

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»

№2(74), 2022 ж.

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»

№2(74)

Алматы, 2022

Абай атындағы
Қазақ ұлттық педагогикалық
университеті

ХАБАРШЫ

«Педагогика ғылымдары» сериясы,
№2 (74), 2022 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 ҚазХҚЭТУ

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

Түрккер Курт – Phd докторы, доцент
Анкара, Түркия

© Абай атындағы

Қазақ ұлттық педагогикалық
университеті, 2022

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

Басуға 28.06.2022 қол қойылды.

Таралымы 300 дана.

Көлемі 48.25 е.б.т.

Пішімі 60x84 1/8. Тапсырыс 531 .

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

Жампеисова К.К., Хан Н.Н., Колумбаева Ш.Ж. Основные подходы к разработке нового содержания педагогического образования Республики Казахстан.....	5
Мовкебаева З.А., Сүй-фу-шун Н.В. Профессионально- речевая культура специального педагога как важный аспект инклюзивной культуры	13
Оспанова Б.Б., Аубакирова Р.Ж., Акпарова Ж.М. Исследования интерактивных сторон общения в педагогической науке.....	26
Махметова Д.Т., Ш.У.Унгарбаева Психолого-педаго- гические основы развития гибких навыков в условиях профессионального образования.....	36
Шмигирилова И.Б., Дарбаева Д.К., Рыбалко Н.А. Педагогический дизайн как средство повышения эффек- тивности обучения в условиях цифровизации.....	46
Sadykova S.A., Saifutdinova G.S., Ramzanova D.Zh. Ethicizing scientific activity and moral evolution of future engineers in the digitization era.....	54

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

ВУЗОВСКОЕ И ПОСЛЕВУЗОВСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ, ИННОВАЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Джуринбаев Е.С., Смятова М.Б., Суимбаева Э.Н. Модификация политики проведения вступительного экзамена в докторантуру в рамках цифровизации в РК....	62
Кулдыбаев А. К. Кәсіптік бағдар беру жұмысы аясында талапкерлерді жоғары оқу орнына тартудың заманауи әдістері	71
Семенова Л.А., Казанцева А.И. Организация совре- менного обучения студентов на основе реализации принципа связи теории с практикой.....	81
Yergaliyeva A.B., Shayakhmetova D.B. Students' and teachers' perceptions of using moocs in teaching english for professional purposes.....	88
Жубандыкова А.М., Елубаева Ж. Студенттерді оқыту- да сандық білім беру ресурстарын пайдаланудың ерекше- ліктері.....	96
Нүркенова Г.Қ., Есмагулова А.А., Махмутова Г.С. Студенттерді ерекше білім алуға қажеттіліктері бар балалармен еріктілік әрекетке дайындау.....	105

Казахский национальный педагогический университет имени Абая

ВЕСТНИК

Серия
«Педагогические науки»,
№2 (74), 2022 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.

Технический секретарь:
Косшыгулова А.С.

Редакционная коллегия:
Хан Н.Н. – д.п.н., профессор
КазНПУ имени Абая
Узакбаева 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, 2022

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

Подписано в печать 28.06.2022.
Формат 60x84¹/₈.
Объем 48.25 уч.-изд.л.
Тираж 300 экз. Заказ 531.

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

Издательство «Ұлағат»
Казахского национального педагогического университета
им. Абая

Сахипов А.А., Ермаганбетова М.А., Байдильдаев Т.Ж. Разработка модели образовательного портала с элементами блокчейн технологии для применения в высших учебных заведениях.....	114
Сенькина Г.Е., Ауелбек М.А. Педагогические аспекты преподавания робототехники на основе онлайн симуляторов.....	127
Yessenamanova K.M., Arynova V.A., Janpeisova Zh.M. The role of ICT in the development of acmeological competence of the training of future social pedagogues.....	136
Нургабыл Д.Н., Жайлаубаева Н.Н. Обучающий алгоритм составления дифференциальных моделей в контексте формирования междисциплинарных знаний.....	144
Айтенова Э.А., Сманова А.А. Косшыгулова А.С. Дуальді-бағдарлық оқытуды зерттеудің қазіргі жағдайы мен мәселелері.....	154
Шавалиева З.Ш., Сатынская А.К., Мучкин Д.П. Болашақ мұғалімдердің өздігінен білім алу әрекетінің ақпараттық және зерттелу аспектілері.....	162
Sagitova Zh.M., Kazarenkov V.I. Pedagogical cases as a means of forming professional competences of future teachers.....	169
Стамбекова Ж.К., Жұмабаева А.Е. Болашақ бастауыш сынып мұғалімін инновациялық әрекетке даярлаудың маңыздылығы.....	176
Нурдиллаева Р.Н., Мейрбек А.Н. Особенности применения технологии CLIL на занятиях физической химии в подготовке будущих учителей химии.....	186
Шакенова Т.Ж., Хамзина Ш.Ш., Сергазина Ж.Ж. Формирование эколого-педагогической компетенции будущих учителей биологии.....	197
Жунусбекова А., Уайдуллақызы Э. Болашақ бастауыш сынып педагогтарының кәсіпкерлік құзыреттілігін дамыту.....	203
Жусипбекова Ш.Е., Ибраева М.К., Сейтенова С. Болашақ мамандарды кәсіби дайындаудағы «электротехника және электроника негіздері» пәнін оқытуда ақпараттық құзыреттіліктерін қалыптастыру.....	211
Badanbekkyzy Z., Seidaliyeva G.O. Methods of compiling textbooks using the content and language integrated teaching approach.....	222

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

СРЕДНЕЕ И ПОСЛЕСРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ И
ВОСПИТАНИЯ

Толуе Г., Жулбарисова А., Мырзабекова А. Карьерные предпочтения казахстанских подростков: факторы, влияющие на карьерные ожидания.....	231
Погребная И.А., Семенихина С.Ф. Реализация технологии проектно-исследовательской деятельности по биологии в школе.....	246

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, professor
Kiyassova B.A.

Technical Secretary:

Kosshygulova A.S.

Editorial team:

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,

Candidate of 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, 2022**

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

Signed to print 28.06.2022.
Format 60x84 1/8.

Volume 48.25 – ubl.literature.
Edition 300 num. Order 531.

050010, Almaty, Dostyk ave., 13.
KazNPU after Abai

Publishing house «Ulagat»
Kazakh National Pedagogical University after Abai

Сапанова Н.Д. Чилдибаев Д.Б. Жобалық іс-әрекет негізінде оқушылардың экологиялық білімі мен мәдениетін қалыптас-тыру.....	255
Наушабеков Ж.А., Джапашов Н.М., Оспанбеков Е.А. Орта мектеп оқушыларының STEM мансабына көзқарасы.....	265
Makhmudov G., Zholdasbekova S., Dmitriyev Yu. Content-language integrated learning in learners' functional reading skills development.....	272
Рахмет Ү.Р., Шалабаева Ж.С., Омар А.И. Көрнекіліктер – оқушылардың сенсорлық қабілетін дамыту құралы ретінде.....	285
Аубакирова Г.Б., Калимурзина А.М., Нюсупова Г.Н. Оқушыларды география пәнінен олимпиадаларға дайындаудың заманауи технологиялары.....	293
Искакова Д.А., Ордабаева Р.Б., Мордвинцева И.Ю. Роль и значение деятельности социального педагога в современной школе.....	302
Нурбекова Ж.К., Маульшариф М., Боброва В.В. К вопросу разработки адаптивных образовательных ресурсов, удовлетворяющих потребности учащихся с ограниченными возможностями.....	310

**МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ, БАСТАУЫШ БІЛІМ БЕРУ,
АРНАЙЫ ЖӘНЕ ҚОСЫМША БІЛІМ БЕРУ
МӘСЕЛЕЛЕРІ**

**ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО,
СПЕЦИАЛЬНОГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

Абаева Г.А., Кудеринова А.М. Баймуратова А.Т. Куттыбаева Ж.К. Мониторинг состояния обучения на дому детей с особыми образовательными потребностями.....	317
Айтпаева А.К., Абитова Г.Т. Сыртқы элемент танысу процесінде мектеп жасына дейінгі балалардың өзін-өзі жүзеге асыру негіздерін қалыптастыру.....	328
Abdulina M.Y. ICT in preschool education system during the coronavirus pandemic.....	339
Амирова А.А., Измагамбетова Р.К. Критериалды бағалау негізінде бастауыш сынып оқушыларының өзін-өзі бағалауын қалыптастыру.....	345
Кульбаева Б. С., Есенғұлова М. Н. Қашықтықтан оқыту жағдайында бастауыш сынып оқушыларының көркем жазу дағдыларын жетілдіру.....	355
Naïmanova D. The practical principles of an integrative approach to teaching in primary school.....	365
Құттықтау.....	373
Біздің авторлар.....	374

**Наши авторы
Our autors**

Абай атындағы ҚазҰПУ-дың Хабаршы журналының «Педагогика ғылымдары» сериясы Ғылыми еңбектің негізгі нәтижелерін жариялау үшін Қазақстан Республикасының Білім және ғылым министрлігі Білім және ғылым саласында сапаны қамтамасыз ету комитеті ұсынатын ғылыми басылымдар тізбесіне енгізілді (2021 жылғы 28 қаңтардағы №52 бұйрығына 1-қосымша №568 бұйрығы).

Вестник КазНПУ им. Абая, серия «Педагогические науки» внесен в список для публикации основных результатов научных деятельности по педагогическим наукам изданий рекомендуемых Комитетом по обеспечению качества в сфере образования и науки Министерством образования и науки Республики Казахстан (дополнение к приказу №52 от 28 января 2021 г. №568)

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

ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННАЯ МЕТОДОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ,
ОБРАЗОВАНИЯ И НАЦИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

МРНТИ 14. 09. 01

<https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-5496.01>

Жампеисова К.К.¹, Хан Н.Н.,¹ Колумбаева Ш.Ж.^{1*}

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
Алматы, Казахстан

ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К РАЗРАБОТКЕ НОВОГО СОДЕРЖАНИЯ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

Аннотация

Решение масштабных задач по социальному преобразованию и экономической интеграции в Казахстане в значительной степени обеспечивается качеством образования. Высшее педагогическое образование является системообразующей областью, на базе которой развивается вся система образования. Однако опережающее развитие педагогического образования в соответствии с современными вызовами и мегатрендами осложняется рядом проблем. В статье на основе изучения опыта международных практик по подготовке учителя и текущего состояния высшего педагогического образования в Казахстане предложены некоторые подходы, как ориентиры для повышения качества профессиональной подготовки педагога. Авторами выявлены основные тенденции развития педагогического образования в мировом образовательном пространстве. Подчеркивается особая роль тенденции-интеграции как методологического подхода к разработке нового содержания педагогического образования. Научный интерес представляют отдельные идеи, положения, выведенные из международного опыта подготовки педагога: практикоцентричность, новые структуры высшего педагогического образования и принципы обновления его содержания, практическое использование национальных рамок квалификации (НРК), инновационный подход к исследовательскому компоненту и формам привлечения в педвузы, школы талантливой молодежи, обеспечение благополучия педагога и обучающихся. На основе сравнительного анализа предложены некоторые ориентиры развития педагогического образования: обновление методологических подходов и принципов развития системы подготовки педагогов, использование передовых идей с учетом интеграционных процессов в мировых образовательных практиках, но при сохранении своих национальных ценностей и опыта образовательной культуры; необходимость разработки стратегии, обоснованной в новой Концепции развития педагогического образования в РК.

Ключевые слова: качество образования, тенденции педагогического образования, интеграция, содержание высшего педагогического образования

Қ.Қ. Жампеисова,¹ Н.Н. Хан,¹ Ш.Ж. Колумбаева^{1*}

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы, Қазақстан Республикасы

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНДА ПЕДАГОГИКАЛЫҚ БІЛІМ
БЕРУДІҢ ЖАҢА МАЗМҰНЫН ӘЗІРЛЕУДІҢ НЕГІЗГІ ТӘСІЛДЕРІ

Аңдатпа

Қазақстанда әлеуметтік өзгерістер және экономикалық интеграция бойынша жаңа ауқымды міндеттерді шешу білім беру сапасымен қамтамасыз етіледі. Жоғары педагогикалық білім – бұл барлық сатыдағы білім беру жүйесі дамитын сала. Алайда, заманауи сынақтарға, мегатрендтерге сәйкес педагогикалық білім беруді озық дамыту бірқатар проблемалармен күрделене түседі. Мақалада мұғалімді даярлау бойынша халықаралық тәжірибелерді және Қазақстандағы жоғары

педагогикалық білімнің қазіргі жағдайын зерттеу негізінде жаңа педагогтың кәсіби дайындығының сапасын арттырудың бағдары ретінде кейбір тәсілдер ұсынылған. Авторлар педагогикалық білім беруді дамытудың негізгі тенденцияларын анықтады. Интеграция үрдісі педагогикалық білім берудің жаңа мазмұнын дамытудың әдіснамалық тәсілі ретінде қарастырылады. Педагогті даярлаудың халықаралық тәжірибесінен алынған жекелеген идеялар, ережелер ғылыми қызығушылық тудырады: тәжірибеге бағытталған, жоғары педагогикалық білім берудің жаңа құрылымдары және оның мазмұнын жаңарту, Ұлттық біліктілік шеңберін (ҰБШ) практикалық пайдалану, зерттеу компонентіне инновациялық көзқарас, педагогикалық ЖОО-ға, дарынды жастарды мектептерге тартудың жаңа нысандары, педагог пен білім алушылардың әл-ауқатын қамтамасыз ету. Салыстырмалы талдау негізінде педагогикалық білім беруді дамытудың мынадай бағдарлары ұсынылды: әлемдік білім беру мәдениетіндегі өзінің ұлттық құндылықтары мен тәжірибесін ескере отырып, әлемдік білім беру практикаларындағы интеграциялық процестерді ескере отырып, педагогтарды даярлау жүйесін дамытудың әдіснамалық тәсілдері мен қағидаттарын жаңарту; ҚР-да педагогикалық білім беруді дамытудың жаңа тұжырымдамасында негізделген жаңа стратегияны әзірлеу қажеттілігі.

Түйін сөздер: білім сапасы, педагогикалық білім беру тенденциялары, интеграция, жоғары педагогикалық білім беру мазмұны

K.K. Zhampeisova,¹ N.N. Khan,¹ Sh.Zh. Kolumbayeva^{1}*
¹Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, Republic of Kazakhstan

THE MAIN APPROACHES TO THE DEVELOPMENT OF A NEW CONTENT OF PEDAGOGICAL EDUCATION IN THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

Abstract

The solution of new large-scale tasks of social modernization and economic integration in Kazakhstan is ensured by the quality of education. Higher pedagogical education is a system-forming area on the basis of which the entire education system is developing. However, the advanced development of pedagogical education in accordance with modern challenges, megatrends is complicated by a number of problems. Based on the study of the experience of international practices in teacher training and the current state of higher pedagogical education in Kazakhstan, some approaches are proposed as guidelines for improving the quality of professional training of a new teacher. The authors have identified the main trends in the development of pedagogical education. Consider the trend-integration as a methodological approach to the development of a new content of pedagogical education. Of scientific interest are some ideas, provisions derived from the international experience of teacher training: practico-centricity, new structures of higher pedagogical education and updating its content, practical use of the national qualification Framework (NQF), an innovative approach to the research component, new forms of attracting talented youth to pedagogical universities, schools, ensuring the well-being of the teacher and students. Based on the comparative analysis, some guidelines for the development of pedagogical education are proposed: updating methodological approaches and principles for the development of the teacher training system, taking into account integration processes in world educational practices, taking into account their national values and experience in the world educational culture; the need to develop a new strategy justified in the new Concept of the development of pedagogical education in the Republic of Kazakhstan.

Keywords: quality of education, trends in pedagogical education, integration, content of higher pedagogical education

Статья выполнена в рамках проекта по внутриуниверситетскому гранту КазНПУ им.Абая по теме 0122РКИОО76 «Интеграционные процессы в высшем педагогическом образовании Республики Казахстан в условиях вызовов и рисков современности».

Введение. В современную эпоху образование представляет собой одну из самых обширных сфер общечеловеческой деятельности. Во всем мире оно рассматривается как главный фактор социального и экономического прогресса, как основной источник роста интеллектуального потенциала общества, его человеческого капитала.

Ключевым параметром, по которому судят об общественно-экономической значимости сферы образования, является его качество. Качество включает в себя не только экономические, но и социальные, познавательные и культурные аспекты образования и с этих позиций оно воспринимается как:

- всеобъемлющая интегральная характеристика образовательной деятельности, ее результатов;
- основной показатель, определяющий долгосрочное развитие любого общества;
- основное средство установления отношений взаимного доверия между государствами, сопоставимости и привлекательности национальных систем образования [1].

В международных законодательных документах (Меморандум о высшем образовании, 1991 г.; Всемирная декларация ЮНЕСКО о высшем образовании для XXI века, 1998 г.) дано определение качества в сфере высшего образования; раскрыты основные составляющие поддержания высокого качества; представлены принципы, которые должны обрести конкретное содержательное воплощение в образовательных программах по направлениям подготовки [2].

Национальном проекте Казахстана «Качественное образование «Образованная нация» (2021 – 2025 годы) [3] повышение качества образования обучающихся всех уровней образования представлена, как главная цель, на достижение которой направлено и решение задачи 5 – повышение конкурентоспособности казахстанских ВУЗов. Важное место в достижении этой цели и решении задачи 5 отводится системе непрерывного педагогического образования (НПО) Республики Казахстан. Системообразующую роль в этой системе играет высшее педагогическое образование. Стратегическая цель высшего педагогического образования – подготовка высококвалифицированных педагогов для всех уровней образования. Значимыми в этом плане являются слова президента страны К.К. Токаева: «как бы мы не обеспечили школы материально, без хороших учителей поднять качество образования невозможно», высказанные им на заседании Мажилиса, 11 января 2022 года.

Казахстан ставит перед собой новые масштабные задачи по социальной модернизации, форсированной инновационной индустриализации и экономической интеграции, успех которых обеспечивается качеством образования, в целом, том числе и педагогического.

Однако в настоящий момент в теории и практике ВПО Казахстана имеется ряд нерешенных проблем [4; 5], среди основных нужно отметить следующие:

- сохранение традиционного, предметно-информационного обучения, несмотря на включение некоторых новаций;
- наличие разрыва между подготовкой педагогов в организациях образования и новшествами, вводимыми в сфере общего среднего образования;
- доминирование традиционных форм получения профессии педагога, отсутствие инновационных форм получения педагогического образования, в том числе и лицами, с непедагогической подготовкой;
- наличие неравенства между качеством образования в сельской и городской местности, а также региональная дифференциация;
- отсутствие реальной преемственности и согласованности различных уровней, связанных с подготовкой кадров для системы образования Нового Казахстана.

В современной педагогической науке исследуются проблемы педагогического образования (Заир-Бек Е.С., Пискунова Е.В., Радионова Н.Ф.); модернизации образования (Купавцев А.В., Опфер Е.А.); конкурентоспособности образования (Серякова С.Б.); конкурентоспособности педагогического образования (Бондаревская Е.В., Болотов В.А.); проблемы содержания педагогического образования (Абдуллина О.А., Слостенин В.А., Мищенко А.И., Тряпицына А.П., Писарева Л.И., Чухина Е.В.). Тренды образования и высшего педагогического образования исследуют Болотов В., Матвиевская Е.Г., Меркулова Л.В.

В Казахстане исследуются проблемы модернизации, гуманитаризации, информатизации, качества педагогического образования, методологической культуры, исследовательской составляющей содержания педагогического образования (Т.С. Садыков, Н.Д. Хмель, К.К. Жампеисова, А.А. Бейсенбаева, Н.Н. Хан, Г.К. Нурғалиева, Кусаинов А.К., Ахметова Г.К., Таубаева Ш.Т., Калиева С.И., Тригубова Н.Н., Колумбаева Ш.Ж. и др.).

Таким образом, имеющиеся исследования представляют научно-практическую ценность в теории и практике педагогического образования. Однако современная реальность диктует необходимость создания новой модели педагогического образования, поиска инновационных подходов в определении его содержания с учетом рисков и вызовов XXI века.

Цель данной статьи – выявление основных подходов в подготовке педагогов для определения ориентиров в разработке нового содержания педагогического образования РК.

Материалы и методы. В процессе исследования проблемы материалами явились как нормативно-правовые акты и документы в области образования РК, так и международные документы: Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года «Об образовании»; Стратегия «Казахстан-2050», Закон Республики Казахстан «О науке» (2011 г.), «Концепция непрерывного педагогического образования Республики Казахстан» (2005г.), Концепция высшего педагогического образования Республики Казахстан» (2005г.), Меморандум о высшем образовании (1991г.), Всемирная декларация ЮНЕСКО о высшем образовании для XXI века (1998 г.), Закон Республики Казахстан «О статусе педагога»(2019г.), Правила педагогической переподготовки (Приказ МОН РК от 17 марта 2020 года № 110), Концепция обучения в течение всей жизни (непрерывное образование), Концепции развития образования Республики Казахстан до 2025 года, Национальный проект "Качественное образование "Образованная нация" (2021 – 2025 годы), рекомендаций Конвенции по профессиональному образованию и Болонской декларации, ЮНЕСКО по непрерывному образованию. Для достижения поставленной цели был использован комплекс теоретико - практических методов исследования, а также междисциплинарный синтез знаний. Были использованы методы системного, теоретического, синергетического, социологического и комплексного, предметно-логического и сравнительного анализа, дискурс-анализа и классификации, метод компаративистики, а также методы аналогий, изучение передового педагогического опыта, международной и отечественной практики педагогического образования, структурный, историко-сравнительный и другие современные методы исследования.

В качестве основных методологических подходов и принципов выступают: личностно-деятельностный, культурологический, поликультурный, социокультурный, акмеологический, компетентностный, этнокультурный, системный, синергетический, аксиологический, интегративный и другие методы.

Результаты исследования и обсуждение. Анализ зарубежного опыта подготовки педагогов позволил выявить ряд основных идей и положений, которые, в определенной мере, могут повлиять на развитие системы педагогического образования в Казахстане:

– актуализируется реализация целей устойчивого развития с учетом все уровней образования в целом, непрерывного педагогического образования (НПО), в частности. Согласно оценке ЮНЕСКО «образование – это всеобщее мировое благо, самая мощная движущая сила прогресса в достижении всех 17 целей в области устойчивого развития». НПО в Концепции ОУР понимается как опережающий «катализатор», механизм достижения Целей устойчивого развития за счет подготовки людей к принятию новых знаний, ценностей, трансформации образа жизни [6];

– осмысливаются и программируются элементы «Биоцифрового университета» – модели университета формата 4.0, соединяющего в себе физическое и виртуальное пространство, развивающееся на цифровых платформах, с учетом специфики педагогической профессии. По итогам стратегической сессии по формированию Большого университета (РФ, 2019 г.) в будущем все университеты мира придут к модели университета 4.0 [7];

– профессиональная подготовка учителей в вузах при частичном сохранении традиционной модели (обязательное теоретическое обучение и прохождение педагогической практики), пополняется другими подходами: параллельная, последовательная и альтернативная модель (США), активизировался поиск альтернативных путей подготовки учителей через программы «лицензированного» (*licensed*) и «всесторонне подготовленного» (*articulated*) учителя; Формируются новые структуры высшего педагогического образования: создаются ассоциации школ-партнеров в составе университетов (объединение вуза с несколькими колледжами). Сегодня эти колледжи наряду с университетом реализуют бакалаврские образовательные программы и имеют статус университетских колледжей, переводятся под юрисдикцию педагогических вузов [8];

– важным направлением в оценке профессиональной подготовки выпускников является разработка и практическое использование национальных рамок квалификации (НРК), на основе которых формируются профессиональные стандарты, строятся образовательные программы, разрабатываются критерии оценки результатов образования. *Особую ценность представляет Австралийский профессиональный стандарт, в котором цель – «определить и детально объяснить работу учителя XXI века, итогом которой должны стать лучшие результаты обучения и воспитания школьников».* Важная особенность этих профессиональных стандартов в том, что формирование

требований к качествам педагога происходит как на входе в профессию, так и на разных ее этапах достижения профессиональной зрелости и мастерства. Реально, стандарт сопровождает учителя, создавая условия для его рефлексивной деятельности как профессионала. Учителя могут использовать стандарт для определения своих умений, профессиональных способностей и достижений и как модель своего профессионального роста и карьеры [8];

– устанавливаются стандарты эффективности и мастерства преподавания, над которыми работают государственные учреждения ведущих стран: Национальный совет по вопросам аккредитации учителей – National Council for Accreditation of Teacher Education (NCATEf), Министерства образования и квалификаций Великобритании и другие;

– выпускники, начинающие педагоги допускаются к профессиональной деятельности после сертификации. От них требуется наличие опыта работы в школе до того, как они смогут стать независимыми учителями, в некоторых странах практикуется наставничество (не менее 7 месяцев). В Финляндии студенты до получения диплома должны проработать в школах, закрепленных за их университетами, или в школах-партнерах в течение года. Программы подготовки студентов по педагогическим специальностям включают поддержку инноваций и творчества, развитие компетенций в области дизайна и проектирования учебных программ, а также организации и проведения исследований;

– ведущей становится идея перехода от теории и философии, доминировавших в профессиональной подготовке педагогов, к укреплению их практической подготовки за счет расширения компонента педагогической практики в процессе обучения (Финляндия, Гонконг), разнообразия формата их проведения, тесного партнерства со школой, прохождения после окончания университета 1-2 годичной педагогической подготовки в школах или обучение в магистратуре; происходит массовый переход к многоуровневому непрерывному педагогическому образованию, практикоцентричности подготовки учителя;

– происходит сближение теоретической и практической составляющих педагогического образования. Центр профессиональной подготовки педагогов переносится в школу, которая инициирована как равноправный партнер вуза. Привлекаются опытные школьные учителя к партнерству в деле подготовки учителей. В свою очередь, по целевой программе «всесторонне подготовленного учителя», разрешается педагогическая деятельность учёных в области физики, математики, химии (Великобритания). Идет ориентир на частичный или полный перенос учебных курсов профессионально-педагогического блока в базовые школы партнёрства. Интересен опыт ряда зарубежных стран, когда теоретическое обучение постоянно перемежается с практической деятельностью студента в организациях образования. В Великобритании строится новая модель, по которой университеты выполняют теоретическую подготовку, а практическая профессионально-педагогическая подготовка будущих педагогов полностью переносится в школу. Реальным фактом становится многовариантность взаимосвязи университета с другими институтами в области подготовки учителей;

– успешно разрабатывается и внедряется широкий спектр практико-ориентированных моделей обучения педагогов. Это: «Клиническая модель» (clinical model) реализуется в Университете Глазго (Шотландия) в рамках проекта Glasgow West Teacher; «Школа профессионального развития» (Professional Development School (PDS) – Великобритания, США, Франция; модель обучения на базе проектов; модель обучения на базе опыта (США, Австралия); модель обучения на рабочем месте (Австралия, Финляндия), модель дуального обучения и др. Для практико-ориентированных моделей обучения характерными являются: глубокая связь с практическим контекстом и появление новых источников освоения знаний, равноценное партнерство преподавателей как в вузе, так и в школе, создание среды обучения, расширяющей практику решения учебных, воспитательных задач; стажировки на рабочих местах, педагогические лаборатории, тематические исследования, интерактивные драмы и др. [9];

– разрабатываются образовательные программы с основной и дополнительной траекториями обучения, в содержании актуализируются общепедагогические дисциплины (педагогика, психология), методики преподавания учебных дисциплин, курсы нравственного воспитания, элективные курсы. Ценным является осознание особой значимости программ «Введения в специальность» как компонента системы непрерывного профессионального развития учителя, создание специфических механизмов мотивации к успешной профессиональной деятельности, основанных на национальных историко-культурных особенностях в каждой стране (Гонконг, Финляндия, Канада). Наблюдаются

структурные модификации, которые позволяют обеспечить вариативность обучения (выбор различных образовательных и профессиональных программ и курсов) а также различные конструкции содержания подготовки, в том числе для субъектов, не имеющих педагогического образования;

– требования, которые предъявляют к учителю в мировом сообществе – это высокий уровень академической грамотности (языковой, математической); развитие метанавыков, soft skills. В лучших моделях и практиках профессионального развития учителей обучение сфокусировано на формировании универсальных, компетенций и навыков. Примером является феномен Honors College, как ответ на вызовы, связанные с необходимостью развития технологий soft skills [10];

– привлечение в педвузы, школы талантливой молодежи за счет популяризации профессии школьного учителя (высокий статус учителя), привлекательной социальной политики, что ведет к качеству образования, а также к омоложению педагогических кадров, решению гендерных задач; продумывается политика отбора абитуриентов, ужесточение правил отбора на педагогические специальности, создания особых условия вступления в профессию учителя: выпускные программы, стажировки;

– в теории и практике педагогического образования, в частности в странах Западной Европы, наметилась ценностная переориентация – приоритетной становится формирование, развитие личности: наставничество, выделение времени в рабочем графике учителей для обмена опытом и др., альтернативные пути получения профессии «учитель» и др.), творческая индивидуальность. Для современных моделей профессионального развития учителей Гонконга характерны такие практики: активные мини-исследования (анализ результатов собственной преподавательской деятельности); менторство/наставничество как основа обязательной программы «входа в профессию» для молодых учителей; профессиональное общение через социальные сети в интернете; интенсивное взаимодействие педагогов внутри коллектива: совместное обсуждение наиболее актуальных книг и статей, обмен мнениями, коллективное проектирование исследований и учебных программ, а также планирование учебных занятий, наблюдение за ними и анализ проведенных уроков; стажировки, открытые уроки, обмен опытом; мастер-классы и краткосрочные курсы [11]. В целом, взят курс на повышение качества подготовки и профессионального развития учителя, как основы для его профессионально-личностного роста и конкурентной способности на трудовом рынке;

– особое внимание уделяется исследовательскому компоненту, который включается в программы подготовки на вузовском и послевузовском этапах профессионального развития. На вузовском этапе закладываются основы научно-исследовательского и аналитического подходов к своей профессиональной деятельности. Все студенты участвуют в научно-исследовательской деятельности, через разные формы (научные семинары и проекты и др.), используя на практике теоретические знания, исследовательские методы. Это способствует созданию обучающей, развивающей среды (Финляндия, Гонконг);

– в настоящее время реализация проектов, направленных на обеспечение благополучия педагога, является важным направлением деятельности ведущих университетов мира. Йель, Гарвард, Принстон, Оксфорд вводят учебные программы по науке счастья и благополучия и изучают различные аспекты данных феноменов, в западных и американских школах внедряются концепции и программы благополучия учителей и учеников, в университетах – преподавателей и студентов, исследуется взаимосвязь между психическим здоровьем учителей и благополучием учащихся и академической успеваемостью. В Australian Catholic University (ACU) изучается дисциплина «Поддержка психического здоровья учителей: первые пять лет», которая включает поощрение учителей до начала работы, ознакомление с потенциальными стрессорами, обязанность заботиться о себе и учениках, а также о правилах поведения при обучении, продвижение по службе, нагрузка, выгорание и влияние на психическое здоровье учителей, влияние классной жизни и других факторов стресса в первые пять лет обучения. Кроме того, модуль направлен на формирование прагматичного мышления и предлагает стратегии управления и смягчения воздействия факторов стресса при обучении [12;13];

– наблюдается значительный рост тематики и количества научных исследований по вопросам образовательной политики, взаимосвязи теории и практики в подготовке учителей; профессионального развития учителя; содержания профессиональной педагогической подготовки, профессиональной и педагогической компетентности. Основу развития педагогического образования в значительной мере, составляют современные педагогические идеи (профессионализация, фундамен-

тализация, интеграция, универсализация), а также идеи, отражающие особенности культурно-национальных традиций, взглядов к профессии учителя, его статуса и профессиональной зрелости [8];

– обновляется и расширяется процесс технологизации образовательного процесса, меняется формат организации обучения, отягощенный ситуацией COVID-19 и его последствиями, применяются инновационные технологии гибридного обучения в профессиональной подготовке педагогов, дистаннт-онлайн формы получения профессии.

Проведенный ретроспективный анализ документов и исследований в области педагогического образования [14; 15;16] позволил нам определить реальное состояние и проблемы системы подготовки педагогов в РК:

– Подготовка педагогических кадров Республики Казахстан осуществляется на всех уровнях системы непрерывного педагогического образования: бакалавриат-магистратура-докторантура PhD. Увеличилось количество государственных образовательных грантов на педагогические специальности. Все педагогические вузы страны проходят аккредитацию в независимых международных и национальных органах аккредитации. Два национальных агентства по обеспечению качества (НААР и НКАОКО) зарегистрированы в EQAR и являются членами Европейской ассоциации по обеспечению качества высшего образования (ENQA);

– разработана национальная кредитная система обучения, сопоставимая с европейской системой трансфера кредитов ECTS. Это дает возможность казахстанским студентам продолжить обучение и получить образование за рубежом как в рамках академической мобильности, так и на программах полного цикла;

– в педагогических вузах страны внедрены «Программы дополнительного профессионального образования студентов выпускных курсов вузов» (2014 г.). Осуществляется подготовка педагогических кадров на основе уровневых программ повышения квалификации педагогических работников Республики Казахстан;

– тематическое содержание программ согласованы с ключевыми принципами рекомендаций ЮНЕСКО по развитию у обучающихся функциональной грамотности и включает семь основных модулей: новые подходы в преподавании и обучении; обучение критическому мышлению; оценивание для обучения и оценивание обучения; использование информационно-коммуникационных технологий в преподавании и обучении; обучение талантливых и одаренных учеников; преподавание и обучение в соответствии с возрастными особенностями учеников; управление и лидерство в обучении;

– в контексте гуманизации, демократизации и индивидуализации педагогического образования осуществляется право на доступность качественного образования гарантированное законодательством страны всем обучающимся, независимо от индивидуальных возможностей, с учетом разнообразия особых образовательных потребностей (ООП);

– на законодательном уровне определен показатель социальной ответственности вузов. Педагогические вузы страны ведут целенаправленную работу – это разработка ОП с учетом инклюзии, подготовка научно-педагогических кадров для работы с обучающимися с особыми образовательными потребностями, усиление специальной материально-технической базы. Обновляется содержание подготовки педагогов с ориентиром на работу в условиях инклюзивного образования: обучающиеся педвузов проходят обязательный курс «Инклюзивное образование»;

– развивается полиязычное обучение. С 2012 года для подготовки педагогических кадров с полиязычным образованием увеличен объем кредитов по иностранному языку в цикле БД. 26 казахстанских вузов осуществляют подготовку педагогических кадров для преподавания на английском языке по специальностям «Биология», «Химия», «Физика» и «Информатика». Ведется целенаправленная работа по увеличению числа ППС осуществляющих обучение на английском языке. ППС вузов имеют возможность пройти языковую подготовку в рамках языковых курсов, стажировок и программ, стипендиальной программы «Болашак», АО НЦПК «Орлеу», CLIL, IELTS, языковых курсов МОН РК и др. Увеличивается количество образовательных программ (ОП) на английском языке;

– вводится система дистанционного образования. В условиях Пандемии COVID-19 вся система казахстанского непрерывного педагогического образования действовала в режиме дистанционного обучения;

– идет целенаправленная работа по цифровизации организаций образования, формируются

новые образовательные программы, **вносятся изменения в квалификационные требования к преподавателям вузов, учителей школ, ведется целенаправленная работа по освоению преподавателями вузов и будущими учителями новыми специфическими компетенциями, связанных с цифровыми технологиями;**

– важным событием в инновационном развитии педагогического образования Республики Казахстан является принятие Закона «О статусе педагога» (декабрь, 2019), направленный на создание условий для учителей и всех лиц, занимающихся в системе образования;

– подготовка педагогических кадров осуществляется в соответствии с государственным заказом на всех уровнях непрерывного педагогического образования: послесреднего, вузовского, послевузовского, а также путем направления стипендиатов международной стипендии "Болашак" на обучение в ведущие зарубежные организации высшего и (или) послевузовского образования по очной форме обучения в соответствии с перечнем специальностей, ежегодно утверждаемым в порядке, установленном законодательством Республики Казахстан;

– с 2018 года учителя школ проходят аттестацию по новому формату через сдачу национального квалификационного тестирования, по результатам которого присваивается категория педагог-исследователь, педагог-мастер, педагог-эксперт, педагог-модератор и предусмотрена доплата к заработной плате от 30 % до 50 % от должностного оклада. Кроме того, учителям, преподающим предметы на английском языке, установлена доплата в размере 200 % от базового должностного оклада. Новый формат аттестации является мотивацией для студентов педагогических вузов и колледжей;

– принят закон об автономизации вузов, в том числе педагогических. Утвержден профессиональный стандарт «Педагог»;

– в главном педагогическом вузе страны – КазНПУ им.Абая, разработан рамочный проект «Профессиональный портрет учителя 21 века» (2020г.) [5];

– с 2016-2017 учебного года все школы Казахстана работают в режиме обновленного содержания среднего образования. Соответственно этому в образовательные программы педагогических вузов:

▪ внедрены дисциплины: «Критериальное оценивание – новый подход в преподавании обучения, «Технология критериального оценивания», «Современные технологии критериальной оценки обучения», «Методика научно-педагогического исследования», «Проектирование научного и педагогического исследования», «Планирование современного урока» и др.;

▪ включен модуль по технологиям инклюзивного образования: «Инклюзивное образование», «Специальная методика обучения детей с особыми образовательными потребностями в условиях инклюзивного образования», «Адаптация программного содержания для детей с особыми образовательными потребностями»;

▪ увеличено количество дисциплин, преподавание которых осуществляется на английском языке на специальностях «Химия», «Физика», «Биология», «Информатика»;

▪ подготовка педагогов осуществляется в рамках коллаборативной технологии обучения (групповая работа, проекты, лабораторные работы, презентации, мозговой штурм, эссе, Casestudy и др);

– осуществляется подготовка учителей малокомплектных школ (МКШ). В рамках этого вопроса в Классификатор специальностей высшего и послевузовского образования Республики Казахстан внесены сдвоенные специальности бакалавриата «Химия-Биология», «Математика-Физика», «Математика-Информатика», «Физика-Информатика», «География-История», «История-Религиоведение»;

– в классификатор специальностей высшего и послевузовского образования Республики Казахстан внесены сдвоенные специальности бакалавриата «Химия-Биология», «Математика-Физика», «Математика-Информатика», «Физика-Информатика», «География-История», «История-Религиоведение». В соответствии с Законом «О статусе педагога» для учителей малокомплектных школ, работающих в совмещенных классах, будет установлена доплата за условия труда в размере 50% от БДО, что повысит привлекательность малокомплектных школ для молодых педагогов.

Несмотря на положительные тенденции в развитии педагогического образования Казахстана, остается ряд нерешенных *проблем*:

– в учебном процессе педагогических вузов по-прежнему доминирует традиционная парадигма обучения, не обладающая качествами креативно-развивающегося, поисково-исследовательского

характера обучения. В рамках традиционной информационно-предметной (линейной) системы, подготовка педагогических кадров не соответствует вызовам быстроменяющегося общества;

– низкий уровень индивидуализации профессионально-педагогической подготовки инновационной направленности образовательного процесса педагогических вузов, инновационно-ориентированного ППС. Отсюда и низкий уровень развития инновационных способностей у студентов средствами учебных предметов. Образовательный процесс вуза недостаточно ориентирован на формирование осознанной жизненной позиции обучающегося, выстраивание его индивидуальной стратегии личностного развития и профессионального роста;

– не осуществляется на должном уровне работа, со стороны ППС, по развитию у будущих педагогов цифровой грамотности, не осуществляется системная работа по развитию у них адаптивного лидерства;

– в недостаточной мере реализуется потенциал интеграционных процессов в вузе и это проявляется в отсутствии координации действий между ППС вуза, читающими в нем различные циклы дисциплин: общеобразовательные; базовые; профилирующие, что свидетельствует об отсутствии в педагогических вузах единого образовательного пространства, как наиболее эффективной формы реализации задач, направленных на повышения качества высшего педагогического образования, как необходимого условия повышения качества подготовки педагогов нового типа, реализующих свои профессиональные возможности в условиях вызовов и рисков XXI века;

– не четко выражена профессионально-педагогическая направленность в содержании общеобразовательных дисциплин. В результате, будущие учителя не видят профессионально-личностного смысла в обретении знаний в рамках дисциплин ООД;

– кредитная технология обучения в большинстве вузов носит формальный характер. Большая учебная нагрузка профессорско-преподавательского состава вузов (600-700 час.) не позволяет преподавателям максимально эффективно заниматься учебно-методической и научно-исследовательской работой в условиях кредитной системы обучения. Такая ситуация отражается на качестве подготовки будущих учителей. В мировой практике учебная нагрузка преподавателя вуза составляет 250-300 час;

– студенты педагогических направлений подготовки слабо вовлекаются в исследовательскую, социальную деятельность. Ресурсное оснащение педагогических ОП не соответствует вызовам времени. Учебные аудитории в большей своей части не оснащены новейшим оборудованием (компьютеры, интерактивные доски в большей своей части носят устаревший характер, не всегда имеется доступ к интернету и пр.);

– слабо реализуются интеграционные связи между общеобразовательной, психолого-педагогической и предметной составляющей профессиональной подготовки будущего учителя и приоритет отдается специализации. В век быстроменяющихся технологий подготовка узкого педагога не является эффективной. Упор на предметную составляющую, отодвигает на задний план проблему формирования и развития у будущих педагогов свойств и качеств, которые делают их успешными в мире рыночных отношений: *способность мыслить новыми категориями*, инициировать и продвигать новые идеи, новые проекты, способность и готовность работать в команде;

– в ОП педвузов закладывается малая доля психолого-педагогических дисциплин, отсутствуют такие дисциплины как «Введение в учительскую профессию», «Теория и технология воспитательной работы в школе», «Сравнительная педагогики», «Профессиональная ориентация учащихся», «Педагогическая этика и педагогическое мастерство учителя», направленные на формирование профессионально-значимых личностных качеств и готовности будущих педагогов к воспитательной работе в школе в целом, к работе с родителями и профориентационной в том числе;

– снижается уровень острепенности педагогических вузов научно-педагогическими кадрами высокой квалификации. Магистерская и докторская степени не являются учеными степенями. Такая ситуация ведет к уничтожению таких сегментов как «научная школа», «научные направления».

Заключение. В результате проведенного исследования сделаны следующие выводы:

– в высшем педагогическом образовании зарубежных стран имеется ценный опыт, заслуживающий внимания для осмысления, трансформации и повышения качества педагогического образования в Республике Казахстан;

– в целом, развитие педагогического образования в Казахстане следует мировым тенденциям. Однако анализ реального состояния системы непрерывного педагогического образования РК свидетельствует о необходимости ее развития, основанной на прогрессивном международном опыте

и современной методологии профессиональной подготовки учителя в соответствии с вызовами XXI века;

– среди мировых тенденций, связанных с педагогическим образованием: глобализация, демократизация, гуманизация и гуманитаризация, непрерывность, интернационализация, диверсификация, дифференциация, цифровизация, особое место занимает интеграция. Интеграция, в нашем исследовании представляется как методологический подход к разработке нового содержания педагогического образования и необходимое условие его развития;

– определение направлений развития педагогического образования в РК требует обновления методологических подходов и принципов развития системы подготовки педагогов с учетом интеграционных процессов в мировых образовательных практиках профессиональной подготовки;

– полученные результаты исследования могут быть положены в основу разработки новой Концепции развития педагогического образования в РК.

Список использованной литературы:

1. Саламанка 29-30 марта 2001 года формирование будущего *cat. convdocs.org/docs/index-96757...*
2. Сенашенко В., Ткач Г., Болонский процесс и качество образования // Вестник высшей школы ALMA MATER. 2003 №8. – С.33-45
3. Национальный проект Казахстана "Качественное образование "Образованная нация" (2021 – 2025 годы). <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2100000726>
4. Хан Н.Н., Жампеисова К.К., Колумбаева Ш.Ж. Проблемы и перспективы развития высшего педагогического образования в Республике Казахстан // Психолого-педагогический поиск. – 2018, № 3 (47). – С.176-185.
5. Жампеисова К.К., Хан Н.Н., Колумбаева Ш.Ж. Профессиональный портрет учителя XXI века // Вестник КазНПУ им. Абая сер. Педагогические науки №1(61), 2019 г. – С 3-14.
6. Образование в интересах людей и планеты: построение устойчивого будущего для всех. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245752_rus
7. Неборский Е.В. Реконструирование модели университета: переход к формату 4.0 // Интернет-журнал «Мир науки» 2017, Том 5, номер 4 <http://mir-nauki.com/PDF/26PDMN417>
8. Нестеренко В.Г. Современное состояние и тенденции развития педагогического образования за рубежом: монография /В.Г. Нестеренко. – Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2017. – С. 142
9. Емельянова Т.В. Практико-ориентированное обучение будущих педагогов: зарубежный опыт /Международный научно-исследовательский журнал (№9(99), 2020 – ч.2. – С.109-116.
10. Тарасова М.В. Honors College как новая организационная форма российского высшего образования. /Профессиональное образование в современном мире. 2018. Т. 8, №1. – С.1587-1592.
11. Баграмян Э.Р., Грачева Л.Ю., Дугарова Т.Ц. Модели и практики профессионального развития учителей в зарубежной системе образования. /Образование и наука. Том.2, №6 ,2020. – С.176-199/
12. <https://www.coursera.org/learn/the-science-of-well-being>
13. <https://chw.princeton.edu/>
14. Абиль, Р. Е. Проблемы модернизации педагогического образования в Республике Казахстан / Рустем Еркинулы Абиль, У. С. Жумаканова. - Текст: непосредственный //Молодой ученый. – 2019. – №11 (249). – С.226-228. – URL: <https://moluch.ru/archive/249/57194/> (дата обращения: 13.05.2022).
15. Национальный доклад по науке (2020) https://nauka-nanrk.kz/assets/assets/B5_1910_2020.pdf
16. Концепции развития образования Республики Казахстан до 2025 года <https://legalacts.egov.kz/npra/view?id=12629438>

Referenes:

1. Salamatka 29-30 marta 2001 goda formirovanie budushchego *cat.convdocs.org/docs/index-96757*
2. Senashenko V., Tkach G., Bolonskij process i kachestvo obrazovaniya// Vestnik vysshej shkoly ALMA MATER. 2003 №8. –S.33-45Nacional'nyj projekt Kazahstana \ "Kachestvennoe obrazovanie \ "Obrazovannaya naciya\ " (2021 – 2025 gody). <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2100000726>
3. Han N.N., Zhampeisova K.K., Kolumbaeva Sh.Zh Problemy i perspektivy razvitiya vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya v Respublike Kazahstan// Psihologo-pedagogicheskij poisk.-2018, № 3 (47).- S.176-185.

4. Zhampeisova K.K., Han N.N., Kolumbaeva Sh.Zh. Professional'nyj portret uchitelya XXIveka // Vestnik KazNPU im .Abaya ser. Pedagogicheskie nauki №1 (61), 2019 g. - s 3-14.
5. Obrazovanie v interesah lyudej i planety: postroenie ustojchivogo budushchego dlya vsekh. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245752_rus
6. Neborskij E.V. Rekonstruirovaniye modeli universiteta: perekhod k formatu 4.0 // Internet-zhurnal «Mir nauki» 2017, Tom 5, nomer 4 <http://mir-nauki.com/PDF/26PDMN417>
7. Nesterenko V. G. Sovremennoe sostoyanie i tendencii razvitiya pedagogicheskogo obrazovaniya za rubezhom : monografiya / V. G. Nesterenko. - Saratov : Aj Pi Er Media, 2017. - 142 c.
8. Emel'yanova T.V. Praktiko-orientirovannoe obuchenie budushchih pedagogov: zarubezhnyj opyt /Mezhdunarodnyj nauchno-issledovatel'ski zhurnal (№9(99), 2020 – ch.2. – S.109-116.
9. Tarasova M.V. Honors College kak novaya organizacionnaya forma rossijskogo vysshego obrazovaniya. /Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire. 2018. T. 8, №1. S-1587-1592.
10. Bagramyan E.R., Gracheva L.Yu., Dugarova T.C. Modeli i praktiki professional'nogo razvitiya uchitelej v zarubezhnoj sisteme obrazovaniya. /Obrazovanie i nauka. Tom.2, №6, 2020. -S.176-199/
11. <https://www.coursera.org/learn/the-science-of-well-being>
12. <https://chw.princeton.edu/>
13. Abil', R. E. Problemy modernizacii pedagogicheskogo obrazovaniya v Respublike Kazahstan / Rustem Erkinuly Abil', U. S. Zhumakanova. - Tekst : neposredstvennyj // Molodoj uchenyj. - 2019. - № 11 (249). - S. 226-228. - URL: <https://moluch.ru/archive/249/57194/> (data obrashcheniya: 13.05.2022).
14. Nacional'nyj doklad po nauke (2020) https://nauka-nanrk.kz/assets/assets_B5_19102020.pdf
15. Konceptii razvitiya obrazovaniya Respubliki Kazahstan do 2025 goda [https:// legalacts. egov. kz/npa/view?id=12629438](https://legalacts.egov.kz/npa/view?id=12629438)

МРНТИ 14.35.07

<https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-5496.02>

Мовкебаева З.А.,¹ Сюй-фу-шун Н.В.¹

¹Казахский национальный педагогический университет им. Абая,
Алматы, Казахстан

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-РЕЧЕВАЯ КУЛЬТУРА СПЕЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА КАК ВАЖНЫЙ АСПЕКТ ИНКЛЮЗИВНОЙ КУЛЬТУРЫ

Аннотация

В статье анализируются проблемы и перспективы развития инклюзивной культуры речи у студентов, обучающихся по образовательной программе «Специальная педагогика». Авторы рассматривают инклюзивную культуру речи как важную составляющую готовности к будущей профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования. Одним из важных этапов ее формирования является период профессиональной подготовки в вузе, так как именно в это период усваиваются компетенции, необходимые для последующей работы в условиях неоднородного состава обучающихся, где каждый ребенок уникален и имеет свои образовательные потребности.

С целью исследования процесса формирования инклюзивной культуры речи у будущих специальных педагогов в процессе обучения в вузе, авторами был проведен контент-анализ образовательных программ по направлению «Специальная педагогика» и программы дисциплины «Инклюзивное образование» для педагогических специальностей.

Полученные результаты позволяют предположить, что в процессе подготовки специальных педагогов в казахстанских вузах уделяется недостаточно внимания как формированию инклюзивной культуры речи, так и инклюзивной культуры вообще; данные феномены не выделяются как отдельный предмет изучения. На основании проведенного эмпирического исследования авторами обосновывается необходимость пересмотра комплекса профессиональных компетенции специального педагога с включением компетенции толерантной коммуникации.

Ключевые слова: инклюзивное образование, инклюзивная культура, инклюзивная культура речи, речевая культура, профессиональная подготовка, специальный педагог, образовательная программа, толерантная коммуникация, деонтология.

З.А. Мовкебаева¹, Н.В. Сюй-фу-шун¹
Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

ИНКЛЮЗИВТІ МӘДЕНИЕТТІҢ МАҢЫЗДЫ АСПЕКТІСІ РЕТІНДЕ АРНАЙЫ ПЕДАГОГТЫҢ КӘСІБИ СӨЙЛЕУ МӘДЕНИЕТІ

Аннотация

Мақалада «Арнайы педагогика» білім беру бағдарламасы бойынша оқитын студенттердің инклюзивті сөйлеу мәдениетін дамытудың мәселелері мен перспективалары талданады. Авторлар инклюзивті сөйлеу мәдениетін инклюзивті білім беру жағдайында болашақ кәсіби қызметке дайындықтың маңызды құрамдас бөлігі ретінде қарастырады. Оны қалыптастырудың маңызды кезеңдерінің бірі жоғары оқу орнындағы кәсіби дайындық кезеңі болып табылады, өйткені дәл осы кезеңде әр бала бірегей және өзінің білім беру қажеттіліктері бар білім алушылардың біртекті емес құрамы жағдайында одан әрі жұмыс істеу үшін қажетті құзыреттер игеріледі.

ЖОО-да оқу процесінде болашақ арнайы педагогтарда сөйлеудің инклюзивті мәдениетін қалыптастыру процесін зерттеу мақсатында авторлар «Арнайы педагогика» бағыты бойынша білім беру бағдарламаларына және педагогикалық мамандықтарға арналған «Инклюзивті білім беру» пәнінің бағдарламасына мазмұнды талдау жүргізді.

Алынған нәтижелер университетте арнайы педагогтарды даярлау барысында инклюзивті сөйлеу мәдениетін қалыптастыруға да жалпы инклюзивті мәдениетті қалыптастыруға да жеткілікті көңіл бөлінбейді; бұл құбылыстар жеке зерттеу пәні ретінде ерекшеленбейді.

Жүргізілген эмпирикалық зерттеулер негізінде авторлар толерантты қарым-қатынас құзыреттілігін қоса отырып, арнайы педагогтың кәсіби құзыреттілік кешенін қайта қарау қажеттілігін негіздейді.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру, инклюзивті мәдениет, инклюзивті сөйлеу мәдениеті, сөйлеу мәдениеті, кәсіби дайындық, арнайы педагог, білім беру бағдарламасы, толерантты қарым-қатынас, деонтология.

Z.A. Movkebaeva¹, N.V. Syuy-fu-shun¹
Kazakh National Pedagogical University named after Abai,
Almaty, Kazakhstan

PROFESSIONAL SPEECH CULTURE OF A SPECIAL TEACHER AS AN IMPORTANT ASPECT OF INCLUSIVE CULTURE

Abstract

In the paper the problems and prospects of the development of an inclusive culture of speech among students enrolled in the educational program "Special Pedagogy" are analyzed. The authors consider the inclusive culture of speech as an important component of readiness for future professional activity in the context of inclusive education. One of the important stages of its formation is the period of professional training at the university, since it is during this period that the competencies necessary for subsequent work are acquired in conditions of a heterogeneous composition of students, where each child is unique and has its own educational needs.

In order to study the process of forming an inclusive culture of speech among future special teachers in the process of studying at the university, the authors conducted a content analysis of educational programs in the direction of "Special Pedagogy" and the program of the discipline "Inclusive Education" for pedagogical specialties.

The results obtained suggest that in the process of training special teachers in Kazakh universities, insufficient attention is paid to both the formation of an inclusive culture of speech and inclusive culture in general; these phenomena are not distinguished as a separate subject of study. Based on the conducted empirical research, the authors substantiate the need to revise the complex of professional competencies of a special teacher with the inclusion of the competence of tolerant communication.

Keywords: inclusive education, inclusive culture, inclusive speech culture, speech culture, professional training, special teacher, educational program, tolerant communication, deontology.

Введение. Инклюзивный подход к разнообразию приветствует создание разнородных групп и признает равноценность всех людей, независимо от их особенностей. С этой точки зрения многообразие представляет собой не проблему, а напротив, источник внутреннего развития общества. Такое видение контрастирует со сложившимся выборочным подходом, который призван поддерживать единообразие с помощью категоризации и распределения людей по группам, организованным в соответствии с определенной иерархией ценностей [1]. Ориентация на инклюзивный подход и курс на построение инклюзивного общества отражены в первом послании народу Казахстана от 2 сентября 2019 г. президентом Касым-Жомартом Токаевым [2]. В Программе Социальной модернизации Казахстана [3] данный подход получил свое развитие и предполагает изменение системы образования с тем, чтобы обеспечить равный доступ к образованию. С этой целью в Государственной программе развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы [4] было уделено большое внимание созданию условий для инклюзивного образования на всех его ступенях и преодоления барьеров на пути полноценного участия в образовательном сообществе и акцентирована необходимость перехода системы образования с медицинской модели на социальную.

Согласно социальной модели понимания инвалидности, барьеры на пути образования и полноценного участия могут быть не только физическими (такими, как отсутствие пандусов, подъемников, или компенсаторных средств), но и возникать в результате взаимоотношений участников образовательного процесса и социальных контекстов их бытия (таких, как люди, окружающие их, проводимая в стране социальная политика, существующие организации, культура, социальные и экономические факторы, оказывающие влияние на жизнь людей в этом обществе). Этот социокультурный контекст называют инклюзивной культурой.

По мнению Е.В. Богдановой, [5] сутью инклюзивной культуры является ценностное отношение к людям с ограниченными возможностями, которое определяет особенности общения внутри образовательного сообщества. Многие научные труды посвящены изучению этих особенностей и тому, как их оптимизировать для того, чтоб процесс общения с людьми с особенностями психофизического развития стал психологически комфортным и способствующим развитию для обеих сторон ([6, 7, 8] и другие). Владение компетенциями, позволяющими выстроить такое общение (обозначаемые нами в дальнейшем как компетенции толерантной коммуникации) является важным для любого специалиста, вовлеченного в инклюзивное образование потому, что это способствует созданию благоприятной психологической атмосферы, необходимой для развития инклюзивной культуры.

С нашей точки зрения, одним из значимых периодов формирования компетенций толерантной коммуникации является период профессиональной подготовки в вузе, так как в этот период активно формируется коммуникативная компетентность будущего педагога. Необходимость уделять пристальное внимание проблеме формирования инклюзивной культуры речи диктуется в том числе и необходимостью перехода со знание-ориентированного на личностно-деятельностно-ориентированную модель педагогического образования. [9, 10] В своем исследовании мы затронули такие аспекты профессиональной подготовки специальных педагогов, как формирование инклюзивной культуры речи как части инклюзивной культуры специалиста.

Материалы и методы исследования. С целью исследования процесса формирования инклюзивной культуры у будущих специальных педагогов в процессе обучения в вузе, нами была сформирована программа исследования, объектом которой являлись образовательные программы по направлениям подготовки «6В019 – Специальная педагогика» (бакалавриат), «7М019 – Специальная педагогика» (магистратура), и «8D019 – Специальная педагогика» (докторантура), реализуемые в 13 вузах Республики Казахстан, размещенные в открытом доступе в реестре образовательных программ. На ресурсе представлены 23 программы бакалавриата, 15 программ магистратуры и 2 программы докторантуры, из которых 27 действующих и 13 новых. Целью исследования было изучение степени направленности образовательных программ на формирование инклюзивной культуры речи будущего специального педагога и инклюзивной культуры в целом через выявление частоты встречаемости слов и словосочетаний, связанных с ними.

Контент-анализ осуществлялся методом терминологического подсчета. В качестве категорий анализа было выделено месторасположение индикаторов в структуре образовательной программы: в

разделах «Цель ОП» и «Формируемые результаты обучения», как маркирующих направленность образовательной программы в целом на формирование специального педагога как носителя инклюзивной культуры; в разделе «Наименование дисциплины», как маркирующих наличие/отсутствие отдельной учебной дисциплины, посвященной формированию инклюзивной культуры у будущего специалиста; в разделе «Краткое описание дисциплины», маркирующих наличие/отсутствие разделов или тем, посвященных формированию инклюзивной культуры либо представлений о ней.

Так как общепринятые термины, характеризующие особенности общения в рамках инклюзивной культуры отсутствуют, а слово «коммуникация» и производные от него охватывают слишком широкий круг явлений, мы использовали в качестве индикаторов анализа слова «этика» и его производные, такие как «этикет», «этический» и другие (далее в тексте «этик/ч*»), «толерантность» и его производные, например, «толерантный» (далее «толерант*»). Также индикаторами являлись словосочетание «инклюзивная культура» и производные от слова «инклюзив», то есть, «инклюзив», «инклюзивный», «инклюзивность» и т.д. (далее в тексте «инклюзив*»), как маркирующие термин «инклюзивная культура» либо термины, близкие к нему по содержанию. Помимо этого, в разделе «Краткое описание дисциплины» отслеживался термин «культура» и его производные с целью отследить, в каких словосочетаниях он используется и насколько близко их содержание к термину «инклюзивная культура»

По итогам предварительного этапа исследования была построена категориальная сетка, представленная в таблице 1:

Таблица 1. Категориальная сетка исследования

Категория	Код	Параметры
Цель ОП	ЦЭ	Этик/ч*
	ЦТ	Толерант*
	ЦИК	Инклюзивная культура
	ЦИ	Инклюзив*
Формируемые результаты обучения	РЭ	Этик/ч*
	РТ	Толерант*
	РИК	Инклюзивная культура
	РИ	Инклюзив*
Наименование дисциплины	НЭ	Этик/ч*
	НТ	Толерант*
	НИК	Инклюзивная культура
	НИ	Инклюзив*
Краткое описание дисциплины	ОЭ	Этик/ч*
	ОТ	Толерант*
	ОИК	Инклюзивная культура
	ОИ	Инклюзив*
	ОК	Культура

В качестве дополнительного метода исследования использовался анализ учебного плана: было изучено, какой объем кредитов выделяется дисциплинам, в названии или содержании которых упоминался «инклюзив*», к дисциплинам какого цикла они относятся и т.д.

Для того, чтобы получить более точную информацию о том, какое влияние оказывает на формирование инклюзивной культуры речи будущих специальных педагогов изучение дисциплины «Инклюзивное образование», был проведен качественный анализ учебной программы (разработчики – к.пс.н., ассоц.проф. Аугаева А.Н., к.п.н., доцент Абаева Г.А., к.п.н, доцент Оразаева Г.С., Phd, ст.преп. Бутабаева Л.А.), разработанной в 2019 г. по запросу МОН РК с учетом предложений вузов Республики Казахстан, осуществляющих подготовку педагогических кадров и утвержденной Учебно-методическим объединением при Республиканском учебно-методическом совете высшего и послевузовского образования Министерства образования и науки Республики Казахстан.

Результаты исследования и дискуссия. Наиболее важным результатом анализа является то, что ни в одной программе, ни в какой форме, ни разу не упомянуты такие понятия, как «инклюзивная культура речи», «толерантное взаимодействие», «инклюзивная культура» и близкие к ним, что может

свидетельствовать о недостаточном внимании, которое участвующие в исследовании вузы уделяют вопросам данного аспекта инклюзивной культуры, а также, что они не выделяют данные феномены как отдельный предмет изучения. Более того, во всех представленных программах слова «культура», «этика», «речь», «коммуникация», «инклюзив» и их производные ни разу не были упомянуты во взаимосвязи друг с другом, за исключением словосочетания «речевой этикет» в разделе «Формируемые результаты обучения» двух программ бакалавриата Северо-Казахстанского университета им. М.Козыбаева.

Слово «толерантность» и его производные упоминаются лишь в 9 образовательных программах бакалавриата из 23 (это программы Восточно-Казахстанского университета имени Сарсена Аманжолова, Казахского Национального педагогического университета имени Абая, университета Дружбы народов имени академика А.Куатбекова, Павлодарского педагогического университета и Жетысуского университета имени Ильяса Жансугурова) и 2 образовательных программах магистратуры (Казахского национального женского педагогического университета) из 15.

Слово «этика» и его производные ни разу не упоминаются в 8 программах бакалавриата в Павлодарском педагогическом университете, университете «Болашақ» г. Кызылорда, университете «Мирас», Университете Дружбы народов имени академика А.Куатбекова, Казахском национальном женском педагогическом университете, Карагандинском университете имени академика Е.А. Букетова. Аналогичная ситуация наблюдается в 4 программах магистратуры (Северо-Казахстанского университета им. М.Козыбаева, Казахского национального женского педагогического университета, Карагандинского университета имени академика Е.А. Букетова) и обеих программах докторантуры Казахского Национального педагогического университета имени Абая. В 5 программах магистратуры Восточно-Казахстанского университета имени Сарсена Аманжолова и Казахского Национального педагогического университета имени Абая проблема профессиональной этики раскрывается слишком узко – как этические аспекты исследования или экспертизы. С учетом того, что других упоминаний «этик/ч*» в этих образовательных программах не встречается, мы исключили эти результаты из исследования. Также мы не учитывали упоминания слова «этика» и его производных, если они встречались при описании общеобразовательных дисциплин, таких, как казахский/русский язык или основы антикоррупционной культуры. Так как оба этих термина и их производные описывают коммуникативный аспект инклюзивной культуры, а с другой стороны, низкая частота их упоминаний затрудняет анализ, мы сочли более эффективным при изучении объединить их.

Результаты анализа частоты упоминаний по параметрам «толерант*» и «этик/ч*» представлены в таблице 1.

Таблица 1. Анализ частоты упоминаний «толерант*» и «этик/ч*»

Категория	Частота упоминаний	Результаты			
		бак	маг	док	итого
Цель ОП (ЦЭ)	0	22	15	2	39
	1	1	0	0	1
Формируемые результаты обучения (РЭ)	0	12	11	2	25
	1	5	1	0	6
	2	6	3	0	9
Наименование дисциплины (НЭ)	0	21	12	2	35
	1	2	3	0	5
Краткое описание дисциплины (ОЭ)	0	17	11	2	30
	1	2	1	0	3
	2	3	3	0	6
	3	1	0	0	1
Общее количество упоминаний по всем категориям	0	7	10	2	19
	1	5	0	0	5
	2	10	1	0	11
	3	0	1	0	1
	4	1	2	0	3
	5	0	1	0	1

Таким образом, мы видим, что наибольшее количество упоминаний составляет 4 – для образовательных программ бакалавриата (программа академии «Bolashaq») и 5 – для магистратуры (программа Актюбинского регионального университета имени К.Жубанова). В значительном количестве образовательных программ

бакалавриата чаще встречаются по 2 упоминания, а в большинстве программ магистратуры и обеих программах докторантуры упоминания отсутствуют вообще. Это дает основания предположить, что во многих вузах проблемам формирования профессиональной этики и толерантности у будущих специальных педагогов уделяется недостаточно внимания.

Наше исследование показало, что практически во всех образовательных программах (за исключением двух программ магистратуры: Карагандинского университета имени академика Е.А. Букетова и Актюбинского регионального университета имени К.Жубанова) в той или иной форме упоминается слово «инклюзив» и другие однокоренные слова (далее – «инклюзив*»), чаще всего в виде прилагательного «инклюзивный (-ое)», что дает основание предположить, что в ходе реализации образовательной программы обучающиеся получают то или иное представление об инклюзивной культуре.

Результаты анализа частоты упоминаний по параметру «инклюзив*» представлены в таблице 2.

Таблица 2. Анализ частоты упоминаний «инклюзив*»

Категория	Частота упоминаний	Результаты			
		бак	маг	док	итого
Цель ОП (ЦИ)	0	20	7	2	29
	1	3	8	0	11
Формируемые результаты обучения (РИ)	0	12	7	0	19
	1	9	4	2	15
	2	1	4	0	5
	3	1	0	0	1
Наименование дисциплины (НИ)	0	3	4	1	8
	1	12	2	1	15
	2	7	5	0	12
	3	1	1	0	2
	4	0	2	0	2
	9	0	1	0	1
Краткое описание дисциплины (ОИ)	0	1	4	1	6
	1	2	1	0	3
	2	2	0	0	2
	3	5	0	0	5
	4	3	5	1	9
	5	6	1	0	7
	6	2	1	0	3
	8	1	0	0	1
	10	1	0	0	1
	14	0	2	0	2
	23	0	1	0	1
Общее количество упоминаний по всем категориям	0	0	2	0	2
	1	1	0	1	2
	2	3	1	0	4
	3	0	2	0	2
	4	1	0	0	1
	5	5	0	0	5
	6	4	3	1	8
	7	3	0	0	3
	8	3	3	0	6
	9	1	1	0	2
	11	1	0	0	1
	14	1	0	0	1
	20	0	1	0	1
	21	0	1	0	1
	35	0	1	0	1

Наибольшее количество упоминаний составило 35. Это программа магистратуры Казахского Национального педагогического университета имени Абая по профилю «Подготовка специалистов по инклюзивному образованию». Стоит отметить, что это единственная из представленных в базе

данных программа со специализацией именно по инклюзивному образованию. Наименьшее количество упоминаний, как это уже было сказано выше – 0 для программ магистратуры, 1 – для программ бакалавриата (образовательная программа Университета «Мирас») и программ докторантуры (программа Казахского Национального педагогического университета имени Абая по профилю «Подготовка специалистов по специальной психологии»). Среднее количество упоминаний варьирует от 3,5 для двух программ докторантуры до 6,04 для программ магистратуры. С учетом стандартного отклонения, можно сказать, что в большей части образовательных программ бакалавриата количество упоминаний варьирует от 3 до 9. Для магистратуры же это количество колеблется от 0 до 18,5. Если же применить этот показатель ко всем программам, размещенным в каталоге образовательных программ, то мы получим вариативность от менее 1 до 13,67. Для образовательных программ докторантуры этот показатель будет некорректен, так как только 2 программы докторантуры были размещены в каталоге образовательных программ и, следовательно, вошли в число анализируемых, а значит, большинство инструментов статистического анализа к ним применить невозможно. Результаты статистического анализа представлены в таблице 2.

Таблица 2. Статистический анализ частоты упоминаний «инклюзив*»

	Бакалавриат	Магистратура	Докторантура	Все программы
Общее количество программ	23	15	2	40
Среднее арифметическое	6,04	9	3,5	7,03
Мода	5	6	–	6
Медиана	6	6	–	6
Среднее процентное соотношение к общему количеству слов программы	0,2	0,64	0,72	0,4
Минимальное количество упоминаний	1	0	1	0
Максимальное количество упоминаний	14	35	6	35
Стандартное отклонение	2,98	9,46	–	6,34

Разделы «Цель ОП» и «Формируемые результаты обучения» отражают аспект целеполагания в подготовке специалистов по специальной педагогике и терминологический анализ этих разделов позволяет ответить на вопрос, насколько изучаемые образовательные программы направлены на формирование будущего специального педагога как носителя инклюзивной культуры.

Анализируя данные разделы, которые представлены в таблице 3, можно заметить, что в 11 из 23 образовательных программ бакалавриата (Павлодарского педагогического университета, Северо-Казахстанского университета им.М.Козыбаева, Университета «Болашак» г.Кызылорда, Университета «Мирас», Университета дружбы народов имени академика А.Куатбекова и Жетысуского университета имени Ильяса Жансугурова) и в 7 из 15 программ магистратуры (Актюбинского регионального университета имени К.Жубанова, Карагандинского университета имени академика Е.А. Букетова и Северо-Казахстанского университета им. М.Козыбаева) вообще отсутствует упоминание каких-либо словоформ, образованных от «инклюзив*». С другой стороны, наибольшее количество упоминаний составляет 3 и проявляется в двух образовательных программах бакалавриата (Казахского национального женского педагогического университета и Академии «Bolashaq») и четырех программах магистратуры (Казахского национального женского педагогического университета и Казахского Национального педагогического университета имени Абая).

При более подробном анализе было выявлено, что в 11 образовательных программах, что составляет 27,5% от общего числа (из них три образовательные программы бакалавриата и восемь – магистратуры) университетов (Восточно-Казахстанский университет имени Сарсена Аманжолова,

Казахский национальный женский педагогический университет, Карагандинский университет имени академика Е.А. Букетова, Казахский Национальный педагогический университет имени Абая, Академия «Bolashaq») в описании целей образовательной программы упоминался термин «инклюзивное образование».

Гораздо чаще упоминания, касающиеся инклюзивного образования, встречаются в разделе «Формируемые результаты обучения»: по одному разу в пятнадцати программах (девяти программ бакалавриата, четыре – магистратуры и две – докторантуры); по два раза в пяти программах (1 – бакалавриата и 4 – магистратуры) и в формируемых результатах одной программы (программа бакалавриата Казахского национального женского педагогического университета) встречается 3 упоминания.

Таблица 3. Частотный анализ разделов «Цель ОП» и «Формируемые результаты обучения»

Категория	Частота упоминаний	Результаты			
		бак	маг	док	итого
Цель ОП (ЦИ)	0	20	7	2	29
	1	3	8	0	11
Формируемые результаты обучения (РИ)	0	12	7	0	19
	1	9	4	2	15
	2	1	4	0	5
	3	1	0	0	1
Общее количество упоминаний для обеих категорий	0	11	7	0	18
	1	9	0	2	11
	2	1	4	0	5
	3	2	4	0	6

Разделы «Наименование дисциплины» и «Краткое описание дисциплины» отражают содержательный аспект в подготовке специалистов по специальной педагогике и терминологический анализ этих разделов позволяет ответить на вопрос, сколько внимания уделяется в процессе учебной подготовки различным аспектам, связанным с инклюзивным образованием и, опосредованно, с инклюзивной культурой. Частотный анализ по этим разделам представлен в таблице 4.

Таблица 4. Частотный анализ разделов «Наименование дисциплины» и «Краткое описание дисциплины»

Категория	Частота упоминаний	Результаты			
		бак	маг	док	итого
Наименование дисциплины (НИ)	0	3	4	1	8
	1	12	2	1	15
	2	7	5	0	12
	3	1	1	0	2
	4	0	2	0	2
	9	0	1	0	1
Краткое описание дисциплины (ОИ)	0	1	4	1	6
	1	2	1	0	3
	2	2	0	0	2
	3	5	0	0	5
	4	3	5	1	9
	5	6	1	0	7
	6	2	1	0	3
	8	1	0	0	1
	10	1	0	0	1
	14	0	2	0	2
Общее количество упоминаний для обеих категорий	23	0	1	0	1
	0	0	4	1	5
	1	2	0	0	2
	2	2	1	0	3

	3	1	0	0	1
	4	2	0	0	2
	5	5	0	1	6
	6	5	6	0	11
	7	3	0	0	3
	9	2	1	0	3
	11	1	0	0	1
	18	0	2	0	2
	30	0	1	0	1

При рассмотрении обоих разделов в целом обращает на себя внимание отсутствие упоминания «инклюзив*» в четырех программах магистратуры (Актюбинского регионального университета имени К.Жубанова, Карагандинского университета имени академика Е.А. Букетова и Казахского Национального педагогического университета имени Абая) и в одной из программ докторантуры (программа Казахского Национального педагогического университета имени Абая по профилю «Подготовка специалистов по специальной психологии»). Для программ бакалавриата наименьшее количество упоминаний составляет 1 (две программы: Восточно-Казахстанского университета имени С.Аманжолова и университета «Мирас»).

Наибольшее количество упоминаний в обоих разделах для образовательных программ бакалавриата составило 11 (программа Академии «Bolashaq»), а для магистратуры – 30 (программа Казахского Национального педагогического университета имени Абая, по направлению «Подготовка специалистов по инклюзивному образованию»). Стоит отметить, что это единственная из попавших в поле зрения исследователей образовательных программ, направленность которой на подготовку кадров для инклюзивного образованию отразилась в ее названии. Наиболее часто же встречается по 5-6 упоминаний для программ бакалавриата и 6 – для программ магистратуры.

В образовательных программах бакалавриата в категории «Наименование дисциплины» упоминание слова «инклюзив*» встречается только один раз в 12 программах, при этом в 11 случаях это была дисциплина «Инклюзивное образование», а в 1 случае – «Педагогика и психология инклюзивного образования» (программа Академии «Bolashaq»). В образовательных программах магистратуры упоминание слова «инклюзив*» встречается 2 раза (7 программ: Актюбинский региональный университет имени К.Жубанова, Восточно-Казахстанский университет имени С. Аманжолова).

Наибольшее количество упоминаний «инклюзив*» в категории «Наименование дисциплины» среди программ бакалавриата отмечается в образовательной программе Карагандинского университета имени академика Е.А.Букетова (три упоминания, т.е. три дисциплины: «Инклюзивное образование», «Методологические основы социальной инклюзии», «Технология социальной инклюзии внутри семьи и ближайшего круга общения»), а среди программ магистратуры – в программе Казахского Национального педагогического университета имени Абая (девять упоминаний, и, соответственно, девять дисциплин: «Организация научно-исследовательской работы в области инклюзивного образования», «Планирование научного исследования в области инклюзивного образования», «Актуальные проблемы инклюзивного образования», «Обучение и воспитание детей с ООП в условиях инклюзивного образования», «Психолого-педагогическая диагностика детей с ООП в условиях инклюзивного образования», «Реабилитация и социальная адаптация детей с ООП в инклюзивном образовании», «Современные научные исследования инклюзивного образования», «Управление качеством образования в условиях инклюзивного образования», «Эффективные образовательные технологии в инклюзивном образовании»).

В категории «Краткое описание дисциплины» среди образовательных программ бакалавриата «инклюзив*» чаще всего упоминается в программе Академии «Bolashaq» (при описании дисциплин «Менеджмент в образовании», «Педагогика и психология инклюзивного образования», «Технологии критериального оценивания», «История коррекционной педагогической мысли», «Основы дошкольной дефектологии» и «Специальная педагогика». Всего 10 упоминаний. Среди программ магистратуры – в программе Казахского Национального педагогического университета имени Абая по направлению «Подготовка специалистов по инклюзивному образованию» (при описании дисциплин «Организация научно-исследовательской работы в области инклюзивного образования», «Планирование научного исследования в области инклюзивного образования», «Актуальные

проблемы инклюзивного образования», «Обучение и воспитание детей с ООП в условиях инклюзивного образования», «Психолого-педагогическая диагностика детей с ООП в условиях инклюзивного образования», «Реабилитация и социальная адаптация детей с ООП в инклюзивном образовании», «Современные научные исследования инклюзивного образования» и «Эффективные образовательные технологии в инклюзивном образовании»). Всего 23 упоминания.

При наличии значительного количества дисциплин, в описании которых встречается «инклюзив*», обращает на себя внимание отсутствие данного понятия в самом названии. Прежде всего, это касается дисциплин, направленных на изучение тьюторства, различных аспектов специальной психологии, специальной методики преподавания (например, дисциплины «Тьютор в специальном образовании» образовательной программы бакалавриата Актюбинского регионального университета имени К.Жубанова, «Психология детей с ограниченными возможностями» программы бакалавриата университета «Мирас», «Психолого-педагогические основы коррекционно-развивающего обучения» образовательной программы магистратуры Казахского национального женского педагогического университета, «Активизация речи у умственно отсталых детей» образовательной программы бакалавриата Университета Дружбы народов имени академика А.Куатбекова и другие). Встречается и обратная ситуация, когда в описании дисциплины «Правовые основы специального и инклюзивного образования» образовательной программы магистратуры Актюбинского регионального университета имени К.Жубанова упоминание «инклюзив*» отсутствует вообще.

Для того, чтобы получить дополнительную информацию о том, какое место занимают в образовательных программах по подготовке будущих специальных педагогов дисциплины, формирующие у студентов представления об инклюзивной культуре, мы проанализировали, сколько кредитов на них выделяется. Результаты представлены в таблице 5.

Таблица 5. Анализ места дисциплин, в описании которых упоминается «инклюзив*» в образовательных программах:

Дисциплины, в разделах «Наименование дисциплины» и «Краткое описание дисциплины» которых упоминается «инклюзив*»	Бакал		Магист		Доктор		Все прогп	
	Кол-во дисц	Объем кредитов	Кол-во дисц	Объем кредитов	Кол-во дисц	Объем кредитов	Кол-во дисц	Объем кредитов
Среднее арифм.	2,04	9,39	3,29	16,4	0,5	2,5	2,43	11,68
Мода	1	5	2	0	–	–	2	5
Медиана	2	10	2	10	–	–	2	10
Минимум	1	4	0	0	0	0	0	0
Максимум	6	22	10	52	1	5	10	52
Стандартное отклонение	1,22	4,90	3,61	18,53	–	–	2,47	12,38

Мы обнаружили, что чаще всего на дисциплины, при описании или в названии которых упомянут «инклюзив*», выделено 5 кредитов. В 58,16% случаев они относятся к циклу базовых дисциплин (в остальных 41,84% - к циклу профилирующих дисциплин) и в 69,39% случаев они относятся к компонентам по выбору (30,61% дисциплины вузовского компонента).

Также стоит обратить внимание на место, занимаемое в образовательных программах бакалавриата дисциплиной «Инклюзивное образование», которая была введена с 2016 года в качестве обязательного компонента для всех педагогических специальностей. Согласно результатам нашего исследования, в настоящий момент она составляет 30,43% от всех дисциплин образовательных программ бакалавриата, в названиях которых проявляются производные от «инклюзив*» и для 11 образовательных программ (что составляет 47,83% от всех программ бакалавриата) является единственной, что наглядно демонстрирует актуальность ее введения. Настораживает тот факт, что в четырех из двадцати трех изученных нами программ бакалавриата эта дисциплина полностью отсутствует, причем если в образовательной программе Академии «Bolashaq» вместо данной

дисциплины введена дисциплина «Педагогика и психология инклюзивного образования» (3 кредита, базовая дисциплина, вузовский компонент), то среди уже упомянутых программ Университета Дружбы народов имени академика А.Куатбекова, Университета «Мирас» и Южно-Казахстанского университета им. М.Ауэзова аналогичных дисциплин не выявлено, а полное отсутствие упоминаний «инклюзив*» и его производных позволяет предположить отсутствие целенаправленных усилий по формированию инклюзивной культуры среди будущих специальных педагогов.

Также мы обнаружили, что среди образовательных программ на дисциплину «Инклюзивное образование» чаще всего выделяется 5 кредитов, причем наименьшее их количество составляет 3 (программы Актюбинского регионального университета имени К.Жубанова и университета «Мирас»), а наибольшее – 6 (программа Восточно-Казахстанского университета имени С.Аманжолова). При этом во всех образовательных программах она входит в цикл базовых дисциплин и в большинстве случаев (76,2%) является дисциплиной вузовского компонента, что в целом соответствует рекомендациям МОН РК.

В 2019 г. по запросу МОН РК с учетом предложений вузов Республики Казахстан, осуществляющих подготовку педагогических кадров КазНПУ им.Абая, была разработана и утверждена УМО РУМС МОН РК учебная программа дисциплины «Инклюзивное образование», разработанной в КазНПУ имени Абая для педагогических специальностей. Данная программа рассчитана на 5 кредитов. Т.е., для 76,2% образовательных программ по направлению «БВ019 Специальная педагогика» из проанализированных возможно вести эту дисциплину по данной программе без изъятия часов.

В данной программе в первой теме «Понятие и основные принципы инклюзивного образования» планируется изучение «этикета и толерантной терминологии», однако это единственное упоминание, которое можно отнести к коммуникативному аспекту инклюзивной культуры, далее эта проблема нигде не затрагивается. Профессиональная этика педагога и толерантность как характеристика инклюзивной культуры педагога в программе не упоминаются. Понятие инклюзивной культуры также не раскрывается. Однако в содержании отдельных тем упоминаются те или иные аспекты инклюзивной культуры, например ценности и принципы инклюзивного образования (т.к. они основаны на ценностях инклюзивной культуры), барьеры доступа к образованию и их преодоление.

Также при описании содержания таких тем, как «Технологии планирования индивидуальной учебной траекторий обучающихся с особыми образовательными потребностями», «Технологии обучения детей с особыми образовательными потребностями в инклюзивной среде» и «Технологии оценивания учебных достижений обучающихся с особыми образовательными потребностями» затронуты вопросы общения и взаимодействия участников образовательного процесса в условиях инклюзии.

Все вышеописанное вполне согласовывается с задачей формирования в результате изучения дисциплины такого умения, как «проявлять сочувствие и гуманность, быть толерантным, терпимым». В то же время нельзя не отметить, что в результате освоения вышеописанной учебной программы студенты получают определенные представления об инклюзивной культуре, но есть высокая вероятность, что они будут отрывочными и несистематизированными.

Выводы. Полученные результаты позволяют предположить, что в процессе подготовки специальных педагогов в казахстанских вузах уделяется недостаточно внимания как формированию инклюзивной культуры речи, так и инклюзивной культуры вообще; данные феномены не выделяются как отдельный предмет изучения. На основании проведенного эмпирического исследования были сделаны определенные выводы и сформулированы рекомендации:

1. Для специального педагога является важным владеть компетенциями толерантной коммуникации, так как это способствует созданию благоприятной психологической атмосферы, необходимой для развития инклюзивной культуры. Одним из значимых периодов формирования этих компетенций является период профессиональной подготовки.

2. С целью выявления ориентированности профессиональной подготовки специальных педагогов на формирование указанных компетенций было проведено исследование, в результате которого было обнаружено:

– в образовательных программах не упоминаются такие понятия, как инклюзивная культура речи, толерантное взаимодействие, инклюзивная культура и близкие к ним, что может свидетельствовать о недостаточном внимании, которое участвующие в исследовании вузы уделяют вопросам данного аспекта инклюзивной культуры, а также, что они не выделяют данные феномены как отдельный предмет изучения;

– слова «толерантность», «этика» и их производные упоминаются в 2/3 из программ бакалавриата, 1/3 программ магистратуры и не упоминаются в программах докторантуры, что позволяет предположить, что во многих вузах проблемам формирования профессиональной этики и толерантности у будущих специальных педагогов уделяется недостаточно внимания;

– во всех образовательных программах за исключением двух программ магистратуры в той или иной форме упоминается слово «инклюзив» и другие однокоренные слова, что может свидетельствовать о том, что в ходе реализации образовательной программы обучающиеся получают некоторое представление об инклюзивной культуре;

– на дисциплину «Инклюзивное образование» в настоящий момент приходится 30,43% от всех дисциплин образовательных программ бакалавриата, в названиях которых упоминается «инклюзив*» и для 11 образовательных программ (что составляет 47,83% от всех программ бакалавриата) является единственной, что подтверждает актуальность ее введения;

– в среднем, в образовательных программах магистратуры чаще встречаются упоминания слова «инклюзив» и его производных, чем в программах бакалавриата, что дает основания предположить, что магистрантов чаще готовят к работе в условиях инклюзивного образования, а бакалавров – к работе в специальных организациях, но насколько данное разделение отвечает кадровым нуждам системы отечественного образования, остается неизвестным.

3. В условиях активного развития инклюзивного образования в нашей стране есть основания для пересмотра самого подхода к профессиональному образованию специального педагога с тем, чтоб изменить его направленность с медицинской парадигмы на социальную.

4. Одним из шагов к этому будет дополнение формируемых компетенций студентов-специальных педагогов с точки зрения развития инклюзивной культуры в целом и инклюзивной культуры речи, в частности, внесение данных компетенций в профессиональную карточку педагога, а также внедрение в образовательную программу элективной дисциплины, направленной на формирование инклюзивной культуры речи.

Список использованной литературы:

1. *Инклюзивные ценности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://rosopeka.ru:443/articles/2909/86321/>, свободный (дата обращения 28.02.2022).*

2. *Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana, свободный (дата обращения 28.02.2022).*

3. *Социальная модернизация Казахстана: Двадцать шагов к обществу всеобщего труда [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.inform.kz/ru/article/2478336>, свободный (дата обращения 28.02.2022).*

4. *Об утверждении Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2020 – 2025 годы – ИПС «Әділет» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000988>, свободный (дата обращения 28.02.2022).*

5. *Богданова Е.В. Этика общения с людьми с ограничениями здоровья как составляющая инклюзивной культуры / Е.В.Богданова // Вестник Костромского Государственного Университета им. Н.А.Некрасова. Серия: Педагогика. Психология. Социальная Работа. Ювенология. Социокинетика. – 2015. – Vol. 21, № 3. – С.158-160.*

6. *Siperstein G.N. A schoolwide approach to promoting student bystander behavior in response to the use of the word “retard” / G.N.Siperstein, A.B.Albert, H.E.Jacobs, K.J.Osborne, J.E.Stokes // Research in developmental disabilities. - 2018. - Vol. 80. - P.142–152.*

7. *Abdul-Chani M.M. Perceived community disability stigma in multicultural, low-income populations: Measure development and validation / M.M. Abdul-Chani, Ch.P. Moreno, J.A. Reeder, K.E. Zuckerman, O.J. Lindly // Research in developmental disabilities. – 2021. – Vol. 115. – А. 103997. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0891422221001463>, платный (дата обращения 28.02.2022)*

8. *Richard S. Constructing a positive identity as a disabled worker through social comparison: The role of stigma and disability characteristics / S.Richard, S.Hennekam // Journal of Vocational Behavior. - 2021. – Vol. 125. – А. 103528. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0001879120301536>, платный (дата обращения 28.02.2022)*

9. Балықбаев Т.О. Полипарадигмалдық көзқарас – бәсекеге қабілетті, жоғары педагогикалық білім беруді қалыптастырудың әдіснамалық негізі ретінде / Т. О. Балықбаев, К.К. Жампеисова, Н.Н. Хан, Ш.Ж. Колумбаева // Вестник КазНПУ им.Абая, серия «Педагогические науки». – 2018. – №2(58). – С.3-12.

10. Жампеисова К.К. Профессиональный портрет учителя XXI века / К.К. Жампеисова, Н.Н. Хан, Ш.Ж. Колумбаева // Вестник КазНПУ им.Абая, серия «Педагогические науки». – 2019. – №1(61). – С.3-14.

References:

1. *Inklyuzivny`e cennosti* – Access mode: <https://rospeka.ru:443/articles/2909/86321/>, free (date of application 28.02.2022).

2. *Poslanie Glavy` gosudarstva Kasy`m-Zhomarta Tokaeva narodu Kazaxstana.* – Access mode: https://www.akorda.kz/ru/addresses/addresses_of_president/poslanie-glavy-gosudarstva-Kasym-Zhomarta-Tokaeva-narodu-kazahstana, (28.02.2022).

3. *Social`naya modernizaciya Kazaxstana: Dvadczat` shagov k obshhestvu vseobshhego truda* – Access mode: <https://www.inform.kz/ru/article/2478336>, (28.02.2022).

4. *Ob utverzhdenii Gosudarstvennoj programmy` razvitiya obrazovaniya i nauki Respubliki Kazaxstan na 2020 – 2025 gody`* – IPS «Әdilet» – Access mode: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000988>, (28.02.2022).

5. Bogdanova E.V. E`tika obshheniya s lyud`mi s ogranicheniyami zdorov`ya kak sostavlyayushhaya inklyuzivnoj kul`tury` / E.V. Bogdanova // Vestnik Kostromskogo Gosudarstvennogo Universiteta im. N.A.Nekrasova. Seriya: Pedagogika. Psixologiya. Social`naya Rabota. Yuvnologiya. Sociokinetika. – 2015. - Vol. 21, № 3. – S.158-160.

6. Siperstein G.N. schoolwide approach to promoting student bystander behavior in response to the use of the word “retard” // *Research in developmental disabilities.* – 2018. – Vol. 80. – P.142–152.

7. Abdul-Chani M.M. Perceived community disability stigma in multicultural, low-income populations: Measure development and validation // *Research in developmental disabilities.* – 2021. – Vol. 115. – A. 103997. – Access mode: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0891422221001463>, paid (28.02.2022)

8. Richard S. Constructing a positive identity as a disabled worker through social comparison: The role of stigma and disability characteristics / S.Richard, S.Hennekam // *Journal of Vocational Behavior.* – 2021. – Vol. 125. – A. 103528. – Access mode: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0001879120301536>, paid (date of application 28.02.2022)

9. Balyqbaev T.O., K.K. Jampeisova, N.N. Han, Ş.J. Kolumbaeva Poliparadigmalyq közqaras–bäsekege qabiletti, joğary pedagogikalyq bilim berudi qalyptastyrudyñ ädısnamalyq negizi retinde // Vestnik KazNPU im. Abaya, seriya «Pedagogicheskie nauki».– 2018. - №2(58). – .3-12.

10. Zhampeisova K.K., N.N. Xan, Sh.Zh. Kolumbaeva Professional`ny`j portret uchitelya XXI veka // Vestnik KazNPU im.Abaya, seriya «Pedagogicheskie nauki». – 2019. – №1(61). – S.3-14.

УДК 37.015.3
МРНТИ 14. 35. 07

<https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-5496.03>

Оспанова Б.Б.,¹ Аубакирова Р.Ж.,^{1*} Акпарова Ж.М.²

¹Торайгыров Университет, г. Павлодар, Казахстан

²КазНПУ имени Абая, г. Алматы, Казахстан

ИССЛЕДОВАНИЯ ИНТЕРАКТИВНЫХ СТОРОН ОБЩЕНИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКЕ

Аннотация

Цель данной статьи – дать некоторые теоретические представления о природе общения. Актуальность изучения сторон общения в сфере образования определяется необходимостью эффективного сотрудничества и взаимопонимания педагога и учащегося, отвечающее целям и задачам обучения и воспитания, т.е. осуществлять полноценное педагогическое общение. В статье подробно рассмотрены компоненты интерактивной, коммуникативной и перцептивной сторон общения. Анализ посвящен описанию различных подходов к интерпретации общения как сложного, полифункционального и многокомпонентного процесса. Авторами проанализированы научные публикации, направленные на изучение понятия общения и его сторон в психолого-педагогической науке. Приведены научные точки зрения отечественных и зарубежных ученых на понимание и определение термина общения, показаны стороны общения, выделенные с учетом содержательных и функционально-структурных особенностей, с учетом пространственно-временных характеристик процесса общения. В статье представлен результат диагностики эффективности интерактивного общения профессиональной направленности среди студентов и магистрантов вузов Республики Казахстан.

Ключевые слова: общение, классификация сторон общения, педагогическое общение.

Б.Б. Оспанова¹, Р.Ж. Аубакирова¹, Ж.М. Акпарова²

¹Торайгыров Университет, Павлодар қ., Қазақстан

²Абай атындағы ҚазҰПУ, Алматы, Қазақстан

ПЕДАГОГИКА ҒЫЛЫМЫНДАҒЫ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСТЫҢ ИНТЕРАКТИВТІ ЖАҚТАРЫНЫҢ ЗЕРТТЕЛУІ

Аңдатпа

Бұл мақаланың мақсаты – қарым-қатынас табиғаты туралы теориялық түсінік беру. Білім беру саласындағы қарым-қатынас тараптарын зерттеудің өзектілігі оқыту мен тәрбиелеудің мақсаттары мен міндеттеріне жауап беретін, яғни толыққанды педагогикалық қарым-қатынасты жүзеге асыратын педагог пен оқушының тиімді ынтымақтастығы мен өзара түсіністігі қажеттілігімен анықталады. Мақалада қарым-қатынастың интерактивті, коммуникативті және перцептивті жақтарының компоненттері егжей-тегжейлі қарастырылған. Талдау қарым-қатынасты күрделі, көп функционалды және көп компонентті процесс ретінде түсіндірудің әртүрлі тәсілдерін сипаттауға арналған. Авторлар қарым-қатынас тұжырымдамасын және оның психологиялық-педагогикалық ғылымдағы аспектілерін зерттеуге бағытталған ғылыми жарияланымдарды талдады. Отандық және шетелдік ғалымдардың қарым-қатынас терминін түсінуге және анықтауға арналған ғылыми көзқарастары келтірілген, қарым-қатынас процесінің кеңістіктік және уақыттық сипаттамаларын ескере отырып, мазмұнды және функционалды құрылымдық ерекшеліктерін ескере отырып, байланыс жақтары көрсетілген. Мақалада Қазақстан Республикасы жоғары оқу орындарының студенттері мен магистранттары арасында кәсіптік бағыттағы интерактивті қарым-қатынастың тиімділігін диагностикалау нәтижесі ұсынылған.

Түйін сөздер: қарым-қатынас, қарым-қатынас жақтары, педагогикалық қарым-қатынас.

B.B. Ospanova¹, R.Zh. Aubakirova¹, Zh.M. Akparova²

¹Toraighyrov University, Pavlodar, Republic of Kazakhstan

²Kazakh national pedagogical university named after Abai Almaty, Kazakhstan

RESEARCH OF INTERACTIVE PARTIES OF COMMUNICATION IN EDUCATIONAL SCIENCE

Abstract

The purpose of this article is to give some theoretical ideas about the nature of communication. The relevance of studying the sides of communication in the field of education is determined by the need for effective cooperation and mutual understanding between the teacher and the student, meeting the goals and objectives of education and upbringing, i.e. to carry out full-fledged pedagogical communication. The article describes in detail the components of interactive, communicative and perceptual aspects of communication. The analysis is devoted to the description of various approaches to the interpretation of communication as a complex, multifunctional and multicomponent process. The authors analyzed scientific publications aimed at studying the concept of communication and its aspects in psychological and pedagogical science. The scientific points of view of domestic and foreign scientists on the understanding and definition of the term communication are given, the sides of communication are shown, highlighted taking into account the content and functional and structural features, taking into account the spatial and temporal characteristics of the communication process. The article presents the result of diagnostics of the effectiveness of interactive communication of professional orientation among students and undergraduates of universities of the Republic of Kazakhstan.

Keywords: communication, classification of communication sides, pedagogical communication.

Введение. Потребность в общении – базовая потребность человека. Значимость общения определяется тем, что коммуникативный процесс является важным фактором человеческой деятельности. Актуальность изучения сторон общения в сфере образования определяется необходимостью эффективного сотрудничества и взаимопонимания педагога и учащегося, отвечающее целям и задачам обучения и воспитания, т.е. осуществлять полноценное педагогическое общение. Повышенный интерес ученых к исследованию проблем общения – это общая тенденция развития психолого-педагогической науки, поскольку общение – важнейшая часть всей системы психического и обязательное условие индивидуального развития личности в контексте построения отношений с другими участниками общения и расширения контактного и неконтактного коммуникационного поля их сосуществования. Категория общения в психолого-педагогической науке признается сейчас одной из главных.

В условиях вызовов современности перспективными направлениями исследований являются рассмотрение деловых и социально-значимых видов общения, недостаточно изученных личностных аспектов общения, а также изменение требований к организации педагогического процесса с целью подготовки специалистов, компетентных в вопросах адаптации и социализации личности через включение механизмов интерактивного общения. С этой точки зрения рассмотрение основных сторон общения представляет собой весьма важную как в теоретическом, так и в практическом плане задачу.

Фундаментальные и прагматические исследования, проведенные многими известными учеными, свидетельствуют о состоятельности и перспективности данной научной проблематики (В.М. Бехтерев, А.А. Бодалев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.). Проблемы общения были освещены в ряде научных разработок отечественных исследователей нового поколения (С.К. Жантукеев, С.М. Джакупов, Н.А. Логинова, Х.Т. Шериязданова и др.). Анализ научных источников показывает, что в современной психологии и педагогике проблема общения начала интенсивно изучаться с конца 70-х – начала 80-х годов прошлого века. Здесь следует назвать такие работы как монографии В.А. Кан-Калика «Учителю о педагогическом общении» (М., 1987), А.Б. Добровича «Воспитателю о психологии и психогигиене общения» (М., 1987), а также труд А.А. Бодалева «Личность и общение» (М., 1982), посвященный перцептивному аспекту общения. Необходимо отметить, что интерес к перцептивному аспекту до сих пор не угасает, о чем говорит появление в свет монографии В.А. Барабанщикова «Экспрессии лица и их восприятие» (М., 2012). Хорошо известно также, что уже

в 80-е и 90-е годы прошлого века также неоднократно публиковались популярные книги Алена Пиза, посвященные языку жестов.

Что же понимается в современной науке под общением? Согласно современному «Краткому психологическому словарю» А.Л. Свенцицкого, «общение – это процесс установления и развития контакта между людьми, обмена информацией, восприятия участниками общения друг друга и их взаимодействия» [1, с.276]. Именно это понимание общения сейчас является общепринятым. В словаре под редакцией В.В. Давыдова и А.В. Запорожца реализован, скорее, деятельностный подход к общению с акцентом на информационной стороне общения. В нем говорится, что «общение – взаимодействие двух или более людей, состоящее в обмене между ними информацией познавательного или аффективно-оценочного характера» [2, с. 228]. В словаре Р.С. Немова общение рассматривается как 1) взаимодействие людей, их воздействие друг на друга; 2) обмен информацией между людьми при их взаимодействии друг с другом; 3) физические или психологические контакты между людьми [3, 250]. М.И. Еникеев, в свою очередь, утверждает, что «общение – это социальное взаимодействие между людьми посредством знаковых систем в целях трансляции (передачи) общественного опыта, культурного наследия и организации совместной деятельности [4, с. 238]. В словаре А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского четко раскрываются характеристики трех сторон общения. Авторы рассматривают общение как сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности и включающий в себя обмен информацией, выработку единой стратегии взаимодействия, восприятие и понимание людьми друг друга [5].

Л.Д. Столяренко в «Основах психологии» акцентирует внимание на личностном аспекте и утверждает что общение – специфическая форма взаимодействия человека с другими людьми как членами общества, в общении реализуются социальные отношения людей» [6, с. 393]. А.А. Леонтьев в книге «Педагогическое общение» рассматривает общение как «процесс или процессы, осуществляющиеся внутри определенной социальной общности – группы, коллектива, общества в целом, процессы, по своей сущности не межиндивидуальные, а социальные» [7, с.4].

Социальные психологи Г.М. Андреева, А.Л. Свенцицкий, Е.И. Рогов, А.В. Петровский выделяют три стороны общения: коммуникативную, интерактивную и перцептивную. В учебнике по социальной психологии Г.М.Андреева понимает общение с точки зрения выделения в нем трех взаимосвязанных сторон: коммуникативной, интерактивной и перцептивной. Рисунок 1 схематично изображает структуру общения:

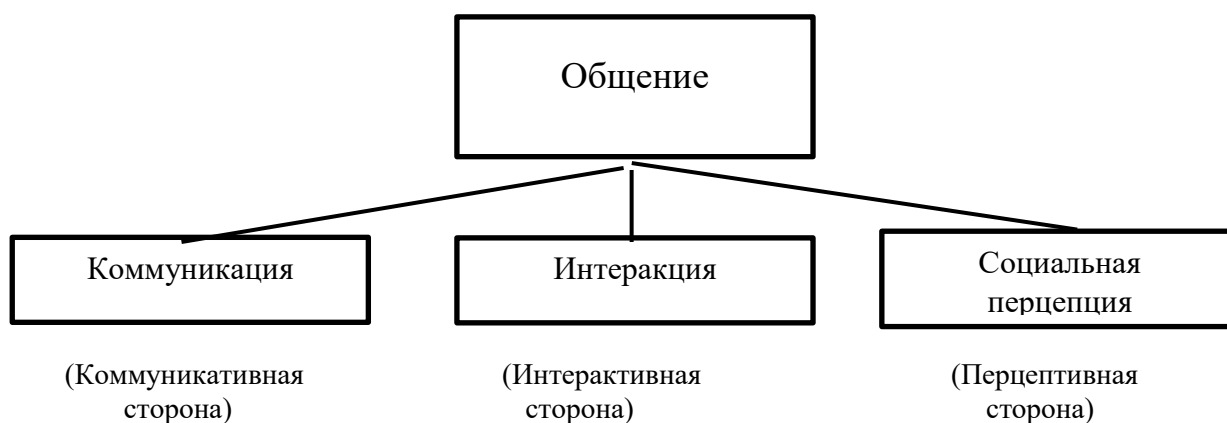


Рисунок 1. Структура общения

По словам автора, «коммуникативная сторона общения, или коммуникация в узком смысле слова, состоит в обмене информацией между общающимися индивидами. Интерактивная сторона заключается в организации взаимодействия между общающимися индивидами, т.е. в обмене не только знаниями, идеями, но и действиями. Перцептивная сторона общения означает процесс восприятия и познания друг друга партнерами по общению и установления на этой основе взаимопонимания» [8, с.82]. Следует добавить, что коммуникативную сторону общения часто называют информационной стороной. Иногда эту сторону общения характеризуют также словами «общение как обмен информацией», а интерактивную сторону – словами «общение как взаимо-

действие» (общающихся). Вслед за Г.М. Андреевой, А.Л. Свенцицкий сближает эту сторону общения с понятием коммуникации, которую характеризует как «процесс передачи и получения какого-либо сигнала или сообщения. Для осуществления коммуникации необходимо, прежде всего, чтобы отправитель сигнала (коммуникатор) и его получатель (адресат) имели общий язык (код)» [1, с. 187].

А.В. Петровский понимает коммуникативную сторону общения как «обмен информацией». По его словам, для осуществления процесса общения должна быть единая система кодификации, то есть язык, который использует, с одной стороны, коммуникатор (человек, адресующий информацию другому человеку) и реципиент (тот, кто ее принимает) [10, с.236]. Обмен информацией возможен, если значения (слова, жесты, иероглифы и т.д.) известны участвующим в общении лицам: «благодаря общению с помощью языка отражение мира в мозгу отдельного человека постоянно пополняется тем, что отражается или было отражено в мозгу других людей, – происходит обмен мыслями, передача информации» [10, с.237].

Коммуникация в реальности присутствует в двух основных формах: вербальной и невербальной коммуникации. Рассмотрим их подробнее. Вербальная коммуникация выступает как передача информации с помощью вербальных средств – языка и языков знаковых конструкций. Если язык представляет собой систему словесных знаков, наделенных значениями, то речь – это форма деятельности общения (передачи информации) посредством языка и различных лингвистических средств. Нужно иметь в виду, что речевая деятельность во всех ее аспектах может опираться на некоторые невербальные средства (мимика, жесты, поза, сама ситуация общения и т.д.), которые называются паралингвистическими или экстралингвистическими средствами коммуникации. Н.Я. Миронова конкретизирует положение (которое мы упоминали выше), что достаточно эффективным способом передачи информации (в том числе эмоционального плана) выступают не только речь, но также жесты и мимика, но не как врожденные эмоциональные реакции, а как сформированные в конкретной этнической культуре способы передачи смысловой информации. Автор отмечает, что употребление паралингвистических средств в коммуникации объясняется стремлением к упрощению (экономии) языковых средств для передачи информации, либо стремлением соблюдения участниками определенного темпа речи, акцентирование на определенной части разговора. Что, безусловно, приводит, с одной стороны, к упрощению средств выражения, а с другой – к их избытку. По словам автора, «эмоциональная семантика происходящего передается с помощью языковых средств: лексики (модальные слова и междометия); грамматики (наклонения); фонетики (интонация) и с привлечением паралингвистики: жестом, мимикой, телодвижениями» [11, с.57].

Можно проследить четкое различие между указанными выше сторонами общения. Интерактивную сторону общения А.Л. Свенцицкий раскрывает, характеризуя такое направление в социальной психологии, как интеракционизм. По мнению автора, интеракционизм – это «направление в социальной психологии и социологии, исходящее из явления социальной интеракции, при котором поведение одного человека является стимулом для поведения другого, и наоборот» [1, с. 164]. Согласно Г.М. Андреевой, интерактивная сторона общения характеризуется как коммуникативный процесс на основе некоторой совместной деятельности. Другими словами, можно сказать, что взаимодействие здесь между людьми реализуется не только посредством обмена информацией, но и с помощью «организации совместных действий, позволяющей партнерам реализовать некоторую общую для них деятельность» [8, с.101]. С.К. Жантикеев, вслед за Г.М. Андреевой, в своем труде «Психология», утверждает о том, что взаимопонимание (как понимание и принятие целей, мотивов, установок) позволяет «устанавливать особого рода отношения: близости, привязанности, выражающееся в чувствах дружбы, симпатии, любви» [12, с.132]. Иными словами, восприятие другого человека означает восприятие его внешних признаков и внутренних качеств личности.

Выше мы рассмотрели понимание общения и трех его сторон в психологической литературе. Остановимся теперь на общем понимании и на обосновании значимости общения в педагогическом процессе (П.И. Пидкасистый, Е.В. Коротаева, А.В. Мудрик и др.). В профессионально-педагогической деятельности общение является не только потребностью и необходимостью, но и инструментом, профессиональным орудием, а «коммуникативные умения и навыки, знание основных положений теории общения составляют наряду со специальными (относящимися к предмету специализации) способностями основу профессиональной компетентности» [13, с. 3]. П.И. Пидкасистый в своей книге «Педагогика» формулирует общее понимание общения (которое мало отличается от понимания психологами) и достаточно всесторонне и глубоко обосновывает его значимость (и особенно такой его формы, как речевая деятельность) [14, с. 265-266]. Автор считает, что «общение – одна из форм

активности личности, сущность которой состоит в обмене информацией между участниками учебного процесса» [14, с.265]. В процессе общения происходит обмен информацией, знаниями, духовными ценностями, установками, побуждениями. По мнению автора, общение влияет на эмоциональное состояние личности, оно может как поднять настроение, так и испортить его. Важнейшим средством общения является речь. В различных тренингах по общению основной задачей является умение понять и принять сначала самого себя, а затем других по этой же аналогии. Игры на понимание и взаимопонимание помогают узнать не только что-то новое о людях, но и понять их позицию и причины их поведения. Кроме того, в задачи тренинга входит «развитие уважения и самоуважения; преодоление внутреннего беспокойства; умение поддерживать друг друга; умение доверять и доверяться; умение преуспевать без соперничества» [14, с. 50].

Материалы и методы. В ходе анализа теоретических аспектов проблемы интерактивного общения мы выяснили актуальность в профессиональной подготовке специалистов. Далее мы разработали диагностический инструментарий и выяснили степень сформированности готовности к интерактивному общению среди обучающихся. В исследовании приняли участие 105 обучающихся по образовательным программам бакалавриата, магистратуры Торайгыров Университета, а также в КазНПУ им. Абая, г.Алматы, Таразский региональный университет им. М.Х. Дулати, г.Тараз, Костанайский региональный университет имени А.Байтурсынова, г. Костанай, ЮКГУ имени М.Ауэзова, г. Шымкент Республики Казахстан.

Наш выбор анкетирования как метода исследования обусловлен тем, что опросные методы позволяют напрямую узнать мнение обучающихся о процессе обучения. Специально для целей исследования, была разработана анкета «Эффективное интерактивное общение в профессиональной деятельности», состоящая из восьми вопросов, каждый из которых соответствовал исследовательскому вопросу нашего исследования.

Первый вопрос анкеты был связан с выявлением понимания термина «общение» у бакалавров и магистрантов. Вопрос был сформулирован так: «Как вы понимаете слово «общение»?». Респондентам было предложено написать ответ в свободной форме.

На второй вопрос «Что подразумевает под собой словосочетание «интерактивное общение?» студентам был предложен открытый ответ.

Третий вопрос был направлен на оценку соотношения влияния умения эффективно строить отношения с результатами профессиональной деятельности. На вопрос: «Считаете ли Вы, что интерактивное общение влияет на результаты профессиональной деятельности?», были предложены ответы: да/нет.

Четвертый вопрос был сформулирован следующим образом: «Испытываете ли Вы трудности при интерактивном общении?». Выбор ответов был возможен из двух вариантов: да/нет.

Пятый вопрос был направлен на выявление степени оптимальности выбора качеств личности, необходимых для продуктивного взаимодействия. Формулировка вопроса звучала так: «Какие качества, на Ваш взгляд, необходимы Вам для эффективного интерактивного общения в профессиональной деятельности? Перечислите». Респонденты могли предложить свои варианты ответов.

Шестой вопрос был связан с выявлением характеристик интерактивного общения в условиях дистанционного обучения. На вопрос: «Какие особенности приобретает интерактивное общение в дистанционном формате?», респондентам было предложено написать ответ в свободной форме.

Седьмой вопрос был направлен на выявление потребности развития оптимальных условий для успешной коммуникации. На вопрос: «Считаете ли необходимым развивать способности к интерактивному общению?», были предложены ответы: да/нет.

Восьмой вопрос был связан с выявлением потребности в использовании специальных курсов и тренингов с целью повышения качества взаимодействия в условиях пандемии. Вопрос был сформулирован следующим образом: «Нуждаетесь ли Вы в прохождении тренингов для эффективного интерактивного общения в дистанционном обучении?». Респондентам было предложено выбрать ответ из следующих вариантов: да/нет.

Результаты. Исследование проведено в условиях смешанного обучения в первом семестре 2021-2022 учебного года. Респондентам была предоставлена возможность письменно ответить на вопросы анкеты в течение 30 минут через гугл-формы. Результаты анкеты обработаны с помощью приложений Microsoft office.

1. Как Вы понимаете слово «Общение»? – количество

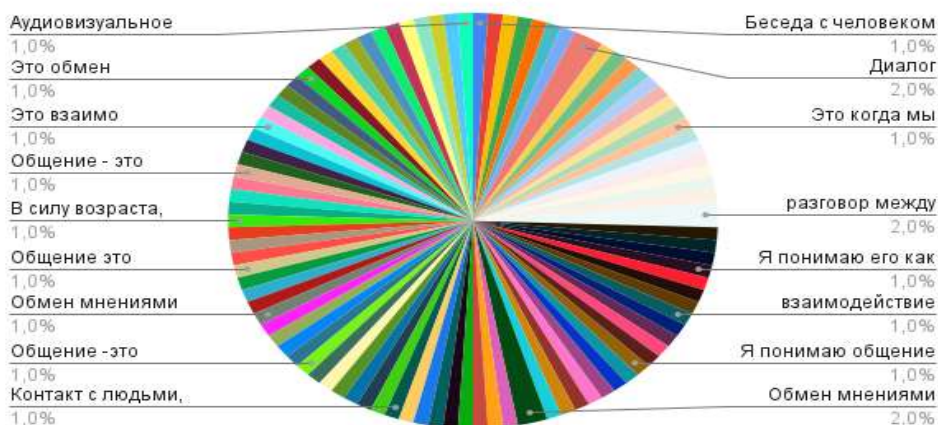


Рисунок 2. Как Вы понимаете слово «Общение»

Согласно рисунку 2, большинство респондентов понимают термин «общение» как связь между людьми; коммуникацию; взаимодействие; обмен информацией; установление контактов между собеседниками; обмен мнениями; разговор; связь и т.д.

2. Что подразумевает под собой словосочетание «интерактивное общение»? – количество

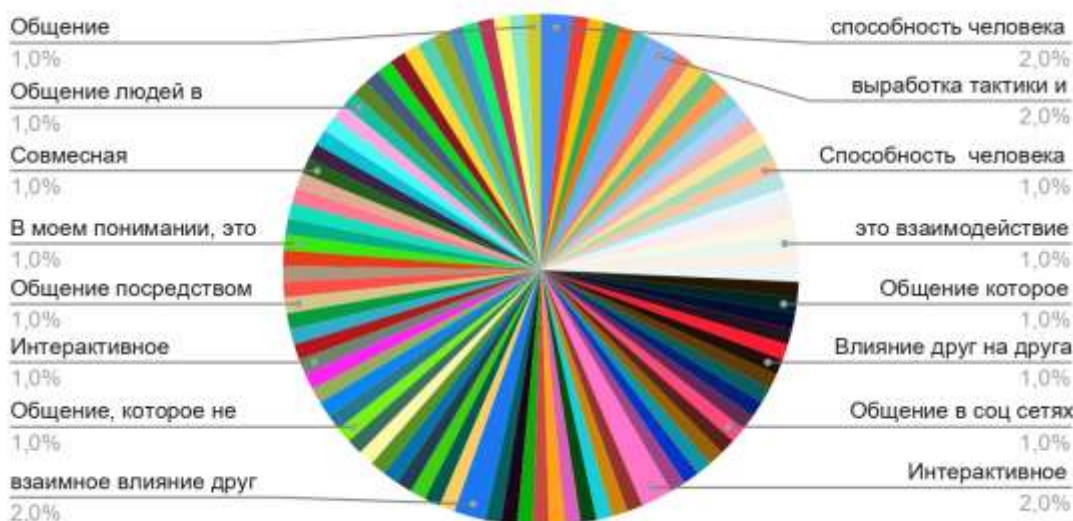


Рисунок 3. Что подразумевает под собой словосочетание «интерактивное общение»?

Согласно рисунку 3, наиболее распространенными ответами респондентов в понимании словосочетания «интерактивное общение» были: обмен информацией; взаимодействие собеседников; организация совместной деятельности людей; направление для успешной деятельности участников разговора; взаимное влияние друг на друга; результативный процесс развития личностных качеств; общение виртуальное; общение без каких-либо средств техники; вид социального и коллективного общения; совместная работа; активная деятельность; активная деятельность группы, направленная на результат и т.д.

3. Считаете ли Вы, что интерактивное общение влияет на результат профессиональной деятельности? – количество

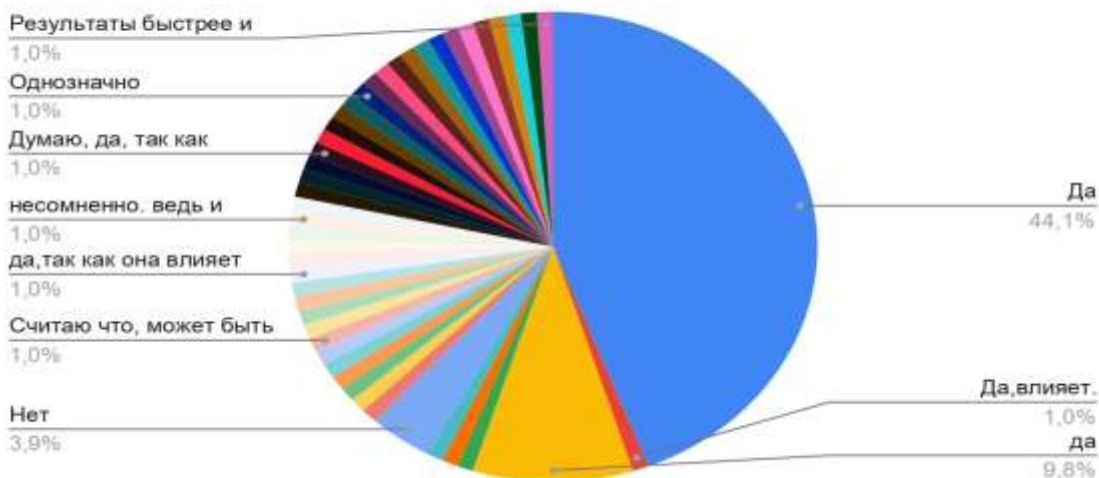


Рисунок 4. Считаете ли Вы, что интерактивное общение влияет на результат профессиональной деятельности?

Согласно рисунка 4, 101 студент (97%) считают, что интерактивное общение влияет на результат профессиональной деятельности, остальные участники затруднились ответить.

4. Испытываете ли Вы трудности при интерактивном общении? – количество

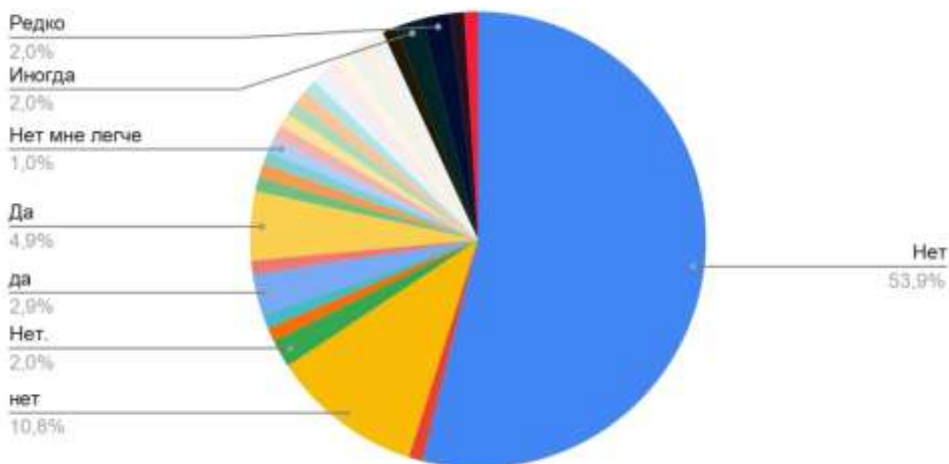


Рисунок 5. Испытываете ли Вы трудности при интерактивном общении?

Согласно рисунка 5, 87 респондентов (82,2%) не испытывают каких-либо трудностей при интерактивном взаимодействии, 18 студентов (17,8%) не удовлетворены результатами своего общения.

5. Какие качества, на Ваш взгляд, необходимы Вам для эффективного интерактивного общения в профессиональной

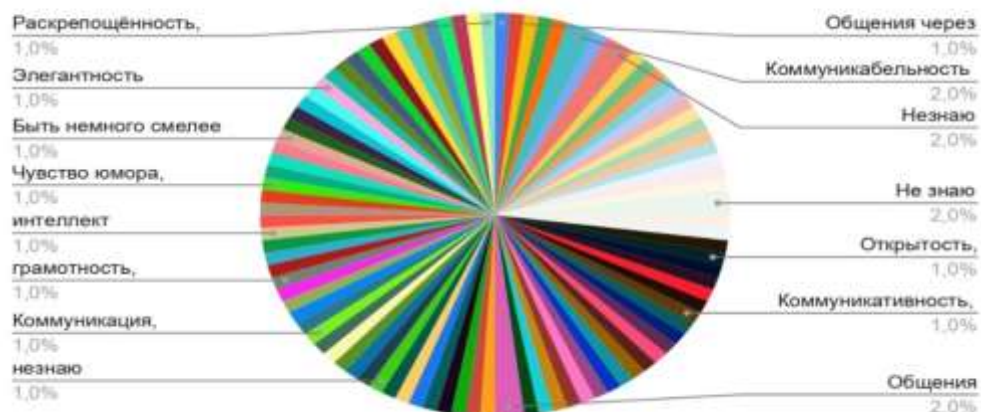


Рисунок 6. Какие качества, на ваш взгляд, необходимы для эффективного интерактивного общения в профессиональной деятельности?

Согласно рисунка 6, наиболее распространенными ответами респондентов на вопрос «Какие качества необходимы для эффективного интерактивного общения», были: открытость, умение слушать, взаимопонимание, доброжелательность, общительность, эмпатия, умение высказывать свою мысль, умение выслушать, наличие общих интересов, базовые знания коммуникации, красноречие, лояльность, точность и ясность, тактичность, уверенность, смелость, умение расположить собеседника к себе, интеллект, культура речи и т.д.

6. Считаете ли необходимым развивать способности к интерактивному общению? – количество

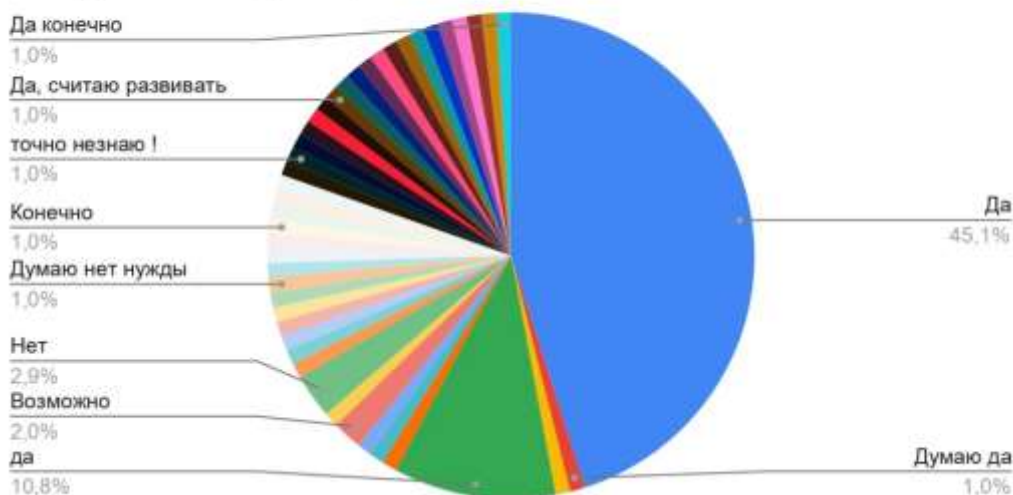


Рисунок 7. Считаете ли необходимым развивать способности к интерактивному общению?

Согласно Рис. 7, 98 студентов (93%) считают необходимым совершенствовать навыки интерактивного общения и 7 респондентов (6,9 %) не имеют желания к дальнейшему развитию способностей эффективного взаимодействия.

7. Какие особенности приобретает интерактивное общение в дистанционном формате? – количество

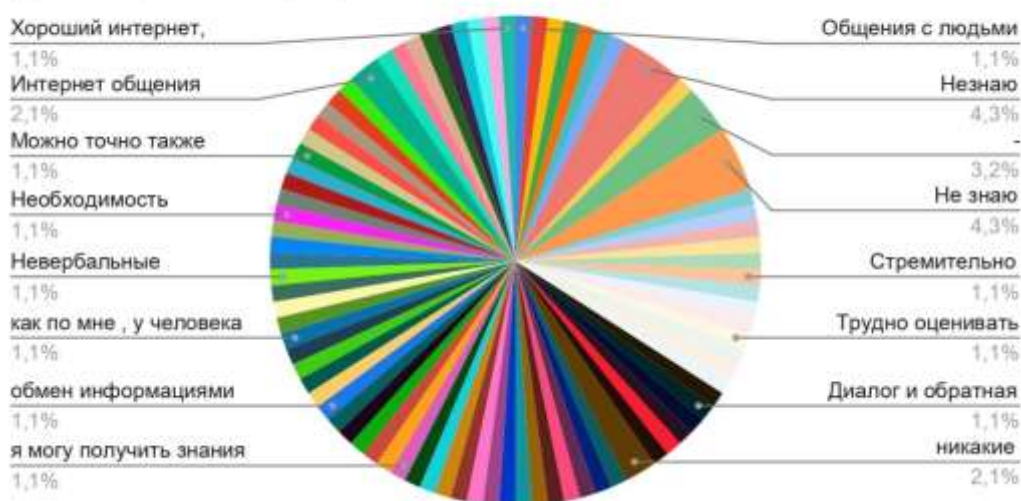


Рисунок 8. Какие особенности приобретает интерактивное общение в дистанционном формате?

Согласно ответам респондентов на рисунке 8, в условиях дистанционного формата интерактивное общение характеризуется следующими чертами: интернет-общение, общение 24/7, отсутствие живого общения, общение на больших расстояниях, невербальное общение, трудность восприятия и коммуникации, ухудшение качества коммуникации, доступ к мировым профессорам, деловой формат взаимодействия, неактивное общение, доступность, отсутствие невербальных источников информации, сложность в восприятии информации, удобство, быстрота встреч, отсутствие зрительного контакта, овладение информационной компетентностью и т.д.

8. Нуждаетесь ли Вы в прохождении тренингов для эффективного интерактивного общения в дистанционном

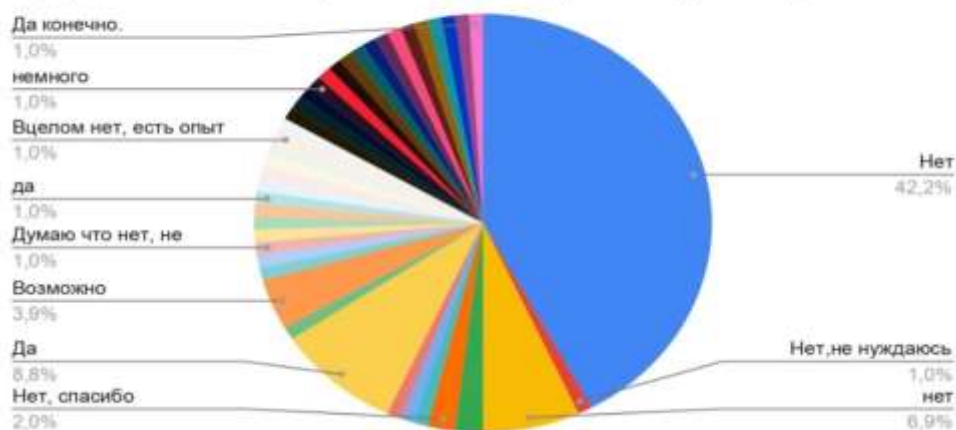


Рисунок 9. Нуждаетесь ли Вы в прохождении тренингов для эффективного интерактивного общения в дистанционном формате

Согласно рисунку 9, 32 студента (31,7%) желают пройти тренинги для развития эффективного интерактивного общения, 73 респондентов (68,3%) не видят необходимости в прохождении данных тренингов.

Обсуждение. Проведенное нами практическое исследование степени готовности студентов к развитию эффективного интерактивного общения в условиях смешанного обучения показало следующее.

Первый вопрос, связанный с выявлением понимания термина «общение» у бакалавров и магистрантов, показал, что основная часть респондентов дает правильную трактовку данному определению. Данный факт говорит о весьма высоком уровне образования учащихся.

Второй вопрос также способствовал выявлению знаний об интерактивном общении. Широкий диапазон ответов обусловлен тем, что основная масса респондентов является учащимися не педагогических специальностей.

Третий, шестой и восьмой вопросы были направлены на оценку соотношения влияния умения эффективно строить отношения с результатами профессиональной деятельности. Такой высокий процент положительной мотивации подтверждает наше предположение о заинтересованности обучающихся в учении.

Таким образом, большая часть опрошенных респондентов считает себя готовыми и мотивированными для обучения эффективному интерактивному общению в дистанционном режиме. Осмысленное отношение к дистанционной форме обучения связано с положительным отношением к использованию современных способов коммуникации, когда не требуется личное присутствие, а предлагаемые средства и условия обучения разрешают основные образовательные потребности. Совершенствование интерактивного общения путем развития навыков грамотной коммуникации и специальных тренингов позволит учащимся в дальнейшем грамотно строить свою профессиональную деятельность.

Заключение. Изучение теоретического и эмпирического материала, рассматриваемое в единстве трех сторон (коммуникативной – передача информации, интерактивной – взаимодействие, перцептивной – взаимовосприятие) общение выступает как способ организации совместной деятельности и взаимоотношений включенных в нее людей. Такое понимание общения является общим и в психологической, и в педагогической научной интерпретации.

Знание закономерностей общения, развитие навыков и способностей общения особенно важны для педагога, успех которого зависит от того, насколько эффективно он смог наладить взаимопонимание, отвечающее целям и задачам обучения и воспитания, т.е. осуществлять полноценное педагогическое общение.

Список использованной литературы:

1. Свенцицкий А.Л. *Краткий психологический словарь*. – М.: Изд-во «Проспект», 2009. – 512
2. *Психологический словарь /под ред. В.В. Давыдова, А.В. Запорожца, Б.Ф. Ломова*. – М.: Педагогика, 1983. – С.448.
3. Немов Р.С. *Психологический словарь*. – М.: Владас, 2007. – С.560.
4. Еникеев М.И. *Общая и социальная психология. Учебник для вузов*. – М.: Норма – Инфра, 1999. – С.329.
5. *Психология. Словарь /Под ред. А.В. Петровского и М.Г. Ярошевского*. – М.: Политиздат, 1990. – С.494.
6. Столяренко Л.Д. *Основы психологии. 7-е изд., перераб. и доп. Учебное пособие*. – Ростов-на-Дону: Изд-во «Феникс», 2003. – С.672.
7. Леонтьев А.А. *Педагогическое общение*. М.: «Знание», 1979. – С.48.
8. Андреева Г. М. *Социальная психология: Учебник для высших учебных заведений – 5 - е изд., испр. и доп.* – М.: Аспект Пресс, 2005. – С.363.
9. Свенцицкий А.Л. *Краткий психологический словарь*. – М.: Изд-во «Проспект», 2009. – 512
10. Петровский А.В. Ярошевский М.Г. *Психология*. – 9-е издание. – М.: Из-во «Академия», 2009. – С.512.
11. Миронова Н.Я. *Обучение аудированию французской разговорной речи*. – М.: «Высшая школа», 1982. – С.111.
12. Жантукеев С.К. *Психология. Учебное пособие*. – Астана: Елорда, 2001. – 256 с.
13. Целуйко В.М. *Психологические основы педагогического общения*. – М.: «Владос», 2007.– С. 242.
14. Пидкасистый П.И. *Педагогика: учебное пособие для вузов*. – 2-е изд. – Москва: Издательство Юрайт, 2011. – С.502.

References:

1. Svetsitskij A.L. *Kratkij psikhologicheskij slovar'*. – M.: Izd-vo «Prospekt», 2009. – S.512.
2. *Psikhologicheskij slovar' /pod red. V.V. Davydova, A.V. Zaporozhtsa, B.F. Lomova.* – M.: Pedagogika, 1983. – S.448.
3. Nemov R.S. *Psikhologicheskij slovar'*. – M.: Vladas, 2007. S.– 560.
4. Enikeev M.I. *Obshhaya i sotsial'naya psikhologiya. Uchebnik dlya vuzov.* – M.: Norma – Infra, 1999. – S.329.
5. *Psikhologiya. Slovar' /Pod red A.V. Petrovskogo i M.G. Yaroshevskogo.* – M.: Politizdat, 1990. – S.494.
6. Stolyarenko L.D. *Osnovy psikhologii. 7-e izd., pererab. i dop. Uchebnoe posobie.* – Rostov-na-Donu: Izd-vo «Feniks», 2003. – S.672.
7. Leont'ev A.A. *Pedagogicheskoe obshhenie.* M.: «Znanie», 1979. – 48 s.
8. Andreeva G. M. *Sotsial'naya psikhologiya: Uchebnik dlya vysshikh uchebnykh zavedenij /– 5 - e izd., ispr. i dop.* – M.: Aspekt Press, 2005. – S.363.
9. Svetsitski A.L. *Kratkij psikhologicheskij slovar'*. – M.: Izd-vo «Prospekt», 2009. – S.512.
10. Petrovski A.V. Yaroshevski M.G. *Psikhologiya.* – 9-e izdanie. – M.: Iz-vo «Akademiya», 2009. – S.512.
11. Mironova N.YA. *Obuchenie audirovaniyu frantsuzskoj razgovornoj rechi.* - M.: «Vysshaya shkola», 1982. – S.111.
12. Zhantikeev S. K. *Psikhologiya. Uchebnoe posobie.* – Astana: Elorda, 2001. – S.256.
13. Tselujko V.M. *Psikhologicheskie osnovy pedagogicheskogo obshheniya.* – M.: «Vlados», 2007. – S. 242.
14. Pidkasistyj P. I. *Pedagogika: uchebnoe posobie dlya vuzov. - 2-e izd. - Moskva: Izdatel'stvo Yurajt, 2011. – S.502.*

УДК 378.2

МРНТИ 14. 35. 07

<https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-5496.04>

Махметова Д.Т., *¹ Унгарбаева Ш.У.¹
¹Жетысуский университет им. И. Жансугурова,
г. Талдыкорган, Казахстан

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ГИБКИХ НАВЫКОВ В УСЛОВИЯХ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

На сегодняшний день в условиях трансформации системы образования большое значение приобретает формирование универсальных навыков у будущих специалистов. Актуальность статьи заключается в том, что необходимо внедрение комплексных психолого-педагогических основ в развитие гибких навыков (soft skills) у учащихся высших учебных заведений в процессе освоения программы профессионального образования.

Целью статьи является определение психолого-педагогических основ развития гибких навыков (soft skills) обучающихся в условиях профессионального образования в высшем учебном заведении.

Методологической основой нашего исследования является личностный подход, который предполагает учет индивидуальных особенностей каждого испытуемого.

В данной статье на основе анализа научных трудов о гибких навыках, была обоснована значимость исследования данных навыков и необходимость их развития у будущих специалистов, которая продиктована процессом глобализации. В результате оценки структурных компонентов гибких навыков, была обоснована необходимость проведения дальнейшей опытно-экспериментальной работы по развитию гибких навыков у учащихся высшего учебного заведения. Результатом данного исследования является теоретическое и практическое обоснование значимости гибких навыков обучающихся в университете.

Научная новизна заключается в том, что полученные данные являются теоретической основой для разработки специальной программы, направленной на развитие гибких навыков в условиях профессионального образования в высшей школе.

Практическая значимость данной статьи фокусируется на использовании результатов исследования в совершенствовании программ подготовки будущих специалистов к профессиональной деятельности

Ключевые слова: гибкие навыки, профессиональное образование, эмоциональный интеллект, высшая школа, когнитивная гибкость, лидерские навыки

*Д.Т. Махметова *¹, Ш.У. Унгарбаева ¹*
*¹ I. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті,
Талдықорған қ., Қазақстан*

КӘСІПТІК БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА ИКЕМДІ ДАҒДЫЛАРДЫ ДАМУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Аңдатпа

Бүгінгі таңда білім беру жүйесін өзгерту жағдайында болашақ мамандардың әмбебап дағдыларын қалыптастыру үлкен маңызға ие. Мақаланың өзектілігі кәсіби білім беру бағдарламасын меңгеру процесінде жоғары оқу орындары оқушыларының икемді дағдыларын (soft skills) дамытуға кешенді психологиялық-педагогикалық негіздерді енгізу қажет екендігінде жатыр.

Мақаланың мақсаты, жоғары оқу орнында кәсіптік білім беру жағдайында білім алушылардың икемді дағдыларын (soft skills) дамытудың психологиялық-педагогикалық негіздерін анықтау болып табылады.

Біздің зерттеуіміздің әдіснамалық негізі әр пәннің жеке ерекшеліктерін ескеруді көздейтін жеке көзқарас болып табылады.

Бұл мақалада икемді дағдылар туралы ғылыми еңбектерді талдау негізінде осы дағдыларды зерттеудің маңыздылығы және жаһандану процесінде туындаған болашақ мамандар арасында оларды дамыту қажеттілігі негізделді. Икемді дағдылардың құрылымдық компоненттерін бағалау нәтижесінде жоғары оқу орны оқушыларының икемді дағдыларын дамыту бойынша одан әрі тәжірибелік-эксперименттік жұмыс жүргізу қажеттілігі негізделді. Осы зерттеудің нәтижесі университетте білім алушылардың икемді дағдыларының маңыздылығын теориялық және практикалық негіздеу болып табылады.

Ғылыми жаңалық, алынған мәліметтер Жоғары мектептегі кәсіби білім беру жағдайында икемді дағдыларды дамытуға бағытталған арнайы бағдарламаны әзірлеудің теориялық және эмпирикалық негіздері болып табылады.

Бұл мақаланың практикалық маңыздылығы болашақ мамандарды кәсіби қызметке даярлау бағдарламаларын жетілдіруде теориялық талдау нәтижелерін қолдануға бағытталған

Түйін сөздер: икемді дағдылар, кәсіби білім, эмоционалды интеллект, жоғары мектеп, танымдық икемділік, көшбасшылық дағдылар

*D.T. Machmetova *¹, Sh.U. Ungarbaeva ¹*
*¹ Zhetysu University named after I. Zhansugurov,
Taldykorgan, Kazakhstan*

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FOUNDATIONS OF THE DEVELOPMENT OF SOFT SKILLS IN PROFESSIONAL EDUCATION

Abstract

Today, in the conditions of education system transformation, the formation of soft skills in future specialists is of great importance. The relevance of the article lies in the fact that it is necessary to introduce comprehensive psychological and pedagogical foundations in the development of soft skills in higher education students in the process of mastering the professional education program.

The aim of this article is to identify the psychological and pedagogical foundations for the development of soft skills of students in the conditions of vocational education in higher education institution.

The methodological basis of our study is a personal approach, which involves taking into account the individual characteristics of each subject.

In this paper, based on the analysis of scientific works on flexible skills, the significance of the study of these skills and the need for their development in future professionals, which is dictated by the process of globalization, was substantiated. As a result of the assessment of the structural components of flexible skills, the need for further experimental work on the development of flexible skills in students of higher education institution was substantiated. The result of this study is a theoretical and practical substantiation of the importance of flexible skills of university students.

The scientific novelty lies in the fact that the obtained data is a theoretical basis for the development of a special program aimed at the development of flexible skills in the context of professional education in higher education.

The practical significance of this paper focuses on the use of the results of theoretical and experimental research in the improvement of training programs for future professionals for professional activities

Keywords: flexible skills, professional education, emotional intelligence, higher education, cognitive flexibility, leadership skills

Введение. В условиях перманентной трансформации системы образования, в обществе возрастает значимость человеческого капитала. Нужно отметить, что это необходимо для того, чтобы создать высокообразованное общество. Как результат возрастают требования к профессиональным и личностным компетенциям специалистов, которые будут соответствовать современной действительности. Это предполагает необходимость развития комплекса умений общего характера, которые связаны с личностными качествами человека. В данном случае, гибкие навыки являются структурным компонентом общих умений человека. Востребованность гибких навыков можно объяснить тем, что активными темпами происходит глобализация и интеграция экономической области социальных взаимоотношений между странами. Меняется взгляд к способностям молодого специалиста, а также к ключевым компетенциям. При этом гибкие навыки рассматриваются как система ключевых умений человека, которые не может заменить техника. Психолого-педагогические основы развития гибких навыков определяют направление всей формирующей деятельности и предполагают использование различных психологических технологий и подходов. При этом, необходимо учесть, что актуальность развития гибких навыков (soft skills) определяется запросами рынка труда. Таким образом, для того чтобы успешно реализоваться в современном мире, человек должен иметь гармонично развитые когнитивные, социальные навыки, а также высокоразвитый эмоциональный интеллект.

На сегодняшний день востребованность гибких навыков можно объяснить тем, что активными темпами происходит глобализация и интеграция экономической области социальных взаимоотношений между странами. Меняется взгляд к способностям молодого специалиста, а также к ключевым компетенциям. При этом гибкие навыки рассматриваются как система ключевых умений человека, которые не может заменить техника. К примеру, Министерство высшего образования Малайзии внедрило комплекс специализированных учебных программ для развития упомянутых мягких навыков в системе высших учебных заведений страны. Кроме того, на уровне бакалавриата уделяется особое внимание к развитию этих элементов у учащихся на этапе профессионального становления [1].

Объектом нашего исследования является образовательный процесс в вузе, а предмет исследования – психолого-педагогические основы развития гибких навыков учащихся вуза. Таким образом, была сформулирована следующая гипотеза: если будут определены психолого-педагогические основы развития гибких навыков, то это будет способствовать созданию специализированных условий для успешного профессионального самоопределения учащихся высшего учебного заведения, так как образовательный процесс будет ориентирован не только на формирование профессиональных навыков, но и на развитие унифицированных навыков.

Для успешной реализации в обществе XXI века, молодой специалист должен обладать хорошо сбалансированным комплексом когнитивных, эмоциональных и социальных навыков. Это позволяет человеку достигать поставленных целей, эффективно сотрудничать с людьми, также гармонично контролировать собственные эмоции. Исходя из этого, была определена актуальность темы нашего исследования.

Целью данного исследования является определение психолого-педагогических основ развития гибких навыков (soft skills) учащихся в условиях профессионального образования в высшем учебном заведении. Задачи исследования: 1. Выполнить содержательный анализ научных трудов по теме исследования. 2. Провести первый этап констатирующего эксперимента. Кроме того, полученные теоретические данные по проблеме исследования, в дальнейшем будут использованы для разработки программы развития гибких навыков (soft skills) в условиях профессионального образования и проведения экспериментальной работы.

В качестве методов исследования были выбраны анализ научной литературы, сравнительный анализ, систематизация, обобщение. Нами были определены направления развития гибких навыков. Также были выбраны метод опроса и анкетирования при проведении экспериментального исследования.

Гибкие навыки представляют собой комплекс унифицированных навыков, а также личностные качества, которые являются фундаментом для выполнения как профессиональных задач, а также для установления конструктивных взаимоотношений с людьми.

В различных областях наук гибкие навыки классифицируются по-разному, а также интерпретация их составных частей описывается с учетом специфики области исследования. Таким образом, необходимо провести исследование особенностей развития гибких навыков обучающихся в высшем учебном заведении. Кроме того, на основании полученных результатов исследования, можно определить дальнейшие траектории разработки программ развития гибких навыков в условиях профессионального образования.

Исходя из дефиниции термина soft skills из Оксфордского словаря, данное понятие определяется как личные качества, которые позволяют человеку конструктивно сотрудничать с другими людьми. Исследованием феномена гибких навыков занимались многие ученые, при этом все рассматривали данное понятие с позиции собственной сферы научных интересов. По мнению Р.Шакир гибкие навыки представляют собой базовые качества человека, которые помогают добиться успеха в профессиональной сфере на основе того, что личность умеет использовать те или иные навыки на высоком уровне [1].

Существует два вида навыков, которые дополняют друг друга, но имеют ряд специфических особенностей. По мнению исследования Д.Гоулман описал два типа навыков. Первый тип твердые навыки (hard skills) относятся к профессиональной компетенции специалиста и определяют уровень базовых знаний по освоенной специальности. Второй тип гибкие навыки (soft skills) связаны с личностными качествами, а также с отдельными практическими навыками [2].

Как утверждают О.С. Гилязова, И.И. Замощанский, О.И. Ваганова гибкие навыки можно разделить на четыре группы: а) коммуникативная грамотность; б) навыки эффективного мышления; г) навыки самоконтроля; д) навыки менеджмента. По мнению автора, данная классификация дает возможность в более удобной форме оценить у субъекта уровень владения гибкими навыками [3]. С другой позиции А. Zhang, оценивает специфику гибких навыков, основываясь на условия реализации компетентностного подхода. Основное внимание направленно на то, что гибкие навыки на сегодняшний день являются определяющими в процессе трудоустройства. Работодатель оценивает специалиста по определенному набору умений и навыков [4].

В своем научном труде Н.А. Viviers, J.P. Fouché, G.M. Reitsma описали классификацию гибких навыков, которая была представлена в 2016 году на Мировом экономическом форуме в Давосе. Данная классификация включает в себя следующие навыки: комплексное решение проблем и конфликтов, критическое мышление, креативность, лидерские навыки, эмоциональный интеллект, навыки принятия решений, коммуникативные навыки, когнитивная гибкость, исследовательские и поисковые навыки, навыки самоконтроля [5].

Психологические особенности стилей поведения студентов в конфликтных ситуациях, изучали такие многие ученые. По мнению J.L. Pletzer, D. Balliet, J.Joireman, D.M. Kuhlman, S.C. Voelpel, P.A.M. Van Lange, готовность решения конфликтных ситуаций, влияет на качество формирования решения проблем в целом. Было отмечено, что стиль поведения рассматривался, как способ решения конфликтов [6]. Пять типовых стратегий поведения в конфликте выделили G.M. Walton и T.D. Wilson. Они выдвинули идею о том, что навыки конструктивного урегулирования определяются стремлением личности удовлетворить свои интересы. Из этого следует, что у человека должен быть мотивированный настрой, который будет влиять на обучаемость человека способам решения проблем и устранения конфликтов [7].

Следующим компонентом гибких навыков является критическое мышление. Исходя из этого, мы полагаем, что целесообразно исследовать общие принципы и закономерности развития критического мышления.

Одним из ключевых компонентов гибких навыков является креативность, которая влияет на гибкость психики человека. В своем исследовании L.L. Gilson и С.Е. Shalley рассматривали креативность как способность, которая позволяет человеку привносить в окружающий мир новые нестандартные идеи и воссоздавать то, что ранее не имело материальной сущности [8].

Кроме того, важным компонентом комплекса гибких навыков являются лидерские навыки. Как считают J. Andrews и Н. Higson, лидерство представляет собой способность влиять на отдельных людей или группы людей с целью достижения определенной коллективной цели [9].

На сегодняшний день одним из особо актуальных структурных компонентов гибких навыков, является эмоциональный интеллект. Также особенности эмоционального интеллекта в своем научном исследовании описали D.J. Hughes, A. Lee, A.W. Tian, A. Newman, A. Legood. В их исследовании было обосновано единство творческого начала личности, а также лидерских способностей, которые в условиях интеграции влияют на развитие эмоциональных конструктов, регулирующих поведенческие и другие аспекты социально-культурного взаимодействия [10]. Кроме того, в трудах В.А. Бордовского [11] и А.В. Дегтярева [12] была изучена связь ценностно-смысловой сферы личности и эмоционального интеллекта.

Следующим навыком, который входит в структуру гибких навыков является самоконтроль. Самоконтроль представляет собой реализованный образ запланированного плана действий. В научном труде таких ученых, как N.T. Van Dam, M.K. Van Vugt, D.R. Vago, L. Schmalzl, C.D. Saron, A. Olendzki, T. Meissner, D.E. Meyer, было подробно описана и обоснована дефиниция понятия «самоконтроль», что представляет собой умение самостоятельно находить ошибки и искать оптимальный путь их решения. Также авторы отмечают, что самоконтроль является методом развития личностного потенциала. Кроме того, происходит формирование устойчивого внимания и памяти [13].

Коммуникативные способности как часть гибких навыков представляет собой индивидуально-психологические и психофизиологические особенности людей, которые помогают в установлении гармоничных взаимоотношений с людьми. По мнению M. Wats и R.K. Wats, на успешность коммуникативной деятельности влияет динамика решения задач, используемые коммуникативные средства, общительность и коммуникативная активность, которая влияет на процесс выполнения коммуникативных задач [14].

Как отмечают W.K. Bickel, A.M. Mellis, S.E. Snider, L.N. Athamneh, J.S. Stein, D.A. Pope, коммуникативные способности не зависят от конкретной коммуникативной ситуации. При этом основное внимание уделяется задаткам и коммуникативным свойствам личности. Авторы анализируют коммуникативные способности с позиции предметной деятельности и является возможностью для системного изучения коммуникативных навыков. Коммуникативные способности определяются как система, состоящая из умения выбирать и реализовывать адекватные способы общения проблем. Также главным источником приобретения коммуникативных способностей является жизненный опыт и успешность процесса социализации человека [15].

Формирование умений добывать необходимую информацию и применять полученные знания важно для гармоничного развития личности. Навыки поиска информации относятся к комплексу структурных компонентов личности, которые помогают реализоваться в современном мире в среде большого потока информации. Исходя из этого, поиск и анализ оптимальной информации является важным навыком. J.J. Heckman, J. Stixrud, S. Urzua обосновали взаимосвязь между информационной средой, которая предполагает освоение личностью навыков информационной грамотности и использование способов аналитической деятельности, реализуемых в условиях информатизации образования [16].

Умение формулировать суждения и принимать решения как часть комплекса гибких навыков позволяет сформулировать собственную позицию, точку зрения и убедительно отстаивать их.

Последним из компонентов гибких навыков, который мы рассматриваем, является когнитивная гибкость. Когнитивная гибкость представляет собой способность разными способами реструктурировать собственные знания. При этом необходимо адаптироваться в быстро меняющихся обстоятельствах. Когнитивная гибкость представляет собой способность переключать внимание с одной когнитивной системы на другую. Как отмечает О.А. Леонтович, имеется несколько

показателей когнитивной гибкости: 1) готовность к восприятию нестандартных ситуаций; 2) отсутствие стремления использовать старый опыт в новых ситуациях; 3) признание влияния современных тенденций на культурное сознание человека; 4) способность преодолевать стереотипы [17].

S.Zach и M.Ophir определили когнитивную гибкость как способность личности придавать различные значения собственному опыту и использовать многовариантные связи взаимодействия. Мы считаем, что когнитивная гибкость – это способность к преобразованию, хранению и использованию информации, которая была получена в процессе функционирования познавательных процессов. Также нужно отметить, что высокий уровень развития гибких навыков способствует успешной реализации процессов прогнозирования, планирования и управления. Кроме того, когнитивная гибкость облегчает выполнение творческих заданий, а также влияет на развитие стратегического мышления. Например, руководитель с высоким уровнем когнитивной гибкости умеет принимать оптимальные решения в отношении коммуникативных ситуаций, а также в плане выбора тактических действий для достижения поставленных целей коллектива [18].

C.Succi и M.Canovi провели анализ, в результате было выявлено, что на рынке труда наиболее перспективными и высокооплачиваемыми являются специалисты с высокоразвитыми гибкими навыками. Учитывается значимость коммуникативных, лидерских навыков, а также навыки самоконтроля в конфликтных ситуациях [19].

Гибкие навыки представляют собой комплекс унифицированных навыков, а также личностные качества, которые являются фундаментом для выполнения как профессиональных задач, а также для установления конструктивных взаимоотношений с людьми. Таким образом, для успешного трудоустройства специалист должен развивать собственные гибкие навыки. Однако, это требует комплекса специальных технологий и средств.

Материалы и методы исследования. В различных областях наук гибкие навыки классифицируются по-разному, а также интерпретация их составных частей описывается с учетом специфики области исследования. Таким образом, необходимо провести исследование особенностей развития гибких навыков обучающихся в высшем учебном заведении. Кроме того, на основании полученных результатов исследования, можно определить дальнейшие траектории разработки программ развития гибких навыков в условиях профессионального образования.

Методологической основой нашего исследования является личностный подход, который предполагает учет индивидуальных особенностей каждого испытуемого. Также исследование базируется на деятельностном и системном подходах. Основной акцент ставится на комплексное изучение гибких навыков в контексте внутренних и внешних факторов, которые влияют на гармоничное развитие всех структур личности будущих специалистов.

В качестве методов исследования были выбраны анализ научной литературы, систематизация, обобщение данных. Также были выбраны метод опроса и анкетирования при проведении эксперимента на базе высшего учебного заведения.

Основная цель эксперимента заключалась в решении следующих исследовательских вопросов:

1. Что понимают учащиеся первых курсов бакалавриата и магистратуры под концепцией “soft skills”?
2. Какие академические дисциплины эффективно влияют на развитие гибких навыков по мнению учащихся высшей школы?
3. Какие методы необходимо использовать для развития гибких навыков?
4. Какие навыки являются актуальными по мнению учащихся высшей школы?

Основным методом данного эмпирического исследования было анкетирование. Анкетирование было проведено посредством *Google forms*. Таким образом, исключалось влияние на мнение респондента со стороны других людей. Анкетирование включало в себя вопросы, которые позволяли выделить ключевые навыки, которыми обладает сам испытуемый, а также определить какие навыки по мнению обучающихся необходимо развивать первоначально. Исходя из специфики организации опроса, была исключена вероятность искажения информации, а также списывания ответов.

Результаты и обсуждение. На базе Жетысуского университета им. И. Жансугурова на факультете педагогики и психологии в период с сентября по октябрь 2021 года был проведен первый этап констатирующего эксперимента с учащимися первого курса бакалавриата и магистратуры. В исследовании принимали участие 54 из 58 респондентов, из них 3 мужского пола и 55 женского пола.

Учащиеся первого курса бакалавриата по специальностям: «Педагогика и методика начального обучения» – 17 человек; «Специальная педагогика» – 8 человек; «Педагогика и психология» – 3 человека; «Педагогика и методика дошкольного обучения» – 4 человека. Учащиеся первого курса магистратуры научно-педагогического направления по специальностям: «Педагогика и методика

начального обучения» – 5 человек; «Педагогика и психология» – 11 человек; «Специальная педагогика» – 10 человек.

В опросе участвовали 54/58 (93 %). По результатам опроса 35 % (19) участников исследования интерпретируют гибкие навыки, как ключевые компоненты важные для личностного становления и профессиональной самореализации. Необходимо отметить, что 64% (35) учащихся бакалавриата и магистратуры не имеют конкретного представления о том, что представляют собой гибкие навыки (soft skills) и каким образом следует их развивать.

Следующим этапом исследования было определение того, какие академические дисциплины эффективно влияют на развитие гибких навыков, по мнению самих учащихся бакалавриата и магистратуры. Анкета содержала в себе перечень социально-гуманитарных и естественно-научных дисциплин, которые изучаются на первом курсе бакалавриата и магистратуры.

В результате исследования нами было выявлено, какие академические дисциплины по мнению учащихся первого курса бакалавриата, являются наиболее эффективными для становления гибких навыков будущих специалистов. Как отметили 43 % (13) учащихся академическая дисциплина «Философия» является базовой дисциплиной для разностороннего развития личности, повышение мировоззренческой, а также коммуникативной культуры. Также 36 % (11) респондентов отметили значимость дисциплины «Информационно-коммуникационные технологии». Было отмечено, что данная дисциплина способствует самообразованию и приобретению важных навыков, которые позволяют использовать электронные услуги по средствам новых технологий. 20 % (6) участников эксперимента отметили эффективность дисциплины «Модернизация общественного сознания» в процессе развития прагматического сознания в условиях глобализации и успешной адаптации в современном мире. Таким образом, изучение данной дисциплины предполагает переосмысление процессов, которые происходят в мире.

Учащиеся первого курса магистратуры научно-педагогического направления выделили несколько дисциплин, которые влияют на развитие гибких навыков. 54 % (13) учащихся в магистратуре выделили дисциплину

«Психология управления», изучение которой способствует формированию системных знаний о психологических закономерностях управленческой деятельности. Предполагает формирование основы для осуществления успешной руководящей деятельности, а также для профессионального самосовершенствования. Как отметили 29 % (7) респондентов дисциплина «Формирование глобальных компетенции в условиях высшего образования», влияет на развитие ориентации в ситуациях, требующих от человека умения анализировать возникающие проблемы. Также развивает способность адаптироваться в многонациональном пространстве. По мнению 16 % (4) магистрантов изучение дисциплины «История и философия науки» влияет на формирование объективных и системно-организованных знаний о мире.

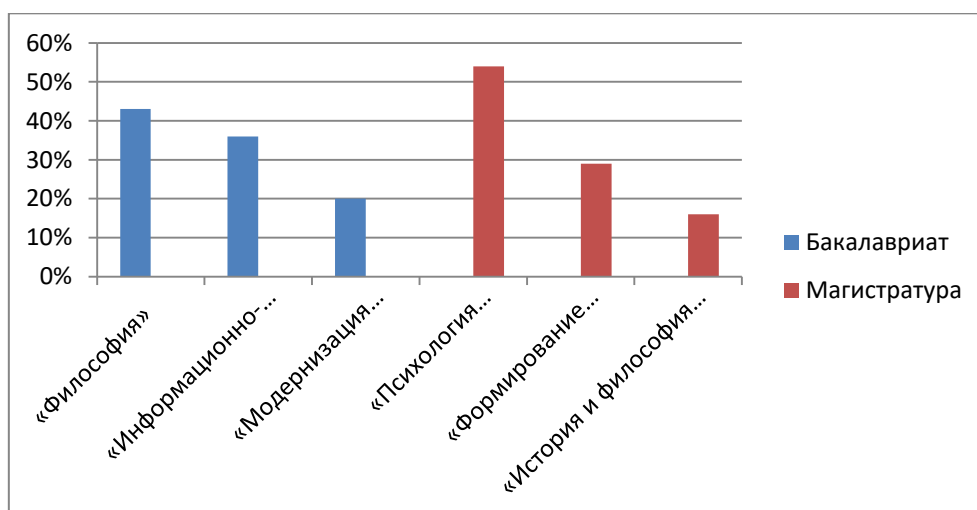


Рисунок 1. Академические дисциплины, эффективно влияющие на развитие гибких навыков

В третьей части анкеты респондентам был предложен перечень методов, которые используются в учебном процессе. В данном случае необходимо было ответить, какие методы имеют приоритетное значение для развития soft skills. Как показал эксперимент 64 % (35) учащихся бакалавриата и

магистратуры сошлись в мнении, что наиболее эффективным методом развития гибких навыков является посещение специализированных тренинговых занятий, выполнение различных по сложности кейс-study. Как было отмечено, данный вид методов развивает определенные компетенции и корректирует негативные установки. 51 % респондентов определили, что участие в научных проектах и выполнение научных работ влияет на развитие аналитических способностей. Важно отметить, что выполнение индивидуальных исследовательских проектов формирует навыки самостоятельного решения задач. В условиях выполнения коллективной научной работы – развиваются навыки сотрудничества. Далее из 54 участников исследования 38 % (21) отметили, что выполнение определенной задачи в коллективе развивает в человеке толерантное отношение к другим людям, также способствует формированию уважительного отношения к чужому мнению. Кроме того, учит человека грамотно выражать свои мысли в процессе ведения диалога. Нужно отметить, что 29 % (16) участников эксперимента выбрали в качестве одного из методов развития гибких навыков – дискуссию. Дискуссия влияет на становление коммуникативных навыков человека, развивает коммуникативную культуру и грамотность. При этом, всего 9% (5) респондентов утверждают, что самообучение является средством развития самоконтроля и дисциплинированности. Появляется стремление к самосовершенствованию.

Заключительным этапом исследования было определение самых востребованных гибких навыков. Был выведен рейтинг навыков с высокой степенью значимости для самих респондентов. Для этого испытуемые выбирали из 36 предложенных характеристик «гибких навыков» те, которые были наиболее значимы в личностной и профессиональной сферах. По мнению 94 % (51) учащихся на первом месте находятся управленческие навыки. Их значимость заключается в том, что подразумевают владение организационными умениями, которые требуются руководителям. 87% (47) респондентов отметили навыки self-менеджмента. Таким образом, данная группа навыков находится на втором месте. Они помогают человеку контролировать свою деятельность, правильно и эффективно распределять время. На третьем месте 53% (29) участников эксперимента отмечают базовые коммуникативные навыки. Данные навыки позволяют регулировать взаимоотношения с людьми, конструктивно поддерживать беседу, кроме того, позволяют адекватно реагировать на критические ситуации.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что развитие гибких навыков является одним из приоритетных направлений в профессиональном образовании будущих специалистов. Было определено, что развитие гибких навыков будет способствовать формированию дивергентного мышления, которое в дальнейшем позволит молодым специалистам успешно преодолевать нестандартные ситуации. Выявлено, что освоение системы академических знаний при изучении учебных дисциплин, обеспечивает умение владеть инструментарием профессиональной сферы. Однако, возникает необходимость создания специализированной программы, основной акцент которой будет заключаться в развитии гибких навыков для успешной самореализации в профессиональной деятельности.

В ходе эмпирической работы были достигнуты поставленные цели и сделаны соответствующие выводы. На первом этапе были получены данные, которые будут положены в разработку специализированной программы, направленной на развитие гибких навыков у обучающихся в условиях профессионального образования. Был определен уровень знаний у обучающихся о специфике и структуре гибких навыков. Мы пришли к выводу, что традиционные методы преподавания менее эффективны для развития и усовершенствования комплекса гибких навыков у будущих специалистов. Полученные результаты указывают на то, что использование инновационных методов обучения являются оптимальными для развития soft skills. При этом, возникает необходимость модернизации комплекса методов, посредством которых будет проходить развитие базовых навыков, которые входят в структуру личности и влияющих на личностное и профессиональное становление. При этом, выбор оптимальных траекторий позволит на высоком уровне сформировать навыки обучающихся на этапе профессионального образования и позволит предопределить будущие профессиональные предпочтения.

Заключение. В данной статье изучены структура гибких навыков и проблема их формирования. На теоретическом уровне описан комплекс гибких навыков. В результате подробного анализа мы определились с понятийным аппаратом исследования. Были проанализированы психологические исследования по проблеме развития комплекса гибких навыков в условиях профессионального становления специалиста. Также на втором этапе нами был проведен констатирующий эксперимент и выявлена степень понимания учащимися высшего заведения особенностей гибких навыков. По результатам исследования низкий уровень профессиональных намерений и личностной мотивации выступает фактором для создания специализированной программы. Программа будет направлена на

развитие комплекса гибких навыков учащихся вуза, а также содержать рекомендации для профессорско-преподавательского состава по организации образовательного процесса. Вторым этапом исследования будет формирующий эксперимент по формированию системы гибких навыков у учащихся высшего учебного заведения. Возникает необходимость разработать практические рекомендации для профессорско-преподавательского состава по формированию компонентов гибких навыков студентов в высшей школе. На основе вышеизложенного мы видим, что гибкие навыки могут быть рассмотрены как оптимальное условие для достижения успеха в профессиональной деятельности. На данный момент влияние гибких навыков на профессиональное становление личности представляет интерес и практически не изучено.

В условиях современных социокультурных процессов формирование гармоничного комплекса гибких навыков у личности является особо актуальным. Это становится возможным при разностороннем изучении моделей организации учебно-воспитательного процесса в высшей школе. На основании чего будет проходить профессиональное и личностное становление учащихся. При этом, нужно отметить, что каждый отдельно взятый компонент гибких навыков, является системообразующим и влияет на становление других умений.

Список использованной литературы:

1. Shaker, R. (2009) *Soft skills at the Malaysian institutes of higher learning*. *Asia Pacific Education Review*, 10 (3), 309-315. <https://doi.org/10.1007/s12564-009-9038-8>
2. Гоулман Д. *Эмоциональное лидерство: Искусство управления людьми на основе эмоционального интеллекта*/ Д. Гоулман, Р. Бояцис, Э. Макки. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2008. – С.301.
3. Gilyazova O.S.; Zamoshchansky, I.I.; Vaganova, O.I. *Defining, classifying and developing soft skills in higher education: Competency-based and humanistic approaches*. *Rev. Univ. Soc.*, 13, (2021) 241-248.
4. Zhang A. (2012) *Peer assessment of soft skills and hard skills*. *Journal of Information Technology Education: Research*, 11 (1), 155-168. <https://doi.org/10.28945/1634>
5. Viviers H. A., Fouché, J. P., & Reitsma, G. M. *Developing soft skills (also known as pervasive skills)*. *Meditari Accountancy Research*, 24(3), (2016) 368–389. <https://doi.org/10.1108/medar-07-2015-0045>
6. Pletzer J. L., Balliet D., Joireman J., Kuhlman D.M., Voelpel S.C., & Van Lange P.A., M. *Social Value Orientation, Expectations, and Cooperation in Social Dilemmas: A Meta-analysis*. *European Journal of Personality*, 32(1) (2018), 62–83. <https://doi.org/10.1002/per.2139>
7. Walton, G.M., Wilson, T.D. *Wise interventions: Psychological remedies for social and personal problems*. *Psychological Review*, 125 (5)(2018), 617-655. <https://doi.org/10.1037/rev000115>
8. Gilson L.L., & Shalley C.E., *A Little Creativity Goes a Long Way: An Examination of Teams' Engagement in Creative Processes*. *Journal of Management*, 30(4), 2004 453-470. <https://doi.org/10.1016/j.jm.2003.07.001>
9. Andrews J., Higson H. *Graduate employability, 'soft skills' versus 'hard' business knowledge: A European study*. *Higher Education in Europe*, 33 (4), 2008 411-422. <https://doi.org/10.1080/0379772080252262>
10. Hughes D.J., Lee A., Tian A.W., Newman A., & Legood A. *Leadership, creativity, and innovation: A critical review and practical recommendations*. *The Leadership Quarterly*. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2018.03.001>
11. Бордовский В.А. Роль эмоционального интеллекта в формировании субъективного образа «значимого другого» в помогающих профессиях // *Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии*. – 2012. – №. 1. – С. 118-121.
12. Дегтярев А.В. Эмоциональный интеллект: становление понятия в психологии // *Психологическая наука и образование*. – 2012. – №. 2 – С. 1-13.
13. Van Dam N.T., Van Vugt M.K., Vago D.R., Schmalzl L., Saron C.D., Olenzki A., Meissner T., Meyer, D.E. *Mind the Hype: A Critical Evaluation and Prescriptive Agenda for Research on Mindfulness and Meditation*. *Perspectives on Psychological Science*, 13 (1), 2018 36-61. <https://doi.org/10.1177/1745691617709589>
14. Wats, M., Wats, R.K. *Developing soft skills in students*. *International Journal of Learning*, 15 (12), 2009. 1-10. <https://doi.org/10.18848/1447-9494/CGP/v15i12/46032>
15. Bickel W.K., Mellis A.M., Snider S.E., Athamneh L.N., Stein J.S., & Pope D.A. *21st century neurobehavioral theories of decision making in addiction: Review and evaluation*. *Pharmacology Biochemistry and Behavior*, 164, 2018. 4-21. <https://doi.org/10.1016/j.pbb.2017.09.009>
16. Heckman, J. J., Stixrud, J., & Urzua, S. *The Effects of Cognitive and Noncognitive Abilities on Labor Market Outcomes and Social Behavior*. *Journal of Labor Economics*, 24(3), 2006. 411-482. <https://doi.org/10.1086/504455>

17. Леонтович О.А. Русские и американцы: парадоксы межкультурного общения. – Волгоград: Перемена, 2002. – С. 344.

18. Zach S., & Ophir M. Using Simulation to Develop Divergent and Reflective Thinking in Teacher Education. *Sustainability*, 12(7), 2020 2879. <https://doi.org/10.3390/su12072879>

19. Succi C., & Canovi M. Soft skills to enhance graduate employability: comparing students and employers' perceptions. *Studies in Higher Education*, 45(9), 2019 1834-1847. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1585420>

References:

1. Shakir R. (2009) *Soft skills at the Malaysian institutes of higher learning*. *Asia Pacific Education Review*, 10(3), 309-315. <https://doi.org/10.1007/s12564-009-9038-8>

2. Goulman D. *Jemocional'noe liderstvo: Iskustvo upravlenija ljud'mi na osnove jemocional'nogo intelekta [Emotional Leadership: The Art of Managing People Based on Emotional Intelligence]*. M.: Al'pina Biznes Buks. 2008. 301 p.

3. Gilyazova, O.S.; Zamoschansky, I.I.; Vaganova, O.I. (2021) *Defining, classifying and developing soft skills in higher education: Competency-based and humanistic approaches*. *Rev. Univ. Soc.*, 13, 241-248. [[Google Scholar](#)]

4. Zhang, A. (2012) *Peer assessment of soft skills and hard skills*. *Journal of Information Technology Education: Research*, 11 (1), 155-168. <https://doi.org/10.28945/1634>

5. Viviers H.A., Fouché J.P., & Reitsma, G.M. (2016) *Developing soft skills (also known as pervasive skills)*. *Meditari Accountancy Research*, 24(3), 368-389. <https://doi.org/10.1108/medar-07-2015-0045>

6. Pletzer J.L., Balliet D., Joireman J., Kuhlman D.M., Voelpel S.C., & Van Lange P. A. M. (2018) *Social Value Orientation, Expectations, and Cooperation in Social Dilemmas: A Meta-analysis*. *European Journal of Personality*, 32(1), 62-83. <https://doi.org/10.1002/per.2139>

7. Walton, G.M., Wilson, T.D. (2018) *Wise interventions: Psychological remedies for social and personal problems*. *Psychological Review*, 125 (5), 617-655. <https://doi.org/10.1037/rev0000115>

8. Gilson, L.L., & Shalley, C. E. (2004) *A Little Creativity Goes a Long Way: An Examination of Teams' Engagement in Creative Processes*. *Journal of Management*, 30(4), 453-470. <https://doi.org/10.1016/j.jm.2003.07.001>

9. Andrews J., Higson H. (2008) *Graduate employability, 'soft skills' versus 'hard' business knowledge: A european study*. *Higher Education in Europe*, 33 (4), 411-422. <https://doi.org/10.1080/0379772080252262>

10. Hughes D.J., Lee A., Tian A.W., Newman A., & Legood A. (2018) *Leadership, creativity, and innovation: A critical review and practical recommendations*. *The Leadership Quarterly*. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2018.03.001>

11. Bordovskij V.A. *Rol' jemocional'nogo intelekta v formirovanii sub`ektivnogo obraza «znachimogo drugogo» v pomogajushhiih professijah [The role of emotional intelligence in shaping the subjective image of the 'significant other' in the helping professions]*. *Lichnost', sem'ja i obshhestvo: voprosy pedagogiki i psihologii*. 2012. no 1. pp. 118-121.

12. Degtjarev A.V. *Jemocional'n13yj intellekt: stanovlenie ponjatija v psihologii [Emotional intelligence: the emergence of the concept in psychology]*. *Psihologicheskaja nauka i obrazovanie*. 2012. no 2. pp. 1-13.

13. Van Dam N.T., Van Vugt M.K., Vago D.R., Schmalzl L., Saron, C.D., Olenzki, A., Meissner T., Meyer D.E. (2018) *Mind the Hype: A Critical Evaluation and Prescriptive Agenda for Research on Mindfulness and Meditation*. *Perspectives on Psychological Science*, 13 (1), 36-61. <https://doi.org/10.1177/1745691617709589>

14. Wats M., Wats, R.K. (2009) *Developing soft skills in students*. *International Journal of Learning*, 15 (12), 1-10. <https://doi.org/10.18848/1447-9494/CGP/v15i12/46032>

15. Bickel W.K., Mellis A.M., Snider S.E., Athamneh L.N., Stein J.S., & Pope D.A. (2018) *21st century neurobehavioral theories of decision making in addiction: Review and evaluation*. *Pharmacology Biochemistry and Behavior*, 164, 4-21. <https://doi.org/10.1016/j.pbb.2017.09.009>

16. Heckman J.J., Stixrud J., & Urzua S. (2006) *The Effects of Cognitive and Noncognitive Abilities on Labor Market Outcomes and Social Behavior*. *Journal of Labor Economics*, 24(3), 411-482. <https://doi.org/10.1086/504455>

17. Leontovich O.A. *Russkie i amerikancy: paradoksy mezhkul'turnogo obshhenija [Russians and Americans: Paradoxes of intercultural communication]*. Volgograd: Peremena. 2002. 344s.

18. Zach S., & Ophir M. (2020) *Using Simulation to Develop Divergent and Reflective Thinking in Teacher Education*. *Sustainability*, 12(7), 2879. <https://doi.org/10.3390/su12072879>

19. Succi, C., & Canovi, M. (2019) *Soft skills to enhance graduate employability: comparing students and employers' perceptions*. *Studies in Higher Education*, 45(9), 1834-1847. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1585420>

Шмигирилова И.Б.^{1}, Дарбаева Д.К.¹, Рыбалко Н.А.¹*

*¹Северо-Казахстанский университет им. М. Козыбаева,
г. Петропавловск, Казахстан*

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ДИЗАЙН КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБУЧЕНИЯ В УСЛОВИЯХ ЦИФРОВИЗАЦИИ

Аннотация

В ситуации цифровизации от преподавателя требуются такие дидактические решения, которые в контексте конкретной дисциплины обеспечат мотивацию обучающихся, их познавательную активность, способность студентов к порождению новых знаний и их усвоению и, в конечном счете, становление и развитие у них социально-профессиональных компетенций, соответствующих запросам современной экономики и общества. Педагог должен осмысленно подходить к определению сценариев деятельности обучающихся, форм познавательного взаимодействия, к подбору цифровых инструментов, дидактических материалов и других ресурсов, интеграция которых обеспечит условия и возможности для комфортного и продуктивного образовательного процесса. Решение обозначенных проблем может быть обеспечено через использование технологии педагогического дизайна. Цель исследования: актуализировать роль педагогического дизайна как технологии, ориентированной на проектирование и реализацию стратегий обучения, отвечающих требованиям современности. В исследовании применялся интегративный подход при выявлении теоретических основ педагогического дизайна. Эмпирические данные были получены в процессе онлайн-опроса и анализа высказываний обучающихся в отношении дистанционного формата обучения. Результаты и материалы, представленные в статье могут быть использованы при разработке курса педагогического дизайна для студентов образовательных программ педагогических направлений, а также стать основой для дальнейших исследований.

Ключевые слова: педагогический дизайн, учебный дизайн, цифровизация образования, цифровые технологии, образовательная среда.

*И.Б. Шмигирилова *,¹ Д.К. Дарбаева,¹ Н.А. Рыбалко¹
¹М. Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университеті,
Петропавл қ., Қазақстан*

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ДИЗАЙН ЦИФРЛАНДЫРУ ЖАҒДАЙЫНДА ОҚЫТУДЫҢ ТИІМДІЛІГІН АРТТЫРУ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ

Аңдатпа

Цифрландыру жағдайында оқытушыдан оқытылатын пән контекстінде студенттердің мотивациясын, олардың танымдық белсенділігін, студенттердің жаңа білім алуға және оларды игеруге қабілеттілігін және, сайып келгенде, қазіргі экономика мен қоғамның қажеттіліктеріне сәйкес келетін әлеуметтік және кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастыру мен дамытуды қамтамасыз ететін дидактикалық шешімдер қажет. Педагог білім алушылардың іс-әрекетінің сценарийлерін, танымдық өзара іс-қимыл нысандарын анықтауға, интеграциясы ыңғайлы және өнімді білім беру процесі үшін жағдайлар мен мүмкіндіктерді қамтамасыз ететін цифрлық құралдарды, дидактикалық материалдарды және басқа да ресурстарды таңдауға саналы түрде қарауы тиіс. Аталған проблемаларды шешу педагогикалық дизайн технологиясын қолдану арқылы қамтамасыз етілуі мүмкін. Зерттеу мақсаты: заманауи талаптарға жауап беретін оқыту стратегияларын жобалауға және іске асыруға бағытталған технология ретінде педагогикалық дизайнның рөлін актуализациялау. Зерттеу педагогикалық дизайнның теориялық негіздерін анықтауда интегративті тәсілді қолданды. Эмпирикалық деректер қашықтықтан оқыту форматына қатысты онлайн-сауалнама және студенттердің пікірлерін талдау процесінде алынды. Нәтижелер мен материалдар, мақаладағы презентация педагогикалық

бағыттардың білім беру бағдарламаларының студенттері үшін педагогикалық дизайн курсы әзірлеу кезінде пайдаланылуы мүмкін, сонымен қатар әрі қарай зерттеу үшін негіз болады.

Түйін сөздер: педагогикалық дизайн, оқу дизайны, білім беруді цифрландыру, цифрлық технологиялар, білім беру ортасы.

Shmigirilova I. B.,¹ Dardaeva D.K.,¹ Rybalko N.A.¹*
¹M. Kozybaev North Kazakhstan University, Petropavlovsk, Kazakhstan

PEDAGOGICAL DESIGN AS A MEANS OF INCREASING THE EFFICIENCY OF LEARNING IN THE CONDITIONS OF DIGITALIZATION

Abstract

In the situation of digitalization, the teacher is required to make such didactic solutions that, in the context of the discipline being studied, will ensure the motivation of students, their cognitive activity, the ability of students to generate new knowledge and assimilate it, and, ultimately, the formation and development of their social and professional competencies that meet the needs modern economy and society. The teacher should take a sensible approach to determining the scenarios of students' activities, forms of cognitive interaction, to the selection of digital tools, didactic materials and other resources, the integration of which will provide conditions and opportunities for a comfortable and productive educational process. The solution of the indicated problems can be provided through the use of pedagogical design technology. The purpose of the study: to update the role of pedagogical design as a technology focused on the design and implementation of learning strategies that meet the requirements of modernity. The study used an integrative approach to identify the theoretical foundations of pedagogical design. Empirical data were obtained in the process of online survey and analysis of students' statements regarding the distance learning format. The results and materials presented in the article can be used in the development of a course of pedagogical design for students of educational programs in pedagogical areas, as well as become the basis for further research.

Keywords: pedagogical design, instructional design, digitalization of education, digital technologies, educational environment.

Введение. Ситуация пандемии вынудила организации образования экстренно перейти на дистанционное обучение с использованием цифровых технологий и, таким образом, с одной стороны, предоставила педагогам дополнительные возможности качественного изменения учебного процесса, с другой стороны, поставила перед ними множество вопросов и проблем. Критическое осмысление собственного опыта и опыта коллег в осуществлении дистанционного обучения студентов образовательных программ педагогического направления, а также изучение мнения обучающихся позволили выявить наиболее проблемные аспекты, многие из которых также обозначены и в других исследованиях [1, 2 и др.].

Практика дистанционного обучения подтвердила, что сегодняшние студенты, как наиболее яркие представители цифрового поколения, не смотря на способность к активному взаимодействию с технологиями, часто не готовы целеустремленно и системно выстраивать это взаимодействие в соответствии с образовательными целями. При этом очевидно, что окончание пандемии не уменьшит значимость цифровых технологий в образовании, поскольку, скорее всего, будут востребованы модели обучения, которые агрегируют виртуальное и реальное взаимодействие преподавателя и студента [3, 4 и др.]. Кроме того, сегодня применение цифровых технологий в учебной аудитории признается одним из наиболее значимых средств повышения эффективности образовательного процесса. В такой ситуации от педагога требуется такие обеспечение мотивации обучающихся, их познавательной активности, способности студентов к порождению новых знаний и их усвоению, что будет способствовать развитию их социально-профессиональных компетенций, соответствующих запросам современной экономики и общества.

Преподаватель, исходя из принципов целесообразности, полимодальности, персонализации гибкости и адаптивности должен осмысленно подойти к определению способов деятельности обучающихся, форм познавательного взаимодействия субъектов учебного процесса, к подбору цифровых инструментов, дидактических материалов и других ресурсов, интеграция которых обеспечит условия и возможности для комфортного и продуктивного образовательного процесса.

Таким образом, вышесказанное обуславливает актуальность исследований феномена педагогического дизайна.

Цель исследования: актуализировать роль педагогического дизайна как технологии, ориентированной на проектирование и реализацию стратегий обучения, отвечающих требованиям современности. Представленные в статье материалы могут стать основой для дальнейших исследований в области педагогического дизайна. Кроме того, результаты исследования могут быть использованы при разработке курса педагогического дизайна для студентов образовательных программ педагогических направлений.

Материалы и методы. В исследовании применялся интегративный подход при выявлении теоретических основ педагогического дизайна. Анализ и обобщение научных источников позволили изучить состояние рассматриваемых вопросов, согласовать собственную позицию с имеющимися в науке данными, выявить факторы, определяющие значимость педагогического дизайна для формирования образовательной среды в вузовском обучении. Для конкретизации проблем, проявившихся в процессе дистанционного обучения студентов педагогических образовательных программ, был задействован метод онлайн-опроса. В опросе приняли участие 52 студента третьего курса образовательных программ «Математика», «Информатика», «Математика-информатика», «Математика-физика», обучающиеся в 2020-2021 учебном году в дистанционном формате. Кроме того, для сбора дополнительных качественных данных и уяснение позиции обучающихся в Построение теоретических положений, диалектически опосредованных личным опытом исследователей нашло отражение в примерах моделирования элементов образовательного процесса в обучении бакалавров – будущих учителей математики.

Результаты и обсуждение. В ходе исследования был собран достаточный эмпирический материал, однако в рамках данного исследования нас, прежде всего, интересуют те его аспекты, которые могут стать основой для актуализации теоретических исследований по проблеме педагогического дизайна, а также практического внедрения идей педагогического дизайна при проектировании и реализации стратегий обучения, повышающих эффективность использования цифровых технологий в образовании. Представим результаты опроса и комментарии к ним, полученные в ходе дебатов, которые непосредственно соотносятся рассматриваемой проблемой. На рисунке 1 представлены факторы, отмеченные студентами, которые обусловили их затруднения при дистанционном формате обучения.

Внимательный анализ данных, представленных на рисунке, позволяет сделать некоторые выводы. Во-первых, все факторы так или иначе связаны между собой. Например, трудность концентрации внимания во время занятий, не дает возможности в полной мере освоить материал, и приводит к тому, что учебный материал воспринимается студентами как более сложный, или,



Рисунок 1. Затруднения студентов при дистанционном обучении

отсутствие непосредственного, реального контакта с преподавателем влечет за собой, снижение учебной мотивации, что, в свою очередь, мешает концентрации внимания во время занятий и т.д. Во-вторых, появление многих из обнаруженных факторов в той или иной мере связано с тем, что существенную часть функций, которые в аудитории реализует преподаватель, в дистанционном обучении делегируется цифровым инструментам и соответствующим дидактическим материалам. Таким образом, актуализируется проблема разработки специального дидактического обеспечения, а также сценариев его использования, максимально полно соответствующих конкретным запросам контекстов учебного процесса.

Высказывания студентов в ходе дебатов также подтверждают сделанные выводы и дополняют общее представление об их учебной деятельности в период пандемии. Так, например, отсутствие познавательной мотивации и интереса к предмету обучающие связывали с однообразием представления учебного материала на лекциях, особенно на первом этапе перехода на дистанционное обучение, когда лекции строились либо на основе презентаций, подготовленных для аудиторного использования, либо с применением оцифрованного лекционного курса в совокупности с комментариями педагога. Студенты отмечали, что подготовка преподавателями тщательно продуманных презентаций, насыщенных элементами наглядности и разумно использующих анимацию, а также построение лекции на основе проблемных вопросов, непосредственно обращенных к ним, поиск ответов на которые осуществлялся в ходе познавательного взаимодействия, поддерживало мотивацию, интерес и внимание на лекционных занятиях и способствовало более качественному усвоению материала. Таким образом, современному педагогу необходимо владеть умением приспосабливать содержание учебной дисциплины к конкретным условиям обучения и к индивидуальным стилям мышления учащихся.

По мнению обучающихся для дистанционного формата характерным является меньшая структурированность, организационная определенность процесса обучения: в отсутствие непосредственного контакта с преподавателем и уменьшением эмоционального и морального воздействия педагога на студентов, а также при более широком временном диапазоне, отведенном для выполнения заданий, функция организации обучения была частично делегирована самим обучающимся. Очевидна двойкость этого фактора: с одной стороны, у студентов, не владеющих навыками самоорганизации и склонных откладывать выполнения заданий на последний момент, обучение выстраивается как бессистемная смена периодов ничегонеделанья и спешной, а поэтому часто некачественной и высокострессовой, работы над учебными заданиями; с другой стороны, необходимость самостоятельной организации собственного обучения постепенно формирует у обучающихся соответствующие умения и навыки. Однако очевидно и то, чтобы возобладал позитивный аспект этого фактора преподаватель через использование соответствующих дидактических материалов, методов и форм должен обеспечить включенность студентов в процессы самоорганизации и самообучения.

Как уже отмечалось ранее, большинство обучающихся подметили, что по мере вхождения в дистанционное обучение дидактические материалы, подготовленные педагогами, методы, используемые ими на занятиях, формы организации самих занятий стали более разнообразными, более соответствующим особенностям каждой конкретной дисциплины и онлайн-формату обучения. Отмечая этот факт, заметим, что работа по адаптации стратегий обучения и дидактического обеспечения дисциплин к возможностям цифровых технологий часто осуществлялась в формате проб и ошибок и потребовала от преподавателей больших временных затрат. Не случайно многие исследования свидетельствуют об увеличении нагрузки на педагогов в период дистанта [5, 6 и др.]. Владение преподавателями технологией педагогического дизайна, способствовало бы более легкому вхождению в новые образовательные условия и поддержанию высокого качества обучения. Таким образом, собственный опыт авторов, а также анализ результатов опроса студентов и их высказываний об особенностях онлайн-обучения актуализировали проблему педагогического дизайна как технологии, ориентированной на разработку и реализацию педагогических стратегий, направленных на решение конкретных проблем в обучении и на достижение образовательных целей.

Появление феномена «педагогический дизайн» в 40-х годах прошлого века связывают с именем Р.Гантэ. В англоязычных источниках поначалу использовался термин «instructional design (ID)», который хотя и имел значение «учебный дизайн», но обозначал, прежде всего, разработку инструкций, используя которые учащиеся должны были продвигаться по пути достижения целей обучения. Однако, декларация отказа от ограничения деятельности обучающихся рамками инструкций порождает другие термины: «learning activities' design», «educational design», «learning design», «pedagogical design». Множественность подходов к определению самого понятия «педагогический дизайн», а также разнообразие его моделей свидетельствуют о многогранности

данного феномена. В научных исследованиях [7-10 и др.] педагогический дизайн трактуется: как наука, как процесс, как область знаний или учебная дисциплина, как педагогическая технология (система процедур), как инструмент, как реальность. Основным научным назначением педагогического дизайна, по мнению М.В. Моисеевой и ее соавторов, является создание «детальных спецификаций для разработки, реализации, оценки и сохранения ситуаций, которые обеспечивают процесс изучения как крупных, так и малых предметных блоков всех уровней сложности» [11, с. 43].

Основанием для истолкования педагогического дизайна как технологии могут служить его модели, разнообразие которых представлены в исследованиях [7, 12, 13 и др.]: Все модели в той или иной мере отражают совокупность этапов, прохождение которых позволит получить детальный сценарий (стратегию) целенаправленной деятельности педагога и обучающегося в контексте предметного материала и затем реализовать этот сценарий в образовательной практике. Именно практико-ориентированность педагогического дизайна подчеркивают большинство исследователей. Таким образом, педагогический дизайн – это педагогическая технология, доведенная до практической реализации.

Отметим еще несколько важных особенностей, необходимых для понимания рассматриваемого феномена. Во-первых, встает закономерный вопрос о связях и различиях педагогического дизайна и дидактики. Е.В. Чернобай и Ю.Н. Корешникова, проясняя этот вопрос, замечают, что две данные категории имеют много общего и «во многом говорят об одном и том же, только на разных языках» [14, с. 187]. По мнению авторов, основное отличие педагогического дизайна от дидактики состоит в его направленности на решение конкретных проблем образовательной практики в направлении повышения ее эффективности. Предметом педагогического дизайна являются специфические особенности методов, форм и средств обучения, способных стимулировать успешность учебного процесса, анализ которых ложится в основу теоретических и практических рекомендаций по развитию и саморазвитию когнитивной, эмоциональной, социальной, психологической сфер личности обучающихся средствами учебной дисциплины. То есть педагогический дизайн, как область знаний, может быть признан компонентом дидактики, реализующим ее конструктивно-техническую функцию.

Во-вторых, характеризуя педагогический дизайн, исследователи многократно упоминают, о том, что конечной целью «дизайнера», то есть педагога, является создание наиболее комфортной, безопасной образовательной среды, поддерживающей эффективность деятельности каждого из субъектов обучения в достижении образовательных целей при освоении предметного контента. Построение такой среды потребует от педагога знаний в области психологии, эргономики, семиотики, теорий познания (бихевиоризма, когнитивизма, конструктивизма, коннективизма и др.), цифровой дидактики, владения средствами когнитивной визуализации, в том числе и цифровыми.

В-третьих, раскрывая сущность педагогического дизайна, многие исследователи [7, 10, 13 и др.], даже представляя наиболее общие определения данного понятия, так или иначе, акцентируют внимание на учебных материалах. Например, И.А. Демидова, предлагая авторское определение, полученное на основе анализа достаточного количества исследований, отмечает, что «педагогический дизайн – это область науки и творческой практико-ориентированной деятельности, опирающаяся на совокупность теорий познания, элементы инженерного и художественного конструирования и принципы наиболее успешных педагогических практик, занимающаяся вопросами рационализации процесса обучения, создания комфортной образовательной среды, стилистики, структуры и содержания современных учебных материалов» [10, с. 26], подчеркивая, таким образом, роль специально разработанного дидактического обеспечения в построении образовательной среды. Более того, ряд авторов [15, 16 и др.], считая, что комплекс учебных материалов создает материально-деятельностное образовательное пространство (среду обучения), сводят педагогический дизайн к разработке и оценке эффективности соответствующих цифровых материалов. Особенно данная точка зрения преобладает в исследованиях, рассматривающих педагогический дизайн в контексте цифровой дидактики, что не случайно, поскольку использование в обучении цифровых инструментов требует специально разработанных учебных материалов, которым будет делегирована часть функций педагога.

Хотелось бы отметить и четвертый аспект, который упоминается в работах, посвященных рассматриваемой проблеме [7, 10, 11 и др.]. Не смотря на то, что модели педагогического дизайна в подавляющем большинстве представляют собой совокупность этапов, реальный процесс разработки стратегий обучения и доведения их до практической реализации не всегда выглядит как систематическая последовательность действий – это, как отмечают авторы, непрерывный и нелинейный процесс, построенный с учетом системы принципов, это серия последовательных приближений к наилучшему решению проблем. Методы педагогического дизайна, являются не

столько predetermined, сколько вероятностными, основанными одновременно на эмпирических данных и предугадывании взаимосвязей между «если» и «то». Детальное описание стратегии от начала до конца может быть осуществлено только после мониторинга соответствия результата и исходных требований. Поскольку обучение представляет собой процесс, состоящий из взаимосвязанных стадий, таких, что каждая из них унаследует результаты реализации предыдущих стадий в качестве исходных данных и в то же время может получить извне дополнительные данные, то педагогический дизайн как гибкая технология можно считать средством оптимизации этого процесса. На рисунке 2 представлен пример фрагмента педагогического дизайна для решения конкретной проблемы, возникшей в процессе дистанционного обучения.

Рисунок представляет только начальные этапы работы над проблемой, поскольку для реализации стратегии необходима серьезная и вдумчивая работа по подготовке учебных материалов, учитывающих стилевые характеристики мышления студентов, которые будут поддерживать интерес и мотивацию обучающихся, облегчать восприятие, осмысление и закрепление в памяти содержания лекции, а также разработка детальных сценариев использования этих материалов, обеспечивающих активность обучающихся. Кроме того, при реализации разработанной стратегии могут обнаружиться слабые места и недочеты, которые потребуют исправлений и усовершенствований. Рисунок представляет только начальные этапы работы над проблемой, поскольку для реализации стратегии необходима серьезная и вдумчивая работа по подготовке учебных материалов, учитывающих стилевые характеристики мышления студентов, которые будут поддерживать интерес и мотивацию обучающихся, облегчать восприятие, осмысление и закрепление в памяти содержания лекции, а также разработка детальных сценариев использования этих материалов, обеспечивающих активность обучающихся. Кроме того, при реализации разработанной стратегии могут обнаружиться слабые места и недочеты, которые потребуют исправлений и усовершенствований.



Рисунок 2. Педагогический дизайн решения проблемы повышения эффективности онлайн-лекций

Заключение. В современной ситуации уже невозможно проигнорировать вызовы, которые цифровизация обращает к педагогу. Применение цифровых инструментов не должно ограничиваться рамками дистанционного формата, поскольку и в режиме аудиторного взаимодействия субъектов

образования их использование является незаменимым средством повышения гибкости обучения и его качества. Цифровизация образования порождает множество разнообразных и многоаспектных практических задач, в контексте решения которых педагогический дизайн может рассматриваться и как эффективный инструмент создания цифрового образовательного контента и эргономических сценариев его использования в образовательном процессе. Глубокий анализ потребностей обучающихся, образовательных целей и контекстов, в которых протекает процесс обучения, тщательная проработка содержания, детальное проектирование учебных сценариев, а также постоянный мониторинг каждого этапа реализации сценария – это то, что обуславливает эффективность педагогического дизайна в повышении качества обучения.

Хорошего педагога невозможно заменить цифровыми технологиями, поскольку он не только учит, но и мотивирует, вдохновляет, поддерживает, воспитывает. Однако цифровые инструменты при их разумном использовании становятся теми средствами, которые помогают педагогу осуществлять свои многочисленные функции, в том числе и функции мотивации, вдохновения и поддержки обучающихся. Но только сам педагог может и должен сделать так, чтобы эти функции реализовывались цифровыми технологиями с надлежащим качеством. Таким образом, приобретает актуальность вопрос о дополнении перечня профессиональных компетенций педагога, что, в свою очередь, ставит задачу пересмотра содержания и технологий подготовки педагогических кадров. И поскольку педагогический дизайн будет востребован как одна из форм деятельности современного педагога и важное направление расширения дидактики, существует необходимость включения в учебные планы педагогических образовательных программ специального курса по его изучению. Актуальными также являются исследования возможностей технологии педагогического дизайна как инструмента современного педагога.

Список использованной литературы:

1. Donitsa-Schmid, S., Ramot R. *Opportunities and challenges: Teacher education in Israel in the Covid-19 pandemic // Journal of Education for Teaching.* – 2020. № 46(4) – P. 586-595. <https://doi.org/10.1080/02607476.2020.1799708>
2. Нархов Д.Ю., Нархова Е.Н., Шкурин Д.В. *Динамика образовательной активности студенчества под воздействием цифровизации // Образование и наука.* – 2021. № 23(8). – С. 147-188. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-8-147-188>
3. Тестов В.А., Голубев О.Б., Смирнов Н.Е. *Синергия электронных и традиционных технологий в обучении // Continuum. Математика. Информатика. Образование.* – 2018. № 3 (11). – С. 93-98.
4. Третьякова М.Ф., Боровикова К.В. *Обзор моделей смешанного обучения: теоретический и прикладной аспекты // Амурский научный вестник.* – 2021. – № 3. – С. 36–44.
5. Кольхматов В.И. *Цифровая трансформация образования: новое качество современного учителя будущего // Современное образование: содержание, технологии, качество.* – 2021. Т. 1. – С. 22-25.
6. Кабылбекова З., Парманкулова П. *Профессиональное выгорание преподавателей в условиях дистанционного обучения в период пандемии COVID-19 // Annali d'Italiaio* – 2021. №21. – С. 27-32.
7. Vieyra G. Q., González L. F. *Instructional Design in the Face of COVID-19: Learned Lessons and Pending Tasks European // Journal of Natural Sciences and Medicine.* – 2022. Vol. 5 (1). – P. 27-39. <https://doi.org/10.26417/406zjl52>
8. Quiroz G, Muñoz, L.F. *Instructional Design in Online Education: A Systemic Approach // European Journal of Education.* – 2019. Vol. 2 (3). P. 64–73. <https://doi.org/10.26417/ejed.v2i3.p64-73>
9. Горбачева С. С. *Педагогический дизайн как средство эффективной организации магистерской подготовки психолого-педагогической направленности // Известия Воронежского государственного педагогического университета.* – 2021. № 2. – С. 80–84. https://doi.org/10.47438/2309-7078_2021_2_80.
10. Демидова И.А. *Педагогический дизайн и его средства: теоретический анализ и опыт применения в педагогической практике // Педагогика. Вопросы теории и практики.* – 2019. Том 4 (4). – С. 25–32. <https://doi.org/10.30853/pedagogy.2019.4.3>
11. Мусеева М.В., Полат Е.С., Бухаркина М.Ю., Нежурина М.И. *Интернет-обучение: технологии педагогического дизайна М.: Издательский дом «Камерон», 2004. – С.216.*
12. Garza F. *Revisión de los principales modelos de diseño instruccional (Review of main instruccional design models) // InnOvaciOnes de NegOciOs.* – 2011. № 8(16). – P. 357–389. <https://doi.org/10.29105/rinn8.16-7>

13. Макаренко А.А. Педагогический дизайн как средство повышения эффективности организации учебного процесса // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2017. № 4. – С. 13-16.

14. Чернобай Е.В., Корешикова Ю.Н. Дидактика и педагогический дизайн: что общего и что особенного? // Отечественная и зарубежная педагогика. – 2021. Т. 1, № 5 (78). – С. 177-190. <https://doi.org/10.24412/2224-0772-2021-78-177-190>

15. Бакенова М.Б., Исмуратова Г.С., Мадин В.А., Применение педагогического дизайна при разработке методического материала электронного обучения // Наука. – 2015. №3. – С. 25-29.

16. Kalimullina O.A., Afzalova A.N., Kuznetsova Y.N. Pedagogical design in the design of educational materials when creating electronic courses // International Scientific and Practical Conference: Professionalism of a Teacher: Psychological and Pedagogical Support for a Successful Career. – 2021. Vol. 113. – P. 1-9. <https://doi.org/10.1051/shsconf/202111300045>

References:

1. Donitsa-Schmidt S., Ramot R. Opportunities and challenges: Teacher education in Israel in the Covid-19 pandemic // Journal of Education for Teaching. – 2020. № 46(4) – P. 586–595. <https://doi.org/10.1080/02607476.2020.1799708>

2. Narkhov D.Yu., Narkhova Ye.N., Shkurin D.V. Dinamika obrazovatel'noy aktivnosti studenchestva pod vozdeystviyem tsifrovizatsii // Obrazovaniye i nauka. – 2021. № 23(8). – S. 147–188. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2021-8-147-188>

3. Testov V.A., Golubev O.B., Smirnov N.Ye. Sinergiya elektronnykh i traditsionnykh tekhnologiy v obuchenii // Continuum. Matematika. Informatika. Obrazovaniye. – 2018. № 3 (11). – S. 93–98.

4. Tret'yakova M.F., Borovikova K.V. Obzor modeley smeshannogo obucheniya: teoreticheskiy i prikladnoy aspekty // Amurskiy nauchnyy vestnik. – 2021. – № 3. – S. 36-44.

5. Kolykhatov V.I. Tsifrovaya transformatsiya obrazovaniya: novoye kachestvo sovremennogo uchitelya budushchego // Sovremennoye obrazovaniye: sodержaniye, tekhnologii, kachestvo. – 2021. Т. 1. – S. 22-25.

6. Kabyzbekova Z., Parmankulova P. Professional'noye vygoraniye prepodavateley v usloviyakh distantsionnogo obucheniya v period pandemii COVID-19 // Annali d'Italiayu – 2021. №21. – S. 27–32.

7. Vieyra G. Q., González L. F. Instructional Design in the Face of COVID-19: Learned Lessons and Pending Tasks // European Journal of Natural Sciences and Medicine. – 2022. Vol. 5(1). –P. 27–39. <https://doi.org/10.26417/406zjl52>

8. Quiroz G, Muñoz, L.F. Instructional Design in Online Education: A Systemic Approach // European Journal of Education. – 2019. Vol. 2 (3). – P. 64–73. <https://doi.org/10.26417/ejed.v2i3.p64-73>

9. Gorbacheva S.S. Pedagogicheskiy dizayn kak sredstvo effektivnoy organizatsii magisterskoy podgotovki psikhologo-pedagogicheskoy napravlenosti // Izvestiya Voronezhskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta. – 2021. № 2. – S. 80–84. https://doi.org/10.47438/2309-7078_2021_2_80.

10. Demidova I.A. Pedagogicheskiy dizayn i yego sredstva: teoreticheskiy analiz i opyt primeneniya v pedagogicheskoy praktike // Pedagogika. Voprosy teorii i praktiki. – 2019. Tom 4 (4). – С. 25–32. <https://doi.org/10.30853/pedagogiy.2019.4.3>

11. Moiseyeva M.V., Polat Ye.S., Bukharkina M.YU., Nezhurina M.I. Internet-obucheniye: tekhnologii pedagogicheskogo dizayna M.: Izdatel'skiy dom «Kameron», 2004. – S.216.

12. Garza F. Revisión de los principales modelos de diseño instruccional (Review of main instructional design models) // InnOvaciOnes de NegOciOs. – 2011. № 8(16). – P. 357-389. <https://doi.org/10.29105/rinn8.16-7>.

13. Makarenko A.A. Pedagogicheskiy dizayn kak sredstvo povysheniya effektivnosti organizatsii uchebnogo protsesssa // Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiokinetika. – 2017. № 4. – С. 13-16.

14. Chernobay Ye.V., Koreshnikova YU.N. Didaktika i pedagogicheskiy dizayn: chto obshchego i chto osobennogo? // Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika. – 2021. Т. 1, № 5 (78). – С. 177-190. <https://doi.org/10.24412/2224-0772-2021-78-177-190>.

15. Bakenova M.B., Ismuratova G.S., Madin V.A., Primeneniye pedagogicheskogo dizayna pri razrabotke metodicheskogo materiala elektronnoy obucheniya // Nauka. – 2015. №3. – С. 25–29.

16. Kalimullina O.A., Afzalova A.N., Kuznetsova Y.N. Pedagogical design in the design of educational materials when creating electronic courses // International Scientific and Practical Conference: Professionalism of a Teacher: Psychological and Pedagogical Support for a Successful Career. – 2021. Vol. 113. – P. 1-9. <https://doi.org/10.1051/shsconf/202111300045>

S.A. Sadykova¹, G.S. Saifutdinova², D.Zh. Ramazanova¹

¹K.Zhubanov Aktobe Regional University, Aktobe, Kazakhstan

²Zhangir Khan University, Uralsk, Kazakhstan

ETHICIZING SCIENTIFIC ACTIVITY AND MORAL EVOLUTION OF FUTURE ENGINEERS IN THE DIGITIZATION ERA

Abstract

This article presents the relevance and experimental verification of organizational and pedagogical possibilities of ethical scientific activity of the future engineer in the digitalization era, reveals pedagogical conditions: humanity, interdisciplinarity, integrativity, identified and motivated principles of the future engineer's ethical scientific activity as humanistic orientation, subjectivity, mutual understanding, cultural appropriateness, coordination of tradition and innovation, compliance with which improves formation stages principles of personal qualities of the future engineer. The identified pedagogical conditions improve the process of ethical scientific activity of the future engineer taking into account the requirements of modern science and practice in the era of digitalization. The reliability and validity of the results are methodologically proved by the initial research hypotheses; in the volumetric analysis of the given problem at the interdisciplinary level; applying in complex a variety of complementary methods of empirical digital data collection and software processing corresponding to the research problem, objectives, tasks, hypothesis, application of various methods of qualitative and quantitative evaluation and interpretation of results, objective possibility of experimental work replication, nature of significance and sample size of the experimental research data

Keywords: ethics, morality, engineering activity, pedagogical conditions, student, engineering ethics.

Садыкова С.А.¹, Сайфутдинова Г.С.², Рамазанова Д.Ж.¹

¹Актюбинский региональный университет им. К. Жубанова,

г. Актобе, Республика Казахстан

²Западно-Казахстанский аграрно-технический университет имени Жангир хана,

г. Уральск, Республика Казахстан

ЭТИЗАЦИЯ НАУЧНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И НРАВСТВЕННОЕ СТАНОВЛЕНИЕ БУДУЩИХ ИНЖЕНЕРОВ В ЭПОХУ ЦИФРОВИЗАЦИИ

Аннотация

В данной статье представлены актуальность и опытная проверка организационно-педагогических возможностей этизации научной деятельности будущего инженера в эпоху цифровизации, раскрыты педагогические условия: гуманитарность, междисциплинарность, интегративность, идентифицированы и аргументированы принципы этизации будущего инженера в процессе научной деятельности как гуманистической направленности, субъектности, взаимопонимания, культуросообразности, согласованности традиций и инноваций, соблюдение условий которых совершенствует принципы этапов становления личностных качеств будущих инженеров в процессе развития студенческого научного онлайн-общества; Определенным спектром возможностей в этизации личности студента обладает научная деятельность, так как она а) интегральна по своей сути, технологиях и обеспечивая взаимодействие нравственных принципов субъекта; б) обновляет применение гуманитарных технологий, на основе совести, ответственности, взаимопонимания, честности, милосердия инициирование рефлексии собственной научной деятельности субъекта; в) содействует внедрению сущностных аспектов нравственно-личностного развития изучаемых учебных предметов студента. Установленные педагогические условия улучшают процесс этизации научной деятельности будущего инженера учитывая требования современной науки и практики в эпоху цифровизации. Достоверность и обоснованность полученных результатов методологически обоснована исходными позициями исследования; в объёмном анализе данной проблемы на междисциплинарном уровне; применяя в совокупности разнообразные взаимодополняющие методы сбора и программной обработки

эмпирических цифровых данных, соответствующих проблеме изучения, целям, задачам, гипотезе, применением разнообразных методик качественного и количественного оценивания и интерпретацией результатов, объективной возможностью репликации экспериментальной работы, характерностью значимости и объема выборки данных экспериментальной работы

Ключевые слова: этизация, нравственность, инженерная деятельность, педагогические условия, студент, инженерная этика.

С.А. Садыкова¹, Г.С. Сайфутдинова², Д. Ж. Рамазанова¹

¹Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе Өңірлік Университеті, Ақтөбе қ., Қазақстан Республикасы

²Жәңгір хан атындағы Батыс Қазақстан аграрлық-техникалық университеті
Орал қ., Қазақстан Республикасы

ҒЫЛЫМИ ҚЫЗМЕТТІ ЭТИЗАЦИЯЛАУ ЖӘНЕ ЦИФРЛАНДЫРУ ДӘУІРІНДЕ БОЛАШАҚ ИНЖЕНЕРЛЕРДІҢ АДАМГЕРШІЛІК ҚАЛЫПТАСУЫ

Аннотация

Бұл мақалада цифрландыру дәуірінде болашақ инженердің ғылыми қызметін этикаландырудың ұйымдастырушылық-педагогикалық мүмкіндіктерін ұқыптылық пен тәжірибелік тексеру ұсынылған, педагогикалық жағдайлар ашылған: гуманитарлық, пәнаралық, интегративтілік, гуманистік бағыт, субъективтілік, өзара түсіністік, мәдениеттілік, дәстүрлер мен инновациялардың үйлесімділігі, болашақ инженердің ғылыми қызмет процесінде этизациялау принциптері анықталған және негізделген. студенттердің ғылыми онлайн - қоғамын дамыту процесінде болашақ инженерлердің жеке қасиеттерін қалыптастыру кезеңдерінің принциптерін жетілдіретін жағдайлар; студенттің этизациялауда көтерудің анықталатын спектрі ғылыми коммутацияға ие, өйткені ол а) өзінің мәні, технологиясы бойынша интегралдық және тең емес принципті кіреберістердің өзара әрекеттесуін қамтамасыз етеді; б) гуманитарлық технологияларды қолдана отырып, ар-ождан, ашықтық, өзара түсіністік, адалдық, субъектінің жеке ғылыми анықтамасының рефлексиясын бастауға мейірімділік негіздеріне жаңартылады; в) байланысты аспектілерді енгізуге ықпал етеді студент игерген оқу пәндері деңгейінде тұлғалардың адамгершілік өмір сүруі. Қазіргі ғылымдарға мұқтаж және цифрлық дәуірдегі практиканы қажет ететін болашақ инженердің ғылыми бағытын этикаландырудың инвестициялық процесінің белгіленген педагогикалық шарттылығы. Зерттеудің алынған әдіснамалық негізделген бастапқы ережелерінің сенімділігі мен негізділігі; пәнаралық деңгейде бұл мәселелерін жалпы талдауда; жие қолданылатын зерттелген, тұтас, анықтайтын, гипотезалардың эмпирикалық сандарын, сапалық және сандық бағалау мен нәтижелерді интерпретациялаудың әртараптандырылған әдістерін, объективті түрде бағаланатын және түсіндіретін, тәуелді мәселелердің эмпирикалық сандарын жинаудың және бағдарламалық өндеудің әртараптандырылған толықтырушы әдістері пайдалану жұмыстары репликациясының қозғалғыштығы, таңдалған даттық пайдалану жұмыстарының маңыздылығы мен көлемінің сипаттамасы.

Түйін сөздер: этизация, адамгершілік, инженерлік қызмет, педагогикалық шарттар, студент, инженерлік этика.

Introduction. The significance of the research is due to a priority process of modern society's digitalization. Digital environment acts as a means of obtaining information, is a accelerator of scientific and technological progress, aimed at improving technological processes in the production, optimization in the industrial sphere and development of innovative products for the new generation [1]. Information resources are universally integrated into the system of higher technical education as a prerequisite for becoming a twenty-first century engineer.

Digitalization as one of the stages of scientific and technological progress should not cause the loss of values, the main of which are education and science. Transformational changes are inevitable, but it is necessary to preserve moral values and develop new ethical rules related to the development of the Internet and its penetration into the political, social and educational spheres of public life. The transition to the digital economy must be consistent and ethical in terms of "embedding" digitalization into the processes of modern society.

The ethicalization of engineering innovation is becoming increasingly important. Technology tools in academic institutions should have an impact on the creation of an understanding of the world, the upbringing

of an engineer's personality, the development of a correct understanding of the scientific worldview, the focus of the philosophical and pedagogical communities on the axiological component in educational and engineering activities, the ethical and aestheticization of education[2].

The problem of digital transformation of future engineers' development is highlighted in regulatory and legal documents: "Digital Economy of the Russian Federation", in the framework of the program "Digital Kazakhstan"[3]. The issues of modern professional education are presented in the works: D.Thompson, M.D. Thomas, E.Yu. Zakirova, J.L. Liberman, A.Miridonov, V.I. Khabarov and I.S. Volegzhanina. [3,4,5]

The ethical and moral development issues of a future engineer's personality should be considered from the position of available theoretical psychological and pedagogical research. In this case the works of B.G. Ananyev, V.P. Bezdukhov, A.A. Bodalev, L.I. Bozhovich, L.Kolberg, T.K. Poznyakova, N.P. Shityakova, P.M. Yakobson can be generally recognized.

The activity role in personality development is characterized in the works of such prominent scientists and pedagogues as V. Davydov, E.Zair-Bek, L.Zankov, I.Kolesnikov, A.Ksenofontova, S.Raschetina, A. Tryapitsyn, N.Chekalev, G.Schukina.

The problem of the research is the basis of the content, technology of scientific activity organization as an aspect of future engineer's scientific activity ethicization in the conditions of digitalization. The main thesis of the research is: scientific activity as a high school educational sphere, which prevents selection of student's activity, creates preconditions for formation of a human fund new quality, the instrument of which is the natural moral development of a future engineer's personality in this process.

Objectives of the research: to identify the possibilities of ethical scientific activity in the moral formation of the future engineer in the era of digitalization.

The article structure consists of the introduction, the main part, the conclusion, the list of references.

Materials and Methods. Hypothetical reading material examination, goal-oriented instructive observing, survey study, testing, demonstrative experimenting.

The reliability and validity of the results obtained is ensured by the methodological legitimacy of the beginning positions of the study; a comprehensive examination of the issue at the interdisciplinary level; the utilize of a combination of different complementary strategies of collecting and handling observational material adequate to the problem under study, goals, objectives, hypothesis, the use of various methods of quantitative and qualitative assessment and interpretation of results, the possibility of repeating experimental work, the representativeness of the test estimate and the importance of test information affirming the most conclusions of the research.

Results and Discussion. The content of the future engineer's moral formation process in scientific activity consists of the following:

- systems of creative and developing activities (axiological analysis, writing philosophical and ethical essays, comparative analysis of critical articles, watching TV programs, exchange of opinions, dialogues, discussion of specific problems);
- methods, modern humanitarian technologies (conversations, problem influence, heuristic, research);
- online forms of interaction (tele-bridges, virtual battles on philosophical and moral topics, media exhibitions, scientific and practical conferences, workshops, scientific seminars on digital platforms);
- changing characteristics of intercultural interaction (Internet projects, forums, multimedia projects, electronic portfolio technology, website creation);
- the use of communicative-value technologies (the role of position in games in philosophical online cafes, games staging moral and ethical situations contained in the academic subjects-sections of the educational spiritual and moral description of E.N. Goncharova), having personal significance for students, their reflection.

The educational information system is built with the expectation of complicating the characteristics of cognitive activity (extracts from philosophical, scientific, artistic, social literature, periodicals in libraries of free choice, developed system of tasks, assignments). The knowledge obtained by the student independently in the scientific engineering activity enhanced the education content at the level of academic subjects learnt by the student, which made possible joint reflection of the student with the teacher also on moral and ethical problems, which enlightened their positions in relation to kindness and cruelty, honor, dignity, conscience, responsibility, politeness and mercy.

The second educational object - implementation of modern creative humanitarian technologies, which lead students to the understanding that knowledge of moral norms, justice, values substantiates the moral choice, and values "enlighten this choice" (V.P. Bezdukhov) – expand the possibilities of shifting motivation to the goal and stimulated self-assessment of personal achievements of the student, indicating the effectiveness in his moral development.

And, finally, the third educational object - enriching the university with axiological implications of the future engineer's scientific activity, expanding the student's learning opportunities in pedagogical and social situations of moral-spiritual content solutions, allowing the student to proceed from the factual level of acquisition, moral content, enabling the student to move from factual moral content to philosophical, appealing to self-knowledge and action. Revealing the value priorities of the time, finding a benchmark that could serve as a moral reference point for the future engineer, capable of axiological characterization of the cultural, historical and educational situation in Russia and Kazakhstan [6]. The students of the experimental groups became the organizers of an online meeting of future engineers. The topics were different: "Why do they think spiritual and moral ideals are exhausted today: love for the Motherland, mercy, justice, honor, dignity?", "How can we revive cultural and moral ideals?"

The study confirms that the use of scientific activities, socio-pedagogical practices in axiological implications contributes to the future engineer's moral formation. The result is the worldview maturity, educated future engineers' assimilation of moral values.

We have found that the student's ability for choosing information of moral content, humanitarian activity, scientific activity is formed by positive, deep, constant motives of the student's moral formation as a future engineer.

Engineering ethics involves the formation of moral values through the mastery of scientific activity under the national and universal prism. The formation of a higher level of self-awareness, ability to conceptual thinking, integrated vision of the world, embodiment of value conceptions in their own creative activities, bringing together life in a team, and self-expression in interaction with the cultural and human world is an important task at the present stage of development [7].

Engineers, in carrying out their professional duties, must put the safety, health, and welfare of citizens first. These issues are defined by engineering ethics and address the impact of technological development on people and their way of life less prominently than the impact on nature. Nevertheless, it is significant. Uncontrollable changes in nature have become one of the most thoroughly studied subjects when it became clear that man and nature have not had time to adapt to the rapid development of technological civilization [8]. Unexpectedly for many it turned out that engineering, scientific knowledge and technology have a significant impact on nature and man, changing them. In order for technology not to destroy and cripple mankind, people need to understand both the nature of technology and the consequences of technological development. However, it is impossible to solve this problem without an integrated humanitarian and legal education.

The important thing in the experimental groups was the change in organization methods of future engineers' scientific activity: their democratization, problem-based approach, transition to pedagogy of cooperation, humanitarian technologies.

Pedagogy of cooperation implied a creative dialogue between a teacher and a student in the process of moral evolution, a joint search for knowledge. In these cases the teacher was not just a transporter of knowledge, but a creative organizer of thought and research activity. In our collaborative work we tried to work so that communication with students would awaken in everyone the need for independent thinking, respect towards others, and respect towards oneself, one's opinion and views [9].

For example, in the experimental groups discussions on the moral conflict solution (Volkova M.V.) were tested, as a result of which a strong positive dynamics was observed for most indicators. Positive and critical, negative statements of students and discussions developed dialectically. The emotionally intense form of conversation activated the thought process of each participant. The movement toward truth went not only from one thesis to another, but also from student to student; there was interest in the personality of the opponent. The polemic in the discussion was strong in the sense of interest, cooperation, and competition. In the process of polemics the student revealed himself, showed his personal and civic qualities. It was noted that the students' knowledge about the essence of spiritual and moral formation, methods of self-recovery, obtained and assimilated as a result of the struggle of different points of tension, acquired a strong character, and later, tested in practice, transformed into moral convictions [10].

At the meetings of the student scientific society, problem-reflexive polylogue and positional discussion were used as the main methods. Preparing and conducting a polylogue process: step-by-step development of pedagogical problems, where each student structures the problem independently; step-by-step ideas on how to solve these problems; the stage of collective discussion of these problems. Through the "prohibition to repeat ideas" each participant achieved the effect of maximum understanding of alternative solutions and developed a personal and meaningful position. The peculiarity of positional discussion was that it allowed not only to form a data bank on the possibilities of solving typical moral problems, but also provided a process of their critical analysis [11].

Some students in the experimental groups created a project for the solution of a moral problem and its argumentation. Criticism of the proposed solution tasks was allowed, because at the end of the group discussing, only one of the developed options was to be brought up for discussion. The other group made all the alternative solutions to the problems, and the third group analyzed and searched for constructive solutions in the presented projects, synthesized them and searched for compromise solutions of the problems. Then the groups switched roles in a circle, and the whole cycle was repeated again. The essence of such project works was the further analysis of the proposed objectives. The students appreciated the adequate methods of organizing scientific activities.

We had taken into account the risky negative consequences of a one-sided rationalistic orientation of the personality, the so-called ethical intellectualism. Unformed emotions can lead to an impoverished culture of feelings, a "partial" perception of the world, a manifestation of which is mental apathy and indifference: there may be a gap between the level of knowledge and motivation. Knowledge can be viewed as a self-sufficient value regardless of its humanistic function. Developed intelligence can be combined with moral uncultivation.

To obtain such ethical knowledge and characteristics, the convergence of prospective and desirable, it is necessary to expand the framework of university socialization of students, to disable the possibility of public self-affirmation, that is, the use of their knowledge, skills and abilities. , competence in socially useful deeds. So, we decided to more widely introduce the practice of writing extensive essays. Students became more convinced of the usefulness and necessity of their efforts and opinions. To create such a contradiction in the process of moral formation, we sought a harmonious combination of knowledge and moral experiences, harmonization of thoughts and feelings, remembering that these are complementary structural components of the spiritual and moral personality type. In extracurricular research activities we used tasks and exercises, business games, exercises, writing essays on the problems studied; "Express your opinion", short written answers of students to the actual question, which requires students to express their own position.

While working on their essays, students focused on issues directly related to university life. For example, the essay "Moral Guidelines for Future Engineers of the XX and XXI Centuries. What have we inherited and what have we lost?" was offered to students of all levels to write. We received 247 jobs. We held a students' conference for an open exchange of opinions. Students in the experimental groups participated in it in total. According to the jury, which consisted of professors and students of humanities and science and mathematics disciplines, their arguments were evidence-based. They described in their readings historical, literary sources, the data of specific sociological research, showed changes in mindset, analysis, comparison of facts, reporting, summarizing, problem solving.

It was noted that the moral formation of future engineers in scientific activity occurs most intensively, if the communication is socially directed, connected with the implementation of socio-political, educational, educational functions; with production or research activities, and is personally oriented. Each of these facets of interpersonal communication in the experimental groups was important in its own way. And if any facet in one story or another was under-expressed, that level of moral and spiritual development was below the proper level for students in that group. For example, the inability to respect another's opinion, humiliation of another's dignity, inability to overcome conflict situations, indifferent attitude to the behavioral and communication culture had a negative impact on the quality of the process under study.

The beneficence of moral and psychological atmosphere depended on the cohesion of the experimental groups team, moral and personal communication of its members, expressed in their mutual respect, self-assistance, mutual need, in close psychological communication, interaction and mutual influence on each other. In the scientific activities of future engineers this was reflected in the collaborative emotional attitude, experience community, a sense of mutual interest, attention to the successes and failures in the overall affairs. The condition of a goodwill, ease of relaxation determined the success of the action, conference, roundtable, discussion, stimulated students' interest in the problems discussed, intensified their learning, encouraged their own frank deception of opinions, further united the team on the basis of common scientific interests, fostered respect for others' opinions, helped students' self-assertion, strengthened their faith in their own strength. All of this benefited the moral growth of the students in the experimental groups.

The control group showed indifference, passivity, incongruence to fellow students, smiles, scattered atmosphere of spiritual saturation, positive moral tone-evidence characterizing groups with unstable, unfavorable moral and psychological climate, not capable of moral and spiritual development of the student in this group.

Diagnostic data showed changes in the spiritual and moral attitudes of students in the experimental groups. This was due to the fact that extracurricular activities in these groups were put not only on learning, but also on the search for independent moral decisions, the development of their own beliefs in situations of free choice, engendered by spiritual and moral activity, and the enhancement of humanitarian relations.

During the academic year 2020/21 we conducted a pilot study among the students of the Orenburg State Pedagogical University, K.Zhubanov Aktobe Regional University, Zhangir Khan University. We have questioned the students of 1-4 years on different faculties.

The choice of universities was determined by the following: Kazakhstan and Russia are building democratic communities; there are processes of reforms and modernization of education in universities; there are problems of moral development of students in every university; there is an active communication between students and teachers of different faculties and on this basis there is an exchange of information; wide range of university specialties stipulates development of diverse interests of students. The respondents' contingent according to the main characteristics turned out to be relatively homogeneous in each university. The majority of them are students from 17 to 25 years old. This allowed us to impart the extracurricular scientific activity as a factor of moral formation of the future engineer's personality.

The research tools were developed in accordance with the developed criteria and indicators of the student's moral formation (Table 1). The criteria were structural components of moral activity: moral goal-setting, moral motivation, choice of resources, effect of action or inaction, result, consequence.

The research working hypotheses are as follows: first, the moral formation of the future engineer is a process including the increasing deepening of personal aspects of the student: interiorization of the purpose, principles, content of the moral world and its values, assimilation of which forms the student's moral environment, connecting him with the moral practice, covering behavior and moral consciousness.

Table 1. Criteria and level indicators of moral formation of student's personality in scientific activity of future engineers

Significant (High) Level	Conscious (Medium) Level	Critical (Low) Level
<p>Motivation and evaluation criteria Indicators: the student's strive for moral perfection, expressed by a constant wish to master ways of acquiring experience in moral attitudes toward the world, oneself, the Other</p>		
Positive, stable, permanent reasons	Situational, superficial reasons	Persistent negative attitudes toward the process of moral evolution
<p>Cognitive Criteria Indicators: <i>The student knows:</i> – The essence of the concepts of "responsibility", "morality", "moral formation of the personality", the possibilities of scientific activity in the moral formation of the future engineer; <i>Aware of:</i> – values (education, good, duty, dignity, honor, mercy, freedom, conscience, justice) as a form of motive and content of the moral formation of the individual; – values orientation; – the principles of organizing the moral space of the future engineer; – ways of self-improvement, self-realization</p>		
Basic, in-depth, comprehensive, solid knowledge	Comprehensive, solid knowledge of some problems	Partial Notions
<p>Performance criteria Indicators: <i>The student is able to:</i> be responsible for the decisions made; determine the strategy and ways to achieve the goal on the basis of moral choice. The student is able to: analyze moral situations; find moral ways to overcome contradictions in scientific activity; build relationships with others on the principle of respect for the person; be tolerant to the opinion of others; respect the opinion of the other and engage in dialogue; resolve conflicts through dialogue; oppose malice, immorality; demands in learning, work to oneself.</p>		
The skills have a creative character	Reproductive skills	Individual skills at the level of individual techniques and actions

At the same time there is a realization and choice of a deed motive, justification of a behavior behavioral intent for oneself and in facing others from the positions of socially and personally significant values, awareness of the criteria of right and wrong, which provide orientation to behaviors, adequate to the content of these values. The result of the process is the consolidation of a system of values in human relations to the world, to others, to oneself; a special perception of life, "the priority of complex over simple, high over low, developed over undeveloped", conscience, constant evaluation of own actions and oneself as an actor from the position of morality.

Conclusion. Thus, according to the systematization and analysis of research results, it is necessary to assume the necessity of changing the direction of modern engineer training, focusing on the ethicization of engineering activity in the process of science and production integration. In the process of implementation of ethical scientific activity of future engineers the following skills are formed: independent research work, creativity and initiative, teamwork, work with scientific literature, critical evaluation and reflection, managerial skill of activity planning, time, consequences forecasting.

Engineers, in carrying out their professional responsibilities, must put the safety, health, and welfare of citizens first. These issues are defined by engineering ethics, affecting the impact of technological development on people and their way of life less prominently than the impact on nature. Nevertheless, it is significant. Uncontrollable changes in nature have become one of the most closely studied subjects when it became clear that man and nature lack the time to adapt to the rapid development of technological civilization. Unexpectedly for many people it turned out that engineering, scientific knowledge and technology have a significant impact on nature and man, changing them. In order for technology not to destroy and cripple mankind, people need to understand both the nature of technology and the consequences of technological development. However, it is impossible to solve this problem without a comprehensive humanitarian and legal education.

Technique manifests the humanitarian nature of the engineer, reveals the hidden existence of man in the world of images, schemes, rhythms and meanings, that is why it is so important to focus not only on cognitive procedures, but also on the axiological aspect of technology assessment, where the highest human capabilities and patterns of behavior are the model of devotion to the truth. The addition of information from philosophy, psychology, finance, technological craftsmanship, and biomechanics to engineering skills broadens the influence of technological activity on social and moral life. Simultaneously, technological advancement creates plenty of new issues that necessitate an unique approach to ethics in order to avoid risky circumstances.

1. The number of people who have received secondary effects from technical activities is increasing.
2. The destruction of the natural system under the influence of human activity continues to grow, becoming global in scope.
3. Deterioration of medical-biological and ecological situation actualizes the problem of responsibility for nonborn generations.
4. Human beings are increasingly subjected to manipulations of the social and medical-pharmacological type. As a consequence of this experience, the ethical problems of research are becoming more and more acute.
5. As a result of interfering with the genetic code, humans are in danger of becoming "objects of technology".

It is worth emphasizing that there are certain risks in the implementation of scientific activities of future engineers in the boundless flow of information that fills cyberspace. It is necessary to teach not only to professionally conduct scientific search and navigate in the digital environment, but also to foresee the possible results of their activities, to bear responsibility, eliminating negative consequences.

Список использованной литературы:

1. Barry Chazan. *What Is "Moral Education"?* /January 2022 DOI:10.1007/978-3-030-83925-3_4 In book: *Principles and Pedagogies in Jewish Education* (pp.23-34)
2. Kelly R MortonJoanna S. WorthleyJohn K. TestermanMarita L Mahoney. *Defining features of moral sensitivity and moral motivation: Pathways to moral reasoning in medical students*/September 2006*Journal of Moral Education* 35(3):387-406DOI:10.1080/03057240600874653
3. Хабаров, В.И. *Цифровые трансформации в профессиональном образовании (на примере подготовки кадров транспорта): монография.* М.: РУСАЙНС, 2018. 210 с.
4. Paul A. Wagner. *Creating Autonomy in the Advance of Teacher and Moral Educator Development* /January 2022*Journal of Education and Learning* 11(2):22DOI:10.5539/jel.v11n2p22
5. Концепция воспитания в системе непрерывного образования Республики Казахстан утверждена приказом Министра образования и науки от 16 ноября 2009 года № 521 и рекомендовано организациям непрерывного образования Республики Казахстан. – Режим доступа: <https://www.freepapers.ru/16/konceptiya-vospitaniya-v-sisteme-nepreryvnogo/257521.1709797.list1.html>

6. Mohamed Hilmie Mohd Mokhtar1, Maizura Yasin. *Students Perception of Moral Education Textbooks Design Components and Learnability Asian Social Science*; Vol. 17, No. 11; 2021 ISSN 1911-2017 E-ISSN 1911-2025 Published by Canadian Center of Science and Education

7. Yevgeniya Gerasimova, Svetlana Dvoryatkina, Olga Savvina and Sergey Shcherbatykh. *Implementing a Spiritual and Moral Education Program for Maths Teachers/ Journal of Teacher Education for Sustainability*, vol. 23, no. 1, pp. 69-83, 2021

8. Бейсенбаева А.А. Гуманизация образования старшеклассников на основе межпредметных связей: дис. ... докт. пед. наук: 13.00.01./ Бейсенбаева Аида Аршабековна. – Алматы, 1996. – С.390.

9. Бахтина О.Б. Самопознание как основа нравственно-духовного воспитания в национальной системе образования Республики Казахстан. // Теория и практика образования в современном мире: материалы III междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, май 2013 г.). – СПб.: Реноме, 2013. – С. 81-85

10. Alla P. Minyar-Belouchcheva (2021) *Axiological approach to developing spirituality and morality in the process of L2 PR education //SHS Web of Conferences 103, 01024 (2021) Russian and Foreign Experience in the System of Humanities Education 2020* <https://doi.org/10.1051/shsconf/202110301024>

11. Миридонов А. Поколение без амбиций // Огонек. 2019. 22 нояб. – С.11-13

References:

1. Barry Chazan. *What Is "Moral Education"?* /January 2022 DOI:10.1007/978-3-030-83925-3_4 In book: *Principles and Pedagogies in Jewish Education* (pp.23-34)

2. Kelly R. Morton Joanna S. Worthley John K. Testerman Marita L Mahoney. *Defining features of moral sensitivity and moral motivation: Pathways to moral reasoning in medical students*/September 2006 *Journal of Moral Education* 35(3):387-406 DOI:10.1080/03057240600874653

3. Habarov V.I. *Cifrovye transformacii v professional'nom obrazovanii (na primere podgotovki kadrov transporta)* [Digital transformations in vocational education (on the example of transport personnel training)] monografiya. M. RUSAJNS, 2018. 210 p.

4. Paul A. Wagner. *Creating Autonomy in the Advance of Teacher and Moral Educator Development* /January 2022 *Journal of Education and Learning* 11(2):22 DOI:10.5539/jel.v11n2p22

5. *Koncepciya vospitaniya v sisteme nepreryvnogo obrazovaniya Respubliki Kazahstan utverzhdena prikazom Ministra obrazovaniya i nauki ot 16 noyabrya 2009 goda № 521 i rekomendovano organizacijam nepreryvnogo obrazovaniya Respubliki Kazahstan.* <https://www.freepapers.ru/16/koncepciya-vospitaniya-v-sisteme-nepreryvnogo/257521.1709797.list1.html>

6. Mohamed Hilmie Mohd Mokhtar1, Maizura Yasin. *Students Perception of Moral Education Textbooks Design Components and Learnability Asian Social Science*; Vol. 17, No. 11; 2021. 1911-2025 Published by Canadian Center of Science and Education.

7. Gerasimova Y., Dvoryatkina S., Savvina O. and S.Shcherbatykh. *Implementing a Spiritual and Moral Education Program for Maths Teachers/ Journal of Teacher Education for Sustainability*, vol. 23, no. 1, pp. 69-83, 2021.

8. Beisenbayeva, A.A. *Gumanizatsiya obrazovaniya starsheklassnikov na osnove mezhpredmetnykh svyazey [The humanization of the education of high school students based on intersubject communications]*. (1996).

9. Bakhtina O.B. *Samopoznanie kak osnova npravstvenno-duhovnogo vospitaniya v nacional'noj sisteme obrazovaniya Respubliki Kazahstan [Self-knowledge as the basis of moral and spiritual education in the national education system of the Republic of Kazakhstan. // Theory and practice of education in the modern world: materials of the III international conference. scientific Conf. - Saint Petersburg: Renome, 2013, 81-85.*

10. Alla P. Minyar-Belouchcheva (2021) *Axiological approach to developing spirituality and morality in the process of L2 PR education //SHS Web of Conferences 103, 01024 (2021) Russian and Foreign Experience in the System of Humanities Education 2020* <https://doi.org/10.1051/shsconf/202110301024>

11. Miridonov A. *Pokolenie bez ambicij Ogonek*. 2019, 22 noyab, S.11-13

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

**ВУЗОВСКОЕ И ПОСЛЕВУЗОВСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ,
ИННОВАЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

МРНТИ 14.35.01

<https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-5496.07>

Джуринбаев Е.С.¹, Смятова М.Б.¹, Суимбаева Э.Н.¹

*¹Казахский национальный университет имени аль-Фараби
г. Алматы, Казахстан*

**МОДИФИКАЦИЯ ПОЛИТИКА ПРОВЕДЕНИЯ ВСТУПИТЕЛЬНОГО ЭКЗАМЕНА В
ДОКТОРАНТУРУ В РАМКАХ ЦИФРОВИЗАЦИИ В РЕСПУБЛИКЕ КАЗАХСТАН**

Аннотация

В статье рассматривается перевод вступительных экзаменов в докторантуру в электронный формат. В рамках исследования проведен социологический опрос докторантов, поступивших в 2021 году, для получения обратной связи о качестве, уровне прозрачности и снижении коррупционных рисков вступительных экзаменов. Актуальность данной работы обусловлена тем, что цифровизация проведения государственных экзаменов выявила пробелы, и снизила коррупционные риски, а также сэкономила бюджет страны. В результате при внедрении цифровизации при проведении государственных экзаменов остается открытым вопрос качества вопросов и определение политики экзамена. В связи с этим, статья посвящена проблеме модификация политики проведения вступительного экзамена в докторантуру в Казахстане. Целью данной статьи является анализ модификационной политики проведения вступительного экзамена в докторантуру в РК. Научная значимость заключается в том, что исследование способствует изучению о необходимости модификации политики проведения вступительного экзамена в докторантуру. Практическая значимость работы заключается в том, что результаты данной работы могут стать толчком для дальнейшего изучения данного вопроса. В работе были использованы следующие методы исследования: анализ текста в форме анализа научной литературы, влияющей на изучение модификационной политики проведения вступительного экзамена в докторантуру; сравнительный анализ в форме изучения и обобщения информации, полученной в ходе исследования. Основными выводами и ценностью проведенного исследования является изучение проведения модификации вступительных экзаменов.

Ключевые слова: модификация, политика, экзамен, докторантура.

*Е.С. Джуринбаев¹, М.Б. Смятова¹, Э.Н. Суимбаева¹
¹Эл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,
Алматы, Қазақстан*

**ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНДА ЦИФРЛАНДЫРУ ЖАҒДАЙЫНДА
ДОКТОРАНТУРАҒА ТҮСУ ЕМТИХАНЫН ӨТКІЗУ САЯСАТЫН ТҮРЛЕНДІРУ**

Аннотация

Мақалада докторантураға түсу емтихандарын электронды форматқа көшіру қарастырылады. Зерттеу аясында түсу емтихандарының сапасы, ашықтық деңгейі және сыбайлас жемқорлық тәуекелдерін төмендету туралы Кері байланыс алу үшін 2021 жылы түскен докторанттарға әлеуметтік сауалнама жүргізілді. Бұл жұмыстың өзектілігі мемлекеттік емтихандарды өткізуді цифрландыру кемшіліктерді анықтап, сыбайлас жемқорлық тәуекелдерін төмендетумен, сондай-ақ ел бюджетін үнемдеумен байланысты. Нәтижесінде мемлекеттік емтихандарды өткізу кезінде цифрландыруды енгізу кезінде сұрақтардың сапасы және емтихан саясатын айқындау мәселесі ашық күйінде қалып отыр. Осыған байланысты мақала Қазақстанда докторантураға түсу емтиханын өткізу

саясатын өзгерту мәселесіне арналған. Осы мақаланың мақсаты ҚР докторантураға түсу емтиханын өткізудің модификациялық саясатын талдау болып табылады. Ғылыми маңыздылығы зерттеудің докторантураға түсу емтиханын өткізу саясатын өзгерту қажеттілігі туралы зерттеуге ықпал ететіндігінде. Жұмыстың практикалық маңыздылығы-бұл жұмыстың нәтижелері осы мәселені әрі қарай зерттеуге серпін береді. Жұмыста келесі зерттеу әдістері қолданылды: докторантураға түсу емтиханын өткізудің модификациялық саясатын зерттеуге әсер ететін ғылыми әдебиеттерді талдау түріндегі мәтінді талдау; зерттеу барысында алынған ақпаратты зерттеу және жалпылау түріндегі салыстырмалы талдау. Зерттеудің негізгі тұжырымдары мен құндылығы-қабылдау емтихандарының өзгеруін зерттеу.

Түйін сөздер: модификация, саясат, емтихан, докторантура.

Y.C. Jurynbayev¹, M.B. Smyatova¹, E.N. Suimbayeva¹
¹Kazakh National University named after al-Farabi,
Almaty, Kazakhstan

MODIFICATION OF THE POLICY OF CONDUCTING THE ENTRANCE EXAM TO DOCTORAL STUDIES IN THE FRAMEWORK OF DIGITALIZATION IN THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

Abstract

The article discusses the transfer of entrance exams to doctoral studies in electronic format. As part of the study, a sociological survey of doctoral students enrolled in 2021 was conducted to receive feedback on the quality, level of transparency and reduction of corruption risks of entrance exams. The relevance of this work is due to the fact that the digitalization of state examinations revealed gaps, and reduced corruption risks, as well as saved the country's budget. As a result, when digitalization is introduced during state examinations, the question of the quality of questions and the definition of the exam policy remains open. In this regard, the article is devoted to the problem of modification of the policy of conducting the entrance exam to doctoral studies in Kazakhstan. The purpose of this article is to analyze the modification policy of the doctoral entrance exam in the Republic of Kazakhstan. The scientific significance lies in the fact that the study contributes to the study of the need to modify the policy of conducting the entrance exam for doctoral studies. The practical significance of the work lies in the fact that the results of this work will be an impetus for further study of this issue. The following research methods were used in the work: text analysis in the form of an analysis of scientific literature influencing the study of the modification policy of the entrance exam for doctoral studies; comparative analysis in the form of studying and summarizing the information obtained during the study. The main conclusions and the value of the conducted research is the study of the modification of entrance exams.

Keywords: modification, policy, examination, doctoral studies.

Введение. В настоящее время для Казахстана стремление развивать и совершенствовать национальную систему образования, чтобы обеспечить подготовку качественных человеческих ресурсов страны, что является основным фактором ее развития, стало актуальным в последние десятилетия. И одно из основных направлений – повышение качества образования. Как известно, докторантура - это послевузовская подготовка, образовательные программы которой направлены на подготовку кадров к научной, образовательной или профессиональной деятельности, с получением степени доктора философии (PhD), доктора с профилем [1].

Наиболее распространенные докторские степени, которые можно получить за рубежом: PhD, EdD, DSc, DMSc, DBA, DPA, JSD, DDes, DA, DArch, DFA, DEng / DES. Процесс приема на программу PhD варьируется от учреждения к учреждению и от страны к стране. В большинстве случаев студенты подают документы непосредственно в вуз на конкретную кафедру (через личный кабинет на сайте вуза) [2]. Перед поступлением советуем внимательно изучить профессорско-преподавательский состав, прочитать научные работы сотрудников, найти информацию о лабораториях и проектах вуза. Общий список документов для поступления в докторантуру выглядит следующим образом:

1. Диплом о предыдущем образовании. Есть страны, которые разрешают зачисление сразу после бакалавриата, например США и Канада. Другой вариант - докторантура, совмещенная со степенью

магистра, в формате 3 + 1. В этом случае студент сначала завершает годичный курс и получает степень магистра, а затем продолжает учебу в докторантуре. Этот маршрут доступен в США, Канаде, Германии и Дании.

2. Языковой сертификат. Если вы поступаете в зарубежный вуз, вам необходимо подтвердить уровень владения языком. Точные требования устанавливает сам вуз, но чаще всего они не ниже C1-C2. По английскому языку необходимо сдать экзамен TOEFL iBT на уровне 90-100 или IELTS на уровне 7,0-7,5 балла. То же самое касается любого другого иностранного языка, преподаваемого в выбранной вами стране. Для обучения во Франции нужен DALF, в Германии – TestDaF, в Испании – DELE и так далее.

3. Стандартизированные тесты. Если вы рассматриваете программу в одной из англосаксонских стран (США, Великобритания, Ирландия, Канада, Австралия, Новая Зеландия), а также в странах Азии, вам, скорее всего, понадобится GRE или GMAT. Это два практически идентичных экзамена, проверяющих математические и аналитические навыки. В некоторых странах есть другие дополнительные тесты. Например, медицинские школы в США должны сдавать MSAT, а юридические школы должны сдавать LSAT.

4. План исследования – предложение исследования. Еще одно требование к поступающим в докторантуру. Насколько подробным он должен быть, зависит от университета. В любом случае советуем подойти к плану ответственно: правильно выделить тезисы, цели, задачи, методы, гипотезы и т. д.

5. Рекомендации; Резюме или CV; Сопроводительное письмо. Высокий средний балл. Совокупный средний балл вашего предыдущего диплома должен быть как можно ближе к «отлично». По нашей пятизначной шкале желательно иметь 4,5 и выше. У всех стран своя система, поэтому примечания придется переводить в соответствии с их стандартами,

Кроме того, некоторые программы требуют обслуживания. Если вы подаете заявление на получение докторской степени в области менеджмента, скорее всего, потребуется опыт работы [3].

Актуальность данной работы обусловлена тем, что цифровизация проведения государственных экзаменов выявила пробелы, и снизила коррупционные риски, а также сэкономила бюджет страны. В результате при внедрении цифровизации проведения государственных экзаменов остается открытым вопрос качества вопросов и определение политики экзамена. В связи с этим, статья посвящена проблеме модификация политики проведения вступительного экзамена в докторантуру в Казахстане.

Цель исследования – анализ модификационной политики проведения вступительного экзамена в докторантуру в РК. В соответствии с целью исследования мы ставим перед собой следующие задачи:

1. Изучить существующие тенденции в модификации политики проведения вступительного экзамена в докторантуру;
2. Выявление и описание особенностей вступительных экзаменов в Казахстане;
3. Проведение анализа для выявления необходимости модификации политики проведения вступительного экзамена.

Объектом работы являются модификационная политика проведения вступительного экзамена в докторантуру. Предметом исследования стали поступление в докторантуру. Научная значимость заключается в том, что исследование способствует изучению о необходимости модификации политики проведения вступительного экзамена в докторантуру. Практическая значимость работы заключается в том, что результаты данной работы стать толчком для дальнейшего изучения данного вопроса. В работе были использованы следующие методы исследования: анализ текста в форме анализа научной литературы, влияющей на изучение модификационной политики проведения вступительного экзамена в докторантуру; сравнительный анализ в форме изучения и обобщения информации, полученной в ходе исследования.

Гипотеза нашего исследования: «Учитывая все недочеты в политике проведение вступительных экзаменов, повышается необходимость в модификации вступительных экзаменов» [4].

Материалы и методы. В работе были использованы следующие методы исследования: анализ текста в форме анализа научной литературы, влияющей на изучение, модификация политики проведения вступительного экзамена в докторантуру; сравнительный анализ в форме изучения и обобщения информации, полученной в ходе исследования. В качестве вспомогательных методов эмпирического исследования используются: сравнение, классификация, обобщение. Материалом для исследования послужили статьи и СМИ. В работе были использованы методы и приемы анализа, соответствующие поставленной цели и указанным задачам исследования. При написании этой статьи для популяризации темы использовались научные методы. В статье используются общенаучные

методы и подходы. В статье рассматриваемый объект рассматривается не как совокупность его составляющих, а как система, целостная структура в результате применения системного подхода. В статье анализируются все соответствующие материалы по модификации политики проведения вступительного экзамена в докторантуру [5].

В 2021 году вступительные экзамены в докторантуру впервые перешли в электронном формате. В 2020 году утвержден формат электронного теста для допуска к стенду. По словам главы ведомства, в прошлом году формат электронных тестов был успешно опробован при поступлении в судебные органы. По словам Министра образования и науки Республики Казахстан А. Аймагамбетова: «Впервые в прошлом году мы в пилотном режиме провели прием в магистратуру в электронном формате. В этом году этот формат будет внедрен уже в «боевом» режиме. Мы увидели, что этот механизм является очень правильным и эффективным с точки зрения устранения коррупционных рисков. Теперь прием в магистратуру будет осуществляться в электронном формате на постоянной основе», – также он отметил. Кроме того, министр образования и науки РК отметил о разработке новой системы выплаты стипендий студентам. Идея состоит в том, что стипендии для студентов, магистрантов, докторантов идут прямо в карты получателей. Ранее стипендии переводились в университеты, которые, в зависимости от развития студентов, их присуждали. Пилотный проект уже запущен [6].

То есть в этом году изменились правила приема в докторантуру. Теперь кандидаты в докторантуру будут сдавать экзамены в компьютерном формате. По его словам, в прошлом году проект успешно прошел апробацию при поступлении в магистратуру. С этого года вступительный экзамен в докторантуру будет проходить в электронном формате. Кандидаты будут писать эссе на компьютере, проверять свою готовность к поступлению в докторантуру и профильные экзамены по образовательной программе. Для приема в докторантуру в этом году предусмотрен ряд нововведений. Впервые вступительный экзамен будет проводиться в электронном формате в центрах тестирования. Этот формат уже прошел апробацию на уровне магистра в прошлом году. Но это не значит, что вступительные экзамены будут только в тестовом формате. Будущие докторанты напишут эссе по темам, одобренным самими университетами. Итоговая оценка вступительного экзамена представляет собой совокупность баллов, полученных путем суммирования результатов оценивания эссе, теста на готовность к обучению в докторантуре и профильных экзаменов [7].

Прием заявлений в докторантуру начался 3 июля и продлился до 3 августа. Вступительные экзамены в докторантуру прошли с 4 по 20 августа. Подача заявок на сдачу комплексного тестирования в магистратуру с 1 июня по 15 июля осуществлялась на сайте Национального центра тестирования Министерства образования и науки Республики Казахстан. Сертификат по результатам комплексного тестирования выдан в электронном виде через личный кабинет кандидата. Комплексные испытания стенда прошли с 20 июля по 10 августа. Прием заявок на поступление в магистратуру и докторантуру завершен 28 августа. Кроме того, Duolingo English Test исключен из списка международных сертификатов о знании иностранного языка для поступления в бакалавриат и докторантуру. Примечательно, что сертификат о знании иностранного языка является обязательным только для докторантуры [8].

Законодательным основанием перевода вступительных экзаменов на электронный формат является Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 24 мая 2021 года № 24 «О внесении изменений и дополнений в приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 31 октября 2018 года № 600 «Об утверждении Типовых правил приема на обучение в организации образования, реализующие образовательные программы высшего и послевузовского образования» [9].

Результаты и обсуждения. В целом, проведение государственных экзаменов в традиционном формате органами, уполномоченными за аттестацию в бумажном формате на территории представителей комиссии или аттестуемых снижает качество процедуры и подрывает безопасность процедуры. Недостатки: финансовые расходы на тест (распечатка, канцелярия, транспортировка, обработка сканированных ответов, человеческие ресурсы для данных работ), подмена лиц путем подделки документа, участием «похожих» лиц, подмена книг, вероятность участия человеческого фактора в решении теста и при разработке результатов, привлечение большего количества человеческих ресурсов, временной ресурс (транспортировка книжек-вопросников, обработка и выдача результатов), качество подготовки отчетности.

С целью, о необходимости внедрения модификация политики проведения вступительного экзамена в докторантуру в Республике Казахстан, давайте рассмотрим результаты нашего исследо-

вания. В данном опросе приняли участие 50 респондентов. Опрос был проведен в 2021 году, в декабре. Участвовали респонденты из Алматы, Костанай, Нур-Султан, Актобе, Караганда, Павлодар, Атырау, Шымкент, Туркестан. По половому признаку, 12 мужчин, 38 женщин. Большая часть в возрасте 22-29 лет (22 респондента - 44%), далее 30-40 лет (21 респондентов 42%), и 41-50 лет (7 респондентов - 14%). Из них основная часть женаты/замужем – 28чел., далее не женат/не замужем – 17чел., 4 находятся в разводе и 1 вдова. Из них 29 имеют детей. Результаты представлены ниже в рисунке 1.

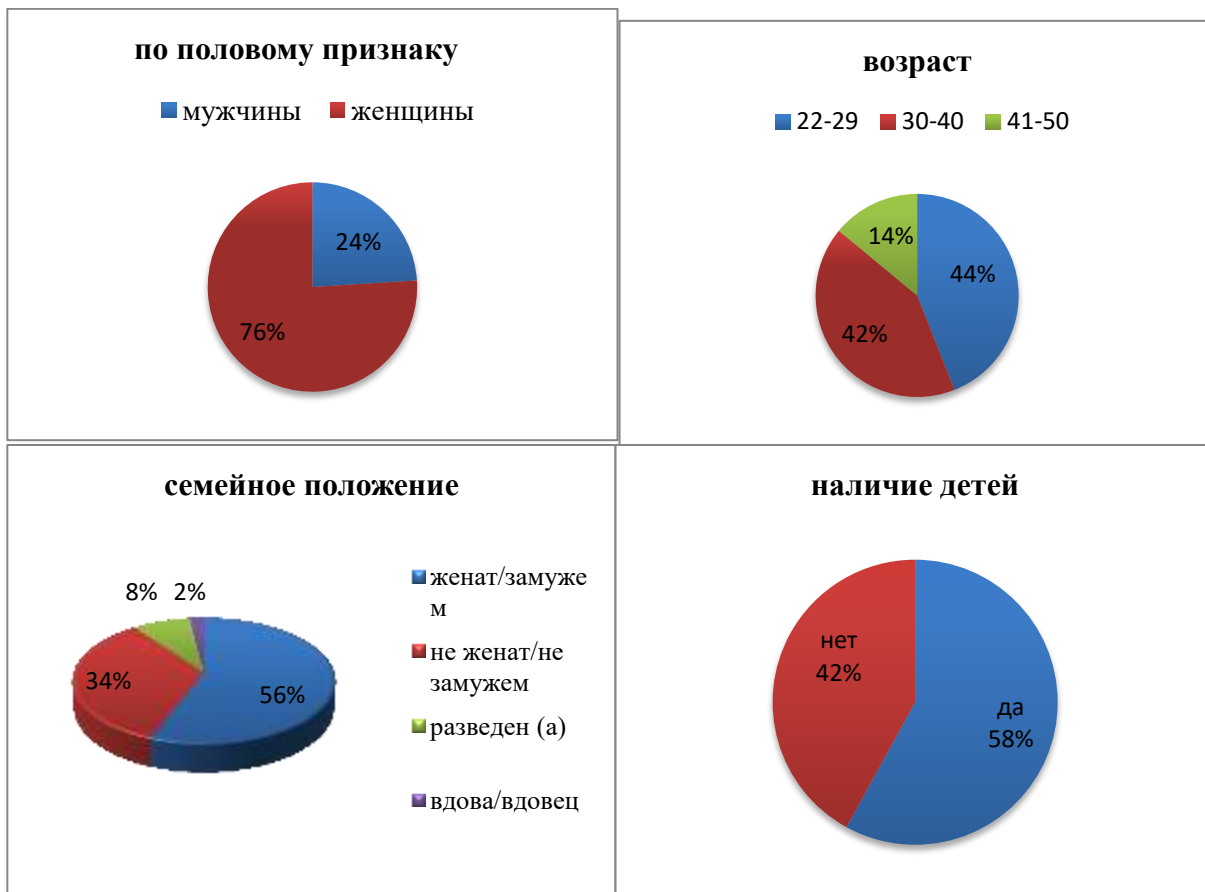


Рисунок 1. Результаты опроса

Далее мы проанализировали сферу деятельности, в которой трудятся наши респонденты. Результаты представлены в рисунке 2.

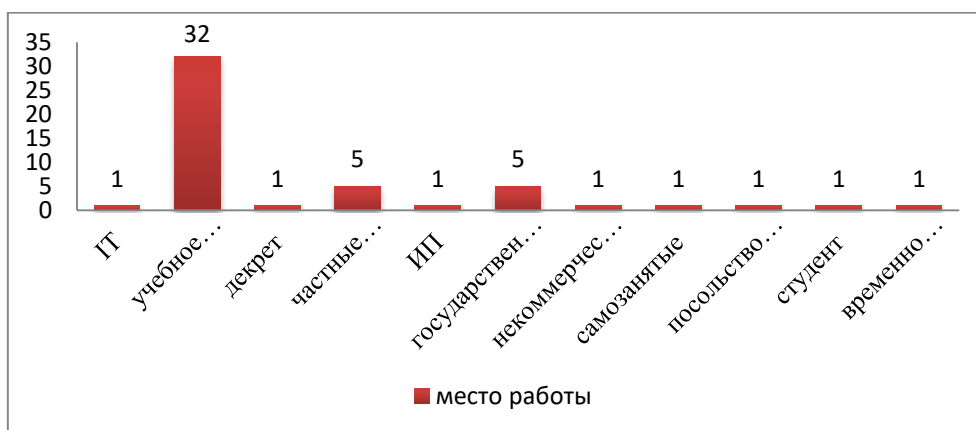


Рисунок 2. Результаты опроса

В результате опроса по рисунку 2, мы видим что основная часть респондентов работают в учебных учреждениях (64%), далее в частных компаниях (10%) и государственных организациях (10%). После выявления определяющих вопросов, мы приступили к основной части нашего опроса, в результате которого мы пришли к выводу и подтверждению нашей гипотезы. И так, приступим. В связи с этим, мы провели исследование в котором ставили следующие вопросы:

1. Как Вы относитесь к новому формату вступительного экзамена?

По данному вопросу респондентам было необходимо оценить свое отношение к новому формату вступительного экзамена по шкале от 0-5 баллов (рис. 3)

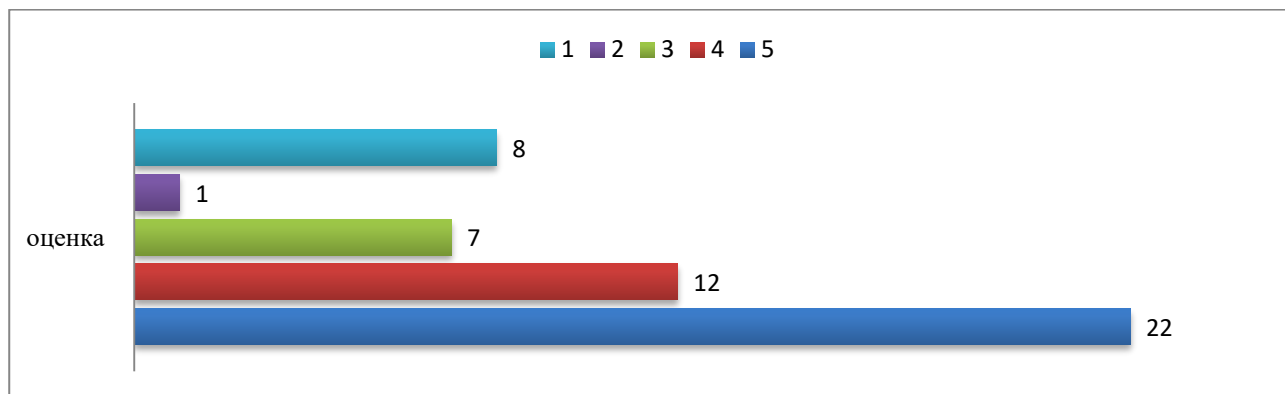


Рисунок 3. Результаты опроса

Результаты данного вопроса неоднозначны, тем не менее практически половина респондентов высоко оценивают свое отношение к новому формату вступительного экзамена 5 баллов - 44%, 4 балла – 24 %.

Далее рассмотрены вопросы

2. Как Вы считаете, полноценно ли проинструктировали Вас перед началом экзамена? (рис. 4). Результаты которого свидетельствует нам о том, что в большинстве случаев инструктаж проводится (68%), тем не менее учитывая отрицательные ответы и не довольства респондентов, мы выявили то, что в данном вопросе присутствуют пробелы, в связи с чем появляется необходимость в доработке инструктажа.

3. Достаточно ли Вам было отведенного времени (4 часа) на экзамен? Результаты следующие, да 39, нет 11. То есть, отведенное время является в полне достаточным.

4. Вы остались довольны техническим оснащением места проведения вступительного экзамена? Основная часть респондентов (35 чел.) довольны технически оснащением. Однако остальные отмечают следующие недоотчеты, такие как: Были постоянные сбои. Система зависала; Очень холодно было в зале; Было холодно в аудиториях компьютеры зависали; во время экзамена эксцессов почти не было, но вот на апелляции постоянно не было связи с сервером и меня сажали за 4 компьютера подряд, каждый из которых не работал - не было связи с сервером и мы не могли анчать апелляцию во время. это стресс; На странице Ворд символы внизу не указаны; Компьютер зависает, за 25 минут до окончания. Все это указывает на немедленные проведения работы над платформой тестирования и техническим оснащением места проведения вступительного экзамена. Хочется отметить, что больше всего негативных отзывов было из г. Алматы. Результаты представлены ниже в рисунке 5.

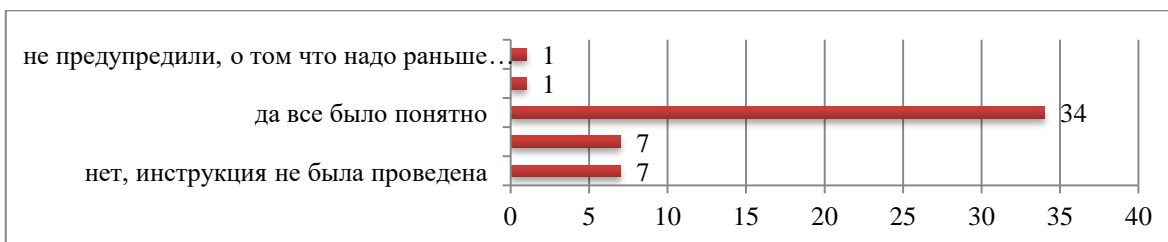


Рисунок 4. Результаты опроса

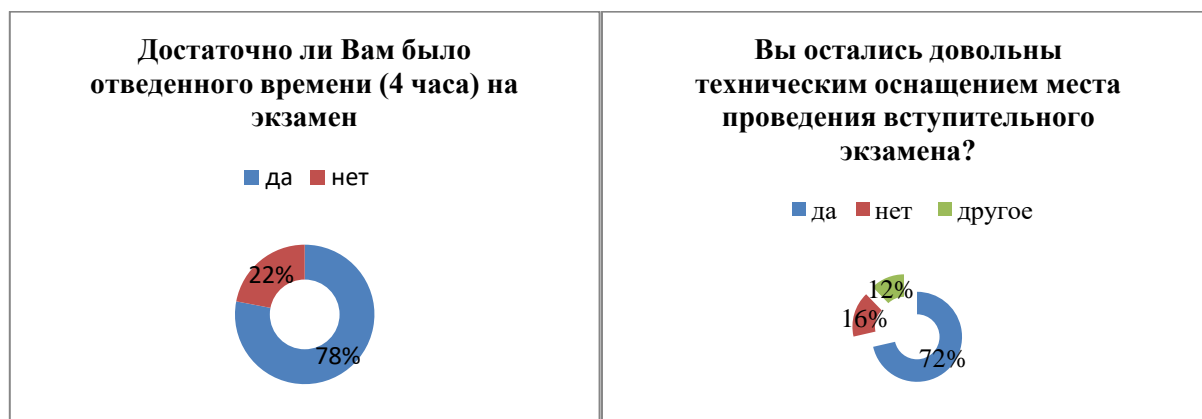


Рисунок 5. Результаты опроса

5. Как Вы оцениваете структуру вступительного экзамена в докторантуру (тест на готовность к обучению в докторантуре, эссе, 3 экзаменационных вопроса по профилю)? Для оценки была выделена 5 балльная шкала. Результаты: 5б.- 18рес.; 4б.- 11рес.; 3б. – 10рес.; 2 – 8рес.; 1б. – 3рес.

6. Имеются ли у Вас предложения по улучшению структуры вступительного экзамена?. В данном вопросе мы выявили что около 20 респондентов имеют свои предложения по улучшению структуры вступительного экзамена. Основные из них следующие: «в ТГО следует сократить количество вопросов»; «Увеличить количество слов в эссе; Исключить ТГО»; «Убрать эссе»; «Было бы неплохо, если бы были проведены пробные экзамены, предоставлен материал для предварительной подготовки»; «Техническая сторона написания эссе должна быть улучшена»; «Прежде всего, каждому кандидату необходимо представить свой проект по определенной теме, отвечающий современным требованиям. Принять докторантуру только в том случае, если этот научный проект необходим. И без того достаточно числа не качественных ученых»; «Вопросы не корректные, в ТГО есть вопросы которые дают несколько ответов»; «Билетная система лучше было бы или тестирование»; «В летнее время оснастить кабинеты кондиционерами так как очень душно, а в зимнее поставить обогреватели в кабинетах очень холодно»; «Время, которое дается на тест, очень мало, надо сделать больше хотя бы 10 минут; эссе и 3 вопроса по профиль – избыток, я бы дала поступающим возможность выбрать писать эссе или 3 вопроса. также было бы здорово иметь выбор писать тест по специальности чтобы у кафедры НЕ БЫЛО возможности влиять на результаты совсем и все было только в ведении USTUDY и центра тестирования»; «4 часа делятся очень долго, нужно сократить экзаменационные вопросы или сделать перерыв»; «Имеются некорректные вопросы по ТГО, и недоработки по части информационных технологии, т.е. по окончанию написания ответов в документе word, формат сохранённого документа меняется, при распечатке все показывает по другому. Это касается формул, графиков, и т.д.»; «В докторантуру тест по подготовке к ОГЭ переведен на казахский язык, особенно если вы неправильно переводите математические задачи, из-за чего на многие вопросы я ответил сомнительно»; «конечно, по каждой специальности должны быть вопросы»; «Устно все таки более активно». Все данные предложения недовольства, показывают нам о необходимости работы по модификации политики проведения вступительного экзамена.

7. Наблюдали ли Вы подозрительные действия со стороны дежурных в ходе сдачи экзамена?. На данный вопрос практически все ответили что «нет», однако один из респондентов предоставил ответ нам следующее: «Да, он оказывал содействие одному из тестируемых» (из г. Актобе).

8. Как Вы оцениваете качество организации проведенного вступительного экзамена?. Наибольшая оценка 4 (42%); далее 5 (30%); 3 (22%); 2 (2%); 1(4%), в связи с чем, мы можем сказать что результаты в большей степени средние.

9. Считаете ли Вы, что новый формат экзаменов повышает уровень прозрачности поступления в докторантуру?. Ответы следующие: да – 27 рес., нет – 11 рес., остальные 12 респондентов не уверены, также оставили следующие комментарии: «потому что эссе, 3 экзаменационных вопроса по профилю, по-прежнему проверяются сотрудниками Университета, ничем не отличаются от предыдущих. только если не усложняет», «должен, но не повышает. все равно прошли те кто был

нужен кафедрам, а кто не нужен, по ряду причин - не прошли» (пункт.авторов сохранены). Учитывая это, результаты являются спорными, что требует дальнейшего исследования данной проблемы.

10. Подавали ли Вы на апелляцию?. Подавали апелляцию 39 из них. Остальные не подавали, поскольку набрали необходимый балл.

11. Повлиял ли новый формат вступительного экзамена на Ваше решение о поступлении на докторантуру?. 22 респонда ответили что «нет», однако мы получили 13- «да» и «в определенной степени» -15. Что свидетельствует о том, что в основном новый формат вступительного экзамена влияет на решение о поступлении на докторантуру (рис.6).

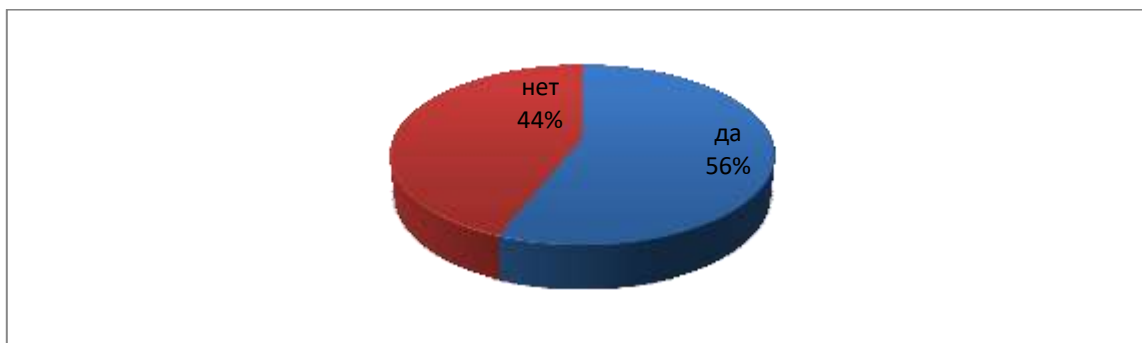


Рисунок 6. Результаты опроса

12. Насколько Вы удовлетворены процедурой оценивания результатов? Большинство результатов положительные (66%).

13. Насколько Вы удовлетворены процедурой выдачи результатов?, положительные результаты (68%). Результаты в основном положительные, тем не менее есть свои нюансы, которые следует рассмотреть (рис.7).

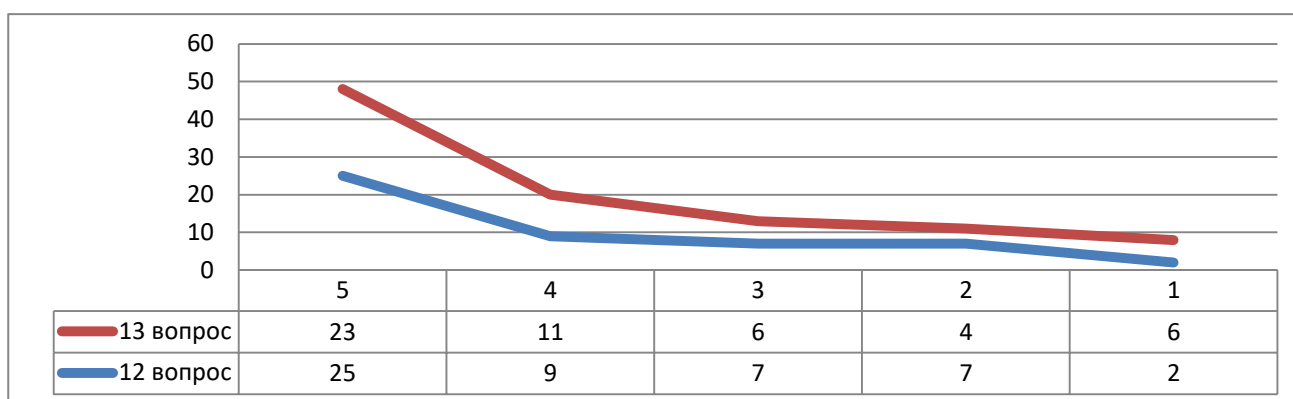


Рисунок 7. Результаты опроса

14. Какой формат вступительных экзаменов выбрали бы вы? Укажите причину Вашего выбора. Респонденты ответили следующим образом: действующий формат; тест; эссе; классический формат экзамена с билетами и комиссией от университета; полное тестирование с автоматическим правильным ответом; «для тех у кого уже 2 диплома ин.яз (бакалавриат, магистратура), я бы убрала обязательное требование к наличию международного сертификата»; электронный; только если экзамен по профилю. а все остальное ТГО, писать эссе пустая трата времени; «я бы выбрала устный формат, нравится живое разъяснение вопроса»; «формат собеседования или просто письменного экзамена без тестов. Тест не является показателем знаний; старый формат удобен когда комиссия задают вопросы, ответы вышли через 2 дня; надо улучшить качество вступительного теста»; письменный.

15. Напишите Ваши предложения по улучшению формата вступительного экзамена.

Результаты представлены ниже: исключить ТГО; запретить тестируемым выходить в уборную; «перевод на устный формат, можно даже по камере»; совершенствование технического оснащения при написании эссе; довести до более высокого качества тесты; «можно в онлайн формате но только с комиссий через ЗУМ или др. программе»; билетная система или тесты; «1) Не давать кафедрам вмешиваться совсем 2) Разработать заранее нигде не печатаемые заранее тесты по специальностям, неизвестные ни кандидатам, ни кафедрам как по ТГО 3) Прозрачный процесс оценивания и апелляций 4) выдавать все оценки одновременно. Я столкнулась с тем что некоторые оценки сообщались сильно позже, писали что не проверены всеми экспертами, хотя у иных кандидатов уже были известны оценки. Это позволяло манипулировать результатами и нарушало тайну апелляции и конфиденциальность того кому ответ принадлежит.»; по части информационных технологии есть минусы; «считаю, что эссе трудно объективно оценить, поэтому считаю, что данная форма проверки не нужна»; повысить качество перевода тестов на казахский язык; «я думаю, что экзаменационные ответы должны быть проверены независимой комиссией, что гарантирует, что экзаменационные ответы будут оценены справедливо»; в докторантуре выделено очень мало грантов для обучения. Если докторант не поступил на одну специальность, нужно сделать возможность поступления на другую, с выставленной оценкой не согласился...потому что не думаю, что его правильно оценили». Все это свидетельствует о больших пробелах в политике проведения вступительного экзамена в докторантуру в Казахстане [10].

Вывод. Учитывая все результаты опроса, мы пришли к выводу, что политика и процесс проведения вступительного экзамена в докторантуру в Казахстане имеет недочеты и минусы. В процессе проведения опроса, мы столкнулись с немалым количеством недовольств и отрицательных ответов. Что в свою очередь свидетельствует о высокой необходимости, срочной модификация политики проведения вступительного экзамена в докторантуру в Республике Казахстан. необходимо продолжать широкую и открытую

Актуальным является дискуссия по совершенствованию процедуры, в том числе в части его дальнейшего совершенствования. Не менее важна и активная профессиональная коммуникация, создание открытых площадок для обмена профессиональным опытом и контактов педагогов – практиков, исследователей, экспертных групп.

Перспективным является проведение опросов на ежегодной основе и обобщения полученных результатов, что может положительно повлиять на совершенствования проведение экзаменов.

Сегодня цифровые технологии стали неотъемлемой частью отечественного образования. Мы уже сейчас видим, как на смену традиционному экзамену начиная со школы до послевузовского образования пришел электронный экзамен. В скором будущем цифровизация будут применяться повсеместно.

Список использованной литературы:

1. *Докторантура 2022 — что такое степень PhD и как ее получить (unipage.net).*
2. *Руководство по магистерским и докторским комплексным экзаменам (thoughtco.com).*
3. *N.Maloshonok, E.Terentev. Towards the New Model of Doctoral Education: The Experience of Enhancing Doctoral Programs in Russian Universities // Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow. 2019. No 3. P. 8-42.*
4. *Магистратура или докторантура за рубежом? | OnCampus.ru*
5. *Ali P. A., Watson R., Dhingra K. (2016) Postgraduate Research Students' and Their Supervisors' Attitudes towards Supervision. International Journal of Doctoral Studies, vol. 11, pp. 227-241.*
6. *GOV.KZ (www.gov.kz)*
7. *В Казахстане внесли изменения в правила поступления в докторантуру (zakon.kz)*
8. *Правила поступления в докторантуру изменили в Казахстане — Новости — Forbes Kazakhstan*
9. *Правила приема в магистратуру и докторантуру изменят в Казахстане: 06 сентября 2021, 19:04 - новости на Tengrinews.kz*
10. *Прием документов для поступления в докторантуру стартовал в Казахстане (inform.kz).*

References

1. *Doktorantura 2022 — cho takoe stepen PhD i kak ee poluchit (unipage.net).*
2. *Rukovodstvo po magisterckim i doktorskim kompleksnym examenam (thoughtco.com).*

3. N.Maloshonok, E.Terentev. *Towards the New Model of Doctoral Education: The Experience of Enhancing Doctoral Programs in Russian Universities // Voprosy obrazovaniya / Educational Studies Moscow*. 2019. No 3. P. 8–42.

4. *Magistratura ili doktorantura za rubezhom? | OnCampus.ru*

5. Ali P. A., Watson R., Dhingra K. (2016) *Postgraduate Research Students' and Their Supervisors' Attitudes towards Supervision. International Journal of Doctoral Studies*, vol. 11, pp. 227–241.

6. *GOV.KZ (www.gov.kz)*.

7. *V Kazakhstane vnesli izmeneniya v pravila postupleniya v doktoranturu (zakon.kz)*.

8. *Pravila postupleniya v doktoranturu izmenili v Kazakhstane — Novosti — Forbes Kazakhstan*.

9. *Pravila priema v magistraturu i doktoranturu izmenyat v Kazakhstane: 6 sentyabrya 2021, 19:04 — novosti na Tengrinews.kz*.

10. *Priem dokumentov dlya postupleniya v doktoranturu startoval v Kazakhstane (inform.kz)*.

МРНТИ 14.35.01

<https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-5496.08>

А.К. Кулдыбаев¹ *

¹Жәңгір хан атындағы Батыс Қазақстан
аграрлық-техникалық университеті, Орал, Қазақстан

КӘСІПТІК БАҒДАР БЕРУ ЖҰМЫСЫ АЯСЫНДА ТАЛАПКЕРЛЕРДІ ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНА ТАРТУДЫҢ ЗАМАНАУИ ӘДІСТЕРІ

Аңдатпа

Мақалада аймақтық жоғары оқу орындарының кәсіби бағдарлау жұмыстарының ынталы талапкерлерді тарту мәселелері қарастырылады, өйткені қабылдаудың сапалық және сандық көрсеткіштерін қамтамасыз ету жоғары оқу орындарының маңызды міндеті болып табылады. Жаһандандудың, ғылыми-техникалық және технологиялық прогрестің серпінді процестері экономика мен өндірістің әртүрлі салалары үшін кадрларды сапалы іріктеу қажеттілігін өзектендіреді. Жоғары білікті, бәсекеге қабілетті мамандарды табысты даярлау білім беру жүйесінің барлық деңгейлерін қамтиды. Жаһандық бәсекелестік жағдайында әлемнің жетекші университеттері барлық оқуға түсуге ниет білдірушілер үшін өзінің білім беру процесінің ашықтығымен неғұрлым талантты, білімді студенттерді табысты тартады, сондықтан мектеп түлегі тұрғысынан ЖОО-да не тартымды болып табылатынын түсіну және ынталы талапкерлерге кәсіптік бағдарлау жұмысын сәтті ұйымдастыру қажеттіліктерін талдау негізінде қарастыру. Мақалада Жәңгір хан атындағы Батыс Қазақстан аграрлық-техникалық университетінің мысалында талантты талапкерлерді тартудың заманауи цифрлық әдістері әзірленіп, апробацияланды. Жәңгір хан атындағы Батыс Қазақстан аграрлық-техникалық университетінің мысалында әлеуметтік желілер арқылы ЖОО-ға білімді, ынталы талапкерлерді тарту мүмкіндіктері талданды және апробацияланды. Мақала материалдары отандық кәсіби бағдар берушілер мен білім басқармасымен айналысатын мамандарға пайдалы болады.

Түйін сөздер: оқушыларды кәсіптік бағдарлау, әлеуметтік желілер, университетке түсу, талапкерлермен жұмыс, университет сайты, студенттер, оқытушылар.

Кулдыбаев А.К.¹ *

¹Западно-Казахстанский аграрно-технический университет
имени Жангир хана, Уральск, Казахстан

СОВРЕМЕННЫЕ МЕТОДЫ ПРИВЛЕЧЕНИЯ АБИТУРИЕНТОВ В ВУЗ В РАМКАХ ПРОФИОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ

Аннотация

В статье рассматриваются проблемы профориентационной работы региональных вузов в части привлечения мотивированных абитуриентов, поскольку обеспечение качественных и количественных показателей приема – важнейшая задача высших учебных заведений. Динамичные процессы

глобализации, научно-технического и технологического прогресса актуализируют потребность в качественном подборе кадров для различных сфер экономики и производства. Успешная подготовка высококвалифицированных, конкурентоспособных специалистов невозможна без наличия адекватной системы сопровождения профессионального самоопределения, охватывающей все уровни образовательной системы и реализуемой в виде эффективных профориентационных работ. Ведущие университеты мира в условиях глобальной конкуренции успешно привлекают наиболее талантливых студентов с помощью открытости своего образовательного процесса для всех желающих, поэтому необходимо понимать, что является привлекательным в вузе с точки зрения выпускника школы, и на основе анализа потребностей, организовывать успешную профориентационную работу. В статье разработаны и апробированы современные цифровые методы привлечения талантливых старшеклассников на примере Западно-Казахстанского аграрно-технического университета имени Жангир хана. Проанализированы и апробированы возможности привлечения мотивированных абитуриентов в ВУЗ через социальные сети на примере Западно-Казахстанского аграрно-технического университета имени Жангир хана. Материалы статьи будут полезны отечественным профориентаторам и специалистам, занимающимся управлением образования.

Ключевые слова: профориентация школьников, социальные сети, поступление в ВУЗ, работа с абитуриентами, сайт университета, студенты, преподаватели.

A.K. Kuldybayev^{1}*

¹West Kazakhstan Agrarian and Technical University named after Zhangir Khan, Uralsk, Kazakhstan

MODERN METHODS OF ATTRACTING APPLICANTS TO THE UNIVERSITY IN THE FRAMEWORK OF CAREER GUIDANCE

Abstract

The article deals with the problems of career guidance work of regional universities in terms of attracting motivated applicants, since ensuring qualitative and quantitative admission indicators is the most important task of higher educational institutions. The dynamic processes of globalization, scientific, technical and technological progress actualize the need for high-quality recruitment of personnel for various sectors of the economy and production. Successful training of highly qualified, competitive specialists is impossible without an adequate system of support for professional self-determination, covering all levels of the educational system and implemented in the form of effective career guidance. The leading universities of the world in the conditions of global competition successfully attract the most talented students by opening their educational process to everyone, therefore it is necessary to understand what is attractive in a university from the point of view of a school graduate, and on the basis of an analysis of the needs of potential applicants to organize career guidance work. The article develops and tests modern digital methods of attracting applicants on the example of the West Kazakhstan Agrarian and Technical University named after Zhangir Khan. The possibilities of attracting professionally motivated applicants to the university through social networks are analyzed and tested on the example of the West Kazakhstan Agrarian and Technical University named after Zhangir Khan. The materials of the article will be useful to domestic career guidance specialists and specialists involved in the management of education.

Keywords: career guidance of schoolchildren, social networks, university admission, work with applicants, university website, students, teachers.

Кіріспе. Адам өмірі – көптеген таңдау кезеңдерінен тұрады. Сол көп кезеңдердің ішінде мамандық таңдау мәселесі кездеседі. Мамандық таңдау – әр адамның өміріндегі ең маңызды шешімдердің бірі. Бұл таңдауды дұрыс жасаудың нәтижесі, әр жеке тұлғаның осы өмірдегі орны мен әлеуметтік жағдайына байланысты болады. Кәсіп таңдаудың маңыздылығы, адамның бәсекелестік қасиеттері мен білімін, ынтасын тиімді іске асыруда ғана емес, сонымен бірге тұтастай алғанда қоғамның тұрақты дамуын да анықтайды. Қазіргі қоғамның дамуы қызметтің барлық салаларына, соның ішінде білімге де әсер етеді. Осы уақытқа дейін көптеген білім беру ұйымдары болашақ студенттерді тартудың белгілі бір стратегиясын ұсынып келді, ол орта оқу орындарымен белгілі бір серіктестікте көрінді [1].

«Кәсіптік бағдарлау» термині профориентологияда қандай да бір кәсіпті (мамандықты) таңдап алу жөнінде шешімдер қабылдауға, сондай-ақ осы мақсатқа қол жеткізу үшін одан әрі кәсіптік білім берудің оңтайлы жолын іздеуге бағытталған педагогикалық және психологиялық шаралар мен әртүрлі ақпарат кешенінің жиынтығы ретінде түсіндіріледі. Сонымен қатар, кәсіби білім берудің оңтайлы әдісі деп бір жағынан адамның мүдделері мен қабілеттерін, оның құқықтары мен өзін-өзі жүзеге асыруды, екінші жағынан әлеуметтік- экономикалық орындылықты теңгерімді есепке алу деп түсіндіріледі [2].

Кәсіби бағдарлаудың тәуелсіз тұжырымдамасы ретінде алғаш рет Америка Құрама Штаттарында жиырмасыншы ғасырдың басында пайда болды. Бұл қызметтің негізін қалаушы американдық зерттеуші Фрэнк Парсонс болып саналады, ол мамандықты таңдауға ғылыми көзқарас танытты және 1908 жылы Бостонда «Мамандық таңдау бюросын» құрды. Парсонстың «Мамандық таңдау» жұмысы 1909 жылы, автор дүниеден өткеннен кейін жарық көрді және американдық кәсіби мамандардың анықтамалық кітабына айналды. «Талант – бағдарланған тәсіл» («talent-matching approach») термині, сондай – ақ «ерекшелік-фактор» кәсіптік бағдар беру тұжырымдамасы да осы авторға тиесілі [3].

Кәсіптік бағдар беру саласындағы еуропалық көшбасшы болып Франция саналады. Бұл елде жастарға кәсіби өзін – өзі анықтауға көмек көрсету жүйесі мемлекеттік деңгейде құрылды және оны: білім, еңбек және денсаулық сақтау министрліктері бақылайды. Кәсіби бағдар беру жұмысының негізін құру, ол кәсіп түрін таңдау мүмкіндіктері туралы ақпаратқа негізделген. Жас азаматтардың хабардарлығын Францияның Білім министрлігінің құрылымы болып табылатын ұлттық білім және кәсіп жөніндегі ақпарат бюросы (Office national d'information sur les enseignements et les professions – ONISEP) қамтамасыз етеді. Францияда кәсіптік бағдар берудің мамандандырылған орталықтарының желісі (ел бойынша 500-ден астам) кеңінен таралған, олар өз жұмысында ата-аналар қауымдастықтарымен, кәсіподақтармен, еңбек биржаларымен және халықты жұмыспен қамту проблемаларын шешетін өзге де мемлекеттік және жеке құрылымдармен біріктірілген. Мұндай орталықтардың құрамында осы елдің жетекші жоғары оқу орындарында арнайы бейіндік білім алған жоғары білікті мамандар – кәсіптік бағдарлау жөніндегі кеңесшілер тұрады. Олар айтарлықтай үлкен құқықтарға ие және жастарды кадр тапшылығы байқалатын экономика салаларында олардың мүдделері мен қабілеттеріне сәйкес оқытуға бағыттай алады [4].

Ұлыбританияда және АҚШ-та кәсіптік бағдарлау саласының жұмыс істеуі 1973 жылғы арнайы заңмен реттеледі, онда мұндай жұмыс оқудың барлық кезеңдерінде оқушылармен бірге жүруі керек екендігі көрсетілген. Сертификатталған кәсіптік кеңестер қызметін ұйымдастыратын кәсіптік бағдарлау агенттіктері еңбек нарығын реттеу жүйесіне енгізілген. Жоғары сынып оқушыларын кәсіби өзін-өзі анықтауға мектептер де белсене қатысады. Жоғары сынып бағдарламаларында мамандық таңдау бойынша міндетті арнайы сабақтар қарастырылған. Мектептерде оқу өндірістік немесе қызмет көрсету кәсіпорындары құрылады, онда білім алушылар кәсіби құзыреттіліктерді игереді және кәсіби бейімделудің алғашқы кезеңдерінен өтеді [5].

Германияда оқушыларды кәсіптік бағдарлау сауалнамалар, тесттер, консультациялар, ата-аналар ұйымдарымен бірлескен іс-шаралар арқылы жүргізіледі. Ерекшелігі – әр бала жұмыс кітабын толтырады, онда отбасы, жеке мүдделері, бейімділігі, алдын-ала кәсіби ниеттері туралы жалпы ақпарат көрсетіледі. Жұмыс дәптері үлгерім туралы қосымша деректермен, куәландыру нәтижелерімен және тестілеу қорытындыларымен бірге кәсіби кеңес беру үшін негіз болады. Қажет болған жағдайда барлығы қажетті мамандары бар медициналық және психологиялық қызметтердің көмегіне жүгіне алады [6].

Дәстүрлі түрде жоғары оқу орындарына ынталы талапкерлерді тартудың ең тиімді отандық әдістерінің бірі белсенді студенттермен кездесулер, ғылыми, мәдени, спорттық іс-шараларға, оқу орындарының жәрмеңкелеріне және түрлі жетістіктер көрмелеріне бірлесіп қатысу болып табылады.

Талапкерлердің, яғни болашақ студенттердің негізгі кәсіби мансабын таңдауы бірқатар қайшылықтармен бірге жүреді. Жалпы білім беру жүйесіндегі модернизация, өкінішке орай, мектеп оқушылары үшін мамандық таңдау тұрғысынан түсінікті жағдайға әкелмейді. Осылайша, жоғары сынып оқушыларының кәсіби бағдарларының мониторингі (2000, 2006, 2014-2015, 2016-2017) абитуриенттердің басым көпшілігі ЖОО-ға түсуге бағдарланғанына қарамастан, болашақ мамандығын таңдаумен айқындалмаған (жартысына дейін жететін) үлестің өсуін тіркеді. Егер тексерудің екінші толқынында (2000 ж.) облыс орталығында ол өте жоғары болса (сұралғандардың 86%-ы 11-сынып оқушылары), онда тексерудің үшінші толқынында (2016-2017 оқу жылы) ол респонденттердің 90% -да шекті деңгейге жетті. Қаралып отырған кезеңде жоғары оқу орындарына

түсуді жоспарлаушылар үлесінің өсуі өзге қалалық жерлерде - шағын қалаларда және қала үлгісіндегі кенттерде ерекше байқалады [7].

Бірақ 2020 жылдың 11 наурызынан бастап төтенше жағдай деп жарияланған COVID-19 коронавирустық инфекциясының жаһандық пандемиясы, қазіргі білім беру саласына түзетулер енгізді. Мектептер, колледждер, институттар, университеттер, академиялар әлемнің 172 еліндегі жергілікті биліктің немесе ұлттық үкіметтің шешімімен жабылды, бұл мектеп пен студенттік жастағы әлем халқының 98,5% -на әсер етті [8].

Осыған байланысты кәсіптік бағдар беру жұмысы шеңберінде талантты студенттерді тартудың дәстүрлі әдістері оқу орындарына да қолайсыз болды, ынталы талапкерлерді тарту үшін жаңа құралдарды енгізу қажет. Сондай-ақ, бұл кезең білім беруді ақпараттандырумен және жоғары оқу орындарының қызметіне IT-технологияларды енгізумен тұспа-тұс келгенін атап өту керек. Әсіресе, бұл өзгерістер техникалық және аграрлық салада оқитын студенттер мен талапкерлердің осындай сегментіне тән.

Осылайша, білім беруді дамытудың өзекті бағыттарының бірі кәсіптік бағдарлау жұмысы шеңберінде болашақ талантты студенттерді тартудың жаңа тәсілдері мен әдістерін әзірлеу болып табылады.

Зерттеудің мақсаты, Жәңгір хан атындағы Батыс Қазақстан аграрлық-техникалық университетінің мысалында ынталы талапкерлерді тартудың қазіргі заманғы цифрлық әдістерін әзірлеу және сынақтан өткізу.

Зерттеу нәтижелері, яғни кәсіптік бағдар беру жұмысының мүмкіндіктері, Жәңгір хан атындағы Батыс Қазақстан аграрлық-техникалық университеті үлгісінде әлеуметтік желілер арқылы ЖОО-ға білімді, дарынды талапкерлерді тарту талданды және апробацияланды.

Қазіргі уақытта кәсіптік бағдарлауды зерттеу әсіресе өзекті болды, өйткені дұрыс ұйымдастырылған кәсіптік бағдарлау жұмысы мемлекеттің сәтті кадр саясатының кепілі болып табылады. Кәсіптік бағдар беру мәселелері О.П. Апостолов, В.И. Белов, В.И. Блинов, Н.С. Пряжников, В.П. Топоровский, С.Н. Чистякова және басқа ғалымдардың еңбектерінде зерттеледі. О.П. Апостолов, В.И. Белов және Н.С. Пряжников атап өткендей, қазіргі кезеңде кәсіптік бағдарлау қызметі адамның кәсіби өзін-өзі анықтауға қолдау көрсету түріне ие болады, өйткені жеке тұлғаның басымдығы да, оның негізділігі мен шешімдерінің нәтижелері үшін жауапкершілігі де артады [9].

Бүгінгі таңда жоғары оқу орындарының ел ауқымындағы және жеке алынған өңірдегі бәсекеге қабілеттілігі үнемі өзгеріп отыратын үрдістерге ден қою жылдамдығына байланысты. Цифрлық трансформацияның нақты бағдарламаларын әзірлеу және енгізу білім беру ұйымдары үшін талантты, білімді студенттерді тартудан бастап білікті мамандарды шығаруға дейінгі бастапқы кезеңдегі басым міндеттер болып табылады [10, 11].

Бұған профессор Т.О. Балықбаевтың жетекшілігімен әзірленген Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетін цифрландыру тұжырымдамасы айқын мысал бола алады. Тұжырымдама цифрлық университеттің барлық қызмет түрлерінің тиімділігін арттыру үшін цифрлық технологиялар мен құралдарды интеграциялау және пайдалану тәсілдерінің тұтастығы мен ұзақ мерзімді жоспарлы дамуын қамтамасыз етуге бағытталған. [12].

Өңірлердің тартымдылығы аумақтық орналасудан (астанаға немесе мегаполиске жақын), аймақтағы әлеуметтік тұрақтылықтан, тұрғындардың толеранттылығы мен мейірімділігінен тұрады. Университеттер үшін бұл факторларды білімді, ынталы студенттерді тартуға әсер ететін сыртқы факторларға жатқызуға болады [13].

Қашықтықтан оқыту және қоғамды цифрландырудың өсуі жағдайында көптеген зерттеушілер университетке ынталы, зерек талапкерлерді тартудың жаңа әдістерін қолдануға назар аударады. Осы мақсаттар үшін білім беру ұйымының сайты пайдалану көптеген зерттеулерде көрініс табады [14, 15].

Кәсіптік бағдарлау жұмыстары үшін әлеуметтік желілерді пайдалануға тек бірлі-жарым зерттеулер ғана арналған. Сонымен қатар, қазіргі заманғы абитуриент – цифрлық дәуірдің аборигені, бос уақытының көп бөлігін әлеуметтік желілерде өткізеді [16].

Зерттеу әдістері мен материалдары. Зерттеу әдістемесі проблеманы зерделеуге, ынталы талапкерлердің кәсіптік бағдарлануына жүйелі түрде тұтас көзқарас қалыптастырды. Білім беру ұйымының сайтына талдау жасалды, жоғары сынып оқушыларына профориентация жұмыстары аясында Гугл-сауалнама жүргізілді және әлеуметтік желілерді ең талантты, кәсіби ынталы жоғары сынып оқушыларын тартуға қолдану апробациясы ұйымдастырылды, содан кейін соңғы екі оқу жылында оқуға түскен талапкерлер саны салыстырылды.

Жәңгір хан атындағы БҚАТУ талапкерлеріне арналған сауалнама сұрақтары:

– Жәңгір хан атындағы Батыс Қазақстан аграрлық-техникалық университеті туралы қайдан білдіңіз?

– Егер сіз "Интернеттен" нұсқасын атап өтсеңіз, біздің университет туралы ақпаратты алғаш рет қай жерде көрдіңіз?

– Сіз пайдаланған Жәңгір хан атындағы БҚАТУ туралы толық ақпарат алу үшін барлық дереккөздерді атаңыз.

– Қай ЖОО-да (мемлекеттік немесе мемлекеттік емес) оқисыз немесе оқуға түскіңіз келеді?

– Сіз оқуды бітіргеннен кейін мамандық бойынша жұмыс істегіңіз келе ме?

– Сіз таңдаған мамандық бойынша, өзіңіз үшін не маңызды?

– Сіз осы жылы біздің университеттен электрондық пошта хабарларын алдыңыз ба?

– Жәңгір хан атындағы БҚАТУ талапкерлеріне арналған біздің мессенджерлер мен әлеуметтік желілер тобына тіркелгенсіз бе?

– Жәңгір хан атындағы Батыс Қазақстан аграрлық-техникалық университетінде, өткен жылы, қандай іс-шаралар мен курстарға қатыстыңыз?

– Осы жылы Жәңгір хан атындағы БҚАТУ талапкерлеріне арналған "ВКонтакте" тобында немесе біздің басқа да әлеуметтік желілерде өткен тікелей эфирді көрдіңіз бе?

– Осы немесе өткен жылы Жәңгір хан атындағы БҚАТУ-дың физика-математика олимпиадасына қатыстыңыз ба?

– Сіз бір мезгілде басқа қазақстандық немесе шетелдік жоғары оқу орындарына құжаттар тапсырасыз ба?

– Оқуға түсу үшін Жәңгір хан атындағы БҚАТУ-ды таңдау себебін көрсетіңіз?

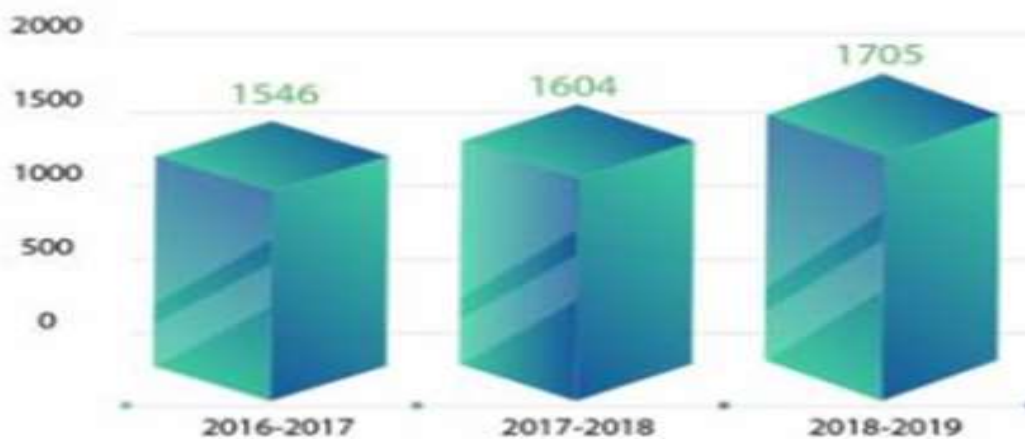
– Сізде болашақ мамандық туралы ақпарат бар ма (мамандық туралы білім деңгейіңізді 1 – ең төменгі деңгей және 10 – ең жоғары деңгей болатын шкала бойынша бағалаңыз.)

– Биылғы жылы ЖОО-ға қабылдау ережелері туралы сіздің пікіріңіз?

– Сіз тұратын қала, елді мекен? және т.б.

Зерттеу жұмыстары Жәңгір хан атындағы Батыс Қазақстан аграрлық-техникалық университетінің базасында жүргізілді.

Зерттеу нәтижелері. Пандемия дәуіріне дейін Жәңгір хан атындағы Батыс Қазақстан аграрлық-техникалық университетіне талапкерлерді тартудың ең тиімді әдістерінің бірі: болашақ студенттермен кездесулер, ғылыми, мәдени, спорттық іс-шараларға, оқу орындарының жәрмеңке-леріне және түрлі жетістіктер көрмелеріне бірлесіп қатысу болып табылады. Студенттерді қабылдау жыл сайын өсіп келді (1-суретті қараңыз) және бұл ынталы контингенттер санын көбейтуге өз нәтижесін берді [17].



Сурет 1. 2016-2019 жылдары Жәңгір хан атындағы Батыс Қазақстан аграрлық-техникалық университетінің 1 курсына қабылданған студенттер санының динамикасы

Алайда, пандемияның келуімен және осыған байланысты әлеуметтік қарым-қатынастардың шектелуімен, 2020 жылы студенттерді қабылдау, әсіресе техникалық, машина жасау және экономикалық мамандықтарға, жоғары оқу орындарын тұрақты мәжбүрлі қашықтықтан оқытуға көшумен айтарлықтай төмендеді.

Сонымен, 2020-2021 оқу жылында 1 курста 1000 студент оқыса, ал 2018-2019 оқу жылындағы көрсеткіш 1700 студент. Сондықтан цифрландыруды тарта отырып, жаңа әлеуметтік жағдайларда кәсіби білім алуға ынталы, зерек талапкерлерді тартудың тиімді құралдарын іздеу туралы мәселе туындады.

Біздің зерттеу аясында Қазақстан мектептерінің түлектері арасында Гугл-сауалнама жүргізілді. Талапкерлер арасында жүргізілген сауалнамаға сәйкес (284 адам қатысты) олар үшін университеттің орналасқан жері, білім сапасы, профессорлар мен оқытушылар құрамының біліктілік деңгейі, студенттерді әлеуметтік қамтамасыз ету маңыздылығы анықталды (2-суретті қараңыз).



Сурет 2. Жоғары оқу орнын таңдаудағы қалаулар бойынша талапкерлерден Гугл-сауалнама нәтижелері

Бұл ретте, егер таңдау астаналық университеттер немесе өңірлік жоғары оқу орындары арасында болса, онда респонденттердің көпшілігі (67,2%) елорданың жоғары оқу орындарында оқығанды жөн көреді (3-суретті қараңыз).



Сурет 3. Жоғары оқу орнын орналасуы бойынша таңдау көрсеткіштері

Осылайша, өңірлік жоғары оқу орындары, оның ішінде Жәңгір хан атындағы Батыс Қазақстан аграрлық-техникалық университеті барынша мақсатқа ұмтылған, шығармашылық әлеуеті жоғары, ынталы студенттерін жоғалтуда, ал халықтың елордаға кетуі жалғасуда. Бүгінгі таңда өңірлік жоғары оқу орындарының алдында ынталы талапкерлерді тарту ғана емес, жастар арасында өңірдің жағымды бейнесін қалыптастыру міндеті тұр.

Жоғары оқу орны инновация орталығы, зияткерлік орталық рөлін атқаруы, осыған орай бизнес пен билік ресурстарын тартуы тиіс. Талапкерлер үшін білім сапасы үлкен маңызға ие болғандықтан,

кәсіптік бағдарлау жұмысында университет қоғамдық аккредитациялардың болуына, өз рейтингісінің нәтижелеріне, еліміздің сапалы білім беретін жоғары оқу орындары арасында болуына назар аударуы керек. Профессор-оқытушылар құрамы біліктілік деңгейіне назар аудара отырып, көрнекті оқытушылар туралы ақпаратты ықтимал талапкерлерге жеткізу және жеткізу қажет. Жәңгір хан атындағы Батыс Қазақстан аграрлық-техникалық университетінде ғылымға елеулі үлес қосқан талантты оқытушылар, ғалымдар бар, бірақ олардың жетістіктері туралы болашақ студенттер әрдайым біле бермейді.

Сауалнама нәтижелері бойынша ЖОО туралы ақпарат көзі ретінде университеттердің сайттары көш бастап тұр (талапкерлердің 88,5% – осы сайтты атап өтті), екінші орында әлеуметтік желілер – 36,5%, үшінші орында ата-аналар мен достар – 36% (4-суретті қараңыз).



Сурет 4. Жоғары оқу орындары туралы ақпарат көздері

Алынған ақпаратқа сүйене отырып, аса ынталы талапкерлерді Жәңгір хан атындағы Батыс Қазақстан аграрлық-техникалық университетіне шақыру, тарту үшін, осы оқу ұйымының барлық қызметкерлері талапкерлерді өздері белгілеген арналар арқылы таңдауды дұрыс қалыптастыру үшін маңызды болып табылатын ақпаратты таратулары қажет екенін атап өтуге болады. Біріншіден, бұл университеттің сайты және әлеуметтік желілер, онда білім беру ұйымы туралы ақпаратты орналастыру жоғары сынып оқушылары үшін қол жетімді болуы керек. Жәңгір хан атындағы Батыс Қазақстан аграрлық-техникалық университеті сайтының басты беті [17] болашақ студент үшін жеткілікті ақпараттандырылған (5-суретті қараңыз).



Сурет 5. Жәңгір хан атындағы Батыс Қазақстан аграрлық-техникалық университеті сайтының басты беті

Сондай-ақ сайтта абитуриенттерге арналған әлеуметтік кепілдіктерді көреміз, ақылы оқуға түсетін ҰБТ-дан жоғары балы бар студенттер үшін университеттік гранттар мен 15% - ға дейінгі жеңілдіктер ұсынылады (5-суретті қараңыз).

Талапкер университеттің жұмыс перспективалары мен білім сапасына және оқу орнының болашақ студентке беретін әлеуметтік кепілдіктеріне назар аударады. Әрине, бірінші кезекте университеттер өздерінің жұмыс назарын ресми сайтқа аударады. Бірақ қазақстандық ЖОО-ның ресми сайтының мазмұны қатаң түрде регламенттелген және белгілі бір ақпаратты қамтуы тиіс. Осылайша, егер қазақстандық жоғары оқу орындарының интернеттегі парақшасына қарайтын болсақ, онда олар бір қарағанда түсімен, суретімен және логотипімен ерекшеленетін белгілі бір форматқа ие. Сондықтан Жәңгір хан атындағы Батыс Қазақстан аграрлық-техникалық университетінің интернеттегі ресми басты парақша-беті болашақ студенттерді тарту үдерісіне үлкен мүмкіндіктер беретін әлеуметтік желілерге сілтемелермен байытылған болатын. Сонымен қатар, қазіргі түлек уақытының көп бөлігін месенджерлерде, әлеуметтік желілерде өткізеді.

Талқылау. Педагогтер кәсіптік бағдар беруді «...оқушыларды мамандықты еркін саналы түрде таңдауға дайындаудың ғылыми-практикалық жүйесі» немесе «...өскелең ұрпақтың жеке қабілеттеріне, қоғамның қажеттілігіне және қандай да бір кәсіпке жарамдылығына сәйкес кәсіби қызығушылықтары мен бейімділіктерін қалыптастырумен байланысты мақсатты қызмет» деп айқындайды.

В.Д. Симоненконың тұжырымдамасы бойынша: «...кәсіптік бағдарлау (профорентация) – бұл әдіс бойынша педагогикалық, мазмұны бойынша әлеуметтік, нәтижелері бойынша экономикалық және жұмысты ұйымдастыру мәселесі жағынан мемлекеттік» деп танылады. Кәсіптік бағдарлау – бұл жас ұрпақты мамандық таңдауға дайындауға жауапты және студенттердің кәсіби өзін-өзі анықтауын қалыптастыру үшін әлеуметтік-экономикалық, психологиялық, педагогикалық және медициналық-физиологиялық міндеттер кешенін шешетін, әр адамның жеке ерекшеліктеріне және қоғамның жоғары білікті кадрлардағы қажеттіліктеріне сәйкес келетін қоғамдық институттардың ғылыми-практикалық қызметінің көп өлшемді, тұтас бір жүйесі [19].

Д.Сьюпердің тұжырымдамасына сәйкес, адам әртүрлі, бірақ өте типтік міндеттермен ерекшеленетін кәсіби дамудың бірнеше кезеңдерінен өтеді. Білім беру жүйесінде жүзеге асырылатын кәсіптік бағдарлау практикасы оқушылардың кәсіптік өзін – өзі анықтауға бағытталған, ұзақ уақыт бойы-бастауыш мектептен бастап оқу орнын бітіргенге дейін жүзеге асырылатын әр түрлі іс-шаралар жиынтығы болуы керек [20].

Әр түрлі жағдайларға қарамастан, неғұрлым ынталы, білімді талапкерлерді тарту бойынша кәсіптік бағдарлау жұмысын жүзеге асыру кезінде ұтымды пайдалануға болатын коммуникация түрлерін атап өткіміз келеді, олар мыналар:

- ЖОО сайты,
- әлеуметтік желілердегі парақшалар,
- онлайн өтетін іс-шараларға қатысу,
- ашық есік күнін қашықтықтан өткізу,
- түлектер арқылы ақпарат тарату,

Ынталы талапкерлерді қабылдау бойынша қызметтерді ілгерілету үшін 1 курс студенттері еріктілер негізінде тартылды.

Әлеуметтік желілердегі аккаунттар мынандай жолдармен таратылды, олар:

- қоғамдастықтарда ақпаратты ілгерілету үшін модераторларды бекіту (ерікті студенттер),
- ЖОО туралы жарнамалық роликтерді орналастыру,
- ақпаратты жаңарту, әлеуметтік желілерде сайтқа сілтеме орналастыру, сайттың функционал-

дығы мен ақпараттылығын арттыру арқылы университет парақшасына кіруді жандандыру.

Жоғары оқу орнына ынталы, білімді талапкерлерді тартудың заманауи әдістерін апробациялау бойынша жүргізілген жұмыс нәтижесінде 2021-2022 оқу жылында бірінші курс студенттерінің саны 1400 студентке дейін артты. Бұл өткен оқу жылына қарағанда 400 студентке артық, талапкерлер саны қабылдау компаниясы кезінде кейбір бағыттарға бір орынға 1,5 адамға дейін конкурс болғанын көрсетті. Келісімшарт бойынша оқитын студенттердің үлесі артты.

Ынталы, талантты талапкерлер мен студенттерді тартудың классикалық нұсқасы 16-22 жас аралығындағы жастар болып табылады, бірақ мақсатты аудиторияның жасын 26 жасқа дейін арттырған жөн, осылайша, білім алу туралы өз бетінше шешім қабылдауға қабілетті және оны алуға қаржы қаражаты бар аудиторияны тарту. Бұл жағдай Вконтакте әлеуметтік желісі (Vkontakte)

студенттерді тартудың тиімді құралы болып табылатындығын көрсетеді, бірақ оның ресурсы жеткіліксіз. Бұл барлық елдер бұл желіні танымал етпейтіндігімен түсіндіріледі, ал кейбір көрші елдерде бұған тыйым салынған. Осыған байланысты басқа да әлеуметтік ресурстарды дамыту қажет. Инстаграм әлеуметтік желісі (Instagram) «жұлдызды» қатысушылар есебінен танымал болуда. Алайда, осы желідегі кәсіптік бағдарлау жұмыстарына арналған профильді жылжытуға барлық білім беру ұйымдары баруға дайын емес себебі, сапалы фотосуреттер мен бейне мазмұнын жасау үшін қаржылық шығындарды талап етеді.

Қорытынды. Осылайша, әлеуметтік желілерді кәсіптік бағдарлау құралы ретінде пайдаланған кезде, ынталы жоғары сынып оқушыларын тарту үшін әлеуметтік желіні дамыту белгілі бір мақсатты аудиторияға бағытталғанын есте ұстаған жөн. Әлеуметтік желіні талантты, ынталы студенттерді тарту құралы ретінде ғана емес, сонымен бірге ұлттық желілерде танымал бола алатын жаңа ғаламдық және жергілікті мессенджерлер оқу процесінде олармен қашықтықтан байланыс орнатудың құралы бола алады.

Қалай болғанда да, жоғары оқу орнын әлеуметтік желілерде кәсіптік бағдарлау жұмысы аясында жылжыту үшін келесі іс-қимыл алгоритмі түрінде ұсынуға болатын бірқатар іс-шараларды жүзеге асыру қажет:

- 1) студенттерді тарта отырып, ЖОО-ның білім беру қызметтерін әлеуметтік желілерде ілгерілету бойынша команда құру,
- 2) ЖОО беттеріне кірудің апта сайынғы мониторингі,
- 3) студенттер мен олардың ата-аналарының парақшаларында ЖОО жаңалықтары туралы хабарламалар мен комментарийлер жасау,
- 4) оқу шарттары және оқуға түсу туралы лайфхактарды орналастыру,
- 5) университет, студенттер, түлектер өмірі туралы студенттік блогтар жүргізу.

Әлемдегі эпидемиялық және басқа да түрлі жағдайларға байланысты білімді, дарынды, ынталы талапкерлерді оқу орындарына тарту үшін жаңа әдістерді әзірлеу және заманауи құралдарды енгізу қажет. Жалпы дәстүрлі әдістерден толығымен бас тарту іс жүзінде мүмкін емес, өйткені жоғары сынып оқушыларының көпшілігі виртуалды өмірге қызығушылық танытып, ата-аналарының, туыстарының, достары мен таныстарының ұсынысы бойынша өз университетін таңдайды. Жоғары оқу орны рейтингі, білім сапасы, оқытушылардың кәсібилігі, түлектерді жұмысқа орналастыру, жақсы студенттік орта, жайлы жатақханалардың, қоғамдық тамақтану орындарының болуы сияқты университеттердің сипаттамалары оқу орнын таңдау кезінде әрқашан басым болады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Алтынникова Л.А., Кузнецова И.В., Ханенко М.Е. Инструменты привлечения иностранных студентов как элемент маркетинговой политики вуза // Вестник Орел ГИЭТ. – 2020. – № 4 (54). – С. 37-41. [Электронный ресурс]: URL: <http://dx.doi.org/10.36683/2076-5347-2020-4-54-37-41> (дата обращения: 09.12.2021).
2. Болдина М.А., Деева Е.В. Понятие и сущность профориентационной работы в образовательном учреждении // Современные проблемы образования. – 2012. – №12. – С. 431-439
3. Толстогузов С.Н. Опыт профориентационной работы за рубежом // Образование и наука. – 2015. – № 1 (120). – С. 151-165.
4. Шамсутдинова И.Г., Павлова О.И. Профессиональная ориентация учащихся во Франции // Педагогика. – 2007. – № 4. – С. 101-111.
5. Гриншпун С. С. Организация профориентации школьников в Великобритании // Педагогика. – 2005. – № 7. – С. 100-105.
6. Клыгина Н.М. Профессиональная ориентация школьников. Аналитическая записка / под ред. Н.М. Клыгина, Н.А. Лифантьевой. – Вологда, 2010. – С.67.
7. Жиенбаева Н.Б., Абдикапбарова У.М. Научно-методические рекомендации совершенствования профессиональной подготовки будущего учителя на основе студентоцентрированного обучения в условиях цифровой среды // Педагогика и психология. – 2021. – № 2 (47) – С. 31-40. DOI: <https://doi.org/10.51889/2021-2.2077-6861.03>.
8. Харченко И.И., Арсентьева Н.М. Парадоксы профессиональной ориентации молодежи: что в приоритете - интересы и самореализация или потребности экономики // Социодинамика. – 2019. – № 12. – С. 86-102.

9. Чистякова Н.С. Основы профессиональной ориентации школьников. – М.: Высшая школа, 1989. – С.112.

10. Романова Л.Л. Привлечение абитуриентов в региональный вуз на основе анализа их потребностей // Вестник Амурского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2021. – № 94. – С. 69-72.

11. Комиссарова Е.А. Некоторые аспекты использования современных информационных технологий в образовании // Образование и наука без границ: фундаментальные и прикладные исследования. – 2018. – № 7. – С. 206-209.

12. Балыкбаев Т.О. Концепция комплексной цифровизации Казахского национального педагогического университета имени Абая. – 2020. – С. 122 [Электронный ресурс]: URL: https://www.kaznpu.kz/docs/novosti/Bidaibekov_17_01_2020.pdf (дата обращения: 29.01.2022).

13. Daniel B. Organizational Attractiveness as an Employer on College Campuses: An Examination of the Applicant Population // Journal of Vocational Behavior. – 2001. – Vol. 58, Issue 2. – P. 293-312.

14. Иноземцева С.А. Инновационные цифровые технологии в управлении образовательной деятельностью // Вестник Орел ГИЭТ. – 2019. – № 2 (48). – С. 124-128.

15. Шполянская И.Ю., Долженко А.И., Прохорова А.М. Нечеткая модель оценки качества портала вуза для эффективного продвижения образовательных услуг // Прикладная информатика. – 2018. – № 6 (78). – С. 41-49.

16. Дериволкова А.П. Социальные сети как мощный маркетинговый инструмент // Научные Записки Орел ГИЭТ. – 2020. – № 2 (34). – С. 54-58.

17. Сайт Западно-Казахстанского аграрно-технического университета имени Жангир хана. [Электронный ресурс]: URL: <https://wkau.kz/ru/strategicheskie-dokumenty-2> (дата обращения: 05.02.2022).

18. Пряжников Н.С. Профессиональное самоопределение. – М., 2008.

19. Захаров Н.Н., Симоненко В.Д. Профессиональная ориентация школьников. – М.: Просвещение, 1989. – С.192.

20. Шафранов-Куцев Г.Ф., Ефимова Г.З., Семёнов М.Ю. Профориентационные практики в условиях глобализации: социологический анализ // Образование и наука. – 2018. – № 8 (20). – С. 46-65.

References:

1. Altynnikova L.A., Kuznecova I.V., Hanenko M.E. Instrumenty privilecheniya inostrannykh studentov kak element marketingovoy politiki vuza // Vestnik Orel GIET. – 2020. – № 4 (54). – S. 37-41. [Elektronnyj resurs]: URL: <http://dx.doi.org/10.36683/2076-5347-2020-4-54-37-41> (data obrashcheniya: 09.12.2021).

2. Boldina M.A., Deeva E.V. Ponyatie i sushchnost' proforiorientacionnoj raboty v obrazovatel'nom uchrezhdenii // Sovremennye problemy obrazovaniya. – 2012. – №12. – S. 431-439

3. Tolstoguzov S.N. Opyt proforiorientacionnoj raboty za rubezhom // Obrazovanie i nauka. – 2015. – № 1 (120). – S. 151-165.

4. Shamsutdinova I.G., Pavlova O.I. Professional'naya orientaciya uchashchihsya vo Francii // Pedagogika. – 2007. – № 4. – S. 101-111.

5. Grinshpun S. S. Organizaciya proforiorientacii shkol'nikov v Velikobritanii // Pedagogika. – 2005. – № 7. – S. 100-105.

6. Klygina N.M. Professional'naya orientaciya shkol'nikov. Analiticheskaya zapiska / pod red. N.M. Klygina, N.A. Lifant'evoy. – Vologda, 2010. – S.67.

7. Zhienbaeva N.B., Abdikapbarova U.M. Nauchno-metodicheskie rekomendacii sovershenstvovaniya professional'noj podgotovki budushchego uchitelya na osnove studentocentrirovannogo obucheniya v usloviyah cifrovoj sredy // Pedagogika i psihologiya. – 2021. – № 2 (47) – S. 31-40.

8. Harchenko I.I., Arsent'eva N.M. Paradoksy professional'noj orientacii molodezhi: chto v prioritete - interesy i samorealizaciya ili potrebnosti ekonomiki // Sociodinamika. – 2019. – № 12. – S. 86-102.

9. Chistyakova N.S. Osnovy professional'noj orientacii shkol'nikov. – М.: Vysshaya shkola, 1989. – S.112.

10. Romanova L.L. Privlechenie abiturientov v regional'nyj vuz na osnove analiza ih potrebnostej // Vestnik Amurskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Gumanitarnye nauki. – 2021. – № 94. – S. 69-72.

11. Komissarova E.A. Nekotorye aspekty ispol'zovaniya sovremennykh informacionnykh tekhnologij v obrazovanii // Obrazovanie i nauka bez granic: fundamental'nye i prikladnye issledovaniya. – 2018. – № 7. – S. 206-209.

12. Balykbaev T.O. *Koncepciya kompleksnoj cifrovizacii Kazahskogo nacional'nogo pedagogicheskogo universiteta imeni Abaya.* – 2020. – 122 s. URL: https://www.kaznpu.kz/docs/novosti/Bidaibekov_17_01_2020.pdf (29.01.2022).

13. Daniel B. *Organizational Attractiveness as an Employer on College Campuses: An Examination of the Applicant Population // Journal of Vocational Behavior.* – 2001. – Vol. 58, Issue 2. – P. 293-312.

14. Inozemceva S.A. *Innovacionnye cifrovye tekhnologii v upravlenii obrazovatel'noj deyatel'nost'yu // Vestnik Orel GIET.* – 2019. – № 2 (48). – S. 124-128.

15. Shpolyanskaya I.Yu., Dolzhenko A.I., Prohorova A.M. *Nechetkaya model' ocenki kachestva portala vuza dlya effektivnogo prodvizheniya obrazovatel'nyh uslug // Prikladnaya informatika.* – 2018. – № 6 (78). – S. 41-49.

16. Derivolkova A.P. *Social'nye seti kak moshchnyj marketingovyy instrument // Nauchnye Zapiski Orel GIET.* – 2020. – № 2 (34). – S. 54-58.

17. *Sajt Zapadno-Kazahstanskogo agrarno-tekhnicheskogo universiteta imeni Zhangir hana.* URL: <https://wkau.kz/ru/strategicheskie-dokumenty-2> (data obrashcheniya: 05.02.2022).

18. Pryazhnikov N.S. *Professional'noe samoopredelenie.* – M., 2008.

19. Zaharov N.N., Simonenko V.D. *Professional'naya orientaciya shkol'nikov.* – M.: Prosveshchenie, 1989. – S.192.

20. Shafranov-Kucev G.F., Efimova G.Z., Semyonov M.Yu. *Proforientacionnye praktiki v usloviyah globalizacii: sociologicheskii analiz // Obrazovanie i nauka.* – 2018. – № 8 (20). – S. 46-65.

УДК 378.147
МРНТИ 14. 35. 07

<https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-5496.09>

Семенова Л.А.¹, Казанцева А.И.¹

¹Инновационный Евразийский университет
Павлодар, Казахстан

ОРГАНИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИНЦИПА СВЯЗИ ТЕОРИИ С ПРАКТИКОЙ

Аннотация

Современные исследования в области образования демонстрируют необходимость полноценной реализации принципа связи теории с практикой в вузе, разработки инструментов для организации практико-ориентированного обучения студентов. В статье выявлены правила реализации данного принципа в процессе обучения студентов. Особый акцент сделан на том, что данный принцип должен пронизывать все формы организации учебных занятий в вузе: лекция, практическое занятие, СРОП. Проведенное авторами исследование показало, что студенты понимают область применения полученных теоретических знаний и практических навыков, но у них нет четкого представления, каким способом это реализовать в будущей профессиональной деятельности. В работе представлена модель практико-ориентированного обучения, приведены наглядные примеры организации бинарного занятия, авторами предложены рекомендации для организации учебных занятий на основе принципа связи теории с практикой.

Ключевые слова: принцип связи теории с практикой, бинарная лекция, практические навыки, практико-ориентированное обучение.

Л.А. Семенова¹, А.И. Казанцева¹
¹Инновациялық Еуразия Университеті,
Павлодар қ., Қазақстан

ТЕОРИЯ МЕН ПРАКТИКАНЫҢ БАЙЛАНЫСЫ ҚАҒИДАТЫН ІСКЕ АСЫРУ НЕГІЗІНДЕ СТУДЕНТТЕРДІ ҚАЗІРГІ ЗАМАНҒЫ ОҚЫТУДЫ ҰЙЫМДАСТЫРУ

Аннотация

Білім беру саласындағы заманауи зерттеулер теорияның ЖОО-дағы практикамен байланысы қағидатын толыққанды іске асыру, студенттерді практикаға бағытталған оқытуды ұйымдастыру үшін құралдарды әзірлеу қажеттілігін көрсетеді. Мақалада студенттерді оқыту процесінде осы қағиданы жүзеге асыру ережелері анықталды. Бұл принцип университетте оқу сабақтарын ұйымдастырудың барлық формаларына енуі керек: дәріс, практикалық сабақ, СӨЖ. Авторлар жүргізген зерттеу студенттердің алған теориялық білімдері мен практикалық дағдыларының қолданылу аясын түсінетіндігін көрсетті, бірақ олардың болашақ кәсіби қызметінде оны қалай жүзеге асыру керектігі туралы нақты түсінік жоқ. Жұмыста практикаға бағытталған оқыту моделі ұсынылған, екілік сабақты ұйымдастырудың көрнекі мысалдары келтірілген, авторлар теорияны практикамен байланыстыру қағидаты негізінде оқу сабақтарын ұйымдастыруға арналған ұсыныстар ұсынған.

Түйін сөздер: теорияның практикамен байланысы принципі, екілік дәріс, практикалық дағдылар, тәжірибеге бағытталған оқыту

L.A. Semenova¹, A.I. Kazantseva¹
¹Innovative University of Eurasia,
Pavlodar, Kazakhstan

**ORGANIZATION OF MODERN STUDENT EDUCATION BASED ON THE
IMPLEMENTATION OF THE PRINCIPLE OF THEORY-PRACTICE CONNECTION**

Abstract

Modern research in the field of education demonstrates the need for the full implementation of the principle of linking theory with practice at the university, the development of tools for the organization of practice-oriented training of students. The article reveals the rules for the implementation of this principle in the process of teaching students. Special emphasis is placed on the fact that this principle should permeate all forms of organization of educational classes at the university: lecture, practical lesson, independent work of students with a teacher. The study conducted by the authors showed that students understand the scope of application of the theoretical knowledge and practical skills obtained, but they do not have a clear idea how to implement this in their future professional activities. The paper presents a model of practice-oriented learning, provides illustrative examples of the organization of binary classes, the authors offer recommendations for the organization of training sessions based on the principle of theory-practice connection.

Keywords: the principle of the connection of theory with practice, binary lecture, practical skills, practice-oriented training

Введение. Современные реалии высшего образования в Республике Казахстан свидетельствуют о необходимости полноценной реализации компетентного подхода при организации и осуществлении учебного процесса. Компетентный подход предполагает демонстрацию студентами не просто профессиональных знаний, но их практическое применение. В связи с этим особо актуальным становится процесс интеграции теории и практики. Этому способствует ориентация на принцип обучения связи теории с практикой. Данный принцип предусматривает, чтобы процесс обучения стимулировал обучающихся использовать полученные знания в решении практических задач, анализировать и преобразовывать окружающую действительность, вырабатывая собственные взгляды [1].

Правилами реализации этого принципа являются следующие положения [2, с.39]:

- опираться на имеющийся у студентов опыт;
- показывать пути использования знаний на практике;
- учить извлекать из практической деятельности теоретические знания.

Эти правила могут служить неким алгоритмом работы со студентами.

Согласно требованиям современного образования выпускники высших учебных заведений должны обладать рядом практических компетенций, позволяющих ему (выпускнику) быть конкурентоспособным при выборе места работы (при поступлении на работу или при трудоустройстве). «Теорию от практики отличает лишь опыт. Что есть теория? Опыт, накопленный

предыдущими поколениями. Что есть практика? Опыт, который мы приобретаем сами. Не следует пренебрегать ни одним, ни другим. Практика, не подкреплённая теорией, никогда не будет достаточно эффективна, о чем бы ни шла речь. Будь то работа полководца или кузнеца, мастером с большой буквы сможет стать лишь тот, кто усвоил обе эти составляющие».

Закономерно возникает вывод о том, что педагогическая практика должна быть научно обоснованной, а теоретическая работа, связанная с этой практикой, – получать все большее развитие [3].

В связи с этим, мы должны осознавать, что теоретические знания, получаемые студентами в высшем учебном заведении, должны быть подкреплёны практическими основами. Это будет способствовать совершенствованию практической деятельности, и, следовательно, улучшению качества жизни людей. Необходимо отметить, что научные знания, полученные в ходе различных исследований должны находить свое отражение в практике и внедряться в практическую деятельность именно для того, чтобы совершенствовать ее.

Таким образом, главной особенностью принципа связи теории с практикой в процессе обучения является понимание студентами (обучающимися) значения теоретических основ в практической деятельности человека и путей применения этих знаний на практике. Отсюда напрашивается вывод о том, что обучающиеся должны применять теоретические знания для решения практических задач и научиться этому уже в процессе обучения. Уровень овладения этими умениями, является одним из важнейших критериев качества знаний обучающихся.

Материалы и методы. Поскольку одним из правил реализации принципа связи теории и практики является обучение извлечению из практической деятельности теоретические знания, то мы определили целью нашего исследования: выявление возможностей студентов осуществлять самостоятельную практическую деятельность на основе имеющихся у них знаний. Для этого нами было проведено исследование навыков самостоятельной работы обучающихся, каким образом студенты осуществляют саморегуляцию своей деятельности и каких навыков им для этого не хватает для дальнейшей организации работы по устранению этих пробелов в профессиональной подготовке студентов. В исследовании приняли участие 101 студент, проходящий обучение по образовательным программам области «Педагогические науки».

Основными методами проведенного исследования были наблюдение, анкетирование, анализ, синтез, беседа, методы математической обработки данных.

Анкета включала следующие утверждения:

- Работа с учебной, справочной, научно-методической литературой: подбор, анализ прочитанного, написание конспекта, тезисов.
- Умение делать выводы по обзору литературы, выделять наиболее актуальные проблемы развития детей.
- Сохранение информационного материала в памяти, воспроизведение необходимой информации по памяти.
- Выделение главных, ключевых понятий в любом информационном материале, составление опорных схем изученной темы.
- Самостоятельное усвоение педагогических и психологических понятий с помощью справочных материалов.
- Систематизация, группировка изученных фактов, составление схем, графиков, таблиц.
- Умение высказывать обоснованное суждение по проблеме, аргументировано доказать или опровергнуть суждение.
- Самостоятельное выделение проблемы, теоретических и практических задач ее изучения.
- Самоконтроль и самоанализ собственных действий при выполнении различных заданий.
- Умение ставить цель, планировать свою работу, выделять время для работы по самообразованию.

Из ответов, которые дали студенты, следует, что наибольшие трудности они испытывают при сохранении информационного материала в памяти, воспроизведении необходимой информации по памяти (61% опрошенных студентов ответили, что у них это вызывает затруднение); владеют посредственно умением высказывать обоснованное суждение по проблеме, аргументированно доказывать или опровергнуть суждение 44% опрошенных; 39% опрошенных студентов не владеют умениями самоконтроля или испытывают затруднения при самоконтроле и самоанализе собственных действий при выполнении различных практических заданий; не владеют или владеют посредственно

умением ставить цель, планировать свою работу, выделять время для работы по самообразованию 40% опрошенных.

В ходе беседы со студентами мы выяснили, что 80% понимают значимость теоретического материала, предоставляемого преподавателем для дальнейшей практической деятельности, но не всегда видят пути применения этих знаний на практике. Это говорит о том, что, основные проблемы обучающихся заключаются в применении теории на практике.

Результаты и обсуждение. Не получив такого опыта у выпускника, как показывает отчет Международного исследования преподавания и обучения, которое охватило 23 страны [4] снижается качество его подготовки, мотивация к работе в дальнейшем в своей профессиональной сфере.

Следовательно, необходимо целенаправленно организовывать деятельность студентов по овладению практическими навыками через цепочку всех видов занятий (лекции, практики. СРСП, СРС). Для этого мы рассмотрели пути организации учебных занятий (лекционных и практических).

Для восполнения дефицита у студентов практических навыков и реализации принципа связи теории с практикой мы предлагаем организацию занятий двумя преподавателями (бинарное занятие). При этом один преподаватель является теоретиком (излагает научные точки зрения по изучаемой теме), а второй является практиком (показывает сферы применения полученных на занятии знаний). В качестве преподавателя-практика может выступать педагог, имеющий практический опыт, либо приглашенный специалист (например, учитель школы, психолог образовательного учреждения, воспитатель дошкольного учреждения, педагог дополнительного образования и др.).

При организации занятий двумя преподавателями, необходимо отметить, что требуется особая подготовка, которая базируется на тесном контакте преподавателей. В противном случае может возникнуть опасность несогласованности. Это может проявиться в том, что педагоги рассказывают об одних и тех же вопросах, основываясь на разных определениях, разной последовательности изложения каких либо фактов, что, в свою очередь, может запутать учащихся. Это неизбежно приведет к снижению эффективности процесса восприятия материала [5].

Целью бинарного урока является создание условий мотивированного практического применения знаний, навыков и умений, дать студентам возможность увидеть результаты своего труда и получить от него удовлетворение [6, с. 74].

Представим в виде таблицы возможности бинарной лекции.

Таблица 1 – Деятельность лектора и педагога-практика во время бинарной лекции

Тема занятия	Деятельность лектора	Деятельность педагога-практика
Взаимодействие школы и семьи	Дает основные понятия темы, представляет существующие формы взаимодействия школы и семьи.	Демонстрирует документы, отчетную документацию, протокола, документальное подтверждение работы с родителями учащихся. Студенты могут быть приглашены на один из классных часов с последующим его анализом.
Занятие – основная форма организации обучения детей в дошкольной организации	Дает представление о цели занятий в ДУ, описание его этапов.	Приводит примеры проведения занятий и демонстрирует какие дидактические материалы при этом использовались.
Методы научного исследования	Дает понятие о методе исследования, представляет классификацию методов (теоретические, практические, методы математической обработки)	Приводит пример собственного исследования и показывает какие методы были использованы на различных этапах его планирования и организации.

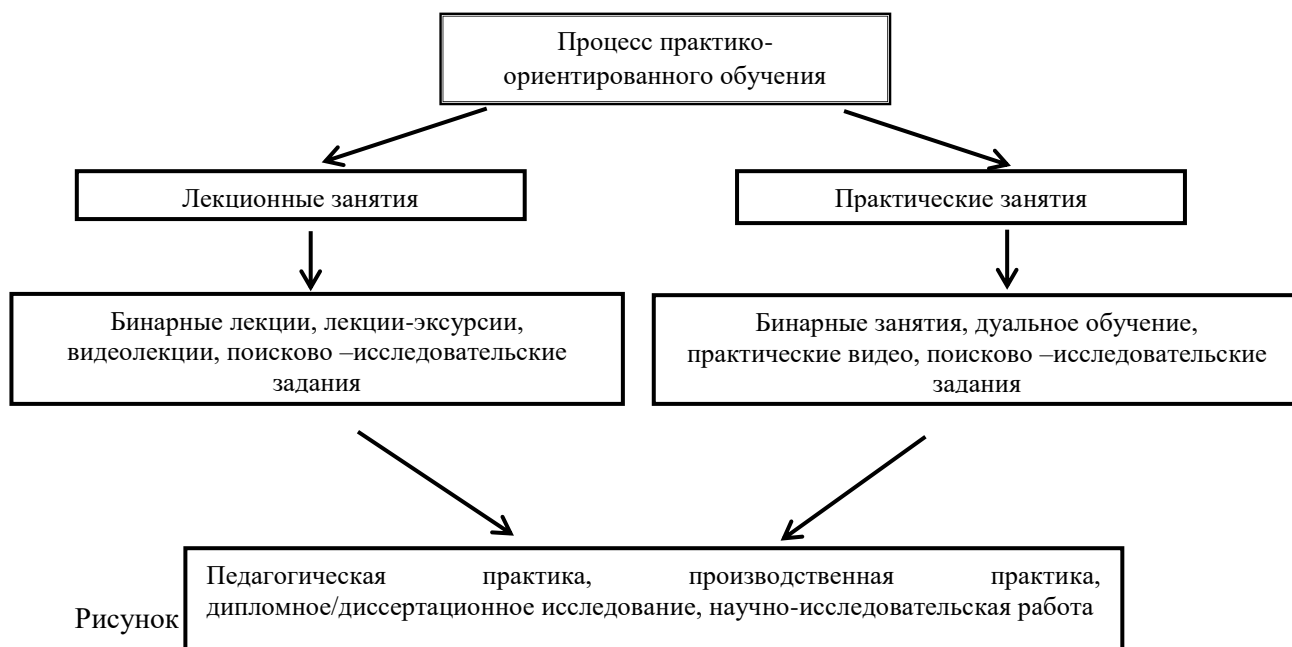
Цель бинарного занятия может быть достигнута не только на лекционных занятиях, но и во время практических занятий, учебной и производственной практики, уроках-экскурсиях и других формах организации занятий в вузе.

Еще одной сферой применения принципа связи теории с практикой в вузе является написание научной работы, которая имеет теоретическую и практическую части. При написании теоретической части студент работает с «педагогом-теоретиком», практическая часть выполняется при

непосредственном участии педагога-практика (консультации, помощь в организации исследования и др.).

В качестве второго преподавателя в вузовской практике могут выступать студенты старших курсов или магистранты. Личный практический опыт показал, что у обучающихся вызывает живой интерес получение информации не только от преподавателя, традиционно работающего со студентами, но и от других студентов. Но для рассмотрения студентами того или иного вопроса лекции или практического занятия необходимо выбирать те, которые непосредственно связаны с темой дипломной работы либо магистерской диссертации. Например, в рамках изучения дисциплины Психология (тема «Эмоции и эмоциональный интеллект») нами были организованы занятия, в которых один из вопросов (Определение эмоционального интеллекта) освещался студенткой 4 курса, так как и тема ее дипломной работы и научного проекта, и тема научного доклада, с которыми она принимала участие конкурсах внутри вуза и на научно-практических конференциях в других странах были связаны с рассмотрением вопроса о возникновении и способах развития эмоционального интеллекта у детей. Магистранты в процессе прохождения педагогической практики также выступали в качестве второго преподавателя в работе со студентами.

Реализация принципа связи теории с практикой в процессе обучения студентов может быть представлена в виде следующей Модели практико-ориентированного обучения (рис.1):



Рисунок

Данная модель наглядно демонстрирует формы организации обучения студентов в вузе с ориентацией на принцип связи теории с практикой при непосредственном участии педагогов.

В частности, на модели отражено процесс практико – ориентированного обучения через лекционные и практические занятия. Согласно модели принцип связи теории и практики красной нитью прослеживается как на лекционных, так и на практических занятиях через соответствующую организацию этих занятий.

Так лекционные занятия должны быть наполнены живыми примерами, которые позволяют студентам увидеть круг применения, рассматриваемого во время занятия вопроса. Одним важным, с точки зрения практики, приемом является начало занятия не с констатации фактов, а с вопросов студентов. При этом им заранее сообщается тема занятия, по которой они читают дополнительный материал и находят проблемные (интересные с точки зрения практики) моменты, которые они хотели бы уточнить у преподавателя. Это позволяет формировать у студентов способность видеть в теоретическом материале перспективу его использования в будущей профессиональной деятельности. Видеолекция предоставляет возможность полноценно погрузиться в процесс изучения материала в любое (удобное для студента) время, не имея ни временных (лекцию можно послушать неограниченное количество раз), ни пространственных (материал доступен на любом носителе, в любой точке земного шара) ограничений.

Организация практических занятий предусматривает ориентацию на решение практических профессиональных задач. Эти задачи могут быть предоставлены как преподавателем, читающим определенную дисциплину, так и бином, который представляет свой практический опыт в виде учебной задачи. Задачи могут иметь варианты решения, а могут быть открыты для решения студентами самостоятельно. Использование описанного приема дает возможность студенту аргументировано отстаивать свои профессиональные позиции, находить решение, опираясь на профессиональные знания, полученные на лекционных занятиях, демонстрировать основы мастерства в изучаемой области.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что лекция и семинарское занятие должны быть наполнены компонентами, позволяющими будущему специалисту увидеть дефициты своих знаний и практических навыков, и служащие способами их преодоления.

Рассмотрим более подробно формы организации лекционных и практических занятий, отраженных в модели.

О бинарных занятиях мы говорили выше. Необходимо обратить внимание и на тот факт, что бинарность может быть реализована как на лекциях, так и на практических занятиях, что, на наш взгляд, обогащает содержание занятий, усиливает демонстрацию связи теории с практикой. Это, в свою очередь, позволяет активизировать обучающихся в освоении теоретического знания и практического навыка.

Лекция – экскурсия это организация занятия, состоящая из двух частей: деятельности экскурсовода (лектора) и деятельности экскурсантов (обучающихся). Экскурсовод (лектор) готовит и проводит экскурсию, при этом при подготовке он должен выстроить экскурсию таким образом, чтобы экскурсанты (обучающиеся) приняли активное участие, а не стали просто наблюдателями. Следовательно, деятельность экскурсантов (обучающихся) выражается в таких активных, на наш взгляд, формах как наблюдение, изучение объекта, исследование.

Следующей рассмотрим видеолекции. Сегодня они очень популярны и доказали свою эффективность [7]. Именно видео лекции позволяют создать ощущение участия в каком-либо процессе, приблизить студента к реальности.

Поисково-исследовательские задания могут применяться как на лекционных. Так и на практических занятиях. Основная цель таких заданий активизировать самостоятельную деятельность обучающихся в приобретении новых знаний и умений.

На наш взгляд, одной из эффективной форм реализации принципа связи теории и практики является дуальное обучение. Напомним, что это обучение, при котором теоретические знания обучающийся приобретает в стенах вуза, а практические навыки – в организации, связанной с его будущей профессией. Здесь, очень важна согласованность действий и содержания вуза и базовой организацией. Поскольку, как мы уже говорили выше, может возникнуть опасность несогласованности, что снизит эффективность обучения. Поэтому, теоретические основы должны быть привязаны к практическим задачам, что обеспечит погружение студентов в практическую деятельность.

Интеграция лекционных и практических занятий находит свое применение в процессе прохождения обучающимися различных видов практик, проведении диссертационных исследований, выполнении научно-исследовательской работы, создании проектов и т.д.

При этом, отмечаем, что самостоятельная работа студентов (СРО и СРОП) также должна быть направлена на реализацию вышеназванного принципа.

Следует обратить внимание, что принцип связи теории с практикой в процессе обучения студентов должен находить свое отражение как в рамках проведения одного занятия (например, лекция вдвоем), так и в процессе проведения разных видов занятий разными преподавателями (например, лекцию ведет один педагог, а практику другой).

Напомним, что самостоятельная работа обучающихся это форма организации активного, целенаправленного приобретения студентом новых для него как теоретических знаний, так и практических умений без непосредственного участия в этом процессе педагогов [8].

Мы отмечаем важность практических занятий, которые должны дополнять лекционный курс, формировать основы профессиональной квалификации будущих специалистов, а методы, формы и содержание этих занятий должны обеспечивать творческую активность обучаемых. Однако необходима сбалансированность между теорией и практикой [9].

На наш взгляд, это позволит сформировать у обучающихся понимание того, что теоретические знания не существуют сами по себе и не ради науки, а совершенствуют практическую деятельность.

Выводы. На основании вышеизложенного, можно отметить следующее:

1) Реализация представленной модели позволит повысить эффективность процесса обучения студентов в высшем учебном заведении на основе реализации принципа связи теории с практикой;

2) В качестве рекомендаций, для эффективной организации и реализации процесса обучения на основе принципа связи теории с практикой, можно выделить следующее:

– в процессе обучения студент должен понять и осознать важность обучения для своего благополучия в дальнейшем;

– при организации процесса обучения необходимо опираться на имеющийся опыт студента и стараться на его основе формировать у него новые знания и стремление их использовать в практической деятельности;

– на занятиях рассматривать новые достижения науки и практики, анализируя различные источники, отражающие передовые технологии в изучаемой области;

– в процессе преподавания особое место отводить практической значимости излагаемого материала;

– давать возможность студентам на практике реализовывать теоретические знания (различные виды профессиональных практик, дуальное обучение, и др.);

– постоянно побуждать обучающихся к применению полученных знаний через проблемно-исследовательские задания;

– мотивировать студентов для участия в мероприятиях, организуемых за рамками учебного процесса (конференции, олимпиады, научные семинары и др.) с целью обобщения практического опыта.

Таким образом, на сегодняшний день становится особенно актуальным осуществить полноценную реализацию принципа связи теории с практикой в процессе обучения студентов. Современный студент должен не только обладать знаниями из различных областей науки, но и понимать их значимость в будущей профессиональной деятельности. Кроме того, будущие специалисты могут играть роли в активных исследованиях в программах педагогического образования (Muğaloğlu & Doğanca, 2009). Это возможно если осуществить демонстрацию связи теории и практики во время организации занятий педагогом-теоретиком и педагогом практиком.

Каждый педагог имеет возможность интегрировать теорию и практику в программах педагогического образования. Он должен анализировать потребности современной практики и в результате совершенствовать структуру организации образовательного процесса с точки зрения соединения теории и практики [10].

Список использованной литературы:

1. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. - М: Педагогическое общество России, 1998. - 640 с.

2. Остапенко И.А. Педагогика высшей школы: учебное пособие /Зерноград: Азово-Черноморский инженерный институт ФГБОУ ВО Донской ГАУ, 2017. – С.177.

3. Бережнова Е.В. Основы учебно-исследовательской деятельности студентов: Учебник. – М.: Просвещение, 2016. – С.128.

4. *Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS [Electronic resource]. – Teaching And Learning International Survey. – 2009. – P. 310. – URL: [https:// doi.org/10.1787/23129638](https://doi.org/10.1787/23129638) (accessed: 17.08.2020).*

5. Ларина, Е.Н. Методика преподавания специальных дисциплин: – Воронеж: ВГПУ, 2014. – С.111.

6. Баякаева А.Б. Практика проведения бинарных занятий со студентами колледжа //Вестник РМАт - №3. – 2016. – С. 73-76.

7. Осин А. В. Новый носитель или новое явление? Мультимедиа в образовании – что это такое? Библиотека в школе: газ. издательского дома "Первое сентября", 2005. т.18. – С. 14-16.

8. Егенисова А.К., Бегендикова У. Организации самостоятельной работы студенты по кредитной технологии // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 6. – С. 54-57; URL: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=7657> (дата обращения: 25.03.2022).

9. Ünver Gülsen. *Connecting Theory and Practice in Teacher Education: A Case Study. Educational Sciences: Theory and Practice.* 14. 2014.1402-1407. 10.12738/estp.2014.4.2161.

10. Crossouard B., & Pryor, J. What theory matters: Formative theory and practice - assessment and their different attitudes to education. *Research in Philosophy and Education*, 31, (2012). 251-263. doi: 10.1007/s11217-012-9296-5

References:

1. *Pedagogika*. Ed. P.I. Pidkasisty. Moscow, Pedagogicheskoe obshchestvo Rossii, 1998, 640p.
2. Ostapenko I.A. *Pedagogika vissei shkoli*. – Zernograd. Azovo-Chernomorskii inzhenernyi institut Federal'nogo gosudarstvennogo biudzhethnogo obrazovatel'nogo uchrezhdeniia vysshego obrazovaniia Donskoi gosudarstvenii agrarnii universitet, 2017, 177p.
3. Berezhnova E.V. *Osnovi nauchno-issledovatel'skoi deiatel'nosti studentov*. -Moscow, Prosveshchenie, 2016, 128 p.
4. *Creating Effective Teaching and Learning Environments: First Results from TALIS. Teaching And Learning International Survey*, 2009, 310 p. available at://doi.org/10.1787/23129638 (accessed: 17.08.2020).
5. Larina E.V. *Metodika prepodavaniia special'nih discipline*. – Voronezh, Voronezhskii gosudarstvenni pedagogicheskii universitet, 2014, 111 p.
6. Baiakaeva A.B. *Praktika provedeniia binarnih zaniatii so studentami kolledzha [The practice of conducting binary classes with college students]*. RMAT, 2016, no. 3, pp. 73-76.
7. Osin A.V. *Novii nositel' ili novoe iavlenie? Mul'timedia v obrasovanii – chto eto takoe? [A new medium or a new phenomenon? Multimedia in education - what is it?]*. Biblioteka v shkole: gazeta izdatel'skogo doma Pervoe sentiabria, 2005, vol. 18, pp. 14-16.
8. Egenisova A.K., Begendikova U. *Organizaciia samostoiatel'noi raboti studentov po kreditnoi tehnologii [Organization of independent work of students on credit technology]*. *Mezhdunarodnii zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniia*, 2015, no 6, pp. 54-57, available at: ://expeducation.ru/ru/ article/view?id=7657 (accessed 25 March 2022).
9. Ünver Gülsen *Connecting Theory and Practice in Teacher Education: A Case Study. Educational Sciences: Theory and Practice*, 2014, vol. 14(4), pp. 1402-1407. DOI: 10.12738/estp.2014.4.2161.
10. Crossouard, B., Pryor, J. What theory matters: Formative theory and practice - assessment and their different attitudes to education. *Research in Philosophy and Education*, 2012, vol. 31, pp. 251-263. DOI: 10.1007/s11217-012-9296-5.

MPHTI 14.35.09

<https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-5496.10>

Yergaliyeva A.B.,^{1*} Shayakhmetova D.B.²

¹Suleyman Demirel University, Kaskelen, Kazakhstan

²Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan

**STUDENTS' AND TEACHERS' PERCEPTIONS OF USING MOOCs
IN TEACHING ENGLISH FOR PROFESSIONAL PURPOSES**

Abstract

The present research aims to determine the perceptions of students and professors of Massive Online Open Courses in teaching English for Professional Purposes at several universities in Almaty. More specifically, we would like to find out the attitudes of professors and their students toward the use of the MOOC in teaching English for Professional Purposes and what key factors they would suggest to make the course successful. Quantitative data were collected from junior students and language teachers studying/teaching in the Faculty of Education and Humanities at three different universities. The results of the questionnaire revealed the positive attitude of both students and teachers toward using MOOCs in teaching English for professional purposes justifying it by the fact that it provides flexible teaching and learning environment.

Keywords: Massive online open course, digital education, e-learning, higher education, English for professional purposes.

А.Б. Ергалиева^{1*}, Д.Б. Шаяхметова²

¹ Сулейман Демирель университеті, Каскелен қ., Қазақстан Республикасы

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

СТУДЕНТТЕР МЕН ОҚЫТУШЫЛАРДЫҢ ЖАППАЙ АШЫҚ ОНЛАЙН-КУРСТАРЫН ҚОЛДАНУҒА КӨЗҚАРАСТАРЫ

Аңдатпа

Жаппай ашық онлайн курстар – бұл барлық жастағы адамдарға бүкіл әлем бойынша білім алуға мүмкіндік беретін цифрлық білім беру бағыттарының бірі. Кәсіби мақсатта ағылшын тілін оқыту процесіне МООС интеграциясы болашақ мамандарды даярлау кезінде оқытудың дербестендірілген ортасын құруға ықпал етеді, сол арқылы жоғары білім беру жүйесінде білім берудің қолжетімділігі мен сапасын арттыруға ықпал етеді. Академиялық оқытудың бұл түрі алғаш рет 2016 жылы ғана Қазақстандағы ашық білім берудің ұлттық платформасы ретінде ұсынылған қазақстандық қоғам үшін жаңа болып табылады. Ағымдағы Зерттеудің мақсаты-Алматының бірнеше университеттерінде студенттердің де, оқытушылардың да кәсіби мақсатта ағылшын тілін оқыту бойынша жаппай ашық онлайн-курстарынан хабардарлығын және қабылдауын анықтау. Сауалнама нәтижелері бойынша, профессорлар мен студенттердің кәсіби мақсатта ағылшын тілінде сабақ өткізу кезінде жаппай ашық онлайн курс жүйесін қолдануға қатысты оң көзқарас білдіргені нақтыланды.

Түйін сөздер: жаппай ашық онлайн-курс, цифрлық білім, электрондық оқыту, жоғары білім, кәсіби мақсатта ағылшын тілі.

Ергалиева А.Б.^{1}, Шаяхметова Д.Б.²*

¹ Университет имени Сулеймана Демиреля, г. Каскелен, Казахстан

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

ВОСПРИЯТИЕ СТУДЕНТАМИ И ПРЕПОДАВАТЕЛЯМИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МООК ПРИ ОБУЧЕНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация

Интеграция массовых открытых онлайн курсов в процессе преподавания английского языка в профессиональных целях способствует созданию персонализированной среды обучения при подготовке будущих специалистов, тем самым способствуя доступности и повышению качества образования в системе высшего образования. Этот тип академического обучения является новым для казахстанского общества, который впервые был представлен только в 2016 году Национальной платформой открытого образования в Казахстане. Цель текущего исследования – выяснить осведомленность и восприятие как студентами, так и преподавателями массовых открытых онлайн-курсов по преподаванию английского языка в профессиональных целях в нескольких университетах Алматы. По результатам опроса было выявлено положительное отношение как профессоров, так и студентов к применению системы массовых открытых онлайн курсов при проведении занятий по английскому языку для профессиональных целей.

Ключевые слова: Массовый открытый онлайн-курс, цифровое образование, электронное обучение, высшее образование, английский язык для профессиональных целей.

Introduction. Due to the outbreak of the pandemic around the world, the first half of 2020 has created new prospects for the development of online education in Kazakhstan, both in the niche of secondary and higher education. Many educational institutions were forced to continue teaching using Internet technologies through various platforms, but as a result, higher education institutions, not to mention schools, performed poorly in the use of available modern online programs. Since then, professional development courses in distance education have been actively introduced to higher education teachers to improve the level of professional English teaching. The use of mass open online courses in the higher education system in Kazakhstan was introduced only in 2016, while the first MOOC course was introduced in Canada as early as 2008. Most of the recent studies conducted in the Kazakhstan context focus on the prospects of distance

education in general, mostly in the context of problems in the application of e-learning, arguing about the lack of teacher preparation, software, and inadequate provision of infrastructure at universities, etc. The current research is relevant because of the need to develop and implement MOOCs that meet the requirements of modernization of professional foreign language education and contribute to the formation of foreign language professional and communicative competence of bachelor graduates. The current research aims to find out the awareness and perception of students and professors of Massive Open Online Courses in teaching English for Professional Purposes at several universities in Almaty. An analysis shows that a comprehensive review of the author's Massive Open Online Course (MOOC) implementation in the field of teaching professional English to students of language pedagogy education has been insufficiently conducted. Before the in-depth study of the application of MOOCs in universities in Kazakhstan in the field of teaching a professional language, we first decided to determine the level of awareness among students and university teachers through a small survey. Distance learning first spread in the late XX – early XXI century when teachers in the UK sent study materials by post. The term MOOC was first coined by Dave Cormier of the University of Prince Edward Island in Canada (University of Prince Edward Island) to refer to the status of a distance learning program. What does the term MOOC mean? Mass - access for everyone, with no limits on the number of participants, Open - the materials are available to everyone free of charge. The online course is only available in distance learning mode. MOOCs are described as an innovative practice that is disrupting education [1, 2]. MOOCs can be seen as a turning point in higher education and can be interpreted in the light of the theory of 'disruptive innovation' [3, 41-53]. MOOCs have been developed to support university curricula, academic scholarship, community service, professional development, and corporate training [4]. They are also seen as a way to drive lifelong learning [5], a view shared by official European bodies who see them as a means to transform higher education (European Parliament, 2015; European Commission, 2013). Mass open online courses first became popular in 2011-2012, when thousands of people began enrolling en masse for courses in social, humanitarian, and other disciplines through various training platforms such as Udemy, Coursera and EDX, which proved to be the most in-demand. According to Class Central, the number of listeners registered on MOOC platforms exceeded 23 million people for the first time at the end of 2017, eventually growing to 81 million [6]. The development of mass open online courses has had a huge impact on the field of distance education, as the format of education itself allows for classes (including internships and lectures) to be interactive and engaging. Since those early years, MOOCs have often been touted for certain features, including offering content in technology-enriched learning environments, promoting easy access to learning content, allowing large numbers of learners to enroll, and being significantly less expensive than traditional education [7]. The first MOOCs and the name MOOC itself can be traced back to the work of Canadian academics Stephen Downes and George Siemens [8] Starting in 2008, Downes and Siemens ran a series of MOOCs including "Connectivism and Connective Knowledge" (CCK08), "Personal Learning Environments Networks and Knowledge" (PLENK2010) and "Change11" [4]. Connectivist MOOCs (MOOCs) are designed to create network effects for learning. Network effects can be defined as demand-side economies of scale, where the growing demand and use of a service or product contribute to its value [9, p. 228]. According to Marshal [10, 250], Massive Open Online Courses (MOOCs) represent a potentially exciting opportunity to use technology to realize many of the long-promised benefits of universal higher education. At the same time, some scholars say the courses are only for strong students. McGuire [11], и Ned Muhovich supports the idea that students who are behind in academics should take classes in a hybrid form because students must first learn how to learn and become comfortable with basic skills. Significantly, all students have recognized the potential of MOOCs, which offer students the opportunity to learn what they want, when they want. However, these basic principles of openness, reuse, and recombination (OECD, 2015) have been obscured by the fact that while MOOCs are initially free, providers can sometimes charge for additional services such as accreditation and certification [12]. Wiley (2012), who analyzed the MOOC, concluded that the name itself is wrong because 1. many MOOCs are massive but not open because they charge a fee 2. many MOOCs are open but not massive 3. many MOOCs lose the format of the courses. The only thing Wiley agrees with is that the MOOC is really online. Nonetheless, the use of MOOCs in the higher education system offers the opportunity to create online social and academic support that is normally found in a traditional classroom setting. [13, 15-24]. Despite the fact that some MOOCs are fee-based, thousands of people continue to take online courses because of the ability to control the pace of learning. Recently, the American Council on Education (ACE) proposed that universities count credits from completed online courses towards formal education. ACE, after completing a pilot project to adapt the existing service to MOOC, approved five MOOC courses for credit

recommendations. ACE received a grant from the Bill & Melinda Gates Foundation to conduct work related to credit assessment, including pilot testing of a credit assessment of five Coursera courses (the initiative was later expanded to include other Coursera courses and some from Udacity) [14].

MOOC in Kazakhstan In December 2017, Kazakhstan adopted the state program "Digital Kazakhstan" by government decree, the aim of which is to reform digitalization in education. Educational institutions are to be equipped with high-quality software, e.g., information systems that allow access to educational resources, the results of modern scientific research and development, and to electronic scientific libraries in various languages of the world. First, however, educational institutions must be equipped with modern technology, i.e., computers that can connect to the Internet. The National Open Education Platform, established with the support of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan, has been providing opportunities for mass open online courses since 2016. One of the leading higher education institutions is Al-Farabi Kazakh National University, which offers more than 40 MOOCs in 15 academic fields. The next successfully developing educational platform "Open University of Kazakhstan" is OpenU.kz, which provides access to lectures by professors from the best universities in the country, especially in the technical field. There are also many other universities in the country that work closely with Kazakhstan's national open education platform, offering lectures on social, humanitarian, economic, and legal topics. These include Almaty Management University (Alma U), Abai Kazakh National Pedagogical University (KAZNPU), L.N. Gumilyov Eurasian National University ENU, Satbayev University, Kazakh Ablai khan University of International Relations and World Languages.

Materials and methods. Motivation, which is part of perception, plays an important role in creating a context for teaching. Khan [15] and McCormack and Jones [16] have found that adding web-based elements to a course increases student motivation and participation in class discussions and projects. Motivation is crucial for effective learning, and as an educational tool, MOOCs can help maintain motivation through a personalized approach to learning. This is defined as instruction that is attuned to learning needs, tailored to learning preferences, and tailored to the specific interests of different learners [17]. Proper development of MOOCs encourages students to fully engage in the learning process so that they take new realities for granted. Students who are motivated to take online courses perceive them as a positive aspect. Since we are also interested in the extent to which both students and teachers are motivated to use Massive Open Online Courses in learning and teaching English for professional purposes, we would like to uncover the answers to the following question: 1. What are students' and language teachers' perceptions of using MOOCs in English language teaching for professional purposes? The researchers hypothesize that despite the transition to distance education, we are not yet sufficiently aware or ready to use online courses for teaching English for professional purposes through MOOCs. The main instrument chosen was a questionnaire distributed online as most students and teachers could not be easily reached. The questionnaire was adapted by Farleen Azrina Zamberi: Acceptance of Massive Online Open Course (MOOCs) Modules among Students: The case of Uitm Pulau Pinang (Published online: 30/11/2021). The questionnaire consisted of 10 closed-ended questions on students' views on the learning experience: course delivery, format, content, etc. The questionnaire used Likert scales from 1 to 5, with scale 1 representing "strongly disagree", scale 2 representing "strongly disagree", scale 3 representing "neutral", scale 4 representing "agree" and scale 5 representing "strongly agree". The survey questions, which were in the form of a five-point Likert scale, are listed in Table 2. Teachers were asked to share their ideas on the use of MOOCs by answering seven open-ended questions. The survey was conducted online through the Google Forms platform among 15 faculty (teachers, senior teachers, candidates of sciences, professors) and 32 junior students studying mainly in language departments. The teachers who participated in the survey and taught "English for professional purposes" have an average of 15.2 years of teaching experience. The survey consisted of two parts: In the first part, the questions aim to clarify the level of awareness and motivation of university teachers to use MOOCs in professional English teaching; the second part consists of questions about the main points that make MOOCs more effective according to university teachers' experiences.

Results and discussion. This section provides insights into how students and professors view the use of MOOCs in delivering English courses for professional purposes and what key factors they would suggest, based on their experiences, to make the course successful. The findings are presented in three parts: The first part shows the demographic data of the participating teachers (see Table 1), the second part contains the results of the questionnaire for the students, and the third part deals with the views and ideas of the university teachers about the use of MOOC in teaching English for professional purposes. In the first part, the background information about the research participants should be described (see Table 1). The 15 male and

female teachers who participated in the study come from different backgrounds. 15.2% of the teachers are male and the remaining 84.8% are female. The average age is 28, which means that the majority of the participants are between 20 and 35 years old. The student participants did not have to provide information about their language level and age, as they are all junior and senior students with the same language skills.

Table 1. The demographics of teacher participants

Teaching experience (years)	1-3	4-5	6-10	11-20	21+
English for professional purposes	10.8%	23.7%	37.5%	25%	3%
Levels of English	B2 (upper-intermediate)		C1 (advanced)		
	68 %		32%		

As can be seen in Table 1, the majority of teachers (37.5%) have taught English for professional purposes for six to ten years, which means that they all have sufficient knowledge and skills to contribute their views on the use of Massive Open Online Courses in learning and teaching English for professional purposes. Level C1 (advanced) is taught by 7 of the 15 teachers (32%), while 8 teachers (68%) teach level B2 (upper-intermediate).

In the next step of the research, the second part, the junior students were asked to fill in the questionnaire on the Likert scale according to Farleen Azrina Zamberi: Acceptance of Massive Online Open Course (MOOCs) Modules among Students: The case of Uitm Pulau Pinang, Published online: 30/11/2021. Respondents were asked about their learning experiences in implementing MOOCs for learning English for professional purposes.

Table 2. Student participant Likert Scale survey results

Number	Items for response	Mean	SD
1	The MOOCs learning module of the course ‘English for Professional Purposes’ was very effective.	4.16	0.63
2	The MOOCs learning module of the course ‘English for Professional Purposes’ helped me increase my understanding of a particular topic	4.03	0.62
3	The MOOCs learning module of the course ‘English for Professional Purposes’ provided the opportunity to think critically.	4.34	0.65
4	The MOOCs learning module of the course ‘English for Professional Purposes’ provided the opportunity to interact with friends from different backgrounds.	2.34	0.82
5	The MOOCs learning module of the course ‘English for Professional Purposes’ improved my language skills.	4.03	0.59
6	The MOOCs learning module of the course ‘English for Professional Purposes’ was user-friendly.	4.25	0.67
7	The MOOCs learning module of the course English for Professional Purposes had clear instructions for the various learning activities	3.47	0.67

8	The MOOCs learning module of the course English for Professional Purposes Allowed learning to take place outside of a fixed class location.	4.50	0.56
9	The MOOCs learning module of the course English for Professional Purposes Allowed me to study at my own pace	4.50	0.84
10	I would like to proceed with the course 'English for Professional Purposes my means of MOOC further	3.75	0.57

The results in Table 2 show that all the questions have a mean score of more than 3.00, which means that students perceived their language learning experience through the MOOC as positive and effective. The highest mean was given for the question about the format of the MOOC, stating that it allows students to learn at their own pace and that learning takes place outside of class; the lowest mean was given for question 4 (Q4) about contact with friends from different backgrounds. The responses indicate that the MOOC learning module of the 'English for Professional Purposes course was very useful for them (mean: 4.16) and helped to improve their language skills at the end of the course (mean: 4.03). Students' answers to the current question are consistent with the results of other studies focusing on the same problem which shows that the use of MOOCs increases students' motivation and promotes engagement. One of these studies was conducted by *Kai Wang and Chang Zhu* who revealed that students in their research clearly believed that the MOOCs system had positively contributed to their learning [18].

Students agreed that the learning module of the 'English for Professional Purposes' course provided the opportunity to think critically (mean: 4.34) and helped them to improve their understanding of a particular topic (mean: 4.03), as well as allowing them to learn at their own pace as it was more convenient (mean: 4.50). The high mean score on the questions about the MOOC learning module of the 'English for Professional Purposes course that allowed learning outside a fixed classroom (mean: 4.50) and the MOOC learning module of the 'English for Professional Purposes' course was user-friendly (mean: 4.25) proves that all junior and senior students find the implementation of MOOCs more practical and convenient today with the progress of online education. When using the MOOC learning module of the English for Professional Purposes course, the students surveyed agreed that the course provided clear instructions for the different learning activities (mean: 3.47). It can also be pointed out that the majority of the university students would like to continue with the 'English for Professional Purposes my means of MOOC (mean: 3.75) course as we believe that the flexible format of the course helps them a lot in their busy working style as we all know that both junior and senior students start working and earning money as early as semester 6. Baker supports the students' idea by saying that the flipped classroom model "provides students with more control over their learning", and "gives students a greater sense of their own responsibility for their learning" [19]. In another study about the effectiveness of MOOC, students in the experimental group indicated that they were overall satisfied with the experience, they expressed that it helped them get exposed to high-quality materials in the content area they were learning, and engage in more meaningful collaborative tasks, improved their proficiency in English, especially in listening and speaking [20]. As we can clearly see from the data, the item with the lowest score (mean: 2.34) is that the MOOC learning module of the course 'English for Professional Purposes' did not provide an opportunity to interact with friends from other fields, a reason to believe that this is due to the fact that these students belonged to the same faculty and the majority of the respondents were from the same university.

The third part of the research findings discusses higher education teachers' views and ideas about the use of MOOCs in English language teaching for professional purposes. The qualitative data were collected from university teachers who have been teaching English for professional purposes for 15 years. The majority of the teachers, 9 out of 15 (63%), admitted to teaching online courses in English for professional purposes to lower and upper-level students, and only 6 out of 15 teachers have delivered their courses using a Massive Open Online Course format. The aim of the survey was to find out whether university teachers are aware and motivated to use MOOCs in teaching English for professional purposes. A total of 15 teachers from the Faculty of Education and Humanities participated, out of which 8 were from Suleyman Demirel University and the remaining 7 were from various other higher education institutions such as Kazakh National Pedagogical University to Abay Kunanbayev, Kazakh National University (KazNu), Kazakh State University of International Relations and World Languages to Ablai Khan. The distributed survey consisted

of seven open-ended questions: 1. are you still interested in incorporating the MOOC into English classes (including for professional purposes) and if so, what motivates you to use it? 2. apart from the above-mentioned advantages of using MOOCs in English teaching, can you name any disadvantages of MOOCs, especially when teaching English for professional purposes? 3) What do you think are the key factors for the success of teaching English for professional purposes using Massive Open Online Courses (MOOCs)? List at least three factors: What were the specific reasons? 4. What about student outcomes? Has the use of MOOCs in the English classroom (including for professional purposes) had a positive impact on your students' learning outcomes? 5. What do you think are the main challenges in using Massive Open Online Courses (MOOC) for learning/teaching English for professional purposes? 6. what specific features of the MOOC format/structure make both learning and teaching more effective? 7. what is your general attitude towards the use of MOOC in teaching/learning English for professional purposes based on your experience? Rather positive or rather negative? Please give reasons

Based on the analysis and the survey results, we can say that the majority of university teachers are interested in using MOOCs in delivering class English for professional purposes because more than half of the participants (67%) answered positively. The vast majority of teachers (91%) all agree on the fact that the future of any university can not be imagined without the MOOC and moreover, implementing massive online open courses at universities would be a good step forward to digitized education. They admit (71%) that one of the main advantages of applying MOOC in Kazakhstan as well as abroad is sustaining equality in higher education since its open format helps masses of people gain knowledge free without limitations by being flexible. That answer of teachers agrees with the point of view of scholars Blake and Guillen (2014) that a foreign language MOOC also includes the four major benefits of online language learning for learners: (a) flexibility, (b) personalization, (c) autonomy, and (d) automation. Along with the mentioned advantages of using MOOCs in teaching English, there still can be disadvantages. To the fourth question: *In your opinion, what key factors will make teaching English for professional purposes successful by means of massive open online courses (MOOC)? Name at least three factors: what were the specific reasons for that?* Two-thirds of participants (65%) admitted that it increases the motivation of students by giving them a chance to study autonomously, thus increasing students' self-esteem and enhancing independent learning. It can also be very helpful for shy students in becoming more confident when practicing the language. Students' learning outcomes can also be positively influenced, if not much, but still, students get motivated in learning through online courses because they enjoy experiencing new methods of studying and do not get bored. When combined with multiple communication tools and tactics, such as group discussions in forums students get more engaged in the learning process.

The learning styles of students are supported by the MOOC design where the use of different class activities increases learner motivation and self-esteem. *The most specific challenges when using the massive open online courses (MOOC) for learning/teaching English for professional purposes according to teachers' responses were the following: a) unavailability because of internet connection, not enough feedback, time-consuming class preparation process*, (48,2 % of participants) mentioned problems specific to Kazakhstan by saying that people from the outskirts of the city have a poor internet connection which prevents them from using MOOCs normally. The cases when students couldn't open or download a 10-minute video lecture can be evidence. A significant proportion of respondents consisting of 61% of teachers mention lack of immediate feedback from instructors as another disadvantage of MOOC use by adding that sometimes it makes learners demotivated. The next reason that prevents teachers from applying to MOOCs (82%) is that recording video lecture is time-consuming. You can not just open the platform and start lecturing; all classes should have pre-recorded videos. Last but not least, the level of cheating mentioned by the teachers should be somehow addressed by university administrations as well. It is difficult to assure that cheating is not taking place in an online environment, especially if the course is accredited by the university. In that case, learning becomes joint and not personalized when students try to do tasks collaboratively which results in the same ideas and answers. It becomes impossible for the teacher to assess the gained knowledge objectively.

The research shows that more than half of teachers (57%) had the same limited answer to question number six (Q6) meaning that university language instructors apply the very basic format and type of MOOC: xMOOC where video lectures are presented first followed by tasks for individual study. However, there are modernized types that exist such as small private massive courses, abbreviated as SPOC; small massive online open courses adapted to learner specific needs in the form of short seminars (sMOOC), connectivist MOOC where there are seminars and colloquia, and blended MOOC (bMOOC) when traditional and distance learning is combined. The only specific feature making the use of MOOC

effective is it's being available anytime and anywhere and also that it allows students to study the course at a self-determined pace. As a matter of fact, we need to admit that teachers should know about other types of MOOC courses that can enhance both the teaching and learning process.

Conclusion. The current paper aimed at revealing the students' and professors' perceptions of using MOOCs in teaching and learning English for professional purposes. The positive results presented in this paper, on one hand, confirmed the relevance of integrating massive open online courses into the curriculum of teaching English for professional purposes in order to maximize the modernization of professional foreign language education, contributing to the formation of foreign language professional and communicative competence, and, on the other hand, the need to take the necessary measures as soon as possible for a more effective organization of training of bachelor students by means of online courses. It is also important to admit that experiencing a new learning environment is beneficial for both teachers and learners that would finally contribute to the increase in the Professional English level among students and university prestige as well.

References:

1. Mc Greal R. et al. *Open educational resources: Innovation, research, and practice*. – C.2013.
2. Yuan L., Powell S. *MOOCs, and disruptive innovation: Implications for higher education //eLearning Papers, In-depth*. – 2013. – T. 33. – №. 2. – C. 1-7.
3. Bower J. L., Christensen C. M. *Disruptive technologies: catching the wave*. – 1995. C.43-53
4. Anders A. *Theories and applications of massive online open courses (MOOCs): The case for hybrid design //International Review of Research in Open and Distributed Learning*. – 2015. – T. 16. – №. 6. – C. 39-61.
5. De Freitas S. I., Morgan J., Gibson D. *Will MOOCs transform learning and teaching in higher education? Engagement and course retention in online learning provision //British journal of educational technology*. – 2015. – T. 46. – №. 3. – C. 455-471.
6. Erdem-Aydin I., Yazici M. *What Works for Learners in MOOCs //ndannual*. – C. 10.
7. Liyanagunawardena T. R., Adams A. A., Williams S. A. *MOOCs: A systematic study of the published literature 2008-2012 //International Review of Research in Open and Distributed Learning*. – 2013. – T. 14. – №. 3. – C. 202-227.
8. Hill P. *Online educational delivery models: A descriptive view //Educause review*. – 2012. – T. 47. – №. 6. – C. 84-86.
9. Stewart B. *Massiveness+ openness= new literacies of participation //Journal of Online Learning and Teaching*. – 2013. – T. 9. – №. 2. – C. 228-238.
10. Marshall S. *Exploring the ethical implications of MOOCs //Distance Education*. – 2014. – T. 35. – №. 2. – C. 250-262.
11. Muzafarova T., Kaya E. *Survey of awareness of massive open online courses (MOOC)–A case of international Black Sea university students, Georgia //Journal of Education*. – 2015. – T. 3. – №. 2. – C. 15-19.
12. Daniel J. *Making sense of MOOCs: Musings in a maze of myth, paradox, and possibility //Journal of Interactive Media in education*. – 2012. – T. 2012. – №. 3.
13. Mendoza G.A. G., Jung I., Kobayashi S.A. *review of empirical studies on MOOC adoption: Applying the unified theory of acceptance and use of technology //International Journal for Educational Media and Technology*. – 2017. – T. 11. – №. 1. – C. 15-24.
14. Diaz V., Brown M., Pelletier S. *Learning and the Massive Open Online Course (A report on the ELI focus session) //Educause Learning Initiative. Retrieved October. -2013. -T. 2.- C. 2014*.
15. Khan B.H. *Web-based instruction (WBI): What is it and why is it //Web-based instruction*. – 1997. – C. 5-18.
16. McCormack C., Jones D. *Building a web-based education system*. – John Wiley & Sons, Inc., 1997.
17. Bray B., McClaskey K. *Book review Make Learning Personal: The What, Who, Wow, Where, And Why //Malaysian Management Journal*. – 2015. – T. 19. – C. 87-89.
18. Wang K., Zhu C. *MOOC-based flipped learning in higher education: students' participation, experience and learning performance //International Journal of Educational Technology in Higher Education*. – 2019. – T. 16. – №. 1. – C. 1-18.
19. Baker J.W. *The" classroom flip //Using web course management tools to become the guide by the side*. – 2000. – C. 9-17.
20. Abdel-Maksoud N.F. *Investigating the effect of blending MOOCs with flipped classroom on engagement in learning and course grades //International Educational Research*. – 2019. – T. 2. – №. 2. – C. p8-p8.

А.М. Жубандыкова¹, Ж. Елубаева¹

¹Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан

СТУДЕНТТЕРДІ ОҚЫТУДА САНДЫҚ БІЛІМ БЕРУ РЕСУРСТАРЫН ПАЙДАЛАНУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Қоғам дамуының қазіргі кезеңінде білім беру технологияларын дамыту мен қолдану ерекше маңызға ие болуда, бұл, біздің ойымызша, қазіргі білім беру жүйесін жетілдірудің маңызды факторы болып табылады. Мақалада сандық білім беру үдерісіне білім беру ресурстарын оқу үдерісіне қолдану жөніндегі мәселелер қарастырылады.

Мақаланың мақсаты, студенттердің сандық сауаттылығын қалыптастыруға бағытталады. Сандық білім беру ресурстары оқу үдерісін жақсартуды ұйымдастыру, тұлғаға бағытталған оқыту; сандық білім беру ресурстары оқытушы мен студенттердің сабақтан қалған уақыттағы олқылықтарды жоюға; сабақтан кейін өзіндік іздену нәтижелерін жақсартуға; студенттің ізденуіне үлкен мүмкіндік береді.

Сандық білім беру ресурстарының жиынтықтары студентке ақпараттың үлкен ағымын жеткізеді. Оқу үрдісінде сандық білім беру ресурстарын қолдану – бұл оқу процесін жетілдіруге, оңтайландыруға, студенттердің пәнге оқуға деген қызығушылығын арттыруға, дамыта оқыту идеяларын жүзеге асыруға, сабақтың қарқынын, өзіндік жұмыс көлемін арттыруға мүмкіндік беретін тәсілдердің бірін ұсыну әрекеті болып табылады. Осы тұрғыдан алғанда, авторлар мақалада сандық білім беру ресурстарының үштұғырлы дидактикалық қызметін: сандық білім беру ресурстарын пайдалана отырып оқыту, дамыту, тәрбиелеуге назар аударды.

Түйін сөздер: қашықтықтан оқыту, сандық, білім беру ресурстары, электрондық білім беру, контент

Жубандыкова А.М.¹, Елубаева Ж.¹

¹Казахский национальный женский педагогический университет
Алматы, Казахстан

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ЦИФРОВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО РЕСУРСА В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ

Аннотация

На современном этапе развития общества особую значимость приобретает развитие и применение цифровых образовательных технологий, что, на наш взгляд, является значимым фактором усовершенствования современной системы образования. Данная статья посвящена вопросу введению цифровых образовательных ресурсов в образовательный процесс.

Цель статьи направлена на повышение уровня цифровой грамотности студентов. Цифровые образовательные ресурсы предоставляют огромные возможности преподавателю, обеспечивают мощными средствами, которые разрешают следующие вопросы: улучшение организации учебного процесса, повышение индивидуализации обучения; цифровые образовательные ресурсы предоставляют возможность преподавателю и студентам для устранения пробелов, возникших из-за пропуска уроков; улучшают результаты самоподготовки после уроков; средство индивидуализации работы самого преподавателя.

Комплекты образовательных цифровых ресурсов позволяют довести до обучающегося огромный поток информации. Использование образовательных цифровых ресурсов в учебном процессе – это попытка предложить один из путей, позволяющих интенсифицировать учебный процесс, оптимизировать его, поднять интерес студентов изучению предмета, реализовать идеи развивающего обучения, повысить темп урока, увеличить объём самостоятельной работы. Таким образом, авторы уделяет внимание на цифровые средства обучения, которые выполняют триединство дидактических

функций: обучение, развитие, воспитание в рамках предметной деятельности с учётом использования средств образовательных цифровых ресурсов.

Ключевые слова: дистанционное обучение, цифровое, образовательные ресурсы, электронное обучение, контент.

A.M. Zhubandykova¹, Z.Elubaeva¹

¹*Kazakh national women's teacher training university, Almaty, Kazakhstan*

FEATURES OF THE USE OF A DIGITAL EDUCATIONAL RESOURCE IN TEACHING STUDENTS

Abstract

At the present stage of the development of society, the development and application of distance education technologies is of particular importance, which, in our opinion, is a significant factor in improving the modern education system. This article is devoted to the introduction of digital educational resources in the educational process.

The purpose of the article is aimed at increasing the level of digital literacy of students. Digital educational resources provide great opportunities for the teacher, provide powerful tools that solve the following issues: improving the organization of the educational process, increasing the individualization of learning; digital educational resources provide an opportunity for the teacher and the student to eliminate gaps that have arisen due to skipping lessons; improve the results of self-training after lessons; a means of individualizing the work of the teacher himself.

These digital educational resources allow you to bring a huge flow of information to the student. The use of digital educational resources in the educational process is an attempt to offer one of the ways to intensify the educational process, optimize it, raise the interest of students in studying the subject, implement the ideas of developing learning, increase the pace of the lesson, increase the amount of independent work. Thus, the authors pay attention to digital learning tools that perform a trinity of didactic functions: teaching, development, education within the framework of subject activities, taking into account the use of digital educational resources.

Keywords: distance learning, digital, educational resources, e-learning, content.

Кіріспе. Қазіргі таңда әлемде мемлекеттің ұлттық құндылығы мен бәсекелесу қабілеті туралы объективті ақпарат адам капиталының интеллектуалдық өлшемі арқылы анықталады. Бәсекелестіктің жоғарғы қабілетіне жету үшін заманауи, әрі тиімді білім беру жүйесін қолдау керек.

Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында ІТ-инфрақұрылымды, цифрлық білім беру ресурстарын; ашық онлайн-курстардың желілері мен платформаларын дамыту; мемлекеттік көрсетілетін қызметтерді автоматтандыру қажет» [1, 6-б.], – деп көрсетілген.

Сонымен бірге «Цифрлы Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасының нысаналы индикаторларының бірі 2022 жылы интернет желісін пайдаланушылардың үлесін көбейту екені де белгілі [2, 7-б.]. Бұл үлкен көрсеткіш екені сөзсіз.

Сандық білім беру ресурстары дегеніміз не? Сандық білім беру ресурстары білім беру мазмұнын анықтайтын электрондық оқыту жүйесі компоненттерінің бірі болып табылады.

Білім беру мазмұнын анықтайтын электрондық оқыту жүйесі компоненттерінің бірі. Білім берудің жоғары сапасын қамтамасыз ету үшін, оқу үдерісінде өскелең ұрпақтың СБР белсенді қолдану, бүгінгі таңда берілген бағдарлама аясындағы педагогикалық қоғамдастықтың алдында өзекті мәселелердің бірі болып табылады.

Жоғары білім беру жүйесінде болашақ маманды қалыптастыру қазіргі заманда ақпараттық-коммуникациялық технологиямен тығыз байланысты қарастырылады. Қазіргі білім беру жүйесінде болып жатқан онлайн оқыту педагогтарға оңай болған жоқ. Осы тұрғыдан мемлекеттік деңгейде мұғалімдер мен оқытушылардың ақпараттық сауаттылығын көтеру мәселесі туындап, педагогтарымыз жаппай біліктілікті арттыру курстарынан өткізілді.

Педагог мәртебесі туралы Қазақстан Республикасының Заңында «педагогтер алған білімін практикада іске асыруы үшін біліктілікті арттыру курстарын өткізетін ұйымдар білім беру

саласындағы уәкілетті орган айқындайтын тәртіппен педагогтер қызметін курстан кейінгі қолдауды тегін жүзеге асырады» – деп көрсетілген [3, 4 б.].

Білім беру жүйесін ақпараттандыру мәселесі бойынша ғалымдардың еңбектері айтарлықтай жеткілікті, бірнешеуіне тоқтала кетсек. Мәселен, С.Т.Мұхаметжанова, білім беруді ақпараттандыру бұл білім беру жүйесінің барлық қызметтерінде ақпараттық-коммуникациялық технологияны енгізу, оны пайдалану, білім берудегі ұлттық модельді дамыту, білім берудің сапасын арттыру және оқыту мен тәрбиелеудің психологиялық-педагогикалық мақсаттарын жүзеге асыру бағытында оның мүмкіндіктерін қолдану үдерісі деп түсіндіреді [4, 52 б.].

Ж.Ы. Сардарова ақпараттық-технологияны бастауыш мектеп әдістемесіндегі қолдану бағыттарын анықтай келе, оны оқушыларды шығармашылыққа баулитын танымдық құрал ретінде көрсетіп, оқу үдерісінде АКТ-ны қолдану мұғалім мен оқушының өзара қарым-қатынасын, ынтымақтастығын, өзара түсіністікті, бірлескен шығармашылық жұмыс, өзара тәжірибе алмасу сипатына ие болуына себепші – деп келтіреді [5, 25 б.].

Е.С. Полат ақпараттық жаңа технологиялардың оқыту тәжірибесіндегі ролін, оның оқушылардың интеллектуалдық, шығармашылық және адамгершілік даму үдерісі ретінде қарастыру қажет деп санайды [6, 11 б.].

С.М. Кеңесбаевтың «Жоғары педагогикалық білім беруде болашақ мұғалімдерді жаңа ақпараттық технологияны пайдалана білуге даярлаудың педагогикалық негіздері» тақырыбындағы жүргізілген іргелі зерттеуінде жаңа ақпараттық технологияны пайдалану ақпаратпен жұмыс жасау іскерлігін қалыптастырады, коммуникативтік қабілетін дамытады, берілген тапсырма көлемін білім алушы меңгере алатын деңгейге дейін жетеді»-деп көрсетеді [7, 22 б.].

Жоғарыда көрсетілген ғалымдардың зерттеулеріне талдау жүргізе келе, біз сандық білім беру ресурстарын оқу үдерісінде қолдану оқушылардың шығармашылық қабілеттерін, ақпаратпен жұмыс жасау, өздігінен іздену, іскерлік сынды қабілеттерін дамытатынын, сонымен бірге, білім сапасын арттыратынын байқадық.

Зерттеу материалдары және әдістері. Зерттеу жұмысымыздың барысында біз талдау, жинақтау, абстракциялау, нақтылау, контент-талдау сынды теориялық әдістермен бірге, объектті іздеу, сауалнама, диагностикалау, бақылау т.б. эмпирикалық зерттеу әдістерін де пайдалану барысында сандық білім беру ресурстарын оқу үдерісінде қолданудың маңыздылығын анықтадық.

Білім беру үдерісіне цифрлық білім беру ресурстарын қолдану студенттердің болашақ маман ретінде кәсіби құзыреттілігін арттыра отырып, оқу-тәрбие үдерісінде жаңа әдістерін қолдануды талап етеді.

Алдымен студенттердің болашақ маман ретінде сандық білім беру ресурстарын пайдалана алу маңыздылығына тоқталып өтесек, сонымен қатар электрондық оқу материалдарының оқытудың дидактикалық міндеттерді табысты шешуге ықпалын дәлелдей кетуды жөн көрдік.

СБР – оқу процесін ұйымдастыруға қажетті және цифрлық нысанда ұсынылған, нақты оқулықтың мазмұнына сәйкес таңдалған, сабақты жоспарлаумен «байланыстырылған» фотосуреттер, бейнелер, макеттер, рөлдік ойындар, картографиялық материалдар. қажетті әдістемелік ұсыныстарды қамтиды.

Қарапайым СБР- тұтастай пайдаланылады және тәуелсіз пайдалануға болатын бөлек элементтерге бөлуге мүмкіндік бермейді. «Қарапайым» СБР мысалы: MS Office, HTML, PDF және т.б. құжаттар, JPEG форматындағы иллюстрациялар, аудиожазба, бейнежазба, нақты технологиялық платформада орындалатын оқу курсының жеке объектілерінен тұрады.

Күрделі СБР – дербес білім беру ресурстары ретінде бөлек пайдалануға болатын элементтерден тұрады.

«Күрделі» сандық білім беру ресурстарына мысалы: нақты пән (бағдарлама) бойынша электрондық оқыту курсы, тестілеу жүйесі, тақырыптық каталогтар жатады.

Сандық білім беру ресурстарының жинақтары келесі міндеттерді орындауға арналған: педагогтердің сабақты дайындауға және өткізуге көмектесу, сонымен қатар үй тапсырмасын дайындауға көмектесу.

Сандық білім беру ресурстарын педагогтің сабаққа дайындалуда қолданатын әдістері:

- сабақты сандық білім беру ресурстары арқылы модельдеу;
- пән бойынша қосымша және анықтамалық ақпараттармен толықтыру;
- ақпаратпен жұмыс жасау;
- бақылау және өзіндік жұмысты дайындау (нұсқалар бойынша);

- шығармашылық тапсырмаларды дайындау;
- сабақ жоспарын дайындау;
- интернет арқылы басқа педагогтермен тәжірибе алмасу.

Біз, өткізген сабақтарымызда пайдаланған төмендегідей сандық технологиялардың үлгілерін ұсынуды жөн көрдік:

1 модель – CD-ROM дискісінде мультимедиялық курстарды пайдаланатын сабақ – мультимедиялық технологияларды (оқу мультимедиялық курстары) пайдалана отырып сабақты өткізудің нақты мүмкіндіктерін көрсетті.

2-модель – интернет-технологияларын қолдану сабаққа білгілі бір уақытта мамандарды немесе ЖОО оқытушыларын тартуға, студенттер мен осы мамандар арасында тікелей диалог құруға мүмкіндік берді. Бұл модель кіріктірілген сабақтарды жүргізуде тиімділігін көрсетті.

Онлайн сабақ барысында мұражайларға онлайн саяхат жасау, иллюстрацияларды қолдану т.б. әдістерді пайдаландық.

3-модель – диалог-сабақ – студенттердің жобалау іс-әрекетін ұйымдастыруға және қашықтықтан оқыту режимінде студенттермен диалог құруды қамтамасыз етуге мүмкіндік береді.

4-модель – қашықтантан оқыту барысында деректер қорын пайдалануға арналған сабақ – қашықтықтан оқыту ресурстарын (есептеу, имитациялық модельдер, виртуалды зертханалар және т.б.) пайдалануға мүмкіндік береді.

5-модель – on-line онлайн режимінде демонстрациялы эксперименттерді қолданатын сабақ – университет ресурстарын пайдалануға мүмкіндік береді: лабораториялық кабинеттер, зертханаларда тәжірибелерді on-line режимінде жүргізуге болады.

7 модель – мұражайлардың ақпараттық ресурстарын пайдаланатын сабақ. Өртүрлі тақырыптар бойынша сабақтарда мұражай жинақтары пайдаланылады.

Сандық білім беру ресурстарын сабақтың әртүрлі кезеңдерінде пайдалануға тырыстық:

- жаңа материалды көрсету кезінде – білімді визуализациялауда (демонстрациялық-энциклопедиялық бағдарламалар, Power Point презентация бағдарламасы);

- виртуалды зертханалық жұмыстарды жүргізу;

- материалды бекіту (тренинг – әртүрлі оқу бағдарламалары, зертханалық жұмыстар);

- бақылау және тексеру жүйесі (тестілеу);

- жобалау әдісі бойынша кіріктірілген сабақтарды өткізу кезінде, оның нәтижесі Web - беттерді, телеконференцияларда жарияланып отырды.

- Сандық білім беру ресурстарының түрлері:

- Компьютерді пайдалану. Бұл жағдайда сабақта компьютермен жұмыс (10-12 минут) жасайды.

Слайдтарда ұсынылған жаңа ақпараттан студент маршрут парағына жазылған сұрақтарға сүйене отырып, өздеріне қажеттісін таңдайды;

- Компьютер мен проекторды пайдалану. Мультимедиялық проекторды пайдалана отырып, бұрын оқылған материалды еске түсіруге, оқылатын тақырып бойынша жаңа ақпарат алуға мүмкіндік беретін презентация көрсетеді. Студенттер өзіндік жұмыста белгілі бір тапсырмаларды орындайды;

- Проекторды пайдалану. Өткізілген тақырыптың қорытынды сабағында студенттер жобалау жұмыстарын қорғайды.

- Біз сабақтан тыс кезінде де сандық білім беру ресурстарын қолдануға тырыстық:

- студенттердің өзіндік жұмыс жасау барысында;

- студенттердің нақты қабілеттерін (зейін, есте сақтау, ойлау, т.б.) жаттықтыру.

Сонымен қатар сабақта анимациялық көрнекіліктер мен бейнероликтерді қолдана отырып жаңа материалды түсіндірудің педагогикалық амалдары келесідей мүмкіндіктерді береді: проблемалық жағдаяттарды құру, салыстыру; зерделеп отырған құбылыстың басты белгілерін ажырата білу, белгілі бір дерек пен құбылысқа зейінін шоғырландыру; тірек сөздерді, терминдерді дәптерге жазу, оқытушының сұрақтарына жауап беру, бейнеролик мәтінін қайталап айтып беру; білім алушылармен әңгімелесу т.б. [8. 12 б.]

Интерактивтік тапсырмалар білім алушыларда пәндік білім, білік пен дағдыларды қалыптастыруға арналған, сонымен қатар, олардың стандарттық емес есептерді шығара алу, өмірдің әртүрлі салаларында кездесетін проблемалар мен жағдаяттарды шеше алу қабілетін жетілдіреді. Тапсырмалардың түрлі болып келуі оқыту барысында білімді тек меңгеруден сол пән бойынша құзыреттерді қалыптастыруға қарай жүріп отырады, білім алушылардың өмірдегі шынайы әрекеттерге шынайылықпен қатыса алмау мүмкіндігін жақсартады. Тәжірибелер білім алушының

түртпе арқылы басқарып отыратын виртуалды нысандармен түрлі операциялар жасауы арқылы іске асырылады. Бірізділікпен өтілетін нысандардың өзгерулері (геометриялық фигуралардың, зат формаларының, заттардың түстері т.б. өзгеруі) білім алушыларға танымдық үдерісте белгілі бір нәтижелерге қол жеткізуге мүмкіндік береді. Білім алушыларға шынайы өмірде мұндай тәжірибелерді жасау мүмкіндігі болмайтын жағдайларда жаратылыстану ғылыми тәжірибелерімен таныстыруға мүмкіндік береді [9, 3-б.].

СБР-ға жаттығулар орындау, картамен жұмыс жасау, сәйкестіктерді белгілеу, сөйлемдерді толықтыру, кесте құру, сөзжұмбақ, ребус шешу т.б. тапсырмалар енгізілген. Математика, алгебра, геометрия пәндері бойынша СБР-да көптеген жағдайларда білім алушыларға әрбір кездейсоқ таңдау бойынша ұсынылатын тапсырмалар базасының маңызы зор. Сол себепті, жауапты есте қалдырудың тек механикалық жаттанды түрінен саналы есте сақтауына қарай жүру логикасы қалыптасады [10, 35 б.].

Білімді бақылау автоматтандырылған тестілеу есебінен жүргізіледі, ол білім алушылардың білім жетістіктерін объективті түрде бағалауға мүмкіндік береді. Әрбір тақырып бойынша бақылау сұрақтарының саны білім алушының жас ерекшелігіне қарай және тестілеуге берілетін уақытқа қарай ауытқып отырады.

Ұлттық СБР жобасын жүзеге асыру аясында электрондық оқытудың ақпараттық жүйесі құрылды (бұдан әрі – ЭОАЖ): білім беру ұйымдарының порталы, Ұлттық білім беру деректер базасы (бұдан әрі-ҰББДБ), ішкі корпоративтік портал, электрондық кітапхана, білім беру ұйымдарын басқару жүйесі және <https://e.edu.kz> сайтында қолжетімді болып келетін электрондық оқытудың басқа компоненттері.

Зерттеудің нәтижелері. Біз зерттеп отырған тақырып бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі мамандығының студенттерінің сандық сауаттылығын қалыптастыру мақсатында қарастырылады. Болашақ бастауыш сынып мұғалімі ретінде сандық ресурстарды оқыту процесінде тиімді қолдана алу қажеттілігі қазіргі білім беру жүйесінің негізгі мәселелерінің бірі болып табылады.

Келесі кезекте қазіргі таңа бастауыш сынып мұғалімдеріне қажетті сандық ресурстарға толығынан тоқталуды жөн көрдік. Мысалы «Жүйелік – әдістемелік кешен» порталы, <http://smk.edu.kz/> – орта білім мазмұнын жаңарту аясында Қазақстан Республикасы педагогикалық қызметкерлеріне әдістемелік қолдау көрсету мақсатында құрылған ауқымды онлайн платформа болып табылады.

«Жүйелік – әдістемелік кешен» порталында оқу үдерісін ұйымдастырудың оқу-әдістемелік негізі болып табылатын Мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарты, типтік оқу жоспарлары, оқу бағдарламалары және жоспарлар тәрізді жұмысқа қажетті құжаттар педагогтерге қолжетімді.

«Сабақ жоспарлары» бөлімі бірінші және екінші сынып бойынша презентациялар, қалыптастырушы бағалау, дидактикалық материалдар, аудио және бейнематериалдар тәрізді қосымша материалдары бар сабақ жоспарларының үлгілері берілген. Материалдар оқу пәндеріне және оқу жоспарының тақырыптық бөлімдеріне сәйкес құрылған, бұл өз кезегінде сабақты жоспарлауда және оған дайындалуда ақпараттар ізденісін жеңілдетуге мүмкіндік береді.

«Критериалдық бағалау жүйесі» бөлімінде пайдаланушылар мұғалімдерге, аймақтық және мектеп координаторларына арналған критериалдық бағалау бойынша нұсқаулықтарды таба алады. Сонымен қатар, мұнда жалпы білім беру мектептері бағдарламалары негізінде дайындалған қалыптастырушы бағалау тапсырмаларының жинақтары бар. Жиынтық бағалауға қатысты әдістемелік ұсыныстар, презентациялық ресурстар және бейнематериалдар, электрондық журнал нысаны, әдістемелік ұсыныстар да қоса берілген.

Бұдан басқа, оқулықтардың, жұмыс дәптерлерінің, мұғалімге арналған нұсқаулықтардың, тілді дамыту постерлерінің, оқу-әдістемелік кешенге қатысты бейне нұсқаулардың электрондық үлгілері мұғалімге көмек ретінде порталға жүктелген. Сондай-ақ, порталда форум қызметін атқаратын «Талқылау алаңы» бөлімі құрылған. Аталмыш форумда «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ қызметкерлері әртүрлі бағыттағы мамандандырылған кеңестермен қамтамасыз етеді. Мұнда мұғалімдерге белгілі бір бағытта талқылау ұйымдастыру, өз пікірлері мен ұсыныстарын жазу мүмкіндіктері қарастырылғанын айта кеткен жөн.

Портал пайдаланушыларына техникалық қолдау көрсету қызметі тарапынан жүзеге асырылатын кері байланыс мүмкіндігі де ұйымдастырылғандығын атап кету қажет. Техникалық және ақпараттық-әдістемелік бағыттағы сұрақтарды қамтитын портал пайдаланушыларың хаттары күнделікті өңделеді.

Порталдың материалдарына қолжетімділік тіркеуден өткен барлық авторизацияланған пайдаланушыларға ашық. Аталмыш интернет ресурсының көмегімен мұғалімдер тек қана әдістемелік

және консультациялық қолдауға ие болып қана қоймайды, сонымен бірге олар өз еңбектерін жариялап, форумда талқылау ұйымдастыру арқылы әріптестерімен тәжірибелерімен бөлісе алады.

Бүгінгі таңда BilimLand электрондық білім беру порталына еліміздің барлық мектептерімен қатар, мұғалімдердің 230 мыңға жуық аккаунттары қосылған. Мұғалімдер сыныптағы оқу үрдісін ұйымдастыру үшін цифрлық контентті белсенді пайдаланады. Ендігі кезекте мектептердің платформаға жазылуы аясында барлық оқушылар мектептен тыс және өздеріне ыңғайлы уақытта цифрлық контентке деген қолжетімділікті қамтамасыз ететін пайдаланушы аккаунттарын алады.

BilimLand – бұл электрондық оқыту бойынша әлем көшбасшыларының алдыңғы қатарлы жетістіктері негізінде жасалған цифрлық білім беру платформасы. Бұл – заманауи білім беру контентінің ірі сандық кітапханасы, қазақша, орысша, ағылшын тілдерінде барлық пәндерді қамтыған 30 мыңға жуық электрондық сабақ, тренажер, интерактивтік жаттығулар, оқытуға арналған видео, анимациялық фильмдермен қамтылған жиынтық.

Қызықты электрондық сабақтар балаларға мектепке дайындалуға көмектеседі әрі бастауыш сынып оқушыларының оқуға деген қызығушылықтарын оятады. Сондай-ақ, математика, физика, химия, биология және басқа да мектеп пәндері бойынша ең қиын тақырыптарды қарапайым және қолжетімді тәсілмен түсіндіре отырып, жоғары сынып оқушылары үшін таптырмас көмекші құрал болып табылады. Цифрлық оқыту ресурстарына шектеусіз әрі тегін қолжетімділік – білім берудің сапасын арттыруға бағытталған.

СФЕРА – мұғалімдерді, оқушылар мен олардың ата-аналарын біріктіретін және қашықтықтан оқыту үдерісін тиімді ұйымдастыруға мүмкіндік беретін білім беру онлайн-платформасы. (Bilim Media Group компаниясы)

Платформаның мүмкіндіктері мектепте оқытылатын пәндерді қашықтықтан және интерактивті түрде зерделеуге және оқытуға, сондай-ақ оқу үдерісі мен үлгерімді бақылап отыруға мүмкіндік береді.

Электрондық кітапхана жоба аясында өңделіп орналастырылған СБР бар ЭОЖ-ның маңызды компоненті болып келеді.

«Ұлттық ақпараттық технологиялар» АҚ деректері бойынша электрондық оқыту жүйесінде Ақпараттандырудың ұлттық орталығы мен «Bilim Media Group» ЖШС мектептің 15, ал колледждердің 24 пәндері бойынша 14 551 сандық білім беру ресурстарын өңдеп орналастырды. Сонымен қатар, 2013 жылы құрылған жалпы білім беретін мектептің 8, ал колледждердің 5 пәні бойынша білім беру контенті технологиялық платформаны (*html5* форматта) қолдап, пайдаланушылардың әр түрлі құрылғылардан қолжетімділікті алуға болады.

Электрондық оқулықтар - қазіргі заманғы оқушылардың таңдауы. Оларды ыңғайлы PDF және EPUB форматында жүктеуге, кез-келген құрылғыдан on-line режимінде оқуға, беттерді бүлдіруден қорықпай жазбалар жасауға болады.

Материалдар түрлі сыныптар, пәндер және тақырыптар бойынша бөлінген, әр оқушы өзіне қызықты тақырыпты еш қиындықсыз таба алады. Материалдар екі тілде ұсынылған – мемлекеттік және орыс тілінде, мектептің 5 пәні бойынша 1212 сандық білім беру ресурстары ағылшын тілінде ұсынылып отыр. Сөйтіп, қазіргі таңда жалпы білім беретін мектептерге арналған электрондық оқыту жүйесінде 2-5 – сыныптарға арналған «Қазақ тілі, 1-5 – сыныптарға арналған «Математика», «Дүниетану», «Жаратылыстану», «Қазақ әдебиеті» пәндері бойынша мемлекеттік білім беру контенті қолжетімді болып келеді.

Сонымен қатар <https://www.okulyk.kz/> сайты арқылы да әр түрлі сыныптарға арналған оқулықтарды жүктеп алуға мүмкіндік берілген.

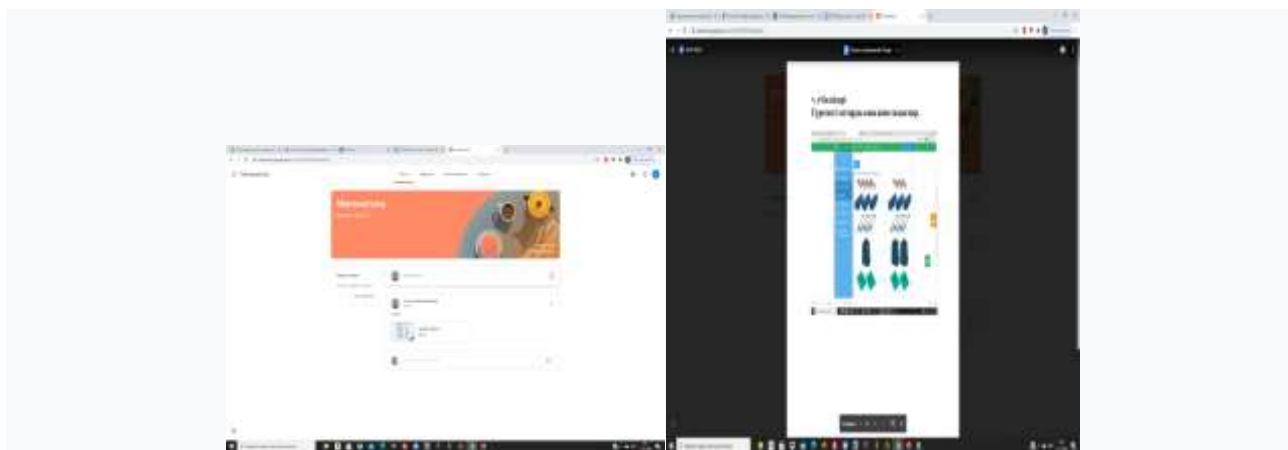
Google Classroom платформасын қолдану оқытушы үшін де, оқушы үшін де орын мен уақытты, жағдайды таңдамайтын бірден-бір платформа ретінде қарастыруға болады.

Google Classroom платформасы – оқыту үшін арнайы ұйымдастырылған пайдалы Google қызметтерін біріктіреді. Платформада:

- өз сабағыңызды / курстарыңызды құрыңыз;
- студенттерді курсқа тіркеуді ұйымдастырады;
- студенттермен қажетті оқу материалын бөлісу;
- студенттерге тапсырмалар ұсыну;
- студенттердің тапсырмаларын бағалау және олардың орындалуын бақылау;
- студенттер арасындағы байланысты ұйымдастыра аламыз.

Жоғарыда көрсетілген порталдар мен платформаларда жұмыс жасауды білім алушылармен практикалық жұмыс барысында қолданылды.

Сандық білім беру ресурстарын оқыту үдерісінде кеңінен пайдалану, соның ішінде практикалық сабақ барысында Google Classroom платформасында тапсырмалар құрастырып, оқушылардың жіберген жауаптарына кері байланыс беріліп, бағалау үдерісі жүзеге асырылуда. Аталған платформаларда бастауыш сынып оқушыларына арналған тапсырмалар мен сауалнамалар әзірленді.



Google Форма – бұл кері байланыс, онлайн тестілеу мен сауалнама жүргізуде қолданатын онлайн-сервис түрі. Google Форманың әр формасы сауалнама немесе квиз орналасқан веб-парақша түрінде берілген. Google Формамен жұмыс істеу үшін Google аккаунты болуы керек.

Google Форма көмегімен не істеуге болады?

- Кері байланыс жасау
- Сауалнама жүргізу
- Қалыптастырушы бағалау тапсырмалары, БЖБ,ТЖБ тапсырмаларын жасау
- Онлайн-тіркелу, дауыс беру т. б.

Google Форманың тиімділігі:

Қолданудың қарапайымдылығы. Google Формамен жұмыс жасау қиын емес. Интерфейсі ыңғайлы және тиімді. Бұл форманы құрылғыңызға жүктеп алудың қажеті жоқ.

24/7 сағат қолжетімділік. Форма бұлтта сақталады. Егер сіз әртүрлі құрылғыда жұмыс жасасаңызда сілтеме арқылы интернет желісімен кез келген құрылғымен кіре аласыз.

Қалауыңызша әрлеу. Google – дағы формаңызға әртүрлі шаблон бойынша дизайн таңдап қоюыңызға болады.

Тегін сервис. Жалпы негізгі функцияларға сервис тегін. Қосымша, кеңейтілген функциялары ғана ақылы.

Мобильді. Google Форма мобильді құрылғыларға бейімделіп жасалған. Телефон, планшет арқылы да еш кедергісіз жұмыс жасауға болады.

Нәтижелілігі. Google Форма арқылы алынған мәліметтерді өңдемей-ақ бірден сараптама жасауға болады.

Google Форма арқылы біз практикалық сабақ барысында студенттердің оқу нәтижелерін айқындау мақсатында сауалнама, тапсырмалар әзірлеп, кері байланыс жасап отырдық.

Студенттің «google форм» форматында тапсырманы орындау барысы:



Сауалнама. Ата-аналарға арналған сауалнама құрастыру

Quizizz платформасы - бұл Kahoot-қа өте ұқсас веб-негізделген студенттердің білімін бағалаудың құралы ретінде пайдалануға болады. Quizizz платформасы бойынша біз әрбір тақырыптар бойынша жиынтық бағалау – бұл белгілі бір материалды меңгеруді аяқтаған кездегі оқу жетістігін бағалауға тырыстық. Аталған бағалауды сабақ соңында тақырыптың көлеміне және әрбір сабақты меңгеру тиімділігіне сәйкес тест «Quizizz», «kahoot» платформасы арқылы арқылы жүргізілді.

Республикалық ұстаздар сайты Ustaz tilegi – Ұстаз тілегі Республикалық ұстаздар сайты. Сайтта ашық сабақтар, сабақ жоспарлары, ҚМЖ, ОМЖ, ҰМЖ, КТП, сценарийлер, олимпиада есептерін, тәрбие сағаттарды, мұғалімдерге керекті барлық құжаттарды таба алуға болады. Сайтта тегін материал жариялап, олимпиадаларға қатысып сертификат, диплом, алғыс хат, мадақтамаларды алуға болады. Сонымен қатар бейнесабақтар мен вебинарларға қатысып біліктілікті арттырып отыруға мүмкіндік берілген.

Талқылаулар. Зерттеу тақырыбымыз бойынша сандық білім беру ресурстарын оқу үдерісінде пайдаланудың тиімділігін отандық ғалымдардың зерттеулерінен көрініс табады.

А.Б. Медешова «Бастауыш сынып оқушыларының оқу икемділігін ақпараттық технология арқылы дамытудың педагогикалық шарттары» атты диссертациялық жұмысында егер, бастауыш сынып мұғалімдері оқытудың ақпараттық технологиясын пайдалану әдістемесімен қаруланып, оны нәтижеге бағдарланған білім беру үрдісіне пайдаланса, онда бастауыш сынып оқушыларының оқу икемділігінің дамуы жаңа сапалық деңгейге көтеріледі, өйткені ақпараттық технологияны пайдалану бастауыш білім мазмұнын тиімді меңгеруге ықпал ететінін дәлелдеген.

А.Ө. Байдыбекова «Бастауыш сынып математикасын оқытуда компьютерді пайдалану» атты диссертациялық жұмысының мақсаты – бастауыш мектептің математика пәндерін оқыту үрдісін жетілдірудегі дербес компьютердің мүмкіндіктерін ашу және компьютерлік құралды пайдалану арқылы төменгі сынып оқушыларының оқу іс-әрекеттерін қалыптастырып, одан әрі дамытуға арналған.

Зерттеу жұмысы мынадай болжам негізінде құрылған: егер бастауыш мектепте оқытудың дидактикалық жүйесіндегі дербес компьютердің рөлі, орны мен атқаратын қызметі анықталса, оны нәтижелі пайдаланудың шарттары айқындалып және есепке алынып отырылса, сонымен қатар педагогикалық бағдарламалық құралдарға оқушының оқу тапсырмаларын жеңіл ұғынуына жаттығулар енгізілсе, онда оқыту үрдісінің әсерлілігін жетілдіру төмендегі параметрлер бойынша қамтамасыз етіледі:

- білім сапасы артады;
- білімді игеру жеделдетіледі;
- оқушылардың оқуға деген қызығуы артады;
- зерделілігі, жадында сақтауы сияқты психикалық үрдістері дамиды.

Бастауыш мектептің оқыту үрдісінде ақпараттық-қатынастық технологияларды пайдалану Л.А. Баймаханованың педагогикалық бағдарламалық құралдарды пайдаланып бастауыш мектеп оқушыларын математика есептерін шығаруға үйрету әдістемесі еңбегінде жан-жақты қарастырылған.

Ақпараттық-қатынастық технологияларды пайдалану жөніндегі зерттеулер

Бастауыш мектептің оқыту үрдісінде ақпараттық-қатынастық технологияларды пайдалану	
Г.Б. Ахметова: «Болашақ мамандардың желілік даярлығын қалыптастыру әдіснамасы мен технологиясы»	Д.С. Байғожанова: бастауыш мектепте информатика элементтерін пәнаралық байланыс негізінде оқыту әдістемесі.
М.Б. Есбосынов: орта мектепте дистанциялық оқытуды ұйымдастырудың дидактикалық шарттары.	А.Ө. Байдыбекова: «Бастауыш сынып математикасын оқытуда компьютерді пайдалану»
Н.Ғ. Даумов: «Оқытуды ақпараттандыру үрдісінде оқушылардың зерттеу қызметін дамыту»	Л.А. Баймаханова: педагогикалық бағдарламалық құралдарды пайдаланып бастауыш мектеп оқушыларын математика есептерін шығаруға үйрету әдістемесі

А.Л. Мухавиков: Интернет қазақстандық сегменті мысалында телекоммуникациялық жүйелерді ақпараттық толтырумен жұмыс істеуге үйрету әдістемесі.

А.Б. Медешова: бастауыш сынып оқушыларының оқу икемділігін ақпараттық технология арқылы дамытудың педагогикалық шарттары.

Кесте 1 – Ақпараттық-қатынастық технологияларды пайдалану жөніндегі зерттеулерге талдаудың сызба нұсқасы

Қорытындылай келе, сандық білім беру ресурстарын бастауыш мектептің оқу үдерісінде пайдалану студенттердің білім сапасы арттыру, білімді игеру жеделдетуге, оқуға деген қызығушылықтарын арттыру, зерделілігі, жадында сақтауы сияқты психикалық үрдістері қалыптатуға мүмкіндік беретінін анықтадық.

Қорытынды. Осылайша, қазіргі сандық білім ресурсы (СБР) білім беру ұйымдарындағы оқу үдерісін жаңғыртудың тиімді де ұтымды құралы болып табылады. Оқу үдерісінде СБР қажетті құрал болып келетіні туралы сенімді түрде айтуға болады. СБР-ды қолдану арқылы білім алушылардың бойында түйінді, әрі пәндік құзыреттіліктерді қалыптастыруға, өз бетімен көрнекілік, проблемалық оқытудың әдістемесін жүзеге асыру, білім бақылауын автоматтандыру арқылы білім алуға мүмкіндік береді. Біздің ойымызша, сипатталған қолдану әдістерін орындай отырып, оқу үдерісіне СБР-дің толық енуі оқытудың дәстүрлі әдістерін толықтырып, олардың жаңа қолданыстағы ақпараттық технологиялармен үйлесуінде маңызы зор.

Электрондық оқыту жүйесін білім беру ұйымдарына енгізу аясында өңделген СБР талдауы көрсеткендей, мазмұны мен формасы сабақ үстінде және үй тапсырмасын орындаған кезде білім алушының интеллектуалдық әрекетін ынталандыруы, материалды игеру сапасын арттыруы, оқытуға деген қызығушылықты қалыптастыруы, тұлғасын дамытуы, оның болашақ кәсіби таңдауына әсер етуі мүмкін.

Алайда сандық білім ресурсы оқытушыны алмастыра алмайды, бірақ оқытушыға қосымша материалдарды ұсынады, яғни сабақ мазмұнын ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың жаңа мультимедиялық мүмкіндіктерімен толықтыруға, білім алушылардың назарын аса маңызды оқу тақырыптарына аударуға, қажет болған жағдайда олардың назарын зерделенген көріністердің ерекшеліктеріне шоғырландыруға, оны көрнекі түрде көрсетуге, сабақтың мазмұнын қоғамда болып жатқан өзгерістермен, өмірлік тәжірибелермен, пәнге деген қызығушылықтарымен және т.б. құбылыстармен байланыстыруын қамтамасыз етуге мүмкіндік береді.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020 – 2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы, 2019 жылғы 27 желтоқсандағы № 988 – <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1900000988>
2. «Цифрлы Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасы, 12 желтоқсан 2017 № 827 – <https://digitalkz.kz/kz>
3. Педагог мәртебесі туралы Қазақстан Республикасының Заңы 2019 жылғы 27 желтоқсандағы № 293-VI ҚРЗ, Астана, Ақорда/ <http://orleu-atr.kz/wp-content/uploads/2020/>
4. Darazha, I., Lyazzat, R., Ulzharkyn, A., Saira, Z., Manat, Z. Digital Competence of a Teacher in a Pandemic 2021 9th International Conference on Information and Education Technology, ICJET 2021 this link is disabled, 2021, стр. 324–328, 9419644
5. Мұхаметжанова С.Т. Интерактивті жабдықтармен жұмыс жасаудың әдіс-тәсілдері. Әдістемелік құрал-А.; Алматыкітап, 2010-96 б.
6. Сардарова Ж.Ы. Сардарова Ж.Ы. Білім беруді жаңарту жағдайында бастауыш ақпараттандырудың теориясы мен практикасы. Пед.ғыл.докт.ғыл.дәр.алу үшін дайын. дисс. автореф. Алматы, 2008.
7. Полат Е.С. Новые педагогические и информационные технологии в системе образование, 2001-128 с.
8. Кеңесбаев С.М. «Жоғары педагогикалық білім беруде болашақ мұғалімдері жаңа ақпараттық технологияны пайдалана білуге даярлаудың педагогикалық негіздері»: пед.ғыл.докт..автореф.:13.00-08-Түркістан, 2006-43 б.
9. Нурғалиева Г., Тажигулова А.И. Педагогические технологии информатизации образования: Монография-А.:РЦИО, 2002 – С.268.

10. Абилхасимова А. Е. Цифрлық білім беру ресурстарын білім беру үдерісінде қолдану // Молодой ученый. – 2020. – № 14 (304). – С. 292-295. – URL: <https://moluch.ru/archive/304/68503/> (дата обращения: 07.03.2021).

References:

1. Qazaqstan Respyblikasynda bilim berýdi jáne ғылымды damytýdyń 2020 – 2025 jyldarǵa arnalǵan memlekettik baǵdarlamasy, 2019 jylǵy 27 jeltoqsandaǵy № 988 – <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1900000988>
2. "Sifrly Qazaqstan" memlekettik baǵdarlamasy, 12 jeltoqsan 2017 № 827 - <https://digitalkz.kz/kz>
3. Pedagog mártebesi týraly Qazaqstan Respyblikasynyń Zańy 2019 jylǵy 27 jeltoqsandaǵy № 293-VI QRZ, Astana, Aqorda/ <http://orleu-atr.kz/wp-content/uploads/2020/>
4. Darazha, I., Lyazzat, R., Ulzharkyn, A., Saira, Z., Manat, Z. Digital Competence of a Teacher in a Pandemic 2021 9th International Conference on Information and Education Technology, ICIET 2021 this link is disabled, 2021, сmp. 324-328, 9419644
5. Muhametjanova S.T. Interaktivti jabdyóqtarmen jumys jasaýdyń ádis-tásilderi. Ádistemelik qural-A.; Almaty kitap, 2010-96 b.
6. Sardarova J.Y. Sardarova J.Y. Bilim berýdi jańartý jagdaynda bastaýysh aqparattandyrydyń teoryasy men praktikasy. Ped.gyl.dokt.gyl.dár.alý úshin daıyn. diss. avtoref. Almaty, 2008.
7. Polat E.S. Novye pedagogicheskie i informacionnye tehnologu v sisteme obrazovanie, 2001-128
8. Keńesbaev S.M. "Joǵary pedagogikalyq bilim berýde bolashaq muǵalimderi jańa aqparattyq tehnologiany paidalana bilýge daıarlaýdyń pedagogikalyq negizderi": ped. ғылдokt....avtoref.:13.00-08-Türkistan, 2006-43 b.
9. Nýrgalieva G., Tajıǵylova A.I. Pedagogicheskie tehnologu informatızasu obrazovania: Monografiya-A.:RSIO, 2002-268 s.
10. Abilhasimova, A. E. Sifrlyq bilim berý resyrstarın bilim berý úderisinde qoldaný / A.E. Abilhasimova. – Tekst : neposredstvennyı // Molodoı ýchenıı. – 2020. № 14 (304). – S. 292-295. URL: <https://moluch.ru/archive/304/68503/> (data obrasheniya: 07.03.2021).

МРНТИ 14.35.01

<https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-5496.12>

Г.Қ. Нүркенова,¹ А.А. Есмағұлова¹, Г.С. Махмұтова¹

«Bolashaq» Академиясы, Қарағанды қ., Қазақстан

СТУДЕНТТЕРДІ ЕРЕКШЕ БІЛІМ АЛУҒА ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРМЕН ЕРІКТІЛІК ӘРЕКЕТКЕ ДАЙЫНДАУ

Аңдатпа

Мақала бүгін таңда өзекті болып табылатын студенттерді ерекше білім алуға қажеттіліктері бар балалармен еріктілік әрекетке дайындау мәселесіне арналған. Мақалада мәселеге теориялық талдау жасалады, «еріктілік» терминінің мазмұны, студенттік кезеңдегі еріктіліктің әлеуметтік феномені ашылады. Студенттердің еріктілік әрекетін ұйымдастыру шарттары қарастырылып, жоғары мектептегі еріктіліктің негізгі қағидаттары айқындалды. Авторлар университеттің оқу процесін ұйымдастырудың тиімді әдісінің бірі ретінде ретінде студенттік еріктілер әрекетінің дамуын атап өтеді. Мақалада студенттердің еріктілік әрекетін ұйымдастырудың маңызды міндеттері, студенттердің болашақ кәсіби маман ретіндегі әрекетін үйлестіру, оларды жұмыстың осы бағытына дайындау, басқа еріктілік ұйымдармен өзара іс-әрекет қажеттілігі туралы ашылып қарастырылады. «Bolashaq» академиясының педагогикалық білім беру бағдарламалары студенттерінің еріктілік әрекеті мәселелері бойынша жүргізілген сауалнама нәтижелеріне талдау жасалды. Сауалнама нәтижелері негізінде авторлар қорытынды жасап, студенттерді еріктілік әрекетке дайындаудың маңыздылығын анықтайды. Сондай-ақ әдістемелік тұрғыдан ерекше білім алу қажеттіліктері бар балалармен жұмыс жасау бойынша еріктілік жұмысты ұйымдастыруға және мазмұнына байланысты

анықталған кейбір қиындықтарға тоқталады. Авторлар студенттердің қызығушылығын арттыру және еріктілік әрекетке тарту бойынша шаралар кешенін ұсынды.

Түйін сөздер: еріктілік, ерекше білім алу қажеттіліктері бар балалар, еріктілік әрекет, студенттер, инклюзия.

*Нуркенова Г.К.¹, Есмагулова А.А.¹, Махмутова Г.С.¹.
¹Академия «Bolashaq», г. Караганда, Казахстан*

ПОДГОТОВКА СТУДЕНТОВ К ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С ДЕТЬМИ С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация

Статья посвящена одной из актуальных на сегодняшний день проблеме подготовки студентов к волонтерской деятельности с детьми с особыми образовательными потребностями. В статье приводится теоретический анализ проблемы, раскрывается содержание термина «волонтерство», социальный феномен волонтерства в студенческий период. Рассмотрены условия организации волонтерской деятельности студентов, определены основные принципы волонтерства в высшей школе. Авторы отмечают в качестве эффективного способа организации воспитательного процесса вуза развитие студенческого волонтерского движения. В статье раскрываются значимые задачи организации волонтерской деятельности студентов, необходимость координации деятельности студентов как будущих профессионалов, подготовки их к данному направлению работы, взаимодействию с другими волонтерскими организациями. Приведен анализ результатов опроса студентов педагогических образовательных программ Академии «Bolashaq» по вопросам волонтерской деятельности. На основе результатов опроса авторами сформулированы выводы, определено значение подготовки студентов к волонтерской деятельности, были выявлены некоторые трудности, связанные с организацией и содержанием волонтерской работы по работе с детьми с особыми образовательными потребностями в методическом плане. Авторами предложен комплекс мер по повышению интереса и вовлечению студентов в волонтерскую деятельность.

Ключевые слова: волонтерство, дети с особыми образовательными потребностями, волонтерская деятельность, студенты, инклюзия.

*Nurkenova G.K.¹, Esmagulova A.A.¹, Makhmutova G.S.¹.
¹Bolashaq Academy, Karaganda, Kazakhstan*

PREPARING STUDENTS FOR VOLUNTEER WORK WITH CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Abstract

The article is devoted to one of the urgent problems of preparing students for volunteer work with children with special educational needs. The article provides a theoretical analysis of the problem, reveals the content of the term "volunteering", the social phenomenon of volunteering in the student period. The conditions of the organization of volunteer activity of students are considered, the basic principles of volunteering in higher education are determined. The authors note the development of the student volunteer movement as an effective way of organizing the educational process of the university. The article reveals the significant tasks of organizing students' volunteer activities, the need to coordinate students' activities as future professionals, prepare them for this area of work, and interact with other volunteer organizations. The analysis of the results of the survey of students of pedagogical educational programs of the Academy "Bolashaq" on volunteer activities is given. Based on the results of the survey, the authors formulated conclusions, determined the importance of preparing students for volunteer activities, identified some difficulties associated with the organization and content of volunteer work to work with children with special educational needs in methodological terms. The authors propose a set of measures to increase the interest and involvement of students in volunteer activities.

Keywords: volunteering, children with special educational needs, volunteering, students, inclusion.

Кіріспе. Қоғамда болып жатқан әлеуметтік өзгерістер болашақ жастармен жұмыс жөніндегі маманның кәсіби құзыреттілігі туралы мәселенің жаңа тұжырымын негіздеді. Бүгінгі қоғамның дамуының осы кезеңінде білім беруді адамға және оның дамуына қайта бағыттау, болашақ мамандарды кәсіби даярлаудың маңызды міндеті болып табылатын гуманистік дәстүрдің жандануы қажет екені анық. Студенттердің оқу кезінде алған теориялық білімдері, олардың кәсібилігінің негізі болатынын, бірақ сонымен бірге оқу процесі кезінде студенттердің жеке қасиеттерін дамыту да аса маңызды екенін Белясова И.Ю.[1, б. 74], Шкутина Л.А., Рымханова А.Р., Мирза Н.В. [2, б. 21] және т.б. өзінің ғылыми мақалаларында атап өткен болатын.

Осыған байланысты студенттерді *ерекше білім алуға қажеттіліктері бар балалармен* еріктілік әрекетке дайындау жас мамандарды кәсібилендірудің басым бағыттарының бірі бола алады, өйткені еріктілікке қатысу жеке тұлғалық жетілдірудің ресурстарын табуға көмектеседі, рефлексияны дамытуға, өзін-өзі танытуды ынталандыруға ықпал етеді. Сол себепті де еріктілік іс-әрекеттер жастар бірлестіктері мен студенттік өзін-өзі басқару іс-әрекетіндегі басты бағыттарының біріне айналуда. Студенттік еріктіліктің әлеуметтік феномені бүгінде еліміздің қоғамдық өмірінде барған сайын арта түсуде.

2021 жылғы 28 мамырдағы көрсеткіш бойынша еріктілер 1 мыңнан астам жобаны іске қосып үлгерді, оның ішінде 542 әлеуметтік, 100 экологиялық, 87 мәдени, 64 медициналық, 63 спорттық, 45 оқиғалық жобалар. Жалпы беріліп жатқан статистикалық мәліметтерге сүйенетін болсақ, бүгін де ерікті жұмысқа тартылғандардың санының өсуі байқалады. Елімізде еріктілікті дамыту 7 негізгі бағыт бойынша жүзеге асырылуда, соның ішінде біз «Қапқор» – көмек көрсету бағытындағы ерекше қажеттіліктері бар балалармен студенттерді еріктілік әрекетке дайындау мәселесін қарастырып отырмыз [3].

Жоғары білім беру мекемелерінде студенттік еріктілер әрекетін дамыту студенттік ортада тәрбие процесін ұйымдастырудың тиімді тәсілі де бола алады. Басқа адамдардың қиыншылықтары мен мәселелеріне куә болған студент, қиын өмірлік жағдайға тап болған адамдарға құрмет, жанашырлық сезімін сезінеді. Мұқтаж адамдарға қол жетімді көмек көрсету процесінде студенттер өздерін қоршаған әлемге оң әсер ете алатын адамдар ретінде көрсетеді. Өзгелердің көмегінсіз өздеріне көмектесе алмайтын адамдарды көріп, олар өмірдің құндылығы туралы ойлана бастайды. Сонымен қатар, студенттік еріктілердің тұрақты іс-әрекеті қазіргі таңдағы ұмытылып бара жатқан еңбек тәрбиесінің дамуына ықпал етеді. Студенттер басқалардың еңбегіне мұқият қарап, өз еңбегін бағалай бастайды. Өз іс-әрекетінің жемісін көрген жастар рухани құндылықтардың кейде материалдық құндылықтардан маңызды екенін түсінеді және өз жұмысынан нақты моральдық қанағат алады. Бұл студенттердің еріктілік іс-әрекетінің негізгі тәрбиелік әсері болмақ [2, б. 30].

Зерттеу материалдары және әдістері . Еріктілік іс-әрекет мұқтаж адамдарға тегін ерікті көмек көрсетуді және бұқаралық іс-шараларды ұйымдастыруды көздейді.

Еріктілік іс-әрекет (лат. voluntarius – ерікті) – бұл өзара көмек пен өзіне-өзі көмек көрсетудің дәстүрлі түрлерін, ресми қызмет көрсетуді және азаматтық қатысудың басқа да нысандарын қоса алғанда, ақшалай сыйақыны есептемей, қалың жұртшылықтың игілігі үшін ерікті түрде жүзеге асырылатын қызметтің кең ауқымы [4, б.8].

Сөздіктерде сипатталғандай, француз тілінен аударғанда, ерікті-бұл жақын адамдарға қамқорлық жасауды, оларға ерікті және риясыз негізде көмектесуді қалайтын ерікті адам.

Еріктілік іс-әрекет тек ақысыз көмекпен ғана емес, сонымен қатар қызмет барысында білім алумен де ерекшеленеді, әртүрлі адамдармен қарым - қатынас жасау дағдылары дамиды, ең бастысы-қоғам мүшесі ретінде өзін-өзі жүзеге асыру болып табылады [5, б.76].

Г.С. Курагинаның пікірінше, студенттерді еріктілікке тарту себептері тек альтруистік немесе діни сипатта ғана емес. Олар адамның басқа қажеттіліктеріне жауап бола алады (мысалы, жаңа дағдыларды үйрену, қолдау табу, жаңа нәрсе жасауға қабілетті сезіну, әлеуметтік қатынастар құру және т.б.). Г.С. Курагина студенттерге ерекше қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеу бойынша еріктілік іс-әрекет базалық практикалық білім, функционалдық мүмкіндіктері шектеулі адамдармен жұмыс істеу дағдыларын алуға мүмкіндік беретіндігін айтады [6, б. 19].

Білім және ғылым министрі А.Аймағамбетов елімізде инклюзивті білім беруді қолдау негізінде осы бағыт бойынша барлық педагог мамандардың кәсіби тұрғыдан даярлықтары болуы тиіс дегені мәлім. Ендеше осы мақсатта, біздің ойымызша, ертеңгі күнгі маман ретінде студенттердің еріктілік іс-әрекетін үйлестіру, оларды осы жұмыс бағытына дайындау, басқа еріктілер ұйымдарымен байланыс орнату, басқа оқу орындарының еріктілер топтарымен тәжірибе алмасудың мағынасы зор.

Еріктілікке тарту үшін әртүрлі әдістерді қолдануға болады, соның ішінде:

- қоғамдық хабарландырулар;
- «жеке» шақыру хаттар;
- көрнекі үгіт;
- БАҚ, ғаламтор арқылы ақпараттандыру;
- жеке әңгімелер және т. б.

Еріктілер қызметінің мазмұны, оның мәселелері, қиындықтары мен табыстары туралы ақпаратпен жұмыс істейтін еріктілердің студенттік топтарға шығуы өте тиімді. Осылайша, студенттерді еріктілік әрекетке тарту болашақ мамандық үшін осы қызметтің пайдалылығымен байланысты мотивтер топтарына сүйену қажет; сонымен қатар еріктілік әрекетке қатысу мотивтері келесідей топтастырылып, жеке тұлғаның бірқатар қажеттіліктеріне негізделеді:

1) тану қажеттілігі-адамдар өз жұмыстарын немесе қабілеттерін басқалардың жоғары бағалауын қалайды;

2) жетістікке жету қажеттілігі-адамдар маңызды нәрсені істегендерін сезгенді ұнатады;

3) өзін-өзі бақылау қажеттілігі-көптеген адамдар өздерін дербес сезінгісі келеді, өз өмірі мен іс-әрекеттеріне жауапты екенін сезінеді;

4) әртүрлілікке деген қажеттілік-адамдар, әдетте, бір нәрсені жасаудан шаршайды;

5) өсуге қажеттілік-адамдар өз тәжірибесін, білімін дамытуға, кеңейтуге және байытуға және өзінің өмірлік мәртебесін арттыруға ұмтылады;

6) қарым-қатынас қажеттілігі – адамның қандай да бір топқа жату, танылу, сүйікті болу, басқа адаммен немесе топпен ынтымақтасу қажеттілігі, бұл адамдар үшін топта жұмыс істеу, топтық тапсырмалар алу маңызды;

7) ойын-сауыққа деген қажеттілік – бұл бір қарағанда жеңіл болып көрінуі мүмкін, бірақ ойын-сауық қажеттілігі кейде басқаларға қарағанда өте күшті ынта тудыратындығын естен шығармаған абзал.

Студенттермен жұмыс тиімділігінің шарты еріктілер жұмысының мазмұнын нақты анықтау болып болады. Жас адам үшін оның жұмысының әлеуметтік мәні өте маңызды. Сондықтан олардың өзекті әлеуметтік мәселелер туралы идеяларын зерделеп, оларды ерікті әрекет орталығына қою маңызды. Сонымен студенттердің еріктілік іс-әрекетін ұйымдастыру шарттары төмендегідей:

1. *Студенттерді оқыту және іс-шараларды дайындау кезінде әртүрлі сала мамандарының өзара бірлескен іс-әрекеті.*

2. *Алдын алу іс-шараларын ұйымдастырудың әртүрлі нысандарын пайдалану (акциялар, кураторлық сағаттар, концерттік бағдарламалар, сахналық қойылымдар).*

3. *Жұмыс тәжірибесін ақпараттық қамтамасыз ету (студенттік ақпараттық сайт, презентациялар, бейнефильмдер және т.б.).*

Зерттеуіміздің мақсаты студенттерді ерекше қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеу бойынша еріктілік іс-әрекетке дайындау мәселесін ғылыми-теориялық негіздеу және тәжірибелік тұрғыдан зерделеу болып табылады. Осы мақсатқа орай зерттеудің келесідей міндеттері айқындалды:

- студенттерді еріктілік іс-әрекетке дайындау мәселесінің өзектілігін айқындау;
- еріктілік іс-әрекет ұғымына теориялық талдау жасау;
- студенттерді еріктілік іс-әрекетке дайындау мәселесін тәжірибелік тұрғыдан зерделеу.

Еріктілерді оқыту студенттердің еріктілік қызметке ақпараттық дайындығын болжайтын дәріс және семинар сабақтары; семинар-тренингтер: коммуникативтік дағдылар тренингі, топ бірлігі тренингі; жеке өсу тренингі; әлеуметтік-педагогикалық тренинг; әлеуметтік мекемелер мамандарының клиенттермен өзара іс-әрекеттің және қарым-қатынастың ерекшеліктері туралы дәрістері; болашақ жұмыс стратегиясын талқылау; тәжірибе; мәселелер мен табыстарды бөлісу үшін қолданыстағы еріктілердің қатысуымен дөңгелек үстелдер; студенттердің сұранысы бойынша жеке кеңес беру нысандарда жүзеге асырылуы мүмкін.

Жалпы еріктілерге ұсынылатын қызмет әр түрлі болуы мүмкін, бірақ оның кез-келген түрі талапқа сай маңызды болуы керек: еріктіге жақын және түсінікті мәселелерді шешуге бағытталуы тиіс.

ЖОО ішіндегі еріктіліктің негізгі қағидаттарына тоқталып өтетін болсақ, олар келесідей:

- ерікті әрекетті ұйымдастыруға жеке тұлғаға бағытталған және дараландырылған тәсілді іске асыру арқылы жалпыадамзаттық құндылықтарды күшейтуді көздейтін өзара іс-әрекеттің гуманистік бағдар қағидаты;

– ерікті студенттердің ресурсын тұрақты режимде де, қарқынды қатысу режимінде де ерікті дағдыларға оқытудың әртүрлі режимін қамтитын портфолионы одан әрі алу арқылы бірлесіп ұйымдастыру идеясына негізделген рекрутинг қағидаты; бұл қағидаттың өміршеңдігінің басты шарты еріктілік бағдарламаларды басқаруды жүзеге асыруға мүмкіндік беру болып табылады;

– студенттердің бірлескен ұжымдық шығармашылығының құндылығын барынша мойындаудан тұратын корпоративтік қағидаты; өкілдері мұқтаждар игілігі үшін ерікті түрде әрекет ететін студенттік қоғамдық бірлестіктің рухын айқындайтын; ортақ нәтижеге қол жеткізу үшін мақсаттардың бірлігі және оларды өзара іс-әрекеттің барлық субъектілерінің түсінуі;

– өмірлік белсенділіктің құндылық принципі. Тіршілік әрекетінің құндылық мазмұнымен молығуы еріктілік әрекеттің беделін көрсету және танымал ету, студенттік қоғамдық бірлестіктің бірлігін символдық-белгілік деңгейде белгілеу арқылы қамтамасыз етіледі. Еріктілердің рәміздері құндылыққа бай көптеген заттар мен шындық құбылыстарын қамтиды: бірлестік туы, әнұран, эмблема, форма және т. б.; студенттердің санасы мен дүниетанымына үлкен әсер ететін дәстүрге айналған әрекеттер;

– қоғамдық мәселелерді өз бетінше шешуді анықтайтын оның қасиеттері мен дағдыларын дамытуды қолдауға бағытталған жұмысты ұйымдастырудан тұратын студенттің бастамасын ынталандыру және қолдау қағидаты;

– кәсіптік бағдарлау қағидаты: қоғамдық пайдалылығы бар және нәтижелері одан әрі кәсіптік қызметте маңызды болатын жобаларды әзірлеуге қосу арқылы студенттерді болашақ кәсіптік қызметке бағыттау;

– сабақтастық қағидаты студенттерді оқытудың барлық кезеңдерінде курстар арасындағы байланысты қамтамасыз ету міндетін шешуге мүмкіндік береді. Сабақтастық процесінің тұтастығы ерікті әрекет мақсаттарының, мазмұнының, нысандарының, әдістерінің сабақтастығын қамтиды. Аталған қағидат ерікті студенттердің алдыңғы тәжірибесіне сүйене отырып, ерікті дағдыларды жетілдіру процесінің әрбір жаңа кезеңін құруға мүмкіндік береді [7, б. 17].

Бұл қағидалардың бірлігі мен өзара байланысы олардың бір-біріне органикалық енуінен көрінеді, өйткені кейбір қағидалардың талаптарын, шарттары мен ережелерін сақтау басқаларды жүзеге асыру мүмкіндігіне әсер етеді. Бұл процестің мазмұнының негізін құра отырып, олар психологиялық-педагогикалық сипаттағы бірқатар жағдайларды ескере отырып, ЖОО нақты педагогикалық тәжірибесіне ене алады:

– қоғамдық-студенттік бірлестіктің қоғамдық белсенділігін ынталандыратын, эстетикалық жүктемесі бар, оның белгілік элементтерімен байытуға бағытталған тіршілік әрекеті ортасының эмоциялық-құндылықтық қанықтығы;

– әр түрлі мотивациялар жасау арқылы әр студенттің жеке өсуін психологиялық-педагогикалық қолдау процесінде сәттілік жағдайларын қамтамасыз ету (оқуды ынталандыру, қоғамдық пайдалылық және еріктілік әрекет тәжірибесін алуға жеке қызығушылықты ынталандыру).

Ерікті әрекеттің тәрбиелік әлеуетін іске асыруға ықпал ететін педагогикалық жағдайлар:

1. Студенттік ұжымда ерікті әрекет туралы қоғамдық пікірді кәсіби даму құралы ретінде қалыптастыру, қосымша кәсіби тәжірибе алу, қызықты адамдармен танысу, ұйымдастырушылық қабілеттерді дамыту және т. б.;

2. Ерікті акциялар мен бағдарламаларды жарнамалау;

3. Студенттерге таңдау жасауға мүмкіндік беру: ерікті күш-жігерді қолдану салалары, ерікті қызмет бағыттары; еріктілердің көмегіне мұқтаж адамдардың санаттары; ерікті әрекетке қатысу ұзақтығы (бірлі-жарым қысқа мерзімді акциялар немесе ұзақ мерзімді бағдарламалар);

4. Жетістіктерді көпшілік алдында мойындау, еріктілерге алғыс білдіру; еріктілердің еңбегі, олардың еңбегінің нәтижелері туралы хабарлар ету, бұл туралы еңбек өмірбаянында, ұжым тарихында, отбасында есте сақтау, бұл адамның қоғамдағы мәртебесі мен беделін арттырады;

5. Ерікті жоба аясында жаңа маңызды адамдармен байланыс орнатуға, жаңа әлеуметтік топтарға қол жеткізуге мүмкіндік беру;

6. Ұзақ мерзімді ерікті бағдарламаларға дайындық, ұйымдастыру және қатысу шеңберінде қосымша білім беру мүмкіндіктерін беру;

7. Студенттерді ерікті күш-жігердің салалары мен нысандарын іздеуге тарту;

8. Еріктінің өзін - өзі жүзеге асыруы үшін мүмкіндіктер беру-көбінесе өз жобасын ойлап табуға және іске асыруға мүмкіндік беретін гранттар байқауы арқылы жүзеге асырылады [8, б. 43].

Алайда, студенттердің ерікті әрекеті кәсіби білім берудің (кәсіби әлеуметтенудің) жарамды және тиімді құралына айналуы үшін, ең алдымен, оның еріктілігін қатаң сақтау қажет. Мұндай іс-әрекетке қатысу қажеттілігі шеңберіне қойылған студент оны ауыр міндет ретінде қабылдайды, оған ресми түрде қарайды және өзінің жеке және кәсіби дамуы үшін өзіне тән мүмкіндіктерді пайдаланбайды.

Сонымен қатар, еріктіге ұсынылатын жұмыс:

– нәтижелі (яғни уақыт бойынша кейінге қалдырылмаған көрінетін нәтижеге ие болу);

– уақыт пен көлемде нақты оқшауландырылған (жас адамның жұмыс және оқу жұмыспен қамтылуын ескеру);

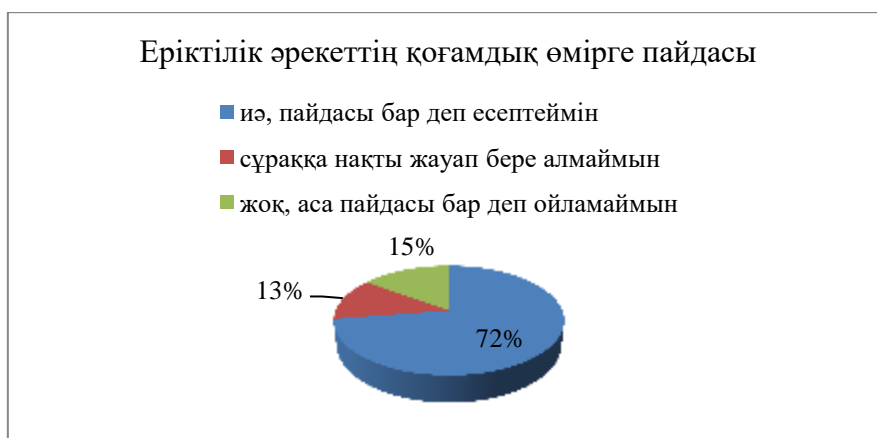
– «жанды» (күнделікті, қағазбастылық сипатындағы емес).

Еріктілік сырттан жүктелген ауыртпалық емес, негізгі жұмыспен қамтуға үйлесімді қосымша болуы керек. Екінші жағынан, егер жастар өзінің әлеуметтік қызметі үшін оқудан бас тартса, бұл жаман.

Студенттердің еріктілік әрекетін ұйымдастырудағы ең маңызды міндеттердің қатарына еріктіден мекемелер күтетін адам сипаттамалары мен дағдыларының сипаттамасын, еріктілерді оқытуды және дамытуды үйлестіруді, мекемеде еріктілер әрекетінің шеңберін айқындау, еріктінің де, мекеменің де қажеттілігін түсіну мен еріктілерді қабылдау процесін әзірлеуді, еріктілерді қолдау және бақылауды, еріктілер мен мекеме қызметкері арасындағы өзара қарым-қатынастарды түсіндіруді, еріктілерді көтермелеу жүйесін құруды, жалпы ақпараттық жиналыстар өткізу мәселелерін жатқызуға болады [9, б. 12].

Студенттерді ерекше білім алуға қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеу бойынша еріктілік іс-әрекетке дайындау мәселесі бойынша сауалнама алынды. Сауалнама педагогикалық білім беру бағдарламалары бойынша білім алушылардан алынды. Сауалнамаға 120 білім алушы қатысты. Шағын сауалнама 3 сұрақтан тұрды. Ол мынандай сұрақтар қатарын құрады: «Еріктілік іс-әрекеттің қоғамдық өмірге пайдасы бар деп ойлайсыз ба?», «Болашақ педагог мамандарды ерекше қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеу бойынша еріктілік іс-әрекетке тарту қажет деп ойлайсыз ба?», «Сіз ерікті болғыңыз келе ме?». Әр сұраққа жауап нұсқалары ұсынылды [10].

Нәтижелері және талқылануы. Студенттердің пікірінше, еріктілік әрекеттің қоғамдық өмірге пайдасы бар деп ойлайсыз ба деген сауалы бойынша: иә, пайдасы бар деп есептеймін – 72,5%, сұраққа нақты жауап бере алмаймын - 13%, жоқ, аса пайдасы бар деп ойламаймын – 15% көрсетті (1,2,3-суреттер).



Сурет 1. Еріктілік әрекеттің қоғамдық өмірге пайдасы туралы студенттердің пікірі
(Дереккөз: құрастырушы авторлардың өзі)

Осы алынған нәтижелерден бүгінде жастардың еріктілік әрекетке деген көзқарастыраның басым бөлігі оң екеніне көзіміз жетеді. Алынған зерттеуден кейін қосымша әңгімелесу әдісі алынды. Респонденттердің еріктілік әрекеттің қоғамдық өмірге пайдасы бар екенін саналы түрде таңдағаны анықталды, олардың әңгіме барысында еріктіліктілік не үшін қажет және оның қызметі қоғамға қалай әсер ететінін түсінетіндігі айқындалды. Еріктілік әрекет қоғамға пайдасы бар деген пікірді ұстанған респонденттер мақсатты еріктілік әрекет неғұрлым тұрақты ерікті қоғамдастықты қалыптастырады деген ұстанымда болды. Сондай-ақ алынған көрсеткіштерден әлі де болса көзқарастары бір жақты болмаған немесе еріктілікті қолдамайтын пікірлердің бар екеніне куә болдық. Сұраққа нақты жауап

бере алмаған студенттермен қосымша әңгімелесу барысында олардың еріктілік әрекет туралы білімдерінің жеткіліксіздігі байқалды. Бұл білім алушылармен қосымша жұмыстар жүргізілу басшылыққа алынды. Ал теріс пікірлерді таңдаған респонденттер еріктілік әрекетті қолдамау себебі ретінде ішкі және сыртқы факторларды атап өтті. Ішкі факторларға мотивация, қызығушылық, эмпатиялық сезімдердің болмауы деп атап өтсе, ал сыртқы фактор ретінде олар әлеуметтік факторларды негіз қылды. Сонымен қатар осы мәселе бойынша жастардың толық ақпараттанбауы олардың осы мәселеге деген теріс немесе жансақ көзқарастың қалыптасуына да негіз болғандығы анықталды. Мұндай жауаптарды таңдаған білім алушылармен бірқатар ақпараттық-ағартушылық жұмыстарды атқару қолға алынды.



Сурет 2. «Сіз ерікті болғыңыз келе ме? деген сауал бойынша алынған көрсеткіштер (Дереккөз: құрастырушы авторлардың өзі)

«Сіз ерікті болғыңыз келе ме? деген сауал бойынша 57,5% – ия, мен ерікті болғым келеді, 15% - әлеуетті ерікті болғым келеді, 8,5% - мен күмәнданамын, 17,4% – жоқ, мен қаламаймын, 0,8% – бәлкім, 0,8% – ол туралы ойланбаппын деген жауаптарды таңдаған. Алынған көрсеткіштерден зерттеуге қатысқан жастардың басым бөлігі ерікті болуды қолдайтыны анықталды. Олар еріктілік әрекет бастамашыл және жігерлі жастар үшін өзін-өзі жүзеге асыруға мүмкіндік береді деген пікірді ұстанатындықтарын байқатты. Әңгіме барысында олардың кейбіреуі риясыз еңбек ету арқылы ұзақ мерзімді қызметтің маңызды ынталандырушылары жеке өсу мен жеке мәртебені арттыруға болады деген пікірді басшылыққа алатындықтарын байқатты. Сондай-ақ ерікті болуға оң көзқарастан басқа да, теріс көзқарастың ерікті болудан үзілді кесілді бас тартатын да студенттер кездескенін атап өтпеуге болмайды. Жалпы зерттеуге педагогикалық бағыттағы білім беру бағдарламаларының білім алушылары қатысқандықтан, аталған мәселеге теріс көзқарасты студенттермен оларға еріктілік әрекет туралы насихаттау жұмыстарын жүргізу мәселесін қолға алу басшылыққа алынды.



*Сурет 3. Болашақ педагог мамандарды ерекше білім алуға қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеу бойынша еріктілік іс-әрекетке тарту қажеттігі бойынша алынған көрсеткіштер
(Дереккөз: құрастырушы авторлардың өзі)*

«Болашақ педагог мамандарды ерекше білім алуға қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеу бойынша еріктілік іс-әрекетке тарту қажет деп ойлайсыз ба?» деген сауал бойынша 18% – жауап беруге қиналамын, 72% – иә, әрине қажет деп есептеймін, 10%-жоқ, қажет емес деген жауап нұсқаларын таңдаған. Алынған нәтижелерден жастардың көбі болашақ педагог мамандарды ерекше білім алуға қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеу бойынша еріктілік іс-әрекетке тарту қажет деп есептейтіндіктері қуантады. Алайда жоғарыда айтылып өткендей еріктілікті қажет деп санамайтын болашақ педагогтармен қосымша жұмыс жасау қажет. Ақпараттық-ағартушылық жұмыстары әртүрлі нысандарда жүргізілді. Студенттермен осы мәселеге қатысты кураторлық сағаттар өткізіліп, кураторлық сағаттар барысында ақпараттық сайттардағы еріктілердің атқарып жатқан әрекеттеріне тоқталып, ерекше қажеттілігі бар балалар туралы жан жылуын тудыратын бейнефильмдер көрсетілу қолға алынды. Мұндай бейнефильмдер жастардың бойында эмпатия, мейірімділік, ықыластылық сияқты қасиеттердің қалыптастасуына оң әсерін тигізеді.

Болашақ педагогтарды жоғарыда аталып өткен әр түрлі іс-шаралар-акциялар, семинарлар, тренингтер өткізу арқылы еріктілік әрекетке тарту тиімді. Себебі студенттер осы іс-шаралардың тікелей қатысушылары бола отырып, олар өздері еріктілердің жұмысын бағалай алады, оның маңыздылығын түсінеді. Бұл олардың кәсіби өзін-өзі анықтау қажеттілігіне мәселенің жеке маңыздылығына үндеу болады деп ойлаймыз.

Жоғарыда айтылғандардың негізінде жоғары оқу орындарында еріктілік әрекетті дамытудың негізгі міндеттері: студенттік ортада еріктіліктің идеялары мен құндылықтарын насихаттау болып табылады. Еріктілік студенттер үшін және олардың жалпы мәдени құзыреттерін, жалпы адамзаттық және адамгершілік құндылықтарды қалыптастыру тұрғысынан пайдалы екенін атап өткен жөн. Ендеше жоғары оқу орнының білім беру кеңістігіндегі еріктілік түлектердің бойында оң қасиеттерді қалыптастырады деген қорытынды жасағымыз келеді. Ал мұндай жұмыстар Қазақстанның мәдени-тарихи қалыптасу процесінде қалыптасқан құндылықтар негізінде студенттердің бойында толерантты мінез-құлық мәдениетін қолдауға және дамытуға арналады. Бұл жағдайда олар моральдық ұстанымды және біздің қоғамға тән жағымсыз тенденцияларға қарсы тұру қабілетін қалыптастырады.

Қорытынды. Осылайша, зерттеу нәтижелері студент жастардың жеткілікті түсінігі бар және басым көпшілігі еріктілік әрекетті қолдайтындығын көрсетті. Сондай-ақ, ерекше қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеу бойынша еріктілік әрекетті ұйымдастыруға және оның мазмұнына байланысты кейбір қиындықтар анықталды. Зерттеу нәтижелерін талдауға сүйене отырып, студенттермен болашақта келесі жұмыстарды атқаруды ары қарай жетілді қажет деген шешімге келдік:

- жалпы еріктілік әрекет туралы білімдерін кенейту;
- инклюзия саласындағы еріктілік әрекетті жандандыру;
- инклюзия саласында еріктілік әрекет тақырыбында студенттік конференциялар, семинарлар ұйымдастыру;
- ерекше қажеттілігі бар балалар мен олардың ата-аналарына, педагогикалық ұжымға, ерекше бала оқитын топ пен сыныпқа және т. б. еріктілер көмегін жүзеге асыру бойынша тәжірибелік тұрғыдан ұсыныстар әзірлеу.

Студенттердің еріктілік әрекетін іске асыру тиімді құрал және ресурс ретінде инклюзия саласын дамытуға ықпал ететін болады деп ойлаймыз. Сонымен қатар, бұл болашақ педагогтың кәсіби және жеке тұлғалық қасиеттерін қалыптастырудың тиімді құралы.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. И.Ю. Белясова *Влияние добровольческой деятельности на формирование профессиональной компетентности будущих педагогов. Сборник конференции НИЦ Социосфера. № 29, 2014. – С. 74-80.*
2. Шкутина Л.А., Рымханова А.Р., Мирза Н.В., Ашимханова Г.С., Алышынбекова Г.К. *Человеческий ресурс-ключевой фактор успешной реализации системы инклюзивного образования. Вестник Новосибирского государственного педагогического университета, 2017, 7(1), – С. 21-33.*

3. «Birgemiz» волонтерлер фронт-офисінің ашылу рәсімі 2020 ж. 12 ақпан https://www.akorda.kz/kz/speeches/internal_political_affairs/in_speeches_and_addresses/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevtyn-birgemiz-volonterler-front-ofisinin-ashylu-rasiminde-soilegen-sozi

4. Волонтерское студенческое движение «Дети доброты». Лучшая практика инклюзивного профессионального образования Московской области Материалы III регионального конкурса. – Москва, 2019, – С.8.

5. Оралканова И.А. Формирование готовности учителей начальных классов к работе в условиях инклюзивного образования. - Дисс... PhD. – Алматы, 2014. – С.216.

6. Курагина Г.С. Организация студенческой волонтерской деятельности в вузе как направление воспитательной работы // Открытая библиотека научных сборников по гуманитарным дисциплинам [Электронный ресурс]. URL: http://utopiya.spb.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=3002:2012-05-03-20-50-42&catid=114:2012-05-03-18-37-25&Itemid=140.

7. Прияткина Н.Ю. Подготовка волонтеров к деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья // Современные проблемы науки и образования. 2016. № 4, стр. 17.

8. Иценко Т.Н., Гатиатулина Р.Р. Деятельность волонтеров в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья: методические рекомендации. – Красноярск: Литера Принт, 2014. – С.86.

9. Быстрова Л.И., Галиханова Л.В., Крутицкая Е.В. Методические рекомендации по развитию сети волонтерских центров инклюзивного добровольчества. – М.: Издательство РГСУ, 2018. – С.102

10. Google әлеуметтік желісі арқылы жүргізілген сауалнамаға сілтеме URL: https://docs.google.com/forms/d/1kILLkzo0jdumgiWFKWPKfU_1EnznuPc_Ec4lKA4_k/edit#responses

References:

1. Belyasova I. Yu. Vliyanie dobrovol`cheskoj deyatel`nosti na formirovanie professional`noj kompetentnosti budushhikh pedagogov. Sbornik konferenczii NICz Socziosfera. # 29, 2014. – С. 74-80.

2. Shkutina L.A., Ry`mkhanova A.R., Mirza N.V., Ashimkhanova G.S., Alshy`nbekova G.K. Chelovecheskij resurs - klyuchevoj faktor uspehnoj realizaczii sistemy` inklyuzivnogo obrazovaniya. Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta, 2017, 7(1), – S. 21-33.

3. «Birgemiz» волонтерлер фронт-офисінің ашылу рәсімі` 2020 ж. 12 ақпан https://www.akorda.kz/kz/speeches/internal_political_affairs/in_speeches_and_addresses/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevtyn-birgemiz-volonterler-front-ofisinin-ashylu-rasiminde-soilegen-sozi

4. Volonterskoe studencheskoe dvizhenie «Deti dobroty`». Luchshaya praktika inklyuzivnogo professional`nogo obrazovaniya Moskovskoj oblasti Materialy` III regional`nogo konkursa. - Moskva, 2019, – S.8

5. Oralkanova I.A. Formirovanie gotovnosti uchitelej nachal`ny`kh klassov k rabote v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya. - Diss... PhD. - Almaty`, 2014. – S.216.

6. Kuragina G.S. Organizacziya studencheskoj volonterskoj deyatel`nosti v vuze kak napravlenie vospitatel`noj raboty` // Otkry`taya biblioteka nauchny`kh sbornikov po gumanitarny`m disciplinam [E`lektronny`j resurs]. URL: http://utopiya.spb.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=3002:2012-05-03-20-50-42&catid=114:2012-05-03-18-37-25&Itemid=140.

7. Priyatkina N.Yu. Podgotovka volonterov k deyatel`nosti s det`mi s ogranichenny`mi vozmozhnostyami zdorov`ya // Sovremennye problemy` nauki i obrazovaniya. 2016. # 4, str. 17.

8. Ishhenko T.N., Gatiatulina R.R. Deyatel`nost` volonterov v rabote s det`mi s ogranichenny`mi vozmozhnostyami zdorov`ya: metodicheskie rekomendaczii. – Krasnoyarsk: LiteraPrint, 2014. 86 s.

9. By`strova L.I., Galikhanova L.V., Kruticzakaya E.V. Metodicheskie rekomendaczii po razvitiyu seti volonterskikh czentrov inklyuzivnogo dobrovol`chestva. – М.: Izdatel`stvo RGSU, 2018. 102 s.

10. Google әлеуметтік желісі` арқы`лы` зhyргі`зі`лген сауалнамаға сілтеме URL: https://docs.google.com/forms/d/1kILLkzo0jdumgiWFKWPKfU_1EnznuPc_Ec4lKA4_k/edit#responses

Сахипов А.А.¹, Ермаганбетова М.А.¹, Байдильдинов Т.Ж.²

¹Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева,
г. Нур-Султан, Республика Казахстан

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

РАЗРАБОТКА МОДЕЛИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПОРТАЛА С ЭЛЕМЕНТАМИ БЛОКЧЕЙН ТЕХНОЛОГИИ ДЛЯ ПРИМЕНЕНИЯ В ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЯХ

Аннотация

В данной работе изучается осуществимость, проблемы, преимущества и риски технологии блокчейн в образовании с упором на применение блокчейна для создания образовательного портала. Применение технологий блокчейна в образовании является новым направлением, в данной области опубликовано мало рецензируемой литературы. В данном исследовании представлен обзор использования блокчейна для образования и его возможности при создании электронных порталов. Использование существующих методик и технологий недостаточно, необходимо использовать новые технологии, так как мир стремительно меняется и развивается. Цифровизация касается всех областей жизнедеятельности человека и, непосредственно, затрагивает образовательный процесс, который пытается привлечь все больше людей для получения качественного образования. Целью работы была разработка цифрового образовательного портала, реализация которого основана на использовании блокчейн-технологий, которые позволяют обеспечить надежность, прозрачность данных и операций. Значимость исследования обуславливается практическим применением новых технологий для реализации электронного образовательного процесса высших учебных заведений. Авторами проведено исследование и выявлено, что технология блокчейн в основном используется для: выдачи и проверки академических сертификатов, обмена знаниями и учебными достижениями студентов, а также оценки их профессиональных способностей. Кроме того, технология обеспечивает важные преимущества для образования, включая предоставление безопасной платформы для обмена данными учащихся, снижение затрат и повышение доверия и прозрачности. Анализируя полученные результаты, можно отметить, что была достигнута поставленная задача разработки портала, а также в ходе работы были намечены цели и направления для развития разработки.

Ключевые слова: Интернет-платформа, самостоятельное обучение, интеграция, технологии в образовательном процессе, блокчейн

А.А. Сахипов¹, М.А. Ермаганбетова¹, Т.Ж. Байдильдинов²

¹Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан Республикасы

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

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА ҚОЛДАНУ ҮШІН БЛОКЧЕЙН ТЕХНОЛОГИЯСЫ ЭЛЕМЕНТТЕРІ БАР БІЛІМ БЕРУ ПОРТАЛЫНЫҢ МОДЕЛІН ӘЗІРЛЕУ

Аңдатпа

Бұл жұмыста білім беру порталын құру үшін блокчейнді қолдануға баса назар аударып, білім берудегі блокчейн технологиясының жүзеге асырылуы, проблемалары, артықшылықтары мен тәуекелдері зерттеледі. Білім беруде блокчейн технологияларын қолдану жаңа бағыт болып табылады, бұл салада рецензияланған әдебиеттер аз. Зерттеу блокчейнді білім беру үшін қолдануға және оның электрондық порталдарды құру мүмкіндіктеріне шолу жасайды. Қазіргі қолданыстағы әдістер мен технологияларды пайдалану жеткіліксіз, жаңа технологияларды пайдалану қажет, өйткені элем тез өзгеріп, дамып келеді. Цифрландыру адам өмірінің барлық салаларына қатысты және сапалы

білім алу үшін көбірек адамдарды тартуға да, білім беру процесіне де тікелей әсер етеді. Жұмыстың мақсаты цифрлық білім беру порталын әзірлеу болды, оны іске асыру деректер мен операциялардың сенімділігін, ашықтығын қамтамасыз етуге мүмкіндік беретін блокчейн-технологияларды пайдалануға негізделген. Зерттеудің маңыздылығы жоғары оқу орындарының электрондық білім беру процесін жүзеге асыру үшін жаңа технологияларды практикада қолданумен байланысты. Авторлар зерттеу жүргізіп, Blockchain технологиясы негізінен: академиялық сертификаттарды беру және тексеру, студенттердің білімі мен оқу жетістіктерімен алмасу және олардың кәсіби қабілеттерін бағалау үшін қолданылатындығын анықтады. Сонымен қатар, технология білім берудің маңызды артықшылықтарын қамтамасыз етеді, соның ішінде студенттердің деректермен алмасу үшін қауіпсіз алаң ұсыну, шығындарды азайту және сенім мен ашықтықты арттыру. Алынған нәтижелер талданып, порталды әзірлеу бойынша қойылған міндетке қол жеткізілгенін, сондай-ақ жұмыс барысында дамуды дамыту үшін мақсаттар мен бағыттар белгіленгенін атап өтуге болады.

Түйін сөздер: Интернет-платформа, өз бетінше оқыту, интеграция, білім беру процесіндегі технологиялар, блокчейн

A.A. Sakhipov¹, M.A. Yermaganbetova¹, T.Zh. Baidildinov²

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

²Kazakh National Pedagogical University named after Abay,
Almaty city, Republic of Kazakhstan

DEVELOPMENT OF A MODEL OF AN EDUCATIONAL PORTAL WITH ELEMENTS OF BLOCKCHAIN TECHNOLOGY FOR USE IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Abstract

This paper explores the feasibility, challenges, benefits and risks of blockchain technology in education, with an emphasis on using blockchain to create an educational portal. The application of blockchain technologies in education is a new direction, in this area there is little peer-reviewed literature. This study provides an overview of the use of blockchain for education and its possibilities when creating electronic portals. The use of existing methods and technologies is not enough, it is necessary to use new technologies, since the world is rapidly changing and developing. Digitalization concerns all areas of human life and, directly, affects the educational process, which is trying to attract more and more people to receive quality education. The aim of the work was to develop a digital educational portal, the implementation of which is based on the use of blockchain technologies that ensure the reliability, transparency of data and operations. The significance of the research is determined by the practical application of new technologies for the implementation of the electronic educational process in higher educational institutions. The authors conducted a study and found that blockchain technology is mainly used for: issuing and verifying academic certificates, exchanging knowledge and academic achievements of students, as well as assessing their professional abilities. In addition, the technology provides important benefits for education, including providing a secure platform for student sharing, lower costs, and increased trust and transparency. Analyzing the results obtained, it can be noted that the set task of developing the portal was achieved, and in the course of the work, goals and directions for the development of the development were outlined.

Keywords: Internet platform, self-study, integration, technologies in the educational process, blockchain

Введение. На сегодняшний день весь мир охвачен цифровой технологической революцией. Сегодня информационно-коммуникационные технологии выполняют существенную функцию в нашей жизни и являются одним из базисов для роста экономики. Технологии часто помогают упростить работу, выполнение рутинных или даже сложных задач. Влияние данной технологий отразилось на всех сферах человеческой деятельности, и в первую очередь на образование и науку. Согласно последним исследованиям [1] о том, как именно использование инструментов, оборудования на основе информационных технологий влияет на обучение современного поколения обучающихся, было выявлено, что заинтересованность возрастает и увеличивается интерактивность обучения у студентов. Эффективность образовательного процесса увеличивается и упрощается передача знаний без ущерба в полноте и качестве передаваемых компетенций. Это означает, что при помощи

современных технологий у студента появляется тенденция быстрее работать в любой области жизни. В наши дни зависимость от таких инноваций для повышения производительности абсолютно неизбежна даже в школах, университетах и колледжах. Можно выделить, что имеются около четырех основных аспектов в применении технологии блокчейн в образовании, и различных разработок на ее основе, так она включена в учебную программу как отдельная дисциплина, как система обучения в которой происходит усвоение практических навыков, как вспомогательное средство при выполнении лабораторных заданий и как инструмент для улучшения процесса обучения в целом. Благодаря блокчейн технологии современное образование начинает переходить из пассивного в интерактивное и проактивное состояние.

Нет никакого сомнения в том, что образование необходимо как в корпоративной(бизнес) и академической средах. В первом случае образование или обучение используются для повышения квалификации и личностного роста сотрудников. Во втором - обучение направлено на пробуждение энтузиазма в получении знаний у обучающихся. Одной из новых технологий можно считать использование интернет-порталов, которые могут содержать материалы, ресурсы и различные курсы для обеспечения интерактивности обучения и обеспечения возможности реализации дистанционного образовательного процесса. Информационно-образовательные платформы сейчас занимают одну из важнейших ниш, являясь ресурсом взаимодействия между различной аудиторией педагогов и преподавателей высшего звена обучения. Выполняя при этом роль инструмента, разработанного для поддержки образовательных целей педагогов и их обучающихся, они обеспечивают широкий доступ к информационным ресурсам, расширяющим образовательные и эмпирические возможности для студентов.

Блокчейн – это развивающаяся технология, о которой почти ежедневно говорят, что ее применили в повседневной жизни. Считается, что данная технология предоставляет значительные возможности для подрыва традиционных продуктов и услуг из-за распределенного, децентрализованного характера блокчейнов и таких функций, как постоянство записи блокчейна и возможность запускать смарт-контракты. Именно данные особенности значительно отличают продукты и\или услуги, разработанные на базе технологии блокчейн от прошлых разработок на основе различных централизованных веб-технологиях, и получили столь пристальный интерес со стороны образовательного сектора как в мире так и в Казахстане. Несмотря на то, что образование, за некоторыми незначительными исключениями, в настоящее время не рассматривается как приоритетное направление в развитии большинства стран, которые имеют национальные блокчейн-инициативы. Кроме того, сегодня в нашей стране многие заинтересованные в развитии образования и технологий в сфере образования в определенной степени не имеют полного представления осведомлены о значительном потенциале применения блокчейна и его в том числе социальных преимуществах перед прочими технологиями.

По прогнозам ученых [2], технология блокчейн изменит любую сферу деятельности, основанную на ведении учета прав собственности. В сфере образования деятельность, которая может быть изменена технологией блокчейн, включает присуждение квалификаций, лицензирование и аккредитацию, управление записями учащихся, управление интеллектуальной собственностью и платежами. Технология блокчейн, которая также известна как технология распределенного безопасного реестра, была представлена в 2008 году и впервые использовалась в качестве транзакций одноранговой электронной денежной системы для криптовалюты биткойн [3]. Технология блокчейн – это блок данных временного ряда, который соединен между собой, образуя цепную структуру, встроенную в криптографию и распределенные реестры [4]. Технология привлекла внимание благодаря своим широким возможностям кибербезопасности, которые можно использовать в ряде предприятий, которые связаны с финансами, коммерческим управлением и здравоохранением. Потенциальные услуги для блокчейна расширяют его текущие приложения и вносят огромный вклад в научную среду.

Образовательный процесс может быть таким же жизненно важным сегментом, как здравоохранение и финансы, и в этом сегменте есть ряд задач, которые можно продвинуть вперед, используя это нововведение. Образовательные учреждения давно контролируют функцию обучения, в то время как исследователи, преподаватели и отдельные учащиеся практически не обладают независимостью в отношении учебного процесса и его результатов. С быстрым развитием облачных вычислений и глобализацией учебной среды обычное школьное обучение в классе в традиционном образовательном учреждении постепенно меняется, и, соответственно, становится все более

продолжительным, связанным с онлайн-обучением, разносторонним, основанным на практических задачах. Все это позволяет сделать обучение более распространенным [5].

Блокчейн может улучшить способность образовательных учреждений оказывать поддержку инструкторам, предоставлять информацию опекунам и отдельным лицам из сообщества для участия, расширять возможности современных структур обучения, а также расширять и предоставлять возможности обучения для большего числа студентов. Образовательные порталы, которые предоставляют ресурсы для образовательной или учебной деятельности определенной группы людей, аналогичны корпоративным ресурсным порталам, существующим в корпоративном мире. Эти учебные порталы представляют собой централизованное место для доставки учебных материалов частной аудитории. В этом случае целевая аудитория – это конкретное обучающееся сообщество, которое обслуживает портал; в большинстве случаев это учебное заведение, однако этим может не ограничиваться область применения. Учебные порталы можно считать шлюзами, которые ограничивают доступ к образовательным ресурсам для определенной группы лиц, запрашивая пароль или используя межсетевой экран и защиты данных пользователей.

Актуальность нашей работы заключается в том, что сфера образования начинает внедрять блокчейн-технологии в различных возможных областях. Сильные стороны различных приложений блокчейна в образовании в основном обеспечивают большую прозрачность, а также повышают безопасность. Кроме того, это улучшает возможность отслеживания информационных потоков, повышает эффективность, снижает затраты и увеличивает скорость обработки данных. Целью работы является разработка модели образовательного портала с элементами блокчейн технологии для применения в высших учебных заведениях. Для достижения поставленной цели был поставлен ряд задач, включающих: обзор существующих решений образовательных порталов, применяемость блокчейн-технологий, разработка портала и анализ его развития. Научная значимость работы определяется объединением теоретических знаний и их практической реализацией. Практическая значимость работы заключается в создании образовательного портала, который может обеспечить взаимодействие преподавателей и студентов в процессе дистанционного или самостоятельного обучения.

Материалы и методы. Во многих высших школах европейского континента так и за его пределами бурно развивающаяся блокчейн технология вызывает повышенный интерес для потенциального использования во многих образовательных и административных отраслях. Несмотря на то, что блокчейн технология является сравнительно последним нововведением в области информатики, она стала революционной межотраслевой глобальной технологией, которая, по различным прогнозам ученых, в течение последующих нескольких десятилетий будет способствовать росту мировой экономики [6]. В исследованиях [7] рассматривается ценность децентрализованных реестров, в частности, основанных на блокчейн-технологии, которые могут принести заинтересованным сторонам в образовательном секторе важные преимущества, с особым акцентом на потенциал для цифровой аккредитации личного и академического обучения.

Блокчейн имеет следующие ключевые характеристики [8]:

1. Децентрализация. Ее можно разделить на три формы: архитектурную, политическую и логическую децентрализацию.
2. Безопасность. Все записи во всей сети не могут быть подделаны, и любую фальсификацию можно легко обнаружить.
3. Анонимность. Пользователь может сгенерировать множество адресов, чтобы избежать раскрытия личности. Это сохраняет конфиденциальность транзакций.
4. Надежность и проверка. Данная характеристика позволяет улучшить отслеживание и прозрачность данных, хранящихся в цепочке блоков.

Согласно работе [9] технология блокчейн является открытым исходным кодом для различных областей. Однако после ее активного применения для цифровой валюты, возникают определенные проблемы. Преимущество блокчейна заключается в возможности перехода от централизованной регистрации данных к распределенной системе, которая гарантирует отсутствие изменения информации и сохранение конфиденциальности.

В своем исследовании [10] авторы объяснили, что технология блокчейн является новой в области образования. В соответствии с этим они провели несколько исследовательских анализов, рассмотрели различные научные публикации и предложили структуру для трех основных тем: приложений, преимуществ и проблем по данной теме. В результате было выявлено, что блокчейн технология как

правило употребляется для следующих целей: выдачи и подтверждения в ходе проверки академических транскриптов и сертификатов, децентрализованного обмена знаниями и учебными достижениями обучащихся, в том числе и для оценки их знаний, умений и навыков, профессиональных способностей. Более того, блокчейн технология создает для образовательного процесса ряд значимых преимуществ, таких как открытая безопасная платформа для хранения и обмена конфиденциальными данными педагогов и обучающихся, снижения затрат на централизованные сервисы и повышение доверия, надежности и прозрачности всего процесса. В своей статье [11] авторы исследовали особенности блокчейна и предложили соответствующие решения, которые помогут решить проблемы, возникающие в образовании. В исследовании [12] авторы обсудили, что блокчейн использует криптографические методы и алгоритмы распределенного консенсуса для создания функций, к примеру децентрализованного хранения, отслеживания, неизменности данных и их свойств. Технология блокчейн может стать двигателем в развитии мотивации и энтузиазма к процессу обучения. Более того, блокчейн хранит полный, набор записей об образовательной деятельности студента, заслуживающий доверия, включая процессы и результаты работы как в формальном, так и в неформальном учебном пространстве. Кроме того, данная технология может создать определенные ориентиры при построении и оценки качества образовательного процесса педагогом благодаря регистрации поведения и деятельности как преподавателей так и успеваемости студентов при обучении. Таким образом, блокчейн технология имеет большие потенциальные возможности для применения в учебном процессе в том числе отслеживания и анализа поведения обучающихся, так и для педагогов, при формировании итоговых оценок.

Существует множество областей применения блокчейна в образовании, среди которых в данной статье будут рассмотрены несколько:

А. Онлайн-образование – иногда называемое дистанционным или электронным обучением, использует данные и интернет-инновации для распространения материалов и быстрого обучения. Благодаря инновациям в области блокчейн-технологий будет предоставлено качественное решение вопросов онлайн-обучения, которые заключаются в достоверности и безопасности. Блокчейн также может создавать записи обучения, которые будет невозможно заменить, для онлайн-обучения без обязательного участия третьих лиц для его мониторинга и будет обеспечивать признание зачетных единиц курса. Внедрение инноваций в области блокчейн может происходить в следующих областях интернет-образования [13]:

1. Успеваемость студентов. Блокчейн может хранить данные в базе, расположенной в разных областях, и последовательно записывать блоки данных, а также записывать временные метки. Новые блоки данных нельзя изменить или удалить.

2. Заверенная сертификация результатов обучения. В настоящее время сертификация для онлайн-образования имеет ряд проблем из-за неэффективности сторонних агентств. Решение проблемы заключается в том, что технология блокчейн обеспечивает простую и эффективную сертификацию результатов обучения. Аттестаты студентов можно легко найти и проверить, даже если они утеряны. Блокчейн использует алгоритм асимметричного шифрования, который используется в криптографии для обеспечения безопасности и достоверности данных.

3. Децентрализованное использование материалов, контента и других ресурсов. Приложение блокчейн также позволяет свободно обмениваться информацией и не требует сторонней проверки. В связи с этим внедрение этой системы упростит процесс транзакции, реализует интеллектуальные, автоматизированные и децентрализованные транзакции и улучшит общую их безопасность [14].

В. Конфиденциальность и согласованность данных учащихся. В большинстве случаев родители и опекуны учащихся подписывают различные типы форм, разрешающих школам использовать данные учащихся, но они не могут эффективно различать формы, которые они подписали для получения согласия, а также не всегда дается информация, где и когда эти формы будут использоваться. Чтобы преодолеть это, в работе [15] предложили использовать структуру Hyperledger Fabric, которые с помощью блокчейн-технологий. Эта структура используется в качестве цифрового соглашения, которое должно быть выполнено без необходимости полагаться на юридический документ третьей стороны. Предлагаемая структура представляет собой блоки повторной авторизации, которые позволят образовательному учреждению предоставлять доступ к данным для любых законных целей после получения согласия на доступ к данным от родителя или опекуна студента через смарт-контракт.

С. Результаты обучения и мета-дипломы. Технологии на основе блокчейна для оценки результатов обучения основана на индексе требований к окончанию вуза или другого учебного заведения с профессиональной сертификацией и может использовать программное обеспечение для автоматической оценки в качестве инструмента. Ценности достижений результатов обучения основаны на количественном и качественном сочетании оценок, процесса и подтверждения знаний, значения курса, индикаторов требований к окончанию могут быть включены в блок. Также может быть выполнен переход от оценки достижений студентов к результатам оценки компетенций по окончании работы, и оценка компетенций студентов будет отправлена в учебный план, что позволит реализовать непрерывное улучшение качества программ, которые студенты посещают. В цепочке образовательных блоков выпускники имеют не только диплом, но и получают информацию, которая в процессе обучения составляет показатель способности выпускников.

В ходе работы был разработан образовательный портал с элементами блокчейн технологий для использования в высших учебных заведениях в образовательном процессе. Портал предполагает размещение курсов и материалов, которые могут быть использованы в процессе обучения. Завершение данных курсов предполагает получения сертификатов о повышении квалификации, которые могут быть использованы для зачета предметов в университете или для прикрепления к резюме, как повышение квалификации. Вход на портал предполагает два уровня доступа и разделение прав: учитель и ученик. Целью разделения является формирование корректной среды для обучения. После авторизации студент получает доступ к доступным курсам, полученным сертификатам и личной страничке, где расположена его информация. После авторизации преподавателю предоставляется доступ к существующим курсам, появляется возможность добавления новых, а также возможность оценки студентов и отслеживания их прогресса.

На рисунке 1 представлена стартовая страница интернет-портала. На ней размещены разделы: основной информации об образовательном портале, информация о курсах и вспомогательная панель. С помощью вспомогательной панели можно перейти на вкладки курсов, контактной информации и выполнить вход или регистрацию.

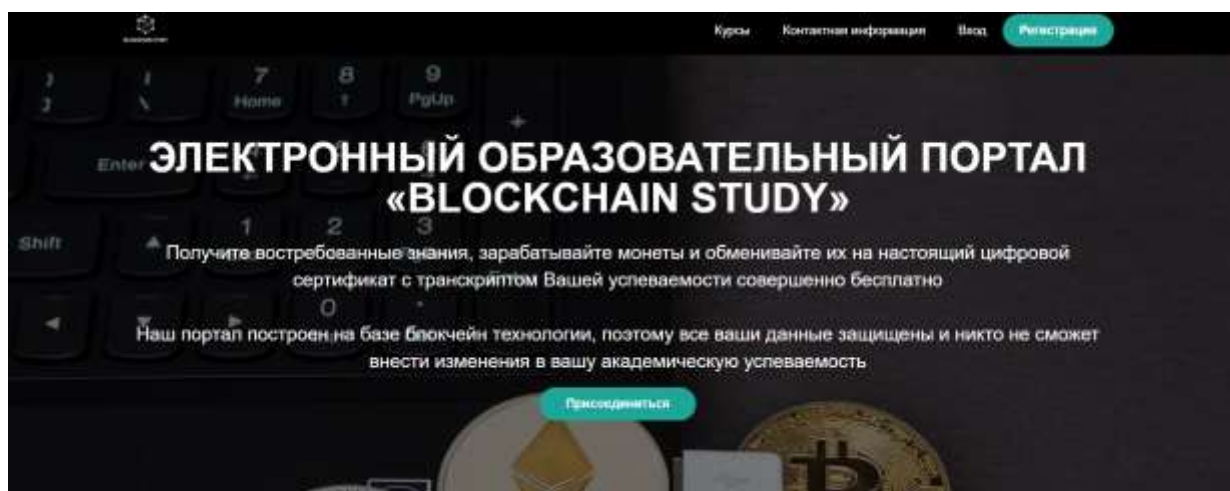


Рисунок-1. Главная страница образовательного портала

На рисунке 2 представлен вид страницы, содержащей курсы. Курсы могут быть представлены на разных языках.



Рисунок-2. Вкладка «Курсы»

Для доступа к расширенным возможностям портала необходимо авторизоваться. Для этого на вспомогательной панели необходимо выбрать «Вход» и ввести свои данные: логин и пароль (рисунок 3). Как уже было отмечено ранее, на портале предоставлено два типа доступа: преподаватель и студент. Особенности режимов обеспечивают реализацию учебного процесса и корректного прохождения курсов. Также можно отметить режим пользования «Гость», когда не выполнен вход на сайте и пользователь может лишь просмотреть общую информацию о портале: информацию о курсах, контактную информацию.



Рисунок-3. Вкладка авторизации

Для авторизации на портале, при отсутствии заранее известной учетной записи, необходимо зарегистрироваться. Для этого на вспомогательной панели необходимо выбрать «Регистрация» и

заполнить представленные поля (рисунок 4), также необходимо ознакомиться с условиями пользования порталов и условиями конфиденциальности. Далее необходимо нажать кнопку «Зарегистрироваться». Учетную запись необходимо подтвердить с помощью указанного электронного адреса, перейдя по полученной ссылке.

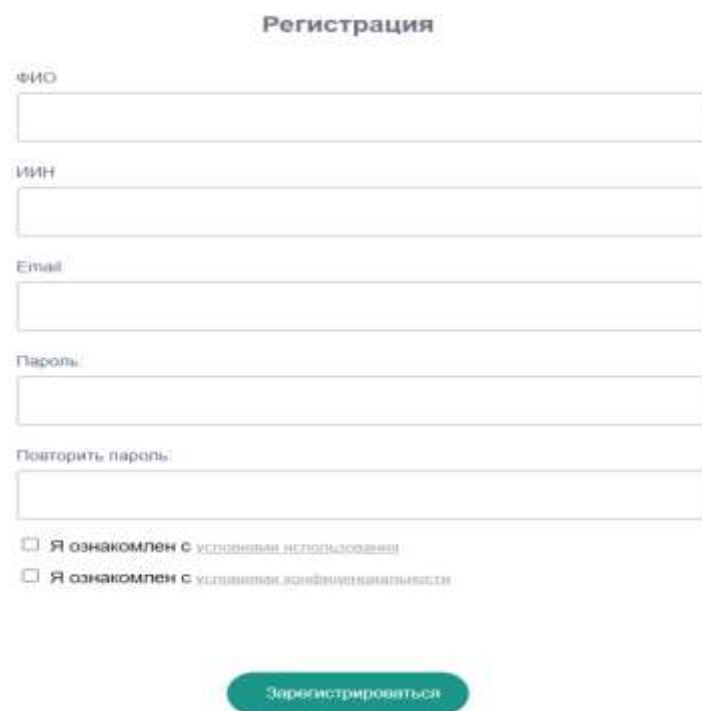


Рисунок- 4. Вкладка «Регистрация»

После успешной авторизации пользователь попадает на свою страницу, которая позволяет просмотреть его курсы и полученные сертификаты. На рисунке 5 представлен пример личной страницы учащегося. Преподаватель после авторизации также может создавать собственные курсы, отслеживать и контролировать успеваемость своих студентов.

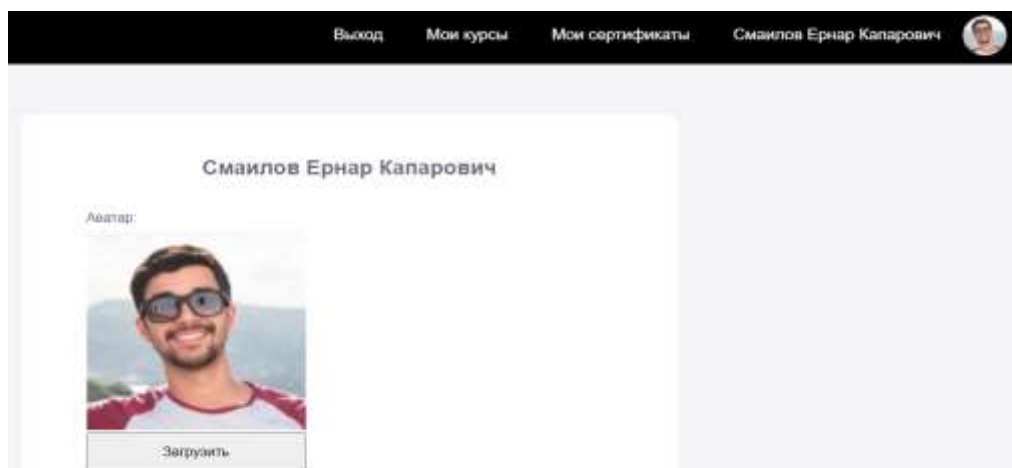


Рисунок-5. Пример личной страницы пользователя-студента

На вкладке «Курсы» студент может: начать проходить новый курс, посмотреть доступны ему курсы, открыть программы курсов, а также продолжить прохождение начатого курса. На рисунке 6 представлен пример страницы курса, которая содержит основную информацию о нем.

Преподаватель



Сахипов Айвар

Магистр педагогических наук, PhD докторант кафедры "Информатика"
Евразийского национального университета им. Л.Н.Гумилева
aasahipov@gmail.com <https://l.me/Sahipov>

Силлабус

Этапы развития блокчейн технологий
Основа централизации и децентрализации
Электронные распределенные реестры
Криптография и шифрование с помощью ключей

Рисунок-6. Пример страницы курса
На рисунке 7 представлена схема связи ролей учителя и ученика.

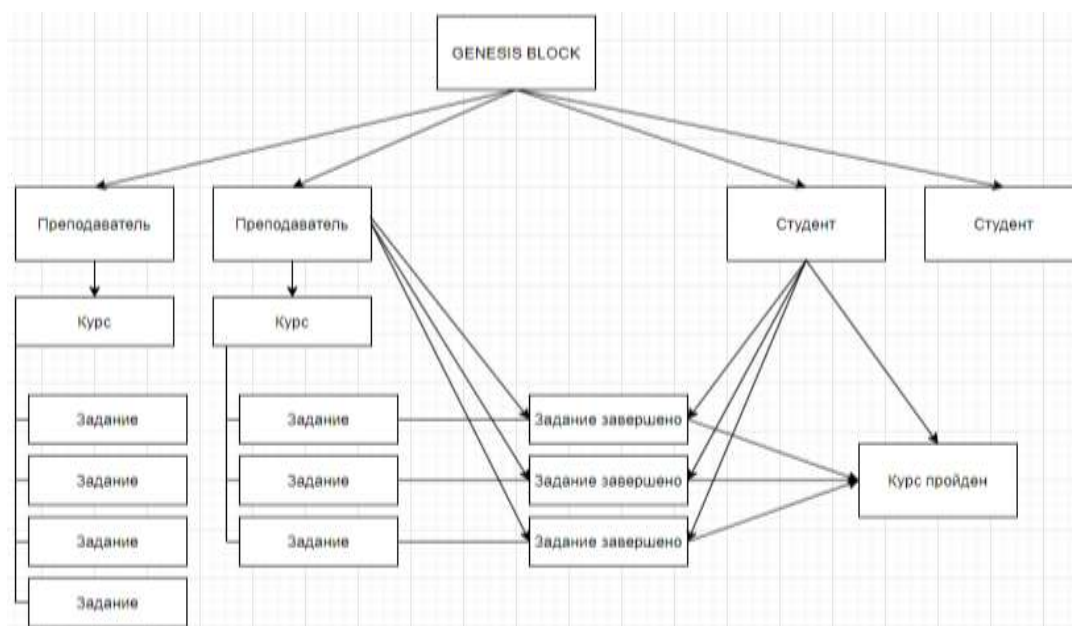


Рисунок-7. Общая схема связи блоков ролей портала

Построение портала осуществляется с помощью технологии блокчейн, который имеет структуру графа. Реализация портала осуществляется с помощью блоков (размер 1024 байт). Каждый блок состоит из следующих разделов:

1) Заголовок (содержит информацию о типе блока, временной метке timestamp, хэш блока, таблица 1) заголовок имеют все типы блоков, и его структура всегда остается неизменной.

Таблица-1. Структура заголовка

Наименование поля	Тип данных	Размер	Описание
-------------------	------------	--------	----------

block_type	int32	4 байта	Тип блока
timestamp	int32	4 байта	Временная метка в формате UNIX
hash	byte [] x 32	32 байта	Хэш на основе суммы хэшей предыдущих блоков и полезной нагрузки текущего блока и типа текущего блока

2) Ссылки на блоки родители, их может быть несколько, для разных типов блоков возможно разное количество блоков родителей. Данная часть блока используется для проверки подлинности блока. А также при генерации хэша блока.

3) Полезная нагрузка. Это информация, которую хранит блок. Пример структуры блока представлен в таблице 2.

Таблица-2. Пример структуры блока

Заголовок	Тип блока (4 байта)	timestamp(байта)	hash (32)	
Ссылки на блоки родители	Ссылка на блок 34 (4 байта)	Ссылка на блок 51 (4 байта)	Ссылка на блок 68 (4 байта)	
Полезная нагрузка	ФИО (32 байта)	ИИН (12 байт)	Логи(16 байт)	Пароль(16байт)

Базовый алгоритм проверки подлинности блока сводится к расчету его хэша. В качестве алгоритма хэширования используется алгоритм *SHA256*. Если данные в блоке будут изменены, при повторном расчете изменится и его хэш-функция, так как она включает в себя полезную информацию, хранящуюся в блоке. В случае, если хэш блока будет повторно создан, на основе новой полезной нагрузки, все блоки, ссылающиеся на данный блок, окажутся не валидными, так как их хэш значение рассчитывается на основе хэша предыдущего блока.

Далее рассмотрим формирование основных блоков портала:

1. Блок *LECTURER_BLOCK* – формируется при регистрации преподавателя (*block_type* = 1). Поле *payload* – содержит информацию о преподавателе и публичном ключе преподавателя (приватный ключ хранится у преподавателя). Первые 256 байт выделяются под такие данные как ФИО, ИИН, логин, пароль, дополнительная информация. Оставшееся место полезной нагрузки выделяется под публичный ключ.

2. Блок *STUDENT_BLOCK* – формируется при регистрации студента (*block_type* = 2). Поле *payload* – содержит в себе информацию о студенте и публичном ключе студента. Первые 256 байт выделяются под такие данные как ФИО, ИИН, логин, пароль, дополнительная информация. Оставшееся место полезной нагрузки выделяется под публичный ключ.

3. Блок *KURS_BLOCK* – формируется при создании курса преподавателем (*block_type* = 3). Поле *payload* – содержит название курса и описание, первые 128 байта выделяются под название, следующие 256 байтов под описание и минимальное число «монет» для сдачи, оставшееся место выделяется под цифровую подпись преподавателя (хэш от названия и описания, и минимального числа «монет» для сдачи, зашифрованный приватным ключом преподавателя). «Монеты» в рамках портала подразумевают набранные баллы.

4. Блок *TASK_BLOCK* – формируется при создании задания преподавателем (*block_type* = 4). Поле *payload* – содержит в себе максимальное число «монет», которое можно получить за данное задание, подпись файла задания преподавателем (хэш, который состоит из суммы *prev_block*, хэш файла и числа «монет»), зашифрованный приватным ключом преподавателя).

5. Блок *TASK_COMPLETE_BLOCK* – формируется при проверке преподавателем заданий студента (*block_type* = 5). Он является подтверждением успешного прохождения задания. Поле *payload* – содержит в себе число «монет», начисленное преподавателем (число монет указанное в *task_block*) и цифровую подпись преподавателя (хэш числа «монет») зашифрованный приватным ключом преподавателя).

6. Блок *CERTIFICATE_BLOCK* – формируется при покупке студентом сертификата о прохождении курсов с помощью заработанных «монет» (*block_type* = 6). Блок валиден только в том случае если суммарное число монет во всех полях *task_complete* текущего курса, набранных студентам, больше или равно числу монет, указанному в поле *task_block*. Поле *payload* –цифровая подпись студента (хэш, зашифрованный приватным ключом студента).

Стоит отметить, что каждому курсу соответствует определенное количество «монет».

Так был разработан образовательный портал, который включает в себя элементы технологии блокчейн. Ее использование позволяет обеспечить несколько важных факторов: повысить заинтересованность и успеваемость студентов. Разнообразие образовательного процесса позволяет создать интерактивность и увлечь студентов; сертификация результатов обучения. Технология блокчейн позволяет проводить простую и эффективную сертификацию результатов обучения. Результаты студентов можно легко найти и проверить, даже если они утеряны; децентрализованное использование материалов, контента и других ресурсов. Приложение блокчейн также позволяет свободно обмениваться информацией и не требует сторонней проверки; конфиденциальность данных и прозрачность процессов. Обеспечения безопасного хранения личных данных студентов, защищенных материалов, а также обеспечения корректности выставления оценок и аттестации.

С социальной точки зрения технология блокчейн предлагает значительные возможности, помимо тех, которые доступны в настоящее время. В частности, перемещение записей в блокчейн может позволить [16]: самостоятельность, то есть возможность пользователям идентифицировать себя, сохраняя при этом полный контроль управлением конфиденциальными данными; доверие к аппаратно-технической инфраструктуре, которая предоставляет пользователям достаточную уверенность в своих операциях при выполнении таких транзакций, как платежи или выдача подтверждающих документов; неизменяемость, для записи и постоянного хранения записей без возможности модификации; прозрачность и отслеживание, то есть возможность для пользователей проводить транзакции, зная, что каждая сторона имеет возможность вступить в эту транзакцию; сотрудничество, то есть способность сторон вести сделки напрямую друг с другом без необходимости посредничества третьих сторон, дезинтермедияция – устранение необходимости в центральном контролирующем органе для управления транзакциями или ведения записей.

Хотя многие применения технологии блокчейн еще невозможно представить, в ходе работы было обнаружено, что в сфере образования в ближайшем будущем будет заметно влияние внедрения технологий блокчейна [17]. Так, например, можно будет отметить следующие изменения:

1) Технология блокчейн может значительно ускорить процесс отказа от традиционной бумажной выдачи дипломов и сертификатов. Любые виды транскриптов, дипломов и сертификатов, выдаваемые как высшими так и прочими образовательными учреждениями, в частности о присвоении квалификации или о повышении квалификации с записью о достижениях, могут быть постоянно и надежно защищены в децентрализованной базе с помощью технологии блокчейн. Более усовершенствованные версии по реализации блокчейн-инноваций также могут использоваться для автоматизации верификации и передачи образовательных документов или даже для хранения и подтверждения действительности записей формальных и неформальных достижений студентов.

2) блокчейн технология позволяет участникам образовательного процесса автоматически верифицировать аутентичность транскриптов, дипломов или сертификатов непосредственно при помощи технологии, без необходимости связываться с образовательной организацией, которая их изначально выдавала студенту. Таким образом, это, вероятно, упростит если не устранил потребность в постоянной проверке учетных данных и понизит бюрократизацию образовательных организаций. Эту возможность автоматически выдавать и проверять сертификаты можно применить и к другим образовательным сценариям. К примеру, это применимо при выдаче сертификатов об аккредитации, которые выдаются учреждениям органами по контролю обеспечения качественного образования, или лицензии на осуществление преподавательской или образовательной деятельности, причем все они будут общедоступны и могут быть проверены любым заинтересованным лицом в любом месте и в любое время через функциональность блокчейн технологии и сред, имеющих элементы блокчейна в своей реализации. Блокчейн технология также применима для обеспечения авторских прав и управления интеллектуальной собственностью, для отслеживания первых публикаций и меток цитирования, без необходимости в центральном органе хранения и управления этими базами данных. Это к примеру позволяет автоматически отследить использование, в том числе и повторное использование открытых образовательных ресурсов.

3. Снижение расходов со стороны образовательных учреждений на управление данными за счет потенциала блокчейн-технологии в создании децентрализованных структур в управлении данными, в которых пользователи без труда могут осуществляют контроль над своими собственными данными и при необходимости делиться ими.

4. Возрастающая ресурсность криптовалют на базе блокчейн-технологий, могут использоваться для осуществления платежей и повышения мотивации к обучению за счет накопления монет за

прохождение того или иного курса в некоторых образовательных учреждениях и платформах. Возможность создавать собственные криптовалюты также может означать, что блокчейн найдет значительное применение в финансировании образования на основе грантов или ваучеров во многих странах.

Можно сделать вывод, что упомянутые выше преимущества достигаются только за счет внедрения открытых технологий, которые реализуют автономные решения по управлению данными, используют открытые стандарты для данных и используют программное обеспечение с открытым исходным кодом. При этом многие решения, предлагаемые поставщиками блокчейн-инструментов, которых уже есть сотни, сталкиваются с проблемами по крайней мере по одному из этих трех критериев, поскольку легче построить бизнес-обоснование, связанное с сохранением контроля над программным обеспечением, данными или стандартами. Также стоит учитывать, что технология блокчейн раскрывает больше возможностей при наличии сетевого эффекта транснационального применения. Чтобы обеспечить разработку открытых реализаций блокчейна, необходимо чтобы страны работали во взаимодействии и рассматривали вопрос о создании и продвижении «открытых» образовательных материалов, источников, записей, которые закрепляют принципы владения получателем и автором. Использование преимуществ любых технологических предложений, инновации, связанные с документами об образовании, не могут развиваться без общепринятых стандартов цифровых метаданных для таких записей. Поэтому необходимо срочно поддержать деятельность по стандартизации в этой области.

С точки зрения исследований, авторы рекомендуют сформировать экспертный консультативный комитет, чтобы держать разработчиков политики безопасности в курсе событий и их последствий для использования инструментов, одновременно финансируя конкретные реализации и/или проекты, представляющие интерес. Основными преимуществами внедрения технологий на основе блокчейна в образовании, вероятно, будут сети образовательных организаций и учащихся. С этой целью в ходе работы был разработан портал для обучения с помощью технологий блокчейна, что позволило понять и использовать преимущества технологии и включить принципы, лежащие в основе этой технологии, в обучение цифровым навыкам. Использование технологий на основе блокчейна, хотя и дает много преимуществ, оно также создает различные проблемы. Среди них можно выделить следующие: требуются широкомасштабные изменения организации процессов, таких как разработка руководящих принципов по внедрению технологий в обучение, электронные сертификаты, оценки и другие потенциальные области, в которых учреждение стремится использовать блокчейн. Кроме того, стоит учитывать, что все нововведения требуют финансовых вложений. Так как необходимо менять не только подходы к образовательным задачам, но и изменять способы хранения данных и их защиты. Технологии на основе блокчейна часто имеют сложную структуру, что делает их приложения большими и медленными; в результате это может способствовать неэффективным формам информационной емкости с точки зрения пропускной способности. С внедрением блокчейна современные записи будут доступны на основе его технологии, тогда вопрос в том, что произойдет с существующей информацией остается пока неизвестным.

В работе [18] описана проблема, с которой учителя сталкиваются в нашем обществе из-за быстрого распространения знаний. Современные технологии требуют, чтобы учителя научились использовать эти технологии в своем обучении. Следовательно, эти новые технологии увеличивают потребности учителей в обучении. В работе [19] утверждают, что отношение учителей к компьютерам является ключевым фактором успешного внедрения информационно-коммуникационных технологий в образовании. Они отметили, что учителя не всегда положительно относятся к компьютерам, и их плохое отношение может привести к провалу новых проектов. Также наиболее часто упоминаемыми препятствиями являются: нехватка времени; отсутствие доступа; недостаток ресурсов; отсутствие опыта; отсутствие поддержки. Еще одно препятствие, указанное в работе [20] – это надежность. Надежность включает свои оборудования, несовместимое программное обеспечение дома и в школе, плохое или медленное подключение к Интернету и устаревшее программное обеспечение, которое доступно в основном в школе, в то время как у учащихся/преподавателей есть более современное программное обеспечение дома.

Так как в ходе работы был создан образовательный портал, стоит рассмотреть возможные его пути развития:

1. В первую очередь необходимо расширять количество предлагаемых курсов. Однако, важно обеспечивать их сертификацию, корректность и доступность.

2. Также необходимо рекламировать данный портал среди учебных заведений для пополнения базы преподавателей и учеников.

3. Развивать инструментарий, который доступен в процессе прохождения курсов: возможность добавлять заметки к лекциям или заданиям, делиться комментариями, общаться с преподавателем и другими студентами и другое.

Выводы. Технологии положительно влияют на образование и в то же время могут иметь отрицательные последствия. Учителя и ученики должны использовать новые инструменты для улучшения качества учебного процесса, а также стараться устранить недостатки, которые мешают пользователям, а также школам добиваться высоких результатов. Таким образом, настало время для каждой страны, компании и учебного заведения создать в будущем более технологически-оснащенный сектор образования. Технология блокчейн обеспечивает безопасную технологию распределенного реестра. Хотя исследование показывает, что блокчейн может использоваться во многих областях образования, например, онлайн-образование, конфиденциальность данных учащихся и результаты обучения по согласию, а также мета-дипломы, соревнования по операционным навыкам, оценки университетов, система сотрудничества между образованием и промышленностью, результаты обучения, репутация. и награда, сертификат об образовании, система оценки способностей учащихся и многое другое.

В ходе работы был создан интернет-портал с использованием технологии блокчейн, который позволит студентам получать новые знания в асинхронном режиме обучения. Преподаватель в свою очередь получит возможность для корректной оценки знаний учащегося. Блокчейн позволяет защищать данные, которые хранятся на портале, обеспечивают сохранность достижений студента и поддерживают прозрачность этих данных. Исследование можно улучшить, включив в него несколько других приложений, использующих блокчейн-технологии в образовании. Это исследование позволит образовательным учреждениям оценить и решить, какое применение блокчейна в образовании будет полезно для них в зависимости от их соответствующих организаций.

Количество исследований технологии блокчейн растет значительными темпами. Нередко технологические разработки и решения в этой области становятся базой и стимулом для научных исследований. Можно констатировать, что если несколько лет назад исследования предлагали отдельные области применения блокчейна в образовании, то в настоящее время наблюдается тенденция аккумулировать в блокчейн-проектах весь спектр университетских функций: администрирование учебного процесса; хранение информации о степенях, стипендиях и т. д.; создание и ведение портфолио студентов и выпускников; масштабное применение операций с криптовалютой (вплоть до инвестиционных проектов); реализация возможностей, которые дает новая педагогика. Важнейшие преимущества образовательных блокчейн-технологий – формирование единой образовательной среды, создание сетевых сообществ, обмен технологиями и научные знания и защита авторских прав участников сети.

Список использованной литературы:

1. Gawlik-Kobylińska M., Maciejewski P. *New technologies in education for security and safety // Proceedings of the 2019 8th International Conference on Educational and Information Technology.* – 2019. – Vol. 2019. – P. 198-202.
2. Kussy M.Y. *Blockchain technologies as a stimulator of institutional transformations of the world financial system // International Journal of Engineering & Technology.* – 2018. – Vol. 7, No. 3.14. – P. 354-359.
3. Campbell-Verduyn M. *Bitcoin, crypto-coins, and global anti-money laundering governance // Crime, Law and Social Change.* – 2018. – Vol.69, No. 2. – P. 283-305.
4. Sidhu J. *Syscoin: A peer-to-peer electronic cash system with blockchain-based services for e-business // 26th International Conference on Computer Communication and Networks (ICCCN).*– 2017. – Vol. 2017IEEE. – P. 1-6.
5. Casino F., Dasaklis T.K., Patsakis C. *A systematic literature review of blockchain-based applications: Current status, classification and open issues // Telematics and Informatics.* – 2019. – Vol. 36. – 55-81.
6. Beck R. *Beyond bitcoin: The rise of blockchain world // Computer.* – 2018. – Vol. 51, No. 2. – P. 54-58.
7. Hwang J. *Energy prosumer business model using blockchain system to ensure transparency and safety // Energy Procedia.* – 2017. – Vol. 141. – P. 194-198.
8. Chen G., Xu B., Lu M., Chen N. *Exploring blockchain technology and its potential applications for education // Smart Learning Environments.* – 2018. – Vol. 5. – Article number s40561.
9. Bartolomé A., Torlà C., Castañeda L., Adell J. *Blockchain in education: Introduction and critical review of the state of the art // Blockchain in Education.* – 2017. [Electronic resources] – https://www.researchgate.net/publication/324331472_blockchain_in_education_introduction_and_critical_review_of_the_state_of_the_art (date of access 02.09. 2021)

10. Alammary A., Alhazmi S., Almasri M., Gillani S. Blockchain-based applications in education: A systematic review // *Applied Sciences*. – 2019. – Vol. 9, No. 12. – Article number 2400.
11. Yumna H., Khan M.M., Ikram M., Ilyas S. Use of blockchain in education: A systematic literature review. 2019. [Electronic resources] – <https://medium.com/blockchain-digital-transformation/use-of-blockchain-in-education-a-systematic-literature-review-1bbd05e9056d> (date of access 02.09. 2021).
12. Chen G., Xu B., Lu M., Chen N. Exploring blockchain technology and its potential applications for education // *Smart Learning Environments*. – 2018. – Vol. 5. – Article number 1.
13. Sun H., Wang X., Wang X. Application of blockchain technology in online education // *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*. – 2018. – Vol. 13, No. 10. [Electronic resources] – <https://online-journals.org/index.php/i-jet/article/view/9455> (date of access 02.09. 2021).
14. Griggs K.N. Healthcare blockchain system using smart contracts for secure automated remote patient monitoring // *Journal of medical systems*. – 2018. – Vol. 42, No. 7. – P. 1-7.
15. Gilda Sh., Mehrotra M. Blockchain for student data privacy and consent // *International Conference on Computer Communication and Informatics (ICCCI)*. - 2018. – Vol. 2018. – P. 1-5.
16. Holotescu C. Understanding blockchain opportunities and challenges // *eLearning and Software for Education*. – 2018. – Vol. 4, No. 14. – P. 275-283.
17. Bhaskar P., Tiwari C.K., Joshi A. Blockchain in education management: present and future applications // *Interactive Technology and Smart Education*. – 2020. – Vol. 1. – P. 1-14.
18. Pierzchała A. New technologies in education—challenges for teachers in the perspective of transactional analysis // *Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze*. – 2018. – Vol. 573. – P. 19-26.
19. Guilherme A. AI and education: the importance of teacher and student relations // *AI & society*. – 2019. – Vol. 34, No. 1. – P. 47-54.
20. Hasan H.R. Blockchain-based solution for the traceability of spare parts in manufacturing // *IEEE Access*. – 2020. – Vol. 8. – P. 100308-100322.

МРНТИ: 14.35.09

<https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-5496.14>

Сенькина Г.Е.¹, Ауелбек М.А.^{2*}

¹ФГБОУ ВО «Смоленский государственный университет». г. Смоленск, Россия

² НАО «Жетысуский университет имени Ильяс Жансугурова».

г. Талдыкорган, Республика Казахстан

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РОБОТОТЕХНИКИ НА ОСНОВЕ ОНЛАЙН СИМУЛЯТОРОВ

Аннотация

В настоящее время образовательная робототехника и ее тенденции определяют инновационный, креативный, образовательный ландшафт. В данной статье рассматриваются актуальные вопросы преподавания образовательной робототехники в формате онлайн и их педагогические аспекты на основе симуляторов. Акцентируется внимание на расширении возможностей педагогических стратегий в преподавании образовательной робототехники. Доминирующие тенденции использования образовательной робототехники нацеливают на применение комбинации образовательного пакета с последующим экспериментированием. Педагогизация данного направления состоит в том, чтобы способствовать созданию среды, которая будет поддерживать как концепции преподавания, так и концепция обучения. Статья поможет в развитии педагогических возможностей в преподавании робототехники в онлайн формате и дальнейшем офлайн применении. В связи с растущими потребностями в новых методах обучения в технологически насыщенных средах растет потребность в укреплении методической базы.

Данная работа, основанная на переосмыслении педагогики образовательной робототехники на основе онлайн симуляторов, вносит вклад в изучение, практическое применение данных обучающих инструментов, среди наиболее значимых преимуществ которых можно назвать прямую связь с улучшением обучения, развитием когнитивных навыков, сборка и эксплуатация устройств, связь с другими педагогическими методами как проект и др.

Ключевые слова: педагогический процесс, онлайн занятия, робототехника, онлайн - симуляторы, конференция TED.

Г.Е. Сенькина¹, М.А. Ауелбек^{2}*

¹ ФМБЖБ БМ «Смоленск мемлекеттік университеті» Смоленск қ., Ресей

² «І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті» КЕ АҚ
Талдықорған қ., Қазақстан Республикасы

ОНЛАЙН СИМУЛЯТОРЛАР НЕГІЗІНДЕ РОБОТОТЕХНИКАНЫ ОҚЫТУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Аңдатпа

Қазіргі уақытта білім беру робототехникасы және оның тенденциялары инновациялық, шығармашылық, білім беру ландшафтын анықтайды. Бұл мақалада Симуляторлар негізінде онлайн форматында білім беру робототехникасын оқытудың өзекті мәселелері және олардың педагогикалық аспектілері қарастырылады. Білім берудегі робототехниканы оқытудағы педагогикалық стратегиялардың мүмкіндіктерін кеңейтуге баса назар аударылады. Білім беру робототехникасын қолданудың басым бағыттары білім беру пакетінің комбинациясын кейінгі тәжірибемен қолдануға бағытталған. Педагогизация бұл бағыттар оқыту тұжырымдамасын да, оқыту тұжырымдамасын да қолдайтын орта құруға ықпал етуден тұрады. Мақала робототехниканы онлайн форматта оқытудағы педагогикалық мүмкіндіктерді дамытуға және одан әрі офлайн қолдануға көмектеседі. Технологиялық қаныққан ортада оқытудың жаңа әдісінің өсіп келе жатқан қажеттіліктеріне байланысты әдістемелік базаны нығайту қажеттілігі артады.

Интернеттегі тренажерлер негізінде білім беру робототехникасының педагогикасын қайта қарастыруға негізделген бұл мақала осы оқу құралдарын зерттеуге, практикалық қолдануға ықпал етеді, олардың маңызды артықшылықтарының қатарына оқытуды жақсартумен, танымдық дағдыларды дамытумен тікелей байланысты атауға болады. құрылғыларды құрастыру және пайдалану, жоба ретінде басқа педагогикалық әдістермен байланыс. Барлық жаттығуларда рефлексия және рефлексивті бақылау болуы керек. Оқыту прототипті дамыта отырып, проблемалардың нақты тұжырымдарымен, пәнаралық міндеттермен күшейтіледі.

Түйін сөздер: педагогикалық процесс, онлайн сабақ, робототехника, онлайн симуляторлар, TED конференциясы.

G.E. Senkina¹, M.A. Auyelbek²

¹Smolensk State University, Smolensk, Russia

²Zhetysu University named after I. Zhansugurov,
Taldykorgan, Republic of Kazakhstan

PEDAGOGICAL ASPECTS OF TEACHING ROBOTICS BASED ON ONLINE SIMULATORS

Abstract

Currently, educational robotics and its trends determine the innovative, creative, educational landscape. This article discusses current issues of teaching educational robotics in an online format based on simulators and their pedagogical aspects. Attention is focused on expanding the possibilities of pedagogical strategies in teaching educational robotics. The dominant trends in the use of educational robotics are aimed at using a combination of an educational package with subsequent experimentation. The pedagogization of these directions is to contribute to the creation of an environment that will support both the concepts of teaching and the concept of learning. The article will help in the development of pedagogical opportunities in teaching robotics in an online format and further offline application. Due to the growing needs for new teaching methods in technologically saturated environments, the need to strengthen the methodological base is growing.

This article, based on a rethinking of the pedagogy of educational robotics based on online simulators, contributes to the study and practical application of these training tools, among the most significant

advantages of which can be called a direct link with the improvement of learning, the development of cognitive skills, the assembly and operation of devices, communication with other pedagogical methods as a project. All exercises should contain reflection and reflexive observation. The training is supported by specific problem statements, interdisciplinary tasks, with the development of a prototype.

Keywords: pedagogical process, online lesson, robotics, online simulators, TED conference.

Введение. Для преподавания образовательной робототехники важно и нужно переосмысление робототехники педагогического образовательного направления как для обучающихся, так и для обучающихся. Внедрение образовательной робототехники в учебный процесс все еще находится на начальной стадии своего развития и не всегда эффективно. В данном исследовании образовательная робототехника рассматривается как элемент политехнической направленности учебного процесса. Обоснована возможность его использования в качестве специальной образовательной технологии на занятиях по предметам естественно-математического цикла. В дальнейшем и в ближнем зарубежье образовательную робототехнику внедряют с дошкольного возраста, а в средних образовательных учреждениях робототехнику используют как элективный учебный предмет.

Целью данной статьи является раскрыть отдельные педагогические аспекты преподавания робототехники в онлайн формате на основе симуляторов. Изменения в формате курса на указанной основе приводят к некоторому повышению успеваемости студентов. Эта тенденция наблюдалась и в зарубежных вузах [11]. В дополнение к анализу успеваемости используются данные, полученные в рамках Жетысуского университета имени И. Жансугурова в ходе анкетирования студентов.

Актуальность данного исследования подтверждается междисциплинарным потенциалом образовательной робототехники. Решение фактических и гипотетических вопросов, связанных с преподаванием образовательной робототехники в целом предполагает дальнейшую интеграцию научных достижений и эмпирических данных. Преподавательский корпус систематически внедряет новый инструментарий и обновляет методики, но внедрение образовательной робототехники в учебный процесс будет представлять определенные трудности для практикующих педагогов. Они нуждаются в методической помощи, в переподготовках комфортного формата. Востребованность и проблематичность изучения педагогики образовательной робототехники в целом сохраняется несмотря на то, что в течение полувека она находится в русле академического дискурса а, интерес не ослабевает, поскольку ее междисциплинарность и адапционность к растущей цифровизации возрастает и она активно интегрируется с другими дисциплинами.

Таким образом, задачей представляется переосмысление педагогики образовательной робототехники и использование ее потенциала для осуществления межпредметных связей, переформатирования данных образцов и применения на занятиях по другим направлениям как в онлайн, так и в офлайн форматах.

Материалы и методы. Решение поставленных задач осуществлялось на основе применения общенаучных методов исследования в рамках сравнительного и логического анализа. Приведенные ниже эмпирические опыты исследования обусловлены анализом посещенных офлайн занятий, анализом результатов онлайн занятий и предложенными образовательными симуляторами.

Пандемия оказала значительное влияние на высшее образование, в частности она спровоцировала глобальный массовый переход на онлайн образование. Образовательная робототехника приобретает все большее значение в формальном и неформальном образовании. [6]. В настоящее время есть школы и внешкольные образовательные учреждения, которые интегрировали обучающихся роботов в свои программы. Данная тенденция создает новый образовательный ландшафт, который требует исследовательских усилий для лучшего понимания ограничений, возможностей и противоречий, связанных с этими инструментами. В Казахстане образовательная робототехника активно развивается. В 2010 году Национальным научно-технологическим холдингом «Парасат» совместно с «Назарбаев Университетом» была разработана научно-техническая программа по развитию робототехники и робототехнологий. Среди целей программы фигурировали создание в «Назарбаев Университете» научно-образовательной базы для развития индустрии робототехники и отработки инноваций в робототехнологиях и подготовка высококвалифицированных специалистов. По инициативе Министерства образования и науки некоторые образовательные учреждения страны были оснащены новейшими наборами LEGO Education, на основе которых можно моделировать и программировать роботов, обладающих многочисленными функциями и способностями. Занятия дают уникальную возможность получить навыки и знания большого ряда сложных технических

дисциплин в увлекательной игровой форме, а также развивает у учащихся не только логическое мышление, но и математическое и алгоритмические способности, понимание электронных систем, вырабатывается умение правильно и четко выразить свою мысль, способность решить, проблему различными путями, формируются такие важные качества как воображение, логика, дизайнерские способности, умение работать в команде, а также интерес к научным исследованиям. Занятие путем робототехники подходит детям с различными уровнями подготовки и любыми достижениями в школьной программе. Школьные предметы физика, информатика, алгебра и геометрия становятся легкодоступными. В итоге дети могут самостоятельно реализовать задуманные проекты. [5]

В исследованиях по образовательной робототехнике внимание сосредоточено на изучении STEM (наука, технология, инженерия, математика) или развитии таких навыков, как работа в команде или решение проблем, и они указывают на полезные аспекты практического обучения с роботами в улучшении навыков, таких как понимание абстрактных концепций, научные исследования, командная работа и интерес к STEM [2]. Применение методов преподавания к учебному процессу в школе определяется тем фактом, что каждый учитель или разработчик учебной программы стремится к тому, чтобы его или ее концепции преподавания и формирования образовательных принципов были наиболее эффективно реализованы в образовательной среде. Такие формы взаимодействия обуславливают тот факт, что каждый учитель стремится интегрировать практические элементы предметной области в процесс обучения как в виде точных структур, так и в виде формализованных сложных форм дидактики. Они представляли доступные образовательные ресурсы для образовательной робототехники и других областей науки. В статье «Accessible Educational Resources for Teaching and Learning Robotics» [3] описывается наблюдение за онлайн обучением, а именно рассмотрены инструменты кодирования и т.д. Все эти доступные онлайн материалы направлены на облегчение изучения робототехники на разных уровнях. [1]. Потенциал электронного обучения для робототехники до сих пор недостаточно используется. Электронные методы обучения также способствуют развитию знаний по образовательной робототехнике, как для студента, так и для преподавателя. Например, онлайн симулятор Tinkercad помогает ознакомиться и работать в онлайн формате с радиоэлементами (Рисунок 1).

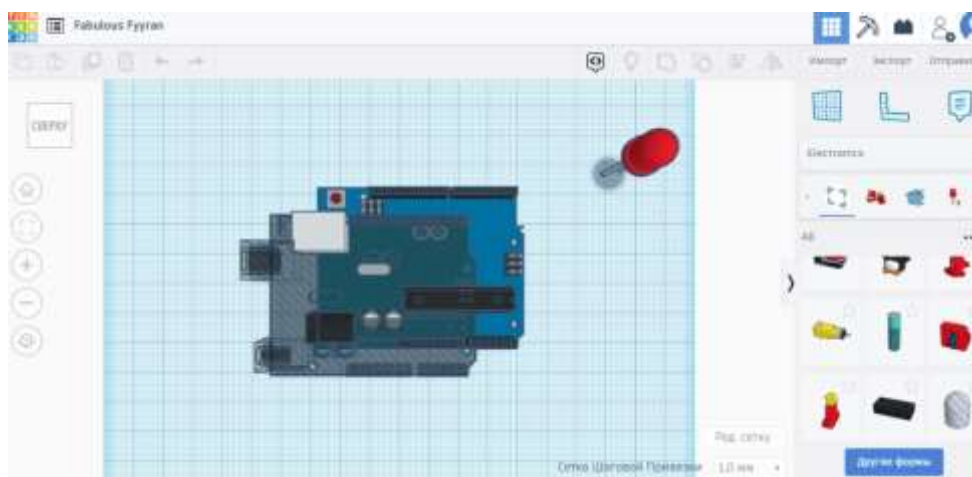


Рисунок 1 - Онлайн симулятор Tinkercad

Tinkercad оснащен всеми необходимыми элементами обучения робототехнике и данный симулятор удобен тем, что преподаватель может создать виртуальную аудиторию, дать задание студентам и после завершения, он может сразу проверить проделанную работу. Онлайн симулятор можно считать одним из методов обучения робототехнике. Он способствует расширению педагогических возможностей в преподавании образовательной робототехники, способствует созданию проектов по робототехнике и укреплению знаний в онлайн формате. Есть и Lego симуляторы, но мы считаем что для приобретения основательного знания по робототехнике необходимо изучать их с радиоэлементами, так как основа робототехники состоит из радиоэлементов и программирования. Онлайн - симулятор удобен тем, что преподавателю трудно наблюдать практическую работу в лаборатории, кроме того для безопасности студентов, мы считаем,

необходимым предоставить проект лабораторной работы вначале онлайн симулятора, и затем приступать к самой практической работе. Таким образом, студент сперва делает лабораторную работу в онлайн симуляторе, например, создает проект, схему, собирает радиоэлементы, затем соединяет их, подключает к портам микроконтроллеров и предоставляет на проверку преподавателю. После достижения корректности проекта, схемы, преподаватель рекомендует приступить уже к физической сборке. Таким образом, студент делает работу в два этапа: в онлайн формате, затем в офлайн формате - это способствует эффективному усвоению знаний в процессе создания проекта. Еще один пример онлайн - симулятора для преподавания робототехники - это TRIK Studio [4]. Данный симулятор имеет возможность создать роботов с помощью языка программирования, либо с помощью визуальных диаграмм.

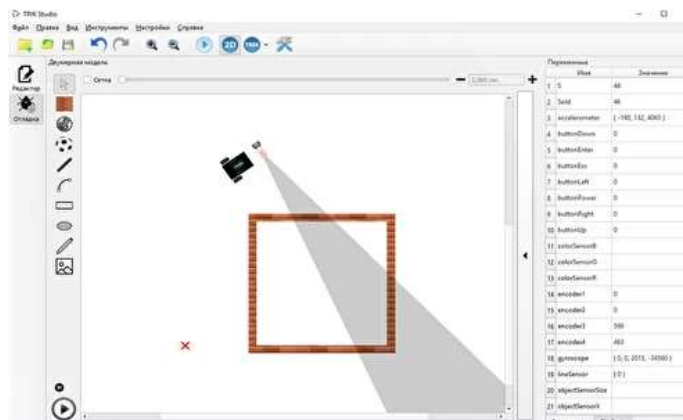


Рисунок 2 - TRIK Studio

В TRIK Studio преподаватель также может создать виртуальную аудиторию, где может работать и проверять задание совместно со студентами в онлайн формате. Наборы TRIK предназначены для научных и студенческих работ в области сервисной робототехники и искусственного интеллекта. Контроллер TRIK является инструментом для быстрого прототипирования. Он унифицирован и позволяет использовать любые языки программирования для проведения экспериментов. TRIK Studio также имеет курсы по образовательной робототехнике по уровням:

1. Дошкольное образование;
2. Общее и дополнительное образование;
3. Высшее.

Например, для дошкольного образования предлагается модуль «Конструирование и ручной труд» для подготовительных к школе групп. Модуль «Конструирование и ручной труд» способствует повышению уровня навыков проектирования робототехники у детей дошкольного образования.

На втором этапе предлагается общее и дополнительное образование, а именно методическое сопровождение преподавателей и педагогов дополнительного образования, включая материалы для подготовки к олимпиадам, что подтверждает педагогическую обоснованность введения выявленных и теоретически обоснованных дидактических условий для развития навыков проектирования робототехники у детей.

На заключительном этапе для высших учреждений предлагается библиотека курсовых и дипломных работ с использованием микроконтроллера TRIK.

TRIK Studio, частично проводят курсы, вебинары, мастер-классы для повышения квалификации учителей и педагогов. TRIK Studio, удобен тем, что можно проводить уроки и индивидуально заниматься робототехникой в онлайн формате.

Мы считаем, что преподавателю периодически нужно создавать конференцию вне занятий, где студенты могут обсудить и задавать вопросы по тематике образовательной робототехники. Конференция удобна тем, что студенты делятся знаниями, и это способствует укреплению взаимоотношений преподавателя со студентами. Преподаватель может предложить студентам участвовать в зарубежных конференциях, например, в популярной конференции TED (Технология, Развлечения и Дизайн). [10] В TED выступают выдающиеся люди разных отраслей, распространяют свои идеи, технологии, достижения и делятся опытом. Выступления в TED доступны более чем на 100 языках и признаны эффективными образовательными инструментами. В конференции часто

обсуждают новые передовые технологии и виды робототехники, такие как робототехника в военной структуре, образовательная робототехника, агроробототехника и т.д. TED отличается тем, что у них высокое качество презентации, важная роль докладчиков в сообществе робототехники, а также доступный и информативный язык, используемый в презентациях – это делает записанные выступления полезными ресурсами для внедрения робототехники. Кроме того, отличается от обычного выступления тем, что позволяет отдельным людям или группам людей в различных странах, городах, университетах, сообществах организовать независимые конференции в стиле TED. Данная конференция способствует развитию педагогических навыков преподавателя [3]. Таким образом, выступления на TED занимают видное место в современных учебниках, таких как «Лейтмотив» [7], «Перспективы» [8] и серия «Коммуникация 21 века» [9]. Исходное предположение состоит в том, что выступления на TED являются формой академического дискурса. Как отмечалось, после онлайн работы, педагогически целесообразно перейти к офлайн работе. В Республике Казахстан эта стратегия также используется, однако целесообразно о ней информировать.

Результаты и обсуждение. Зарубежные исследования показали, что самая большая проблема, с которой сталкиваются учителя - это способность обнаруживать неправильную связь, а не знание технологического педагогического контента. Вывод по оценке профессионального развития: там, где экспертная поддержка недоступна, учителю нужна сеть и регулярные встречи, чтобы иметь возможность обмениваться собственным опытом или опытом учеников, или даже выполнять фактическое построение. По мере того, как учителя становятся более квалифицированными с точки зрения содержания робототехники и педагогики, школы должны инициировать проекты, направленные на более глубокое включение в их учебную программу, не только с точки зрения лучшего финансирования для приобретения большего количества компонентов для создания более сложного оборудования, но и путем анализа того, как перечисленные цели могут найти свое место в учебной программе по робототехнике. В нашей стране " On-line " учебные занятия в период пандемии проводились в режиме реального времени: видеоконференции (Skype, Discord, MOODLE, ZOOM, Google Classroom, Microsoft Teams, Hangouts, Cisco WebEx Meetings и др.). В этот период, безусловно, большое значение имели онлайн симуляторы и различные платформы. Вместе с тем, сравнительно новый формат обучения, который в ближайшем будущем может стать новой формой получения высшего образования, требует дальнейших дискурсивных обсуждений для генерирования педагогического опыта, академического обсуждения и эмпирического наполнения. Необходимы исследования в плане изучения комфортности формата для обучающихся в целях дальнейшего совершенствования методических подходов.

В экспериментальной части для уточнения результатов было проведено анкетирование студентов по шкале Лайкерта, о их восприятии образовательной робототехники и формата обучения путем Google Forms.

На вопрос «Самое эффективное обучение – в онлайн формате», 75% затруднились ответить, а остальные 25% были согласны (Диаграмма 1).

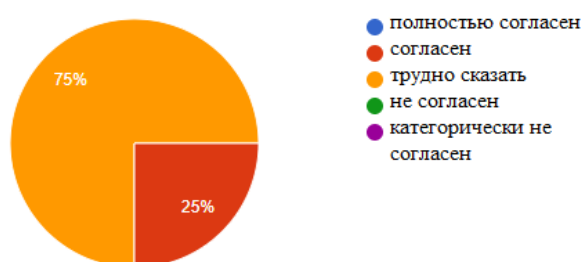


Диаграмма 1. Результаты анкетирования

А на вопрос «Самое эффективное обучение - в офлайн формате», 75% придерживаются мнения, что офлайн обучение эффективно, а также 25% полностью согласны с эффективностью (Диаграмма 2).



Диаграмма 2. Результаты анкетирования

Результат ответов на вопрос: «Какие компоненты онлайн-обучения были эффективными» (Диаграмма 3):

- a) Удобный график и форма обучения;
- b) Формирование особой коммуникации между преподавателем и студентами на онлайн платформе, отличающейся от офлайн;
- c) Структурированный учебно-методический комплекс и видеолекции;
- d) Удобный учебный материал в форме слайдов (PDF), видео (mp4);
- e) Ни один компонент не был эффективным.

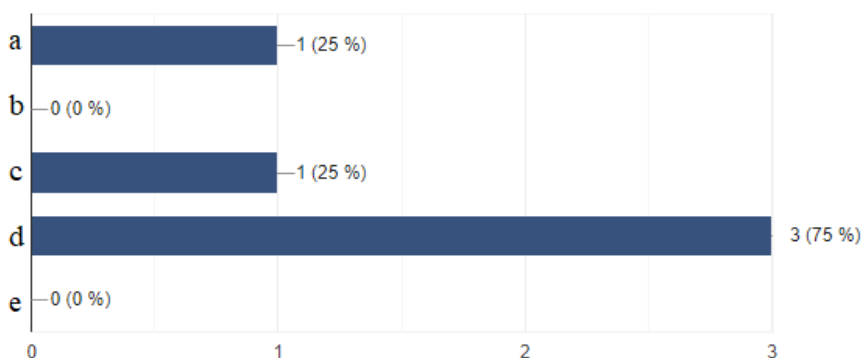


Диаграмма 3. Результаты анкетирования

- 75% вариант **d** «Удобный учебный материал в форме слайдов (PDF), видео (mp4)»;
- 25% вариант **c** «Структурированный учебно-методический комплекс и видеолекции»;
- 25% вариант **a** «Удобный график и форма обучения».

Результаты ответов на последний вопрос: «Какие элементы в онлайн-обучении были не эффективными?» (Диаграмма 4):

- a) Выполнение практических работ в виртуальном формате;
- b) Более формальная «неживая» коммуникация между преподавателем и студентами;
- c) Неудобный формат работы;
- d) Ограниченная и утомительная учебная среда;
- e) Ни один компонент не был эффективным.
- f)

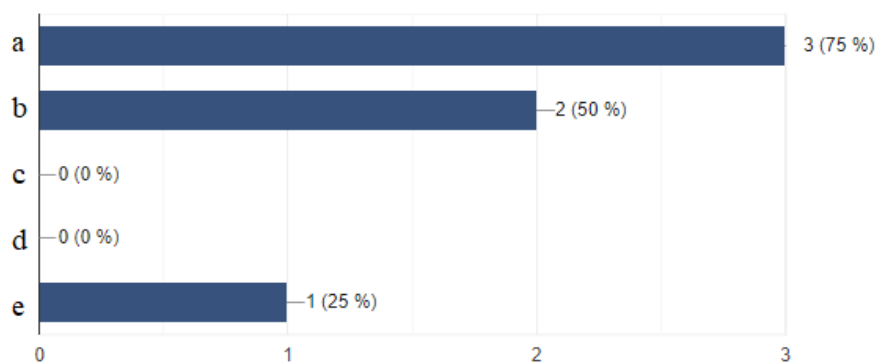


Диаграмма 4. Результаты анкетирования

В диаграмме 4, студенты считают неэффективным в период онлайн обучения это:

- 75% вариант **a** «Выполнение практических работ в виртуальном формате»;
- 50% вариант **b** «Структурированный учебно-методический комплекс и видеолекции»;
- 25% вариант **e** «Ни один компонент не был эффективным».

Аналогичное исследование провели Andreas Birk , Evelina Dineva, Francesco Maurelli и Andreas Nabor в статье «A Robotics Course during COVID-19: Lessons Learned and Best Practices for Online Teaching beyond the Pandemic» [6]. Они описывают наблюдения за онлайн-обучением по робототехнике во время пандемии COVID-19 и показывают изменения в структуре курса, в предоставленном материале указывают на неожиданное повышение успеваемости студентов. В дополнение к анализу успеваемости предоставлены дополнительные данные, полученные в рамках всего университета и в ходе опроса по конкретным курсам.

Исходя из вышесказанного, по результатам анкетирования выяснилось их мнение о формате обучения: большинство студентов предпочитают офлайн обучение. Симуляторы, использованные при онлайн обучении, несомненно, имеют большое положительное влияние. Вероятно, обучающимся необходим более длительный процесс адаптации для того, чтобы привыкнуть к виртуальной форме выполнения подобных заданий.

Выводы: Технологические процессы, систематически происходящие в образовании, в принципе всегда должны быть связаны с непосредственным улучшением текущих процессов преподавания и обучения. Внедрение различных технологических инструментов в связи с этим должно сопровождаться совершенствованием педагогического процесса и расширением его возможностей.

Таким образом, образовательная робототехника в настоящее время позволяет преподавателю совместно со студентами соприкоснуться с технически сложными ее сторонами. Число образовательных программ, включающих этот аспект в свои учебные планы постоянно растет, следовательно, растет потребность в методическом оснащении и укреплении учебно-методической базы. Преимущества и потенциал внедрения данной технологии бесспорны, особенно это способствует развитию самостоятельности, повышению когнитивных способностей и мотивации. Также актуальными эти процессы становятся в связи с правительственными решениями о приоритетности развития технического направления в образовании. Новые подходы МОН РК к развитию системы образования предполагают внедрение новой формы получения высшего образования: «онлайн обучения», которая актуализирует совершенствование подходов онлайн-обучения.

Список использованной литературы:

1. Сенькина Г.Е., Осипян К.В., Оценка восприятия обучающимися формата онлайн-обучения: преимущества и недостатки, перспективы развития. Вестник Университета Российской академии образования. 2021. № 2. С. 61-71. [Электрон. ресурс] – 2021 – URL– (https://elibrary.ru/author_items.asp?authorid=131530&show_refs=1&pubrole=100&show_option=0)- (дата обращения 20.01.2022.)- интернет источник

2. Laura Malinverni, Cristina Valero, Marie Monique Schaper, Isabel Garcia de la Cruz d. *Educational Robotics as a boundary object: Towards a research agenda*. [Электрон. ресурс] – 21 April 2021. – URL – (www.elsevier.com/locate/ijccci). (дата обращения 14.01.2022.)- интернет источник
3. Maria Pozzi, Domenico Prattichizzo and Monica Malvezzi. *Accessible Educational Resources for Teaching and Learning Robotics* [Электрон. ресурс] – 2021. – URL-(<https://www.mdpi.com/2218-6581/10/1/38>) - (дата обращения 20.01.2022.)- интернет источник
4. Sokratis Tselegkaridis and Theodosios Sapounidis. *Simulators in Educational Robotics: A Review*. [Электрон. ресурс] – 2020. – URL- (<https://www.mdpi.com/2227-7102/11/1/11>)-(дата обращения 24.01.2022.)- интернет источник
5. Г.М. Есимханова. *Образовательная робототехника в Казахстане: опыт и перспективы развития*. 2017. [Электрон. ресурс] - https://xn--j1ahfl.xn--p1ai/library/obrazovatel'naya_robototekhnika_v_kazahstane_opit_i_075151.html - (дата обращения 18.02.2022.)- интернет источник
6. Birk, A.; Dineva, E.; Maurelli, F.; Nabor, A. *A Robotics Course during COVID-19: Lessons Learned and Best Practices for Online Teaching beyond the Pandemic*. *Robotics* 2021, 10, 5. – URL-<https://doi.org/10.3390/robotics10010005>- (дата обращения 17.02.2022.)- интернет источник
7. Dummet P., Stephenson, H., Bohlke, D., & Lansford, L. (2016–2018). *Keynote [textbook series]*. *National Geographic Learning*.
8. Barber D., Dellar, H., Jeffries, A., & Lansford, L. (2018). *Perspectives [textbook series]*. *National Geographic Learning*.
9. Baker L., Blass, L., Williams, J., Bonesteel, L., & Lee, C. (2017). *21st Century Communication [textbook series]*. *National Geographic Learning*.
10. Pozzi M.; Prattichizzo, D.; Malvezzi, M. *Accessible Educational Resources for Teaching and Learning Robotics*. *Robotics* [Электрон. ресурс] – 2021. – URL- <https://www.mdpi.com/2218-6581/10/1/38>. (дата обращения 02.02.2022.)- интернет источник
11. Andreas Birk, Evelina Dineva, Francesco Maurelli and Andreas Nabor. *A Robotics Course during COVID-19: Lessons Learned and Best Practices for Online Teaching beyond the Pandemic*. [Электрон. ресурс] – 2020. – URL- (<https://www.mdpi.com/2218-6581/10/1/5>) - (дата обращения 12.02.2022.)- интернет источник.

References:

1. Sen'kina G.E., Osipyun K.V., *Ocenka vospriyatiya obuchayushchimisya formata onlajn-obucheniya: preimushchestva i nedostatki, perspektivy razvitiya*. *Vestnik Universiteta Rossijskoj akademii obrazovaniya*. 2021. № 2. S. 61-71. [Elektron. resurs] – 2021. – URL- (https://elibrary.ru/author_items.asp?authorid=131530&show_refs=1&pubrole=100&show_option=0)–(дата obrashcheniya 20.01.2022.)- internet istochnik.
2. Laura Malinverni, Cristina Valero, Marie Monique Schaper, Isabel Garcia de la Cruz d. *Educational Robotics as a boundary object: Towards a research agenda*. [Elektron. resurs] – 21 April 2021. – URL- (www.elsevier.com/locate/ijccci). - (data obrashcheniya 14.01.2022.)- internet istochnik
3. Maria Pozzi, Domenico Prattichizzo and Monica Malvezzi. *Accessible Educational Resources for Teaching and Learning Robotics* [Elektron. resurs] - 2021. – URL-(<https://www.mdpi.com/2218-6581/10/1/38>) - (data obrashcheniya 20.01.2022.)- internet istochnik
4. Sokratis Tselegkaridis and Theodosios Sapounidis. *Simulators in Educational Robotics: A Review*. [Elektron. resurs] – 2020. – URL- (<https://www.mdpi.com/2227-7102/11/1/11>) - (data obrashcheniya 24.01.2022.)- internet istochnik
5. G.M. Esimhanova. *Obrazovatel'naya robototekhnika v Kazahstane: opyt i perspektivy razvitiya*. 2017. [Elektron. resurs] – https://xn--j1ahfl.xn--p1ai/library/obrazovatel'naya_robototekhnika_v_kazahstane_opit_i_075151.html - (data obrashcheniya 18.02.2022.)- internet istochnik
6. Birk A.; Dineva, E.; Maurelli, F.; Nabor, A. *A Robotics Course during COVID-19: Lessons Learned and Best Practices for Online Teaching beyond the Pandemic*. *Robotics* 2021, 10, 5. – URL-<https://doi.org/10.3390/robotics10010005> – (data obrashcheniya 17.02.2022.)- internet istochnik
7. Dummet P., Stephenson, H., Bohlke, D., & Lansford, L. (2016–2018). *Keynote [textbook series]*. *National Geographic Learning*.
8. Barber D., Dellar, H., Jeffries, A., & Lansford, L. (2018). *Perspectives [textbook series]*. *National Geographic Learning*.

9. Baker L., Blass, L., Williams, J., Bonesteel, L., & Lee, C. (2017). *21st Century Communication [textbook series]. National Geographic Learning.*

10. Pozzi M.; Prattichizzo, D.; Malvezzi, M. *Accessible Educational Resources for Teaching and Learning Robotics. Robotics [Elektron. resurs] – 2021. – URL- <https://www.mdpi.com/2218-6581/10/1/38> - (data obrashcheniya 02.02.2022.)- internet istochnik*

11. Andreas Birk, Evelina Dineva, Francesco Maurelli and Andreas Nabor. *A Robotics Course during COVID-19: Lessons Learned and Best Practices for Online Teaching beyond the Pandemic. [Elektron. resurs] - 2020. – URL- (<https://www.mdpi.com/2218-6581/10/1/5>) - (data obrashcheniya 12.02.2022.)- internet istochnik.*

МРНТИ 14. 35. 01

<https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-5496.15>

Yessenamanova K.M.^{1*}, Arynova B.A.¹, Janpeisova Zh.M.²

¹KazNU named after Al-Farabi, Almaty, Kazakhstan

²Civil Aviation Academy Almaty, Kazakhstan

THE ROLE OF ICT IN THE DEVELOPMENT OF ACMEOLOGICAL COMPETENCE OF FUTURE SOCIAL PEDAGOGUES

Abstract

The article considers the importance of information technology used in the development of acmeological competencies of future social pedagogues. The role of information technology in education as a way of integrating interdisciplinary connections in improving the efficiency of the educational process, taking into account the individual characteristics of the individual. At present, knowledge of foreign languages is relevant in the preparation of qualified specialists. This requires the specialist to be able to set goals for their work, determine ways and means to achieve them. It is very important to recognize the use of the achievements of innovative technologies in foreign language education, which requires knowledge of the English language.

In the article, the authors set the task of determining the effectiveness of information and communication technologies in the development of the acmeological competence of future specialists, which is a source of quality education. The flexibility and variability of this technology allows students to develop interpersonal communication skills, acmeological competence, cognitive activity and creative independence. The relevance of the study is characterized by the insufficiency of an integrative study of the development of acmeological competencies of future social pedagogues using information technology based on learning foreign language. In this regard, the results of the study are aimed at revealing the essence of the methods for developing the acmeological competence of future social pedagogues through the use of ICT in learning foreign language.

Keywords: foreign language education, teaching methods, acmeological competence, information technology, ICT

К.М. Есенаманова¹, Б.А. Әрінова¹, Ж.М. Джанпейсова²

¹Әл Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы қ., Қазақстан

²Азаматтық авиация академиясы, Алматы қ., Қазақстан

БОЛАШАҚ ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТЕРДІҢ АҚМЕОЛОГИЯЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРІН ДАМУДАҒЫ АКТ-НЫҢ РӨЛІ

Аңдатпа

Мақалада болашақ әлеуметтік педагог мамандардың ақмеологиялық құзыреттіліктерін дамытуда қолданылатын ақпараттық технологиялардың маңызы туралы баяндалады. Тұлғаның жекедаралық ерекшеліктерін ескере отырып, оқу үдерісінің тиімділігін арттыруда пәнаралық байланыстарды интеграциялауға мүмкіндік беретін тәсіл ретінде оқытудың ақпараттық технологияларының рөлі зор.

Қазіргі кезде білікті мамандарды даярлауда шетел тілдерін білу өзекті болып отыр. Бұл маманнан өз қызметінің мақсаттарын өзі қоя білуі, оған жетудің жолдары мен құралдарын анықтау секілді бірталай міндеттерді талап етеді. Ағылшын тілін білуді талап ететін шеттілдік білім беруде инновациялық технологиялардың жетістіктерін қолдану аса маңызды деп танылады.

Мақалада авторлар ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың сапалы білім берудің қайнар көзі бола отырып, болашақ мамандардың акмеологиялық құзыреттіліктерін дамытудағы тиімділігін анықтауды көздейді. Бұл технологияның икемділігі мен өзгермелілігі студенттердің жекедаралық мүмкіндіктерін дамытуға, акмеологиялық құзыреттілігін, танымдық белсенділігін және шығармашылық дербестігін қалыптастыруға мүмкіндік береді. Зерттеудің өзектілігі шетел тілін оқыту негізінде ақпараттық технологияларды қолдана отырып, болашақ әлеуметтік педагогтердің акмеологиялық құзыреттілігін дамыту бойынша интегративті ғылыми-зерттеу жұмыстарының жетіспеушілігімен сипатталады. Осыған орай, мақалада зерттеу нәтижелері шетел тілін оқытуда АКТ арқылы болашақ әлеуметтік педагогтердің акмеологиялық құзыреттілігін дамытудың әдістерінің мәнін ашуға бағытталады.

Түйін сөздер: шеттілдік білім беру, оқыту әдістері, акмеологиялық құзыреттілік, ақпараттық коммуникациялық технологиялар, АКТ

Есенаманова К.М.¹, Аринова Б.А.¹, Жанпейсова Ж.М.²

¹КазНУ им. Аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан

²Академия Гражданской авиации, г. Алматы, Казахстан

РОЛЬ ИКТ В РАЗВИТИИ АКМЕОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация.

В статье рассматривается значение информационных технологии, используемых в развитии акмеологических компетенции будущих социальных педагогов. Роль информационных технологии в образовании как способ интеграции межпредметных связей в повышении эффективности образовательного процесса с учетом индивидуальных особенностей личности. В настоящее время знание иностранных языков актуально при подготовке квалифицированных специалистов. Это требует от специалиста умения ставить цели своей работы, определять пути и средства их достижения. Очень важно признать использование достижений инновационных технологии в иноязычном образовании, требующем знания английского языка.

В статье авторы ставят задачу определить эффективность информационно-коммуникационных технологии в развитии акмеологических компетенции будущих специалистов, являющихся источником качественного образования. Гибкость и вариативность данной технологии позволяет развивать у учащихся навыки межличностного общения, акмеологическую компетентность, познавательную активность и творческую самостоятельность. Актуальность исследования характеризуется недостаточностью интегративного исследования развития акмеологических компетенции будущих социальных педагогов с использованием информационных технологии на основе обучения иностранному языку. В связи с этим, результаты исследования направлены на раскрытие сущности методов развития акмеологической компетентности будущих социальных педагогов посредством использования ИКТ в обучении иностранному языку.

Ключевые слова: иноязычное образование, методика обучения, акмеологическая компетентность, информационные технологии, ИКТ

Introduction. At present, in the process of school and academic education, there is a high priority given to social activities and shortcomings in the theoretical knowledge of the main subjects of the process, ie the psychological and pedagogical aspects of social teachers and educators. The main reason is the lack of pedagogical conditions and the fact that their professional field is not evaluated in terms of acmeological competence. This situation requires further comprehensive research to facilitate the process of formation of acmeological competence in this professional category, including acmeological support for their professional progress.

It is not a problem for competent professionals to speak English in order to communicate in the organization of their work. The urgency of the study was highlighted by the lack of effective methods aimed at addressing the development of acmeological competencies of future professionals in the process of training in various specialties.

The article considers the role and features of acmeology in the development of professional and creative abilities of future social educators in the process of mastering their profession. The article considers the main aspects of acmeological competence and the content of the new program for its formation in order to develop the training of future social educators. *Acmeological competence* in the development of professional and creative abilities of future social educators not only provides an alternative method of professional development, but also determines the pedagogical conditions for improving the professional acmeological competence, cultural awareness, communication skills.

The fact that many scientists consider acmeology in the direction of personal development has contributed to the development of this science as a discipline. In pedagogy, "acmeology" as a scientific direction considers the professional characteristics of the individual, the professional. Currently, each school has a social pedagogue. Many areas and technologies are emerging to improve their professional skills. In this article, we will consider ways to improve social educators as professionals and develop their ability to carry out their professional activities with high efficiency, based on the presentation of a new draft program. "Acmeological competence" is a sign that evaluates the results of knowledge, competence and skills of a specialist. Creation of new mental, physical and acmeological structures that assess the identity of the future social worker in the learning process.

The modern acmeological approach to teaching English requires students to develop the ability to speak English in real professional, business situations, taking into account professional thinking in the organization of vocational education. Training of future social pedagogues will allow to make professional contacts in English in various fields. In this regard, our goal was to identify effective methods for the formation of acmeological competence in English.

Mastering all these features of professional education determines the professional competence of a specialist. According to many researchers, the main requirements for the organization of the communication process of specialists are as follows. These are general linguistic knowledge, formal and informal means of interaction, purposefulness; organizational structure; information efficiency, taking into account possible deficiencies in communication. The modern acmeological approach has searched by many scholars.

Literature overview. Akhmetshin, et al. (2018) noted that the structure of professional education consists of three parts in acmeological approach. They achieve the professional goal of communicative information exchange. Secondly, identify interactive actions with the real situation. Third is the perceptual approach, the process by which partners perceive each other and establish mutual understanding. There are different classifications of communication services. Thus, the researchers [1] distinguishes the following functions of professional communication:

- Information and communication, including the process of receiving and transmitting information;
- normative-communicative, related to the mutual correction of actions in the implementation of joint activities.

Today, many scientists pay a lot of attention to this issue and emphasize the need to form intercultural competence: Kunanbaeva S.S., Chaklikova A.T., Elizarova G.V., Galskova N.D., Gez N.I. For example, according to N.D. Galskova, "it can open the way to the student's personality, readiness, abilities and personal qualities. Intercultural competence is an integral part of the goal of teaching English. Bim I.L. was one of the first who introduced competence approach to education and teaching foreign languages [2]. Among Kazakstani Methodists Kunanbayeva S.S. and Chaklikova A.T. introduced he model on the development of intercultural and communicative competence based on information and communication technologies [3]. The result of this model is intercultural communication competence. According to S.G. Ter-Minasova (2000), the formation of intercultural competence should play a key role in the pedagogical process. And it is at this time, "when the mixing of peoples, languages and cultures becomes so unnoticeable that there is a question of fostering tolerance to other cultures. It is very important to arouse interest and respect for them, to overcome feelings of anger about their advantages, disadvantages or differences from other cultures. One of the subcompetencies of future specialists is acmeological competence. It is a part of teacher training programs. A.A. Derkach and B.A. Ospanova, Silina S.N. and Timofeeva V.V. devoted their research to acmological approach in the development of future specialists' acmeological competence as a part of their professional competencies [4].

Some scholars, like Galchenko A.S., Polezhaeva O.D., Obozov N.N, Sofina V.N, Gabova M.P. (2017) have critical approach to analyze the terms "acmeology", "acmeological competence" and consider ways to develop it in various fields. The study of the impact of various new technologies on the development of professional acmeological competence in the system of continuing education is an important and topical issue directly related to the quality of education. "Acmeological competence" means a systematic set of interactive educational technologies (information, training, game-simulation, etc.) that provide the expected results of the development of professional competence in the system of professional integration in academic research. The purpose of the research article was to study the impact of these new technologies on the development of school teachers' competencies, including the development of a system of professional development of social educators.

There are also special opinions by Polezhaeva O.D, Galchenko A.S, Sofina V.N, Obozov N.N, Gabova M P. According to them the system approach to development of professional competence of students and managers in project activity using acmeological technologies. on the conditions of development and control of acmeological competence [5].

According to A.A. Derkach [4], "the system of acmeological competence has a set of acmeo-specific practical tools used to facilitate the process of development and growth of the individual and the formation of professional competence". In this regard, it can be described as a special form of educational activity. This practical tool pays special attention to the acmeological technologies of its constructive impact on the components of self-assessment, self-discovery and self-development. In addition, acmeological monitoring is carried out to obtain objective data to assess the impact of acmeological technologies on the educational process.

Gorbunov A.G. (2014) stated the fact that the formation of discursive foreign language competence as an information component of foreign language education in higher education. Discursive competence is a part of communication [6]. Communication in English-language professional education is defined as the specific professional and cultural environment in which this communication takes place. However, English is understood as a service in which both verbal and nonverbal means are used. According to M.V. Goncharova, "English-language professional communication is the regulation of all types of professional relationships based on the solution of communicative tasks. For this purpose it is important to form a certain professional environment in which these relations are realized, which is carried out in a certain professional-educational environment. Here we use verbal and non-verbal means of the English language. And this is a socially oriented activity with the purpose and results of optimizing this activity.

Knowledge of English in professional education includes the following types. They are: informational-thematic (thematic plan); conceptual; conceptual; speech (ability to form a coherent opinion orally and in writing express their thoughts in the process of conversation); sociolinguistic (mastery of speech registers in accordance with the conditions of communication); ethnocultural (knowledge of traditions, customs, everyday life). These types of English language competences in professional education are successfully implemented in the system of interdisciplinary teaching of the English language .

The selection of content contributes to the comprehensive and holistic formation of the student's personality, preparing him/her for future professional activities. N.D. According to Galskova, English language learning content should include:

- communicative activity areas, topics and situations, conversational activities and speech material that take into account the professional orientation of students are necessary. This language material (phonetic, lexical, grammatical, spelling), the rules of its design and skills of their use;
- a set of special (conversational) skills, characterizing the level of practical knowledge of English as a means of communication, including intercultural situations;
- a system of knowledge of national and cultural features and realities of the language studied [7].

In order to teach the methods of creating a project group, the module "Models of Behavior" was used, including personality type, personality forms according to S. Dellinger and thinking style. As Tyutyukov V.G., Safonova G.V. [7] consider analytical methods in the assessment of acmeological competence, along with ASCAD method, a special system of tasks for social educators to create a single project team should be used [8].

Ospanova B.A., Tashpulatova A.E., Sagdullaev I.I. also consider that the creative, development of personality in the professional future teacher training is based on acmeological approach. A set of acmeological research and complex tasks should be developed in this direction. A similar system of tasks is used in other areas [9].

Taking into account the above, the following structural elements of the content component of the model of professionally oriented teaching of English can be distinguished:

1. Communicative skills by types of speech activities (speaking, listening, reading, writing) based on general and professional vocabulary. The ultimate goal of professionally oriented teaching of dialogic speech is to develop the ability to have a conversation, to purposefully exchange information of a professional nature on a specific topic.

2. Teaching monologue is the development of skills in creating various genres of monologue texts, such as conveying information of a professional nature, giving speeches, making extended comments during a discussion, and discussing with or without prior preparation.

Acmeological-communicative competence of a specialist includes three important aspects: working with documents, interpersonal dialogue and public speaking. In this regard, M.V. Koltunova identifies a number of skills that are included in the professional competence of a specialist:

- 1) formulation of goals and objectives of professional education;
- 2) analyzing the essence of relationships, organizing discussions;
- 3) management of relations, their regulation;
- 4) using the means of marking to achieve communicative goals;
- 5) to use different tactics and approaches to implement the chosen strategy;
- 6) conversation, business conversation, debate, discussion, dialogue, innovation, debate, debate, debate, business meeting, negotiation;
- 7) proof and justification, justification, refutation, evaluation;
- 8) mastery of presentation skills, i.e., thesis, definition, summarization, putting forward, verbalization, self-identification;
- 9) replacing oral information with written, symbolic and oral information and vice versa;
- 10) mastering the main genres of business speech (business letter, fax, contract, telephone conversation, business conversation, negotiations, consultations);
- 11) mastering the technique of speech [10].

Safonova, V.V. (1992) one of the objectives of foreign language communication is socio-cultural competence which is one of the components of acmeological training. Such a system of tasks is aimed at developing the differential-psychological, socio-psychological, autopsychological, acmeological and managerial competencies of the project team members. According to Ospanova B.A. acmeological training and game-imitation should be used to teach effective models of interpersonal interaction in groups. Acmeological training is a set of methods and techniques of interpersonal interaction and is a tool for the development of all components of the professional competence of social educators. According to B.A. Ospanova, this is a broad system of special psychological effects and practices aimed at the overall process of formation, development and / or improvement of professional and personal behavior of social educators [11].

Materials and methods. In this research, we have made an acmeological diagnosis of the current work of social educators. The study involved social educators of different specialties in the development of various scientific, creative and professional projects during one semester study using ICT. The main issues of the research were:

1. What is the role of ICT in the development of acmeological competence?
2. What is the level of using ICT in the development of future social educators' acmeological competence?

For the development of professional acmeological competence, the information technologies were used, including the Automated System of Complex Acmeological Diagnostics (ASCAD). Survey was used to monitor the use of ICT and the role of it in the development of acmeological competencies of social educators and to teach effective models of project activities. The hypothesis of research was to prove the use of ICT in the educational process was the development of key components of professional acmeological competence. The results of research were realized in the process of performing a system of tasks that teach the methods of self-analysis, project team building and management. One of the tools for the development of professional acmeological competence was an automated system of complex acmeological diagnostics, developed using a modular approach.

Results and discussion. Information technologies in professional education have been proved to be the main technology that can not only increase students' interest, but also develop their acmeological competence. Effective methods of ICT were used, in particular: discussion, group work and round table. Passov, E.I. (1999) classified effective methods in teaching foreign languages. According to him the use of

integrative, analytical, problem-based, research, comparative-communicative, cognitive methods of thinking in training with the help of tasks and materials in a foreign language are among effective ones. Such methods can be used when setting tasks on information technology [12]. Ospanova B.A., Tashpulatova A.E., Sagdullaev I.I. also proposed creative development of personality in the professional future teacher training [11]. In order to define effectiveness of ICT in the development of future specialists, we organized survey for students. The students are 4th year students who study the major 'pedagogics' of the al-Farabi KazNU.

Effectiveness of innovations of ICT in the development of acmological competence:

- Information public speaking instruction brings many benefits to life;
- Develops oral and written communication skills;
- Develops critical thinking skills;
- Useful in developing effective tools for research, organization, and presentation.
- Student learns strategies for overcoming fear of public speaking.
- Causes confidence and desire to participate in lessons;

Students who participate in information technology discover and develop the following skills:

- Confidence - confidence in themselves and their abilities, and a desire to participate in all lessons.
- Interest - desire to discover through effective means of research, organization, and presentation.
- Critical Thinking - desire to explore the world through the lens of inquisitive thinking;
- Communication skills - oral and written skills and strategies for respecting discussion and disagreement.

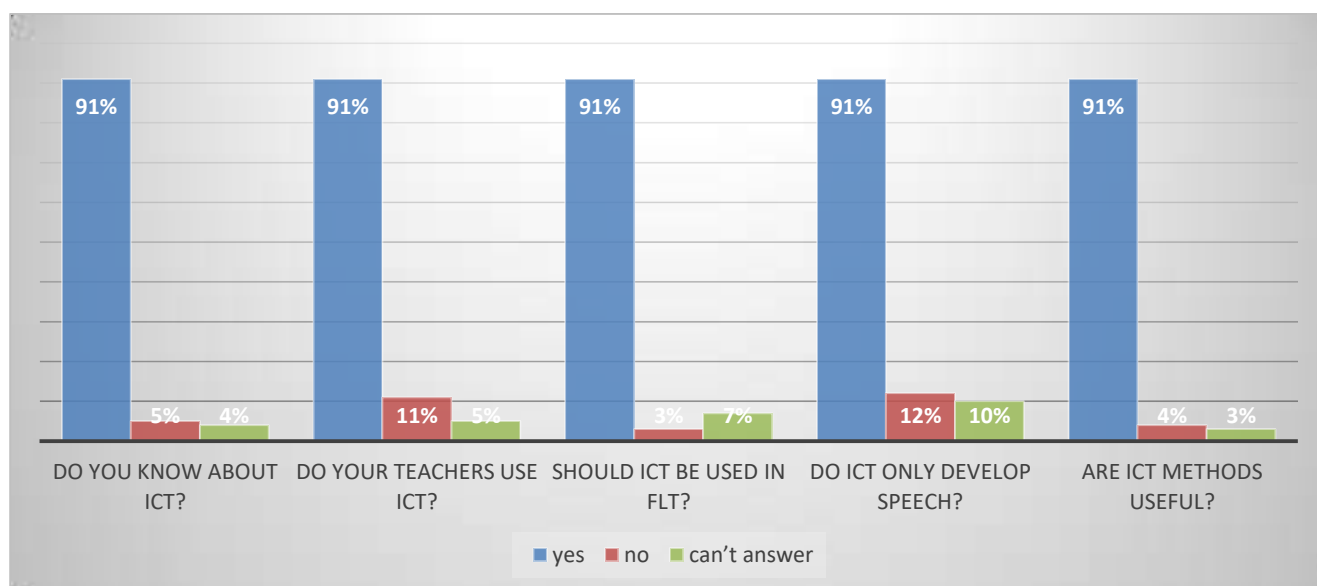
- Creativity – a desire to learn, make decisions, and invent.
- Friendship – getting to know like-minded people at tournaments and setting up a competition.
- Leadership – the ability to self-motivate and share tasks and manage a group of students.

During the above exercises on the methods of information technologies in professional education we noticed the formation of the following motivating factors in the formation of students' professional competence.

The purpose of the survey was to determine students' understanding of information technologies and their effectiveness.

Survey questions:

- 1) *Do you know about ICT?*
a. I know b. don't know c. can't answer
- 2) *Do your teachers use ICT?*
a. uses it b. does not use it c. can't answer
- 3) *Should ICT be used in FLT?*
a. should be used b. does not need to c. can't answer
- 4) *Do ICT only develop speech?*
a. yes b. no c. can't answer
- 5) *Are ICT methods useful?*
a. yes b. no c. can't answer



Picture 1 - Survey results on the use of ICT

According to the results of the survey: Do students know about the first information technology? 91% - yes, 5 - no, 4% - can't answer. Do teachers use information technologies? 84% - answered the question 'yes'; 11% - do not use; 5% found it difficult to answer. Do you think you should use information technologies? 90% say that they should apply ICT; 3% did not need to use ICT; 7% responded that they could not answer. When to use information technology? has 88% 'yes' answers; 2% - 'no'; 10% say that they can't answer. 93% of respondents confirm that information technology is useful; while 4% - say 'no'; 3% respond that they can't know.

The results of the survey proved the effectiveness of ICT in the development of acmeological competence of students.

As a result, information technology is often used in the classroom as a popular technology in vocational education. Information technologies not only increase students' interest, cognitive and acmeological competencies, but also develop students' speech skills. All this contributes to the development of acmeological competence of students and its components: social, pragmatic, discursive, etc. which are confirmed by *Silina S.N. Timofeeva V.V.*

Instruction in the organization of professional education:

- Provide students with a broad, multifaceted education that integrates several disciplines as compared to regular subjects;

- Increase students' confidence, courage, and self-esteem.

- Organizing student, activist activities;

- Improving high level critical thinking skills;

- Improving students' ability to structure and organize ideas;

- Developing students' analytical, research, and writing skills;

- Increase students' ability to create persuasive arguments and apply their own judgment and reasoning

[13].

- To develop the ability to speak publicly and express their thoughts to the public.

In general, it is necessary to stimulate collaborative work in information technologies. In general, the involvement and engagement of students in information technology is also carried out through the organization of group work and conferences. The ultimate goal of shaping ICT through practical classes is to teach students to be active, to solve various cognitive problems independently, and to apply previously acquired knowledge.

In conclusion, information technology is very important to ensure a sufficient level of deep scientific training, acmeological competence, communicative skills and responsibility of students who can combine innovation with a special search. We conclude that the introduction of ICT is one of the main requirements of today.

Instructions for organization of lessons using ICT:

- provide students with a broad, multifaceted education that combines several disciplines as compared to regular subjects;
- increase students' confidence, courage, and self-esteem.
- Organize cognitive and communicative activities;
- improve high level critical thinking skills;
- improve students' ability to structure and organize ideas;
- develop students' analytical, research, and writing skills;
- increase students' ability to create persuasive arguments and apply their own judgment and reasoning.
- develop the ability to speak publicly and express their thoughts to the public.

In general, it is necessary to stimulate collaborative work in information technologies. In general, the involvement and involvement of students in information technology is also carried out through the organization of group work and conferences. The ultimate goal of the formation of debate technology through independent work is to teach students to be active, to solve various cognitive problems independently, to apply previously acquired knowledge.

Conclusion. The effectiveness of information technologies in the organization of professional education is demonstrated. Information technologies are an effective tool for forming intercultural communicative competence of students in a foreign language and all its components. In particular: technology of integrated development of linguistic, sociolinguistic, strategic, sociocultural, social, pragmatic competences (discursive, functional, structural sentences).

In conclusion, the use of new technologies plays an important role in the formation of acmeological competence of future social educators. New technologies are not only the driving force of modern education, but also the pedagogical preconditions. In general, the use of new technologies in the formation of acmeological competence of social educators in the educational process can be called an integral part of it. If we use new technologies in accordance with the level of activity of social educators, then it will be highly effective and can serve it.

In this connection, information technology is very important to provide students with sufficient in-depth research training, communication skills, and responsibility that can combine acmeological competence with specific inquiry. We conclude that the introduction of discussion methods and technologies is one of the main requirements of today.

In conclusion, the program of orientation with the use of new technologies in the formation of acmeological competence of future social educators remains a research topic that needs to be considered in the future.

References:

1. Akhmetshin *Modern theoretical and methodological approaches to personnel management in manufacturing enterprises. // Espacios. 2018. 39(31): 11.*
2. Bim I. L. *Competence approach to education and teaching foreign languages – M. –2007 P.156-163.*
3. Деркач А.А. *Акмеология: личностные и профессиональные развитие человека.– М. – С. 212.*
4. Чакликова А.Т. *Развитие межкультурно коммуникативных компетентсии на основе информационно-коммуникативных технологий / – Алматы, 2008. – С.267.*
5. Gez N.I., Galskova N.D. *Theory of teaching foreign languages. Linguodidactics and methodology. - M.– 2007. 336 p.*
6. Koltunova M.V. *Language and business communication. Norms, rhetoric, etiquette: Textbook – M. – 2002. 288 p.*
7. Gorbunov A.G. *Formation of discursive foreign language competence as an information component of foreign language education in higher education / Scientific and pedagogical review. Pedagogical Review. – No. 2 (4). –2014 S. 46-50.*
8. Kunanbayeva S.S. (2010) *Theory and practice of modern foreign language education. – Almaty – 324 p*
9. Пассов Е. И. *Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению Липецк – 1999 – С. 550.*
10. Safonova V.V. *Socio-cultural approach to teaching foreign languages – M., 1993. – 56 p.*
11. Silina S.N. Timofeeva V.V. *The competence and acmeological approach to active design in the system of continuous professional education 2013.*
12. Polezhaeva O D, Galchenko A S, Sofina V N, Obozov N. N., Gabova M. P. *System approach to development of professional competence of students and managers in project activity using acmeological technologies. J. Fundam. Appl. Sci., 9(2S), 2017. 1406-1415.*

13. Tyutyukov V.G., Safonova G.V. *Acmeological support for professional coaches' progress in advanced professional education system- Theory and practice.* -№2,2021
14. Оспанова Б.А. *Акмеология. Оқулық.* - Алматы - 2014. 392 б.
15. Ospanova B.A., Tashpulatova A.E., Sagdullaev I.I.) *Creative development of personality in the professional future teacher training // International research and practice conference "Science, technology and higher education " Vol. II. – Westwood, Canada. – 2013. 256-263 p.*

References:

1. Akhmetshin *Modern theoretical and methodological approaches to personnel management in manufacturing enterprises. // Espacios. 2018. 39(31): 11.*
2. Bim I. L. *Competence approach to education and teaching foreign languages – M. –2007 P.156-163.*
3. Derkach A.A. *Akmeologiya: lichnostnoye i professional'noye razvitiye cheloveka. – M. –2001. S.212.*
4. Chaklikova A.T. *Razvitie mezhkulturno-kommunikativnyh-kompetentsii na osnove informacionno-kommunikativnyh-tehnologij -Almaty, 2008. – с.267*
5. Gez N.I., Galskova N.D. *Theory of teaching foreign languages. Linguodidactics and methodology. – M. – 2007. 336 p.*
6. Koltunova M.V. *Language and business communication. Norms, rhetoric, etiquette: Textbook – M. – 2002. 288 p.*
7. Gorbunov A.G. *Formation of discursive foreign language competence as an information component of foreign language education in higher education / Scientific and pedagogical review. Pedagogical Review. - No. 2 (4). -2014 S. 46-50.*
8. Kumanbayeva S.S. (2010) *Theory and practice of modern foreign language education. - Almaty- 324 p*
9. Пассов Е. И. *Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению - Липецк- 1999 – с. 550.*
10. Safonova V.V. *Socio-cultural approach to teaching foreign languages - M., 1993. - 56 p.*
11. Silina S.N.Timofeeva V.V. *The competence and acmeological approach to active design in the system of continuous professional education 2013.*
12. Polezhaeva O.D, Galchenko A.S, Sofina V.N, Obozov N.N., Gabova M.P. *System approach to development of professional competence of students and managers in project activity using acmeological technologies. J. Fundam. Appl. Sci., 9 (2S), 2017. 1406-1415.*
13. Tyutyukov V.G., Safonova G.V. *Acmeological support for professional coaches' progress in advanced professional education system- Theory and practice. – №2,2021*
14. Ospanova B. A. *Akmeologiya – Oqulyq, – Almaty – 2014. 392 б.*
15. Ospanova B.A., Tashpulatova A.E., Sagdullaev I.I.) *Creative development of personality in the professional future teacher training // International research and practice conference "Science, technology and higher education " Vol. II. – Westwood, Canada. – 2013. 256-263 p.*

МРНТИ 14.35.07

<https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-5496.16>

Нургабыл Д.Н.^{1*}, Жайлаубаева Н.Н.¹

¹Жетысуский университет имени И.Жансугурова,
г. Талдықорган, Казахстан

ОБУЧАЮЩИЙ АЛГОРИТМ СОСТАВЛЕНИЯ ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНЫХ МОДЕЛЕЙ В КОНТЕКСТЕ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫХ ЗНАНИЙ

Аннотация

Анализ результатов исследований отечественных и зарубежных авторов, данные экспериментального исследования выявили проблемы формирования у студентов междисциплинарных знаний, умений составлять математические модели реальных явлений. Особенно актуальным остается

решение этой проблемы в вопросах обучения студентов. Указана главная причина возникновения этой проблемы – узкая специализация учителей школ.

Цель данного исследования заключается в разработке методики обучения студентов составлению дифференциальных моделей, формировании междисциплинарных знаний, конструировании междисциплинарных учебных материалов для разрабатываемой интегрированной дисциплины «Дифференциальные уравнения в прикладных задачах».

Методологическую основу данной статьи составили подходы к формированию междисциплинарных знаний, алгоритмические и интегрированные *методы обучения*, проблемы разработки интегрированных учебных материалов естественнонаучных дисциплин. Данные подходы позволили определить направление нашего исследования, заключить о несформированности у студентов междисциплинарных знаний, умений составлять математические модели, удостовериться о необходимости разработки алгоритма составления дифференциальных моделей.

В ходе исследования были применены следующие *методы*: теоретические (анализ результатов исследований зарубежных и отечественных авторов, опыт работы преподавателей); эмпирические (анкетирование, контрольные работы); математическая интерпретация экспериментальных данных.

В статье представлены следующие *результаты* исследования: на примерах показана методика выявления внутренних связей между понятиями из разных естественнонаучных дисциплин, которые создают условия для формирования междисциплинарных знаний; сконструирована система занятий обеспечивающий прикладную направленность содержания интегрированного учебного материала; создан алгоритм составления дифференциальных моделей, который облегчает процесс усвоения соответствующего учебного материала.

Научная новизна данной статьи заключается в разработке методики обучения студентов составлению дифференциальных моделей, в составлении интегрированных учебных материалов из различных областей естественнонаучных знаний, взаимосвязанном подходе формирования междисциплинарных знаний и мыслительных навыков.

Выводы и рекомендации: предложена методика обучения студентов составлению дифференциальных моделей, разработана система занятий, предложен алгоритмический подход в формировании междисциплинарных знаний. Итоговое экспериментальное исследование доказало эффективность предложенной методики обучения студентов составлению дифференциальных уравнений, её применимость в формировании междисциплинарных знаний и обучении студентов составлению дифференциальных моделей. Полученные результаты способствует улучшению качества разрабатываемых интегрированных дисциплин.

Ключевые слова: обучение студентов, междисциплинарные знания, дифференциальные модели, система занятий, интегрированная дисциплина, составление модели

Д.Н. Нұрғабұл¹, Н.Н. Жайлаубаева¹

¹І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті,
Талдықорған қ., Қазақстан

ПӘН АРАЛЫҚ БІЛІМДЕРДІ ҚАЛЫПТАСТЫРУ АЯСЫНДА ДИФФЕРЕНЦИАЛДЫҚ МОДЕЛЬДЕРДІ ҚҰРАСТЫРУДЫ ОҚЫТУДЫҢ АЛГОРИТМІ

Аңдатпа

Отандық және шетелдік авторлардың зерттеу нәтижелерін талдау, эксперименттік зерттеудің деректері студенттердің пәнаралық білімдерін қалыптастыру, нақты құбылыстардың математикалық модельдерін құрастыра білу мәселелерін анықтады. Бұл мәселені шешу студенттерді оқыту сұрақтарында өзекті болып қала береді. Аталған мәселенің туындауының басты себебі – мектеп мұғалімдерінің бір бағытта ғана мамандануы болып табылады.

Бұл зерттеу жұмысының мақсаты пәнаралық білімдерін қалыптастыру, студенттерді дифференциалды модельдерді құрастыруға үйрету әдістемесін және жазылып жатқан кіріктірілген «Қолданбалы есептердегі дифференциалдық теңдеулер» оқулығының пәнаралық оқу материалдарын дайындау болып табылады.

Бұл мақаланың әдістемелік негізін пәнаралық білімді қалыптастыру тәсілдері, алгоритмдік және кіріктірілген оқыту әдістері, жаратылыстану пәндерінің кіріктірілген оқу материалдарын әзірлеу

мәселелері құрады. Бұл тәсілдер зерттеу жұмысымыздың бағытын анықтауға, студенттердің пәнаралық білімдерінің, математикалық модельдер құру дағдыларының қалыптастырылғандығы туралы қорытынды жасауға және дифференциалдық модельдерді құрастыру алгоритмін құру қажет екендігіне көз жеткізуге мүмкіндік берді.

Зерттеу барысында келесі әдістер қолданылды: теориялық (шетелдік және отандық авторлардың зерттеу нәтижелерін, оқытушылардың тәжірибесін талдау); эмпирикалық (сауалнамалар, тесттер); эксперименттік мәліметтерге математикалық түсіндірме беру.

Мақалада зерттеудің келесі нәтижелері берілген: мысалдар арқылы пәнаралық білімді қалыптастыруға негіз болатын әртүрлі жаратылыстану пәндеріндегі ұғымдар арасындағы ішкі байланыстарды анықтау әдістемесі сипатталды; кіріктірілген оқу материалы мазмұнының қолданбалылығын қамтамасыз ететін сабақтар жүйесі әзірленді; берілген оқу материалын меңгеру процесін жеңілдететін дифференциалды модельдерді құрастыру алгоритмі құрылды.

Бұл мақаланың ғылыми жаңалығы студенттерді дифференциалды модельдер құрастыруға үйрету әдістемесін жасауда, жаратылыстану білімінің әртүрлі салаларынан кіріктірілген оқу материалын құрастыруда, пәнаралық білім мен ойлау дағдыларын қалыптастыруды өзара байланыста қарастыруда.

Қорытындылар мен ұсыныстар: студенттерді дифференциалды модельдер құрастыруға үйрету әдістемесі ұсынылды, сабақтар жүйесі жасалды, пәнаралық білімді қалыптастыруда алгоритмдік әдіс ұсынылды. Қорытынды эксперименттік зерттеу студенттерге дифференциалдық теңдеулерді құруды үйретуде ұсынылған әдістеменің тиімділігін, оның пәнаралық білімді қалыптастыруда және студенттерге дифференциалдық модельдерді құруды үйретуде қолдану мүмкіндігін дәлелдеді. Алынған нәтижелер кіріктірілген пәндерді әзірлеу сапасын арттыруға ықпал етеді.

Түйін сөздер: студенттерді оқыту, пәнаралық білім, дифференциалдық модельдер, сабақтар жүйесі, кіріктірілген пән, модель құрастыру

D.N. Nurgaby¹, N.N. Zhailaubeva¹

¹ *Zhetysu University named after I.Zhansugurov,
Taldykorgan, Kazakhstan*

A LEARNING ALGORITHM FOR COMPOSING DIFFERENTIAL MODELS IN THE CONTEXT OF FORMING INTERDISCIPLINARY KNOWLEDGE

Abstract

Analysis of the results of research by domestic and foreign authors, the data of the experimental study revealed the problems of the formation of interdisciplinary knowledge among students, the ability to compile mathematical models of real phenomena. The solution of this problem in matters of student education remains especially relevant. The main reason for this problem is the narrow specialization of school teachers.

The purpose of this study is to develop a methodology for teaching students to compile differential models, the formation of interdisciplinary knowledge, and the design of interdisciplinary educational materials for the developed integrated discipline "Differential Equations in Applied Problems".

The methodological basis of this article was formed by approaches to the formation of interdisciplinary knowledge, algorithmic and integrated teaching methods, and the problems of developing integrated teaching materials for natural science disciplines. These approaches made it possible to determine the direction of our research, to conclude that students have no interdisciplinary knowledge, skills to create mathematical models, to make sure that it is necessary to develop an algorithm for compiling differential models.

In the course of the study, the following methods were applied: theoretical (analysis of the results of research by foreign and domestic authors, the experience of teachers); empirical (questionnaires, tests); mathematical interpretation of experimental data.

The article presents the following results of the study: the examples show the methodology for identifying internal links between concepts from different natural science disciplines that create conditions for the formation of interdisciplinary knowledge; a system of classes was designed to provide an applied orientation of the content of the integrated educational material; an algorithm for compiling differential models has been created, which facilitates the process of assimilation of the corresponding educational material.

The scientific novelty of this article lies in the development of a methodology for teaching students to compile differential models, in the compilation of integrated educational materials from various areas of natural science knowledge, in an interconnected approach to the formation of interdisciplinary knowledge and thinking skills.

Conclusions and recommendations: A methodology for teaching students to compile differential models was proposed, a system of classes was developed, an algorithmic approach was proposed in the formation of interdisciplinary knowledge. The final experimental study proved the effectiveness of the proposed methodology for teaching students how to compose differential equations, its applicability in the formation of interdisciplinary knowledge and teaching students how to compose differential models. The results obtained contribute to the improvement of the quality of the developed integrated disciplines.

Keywords: student learning, interdisciplinary knowledge, differential models, system of classes, integrated discipline, model development.

Введение. Как известно, научно-технические проекты производства сегодня характеризуются системностью, которая описывает технологические, логистические, экологические, финансовые, эргономические и др. аспекты производства. При этом, технологические процессы производства обуславливают усиление интеграции различных знаний, потребность в научно-технических специалистах, способных в своей повседневной профессиональной деятельности эффективно использующие научно-технические знания и умения из разных научных направлений в решении задач производства. Таким образом, современная организация производства, бурное развитие науки и техники, прикладная направленность обновленного содержания среднего образования в Республике Казахстан обуславливает включение в вузовские образовательные программы междисциплинарные элективные дисциплины в подготовке будущих специалистов.

В мировом образовательном пространстве при подготовке будущих специалистов приобретает первостепенное значение формирование и развитие их научного, междисциплинарного мышления, умение представлять поставленную задачу в контексте междисциплинарных связей и функциональных отношений. Кроме того, выявление внутренних связей между разными учебными дисциплинами обеспечивает результативность процесса обучения будущих специалистов, изменяет структуру и логику изложения, научную и прикладную направленность элективных дисциплин.

Междисциплинарное обучение направлено на актуализацию, систематизацию и интеграцию знаний из различных отраслей науки и производства. Реализация междисциплинарных связей обуславливает знание основных положений, законов, научного содержания нескольких учебных дисциплин.

Вопросы реализации и выявления междисциплинарных связей в школьном образовании рассмотрены в исследованиях И.И. Гурьева, И.Д. Зверева, В.Н. Максимовой, В.А. Далингера, Г.И. Колпаковой, О.А. Лихаревой, R. Niemi, M. Braskén и др.

С 2018 года в Республике Казахстан внедрена обновленная программа содержания среднего образования, в которых указаны требования к оценке учебных достижений школьников в контексте развития мыслительных навыков и рекомендации к решению прикладных задач, которые предполагают формирование междисциплинарных знаний. Однако, идея внедрения междисциплинарного обучения в системе образования Республики Казахстан остается слабо реализованной. Практика показала, главной причиной слабой реализации междисциплинарного обучения в школе является узкая специализация учителей школ.

Несмотря на возникшие проблемы междисциплинарного обучения в школе, в высших учебных заведениях продолжает мало уделяться внимания на вопросы подготовки будущих учителей математики к междисциплинарному преподаванию, которые отражены только в работах зарубежных авторов (О.Ю. Дьяковой, М.Н. Кичеровой, П.И. Образцова, Н. Н. Wang и др.).

В вопросах формирования у студентов естественнонаучных междисциплинарных знаний важное место занимает обучение студентов составлению дифференциальных моделей явлений и процессов реального мира.

Проблемы обучения студентов составлению дифференциальных моделей нашли отражения в работах ряда авторов (К.К. Пономарева, В.В. Амелькина, Д.Н. Нургабыл, А.С. Brandi и R.E. Garcia и др.).

Однако анализ результатов исследований отечественных и зарубежных авторов позволяет заключить, что вопросы обучения студентов составлению дифференциальных моделей в контексте формирования междисциплинарных знаний остаются мало изученными.

Таким образом, реализация междисциплинарных связей является одной из характерных особенностей мирового образовательного пространства. Особенно *актуальным* остается решение этой задачи в вопросах обучения будущих учителей математики.

Анализ результатов проведенного экспериментального исследования, недостаточная разработанность научно-теоретических основ методики обучения будущих учителей математики составлению дифференциальных моделей и практическая необходимость формирования у них междисциплинарных знаний обусловили выбор цели исследования, определить его значимость.

Цель и значимость данного исследования заключается в разработке алгоритма обучения студентов составлению дифференциальных моделей, формировании междисциплинарных знаний, конструировании междисциплинарных тем для изучения разрабатываемой интегрированной дисциплины «Дифференциальные уравнения в прикладных задачах»

Материалы и методы. По результатам международного исследования (экзамена) PISA-2018 по качеству образования ведущие позиции занимают такие страны, как Сингапур, Корея, Канада, Эстония, Китай, Финляндия [1]. И поэтому, практика организации междисциплинарного обучения в этих странах на мировом образовательном пространстве представляет научно-практический интерес у многих зарубежных авторов. Так, например, М. Braskén описывает опыты внедрения междисциплинарных учебных программ в финских средних школах [2], Н.Н. Wang исследовал вопросы определения междисциплинарного сотрудничества на основе убеждений учителей старших классов и практики интеграции STEM. [3]. А.С. Смирнова в работе [4], В.А. Далингер в [5] разработали методические приемы реализации внутривидовых связей при обучении математике.

Сравнивая результаты этого экзамена и других исследований по междисциплинарному обучению, ученые практики Европы создали отдельные интегрированные дисциплины, которые показали свою эффективность в формировании знаний и практических умений школьников. Содержание этих курсов включает учебные материалы из двух и более научных направлений: математики, физики, музыки, химии, биологии, литературы и др. Национальные исследовательские центры и различные профессиональные сообщества Америки предлагают разработать новую образовательную концепцию, ориентированную на интегрирование технологии, инженерии и различных направлений естественных наук. Сказанное предопределило направление нашего исследования.

В 2020 году на базе Жетысуского университета им. И. Жансугурова была проведена экспериментальная работа с целью выявления у студентов (34 студента) сформированности умений составлять математические модели, междисциплинарных знаний, мыслительных навыков были проведены контрольные работы, анкетирования, беседы с преподавателями и студентами. Результаты экспериментальных данных были математически обработаны и проанализированы. Полученные экспериментальные данные позволили заключить о несформированности у студентов междисциплинарных знаний, мыслительных навыков и умений составлять математические модели.

В отечественной научной литературе крайне редко исследуются проблемы подготовки будущих учителей к междисциплинарному преподаванию. Так, например, в этом направлении можно отметить диссертацию Ж.М. Саурыковой [6], где сформулированы педагогические требования реализации междисциплинарного обучения в условиях обновленного содержания начального образования и работу Д.Б.Тойбазарова [7], где выявлены проблемы внедрения прикладных задач в процессе обучения студентов.

Итак, обобщая выше сказанное заключаем, что в формировании междисциплинарных знаний у будущих учителей математики важную роль играет обучения студентов *составлению математических моделей*, описывающего явления окружающего мира.

Математическое моделирование – это наиболее эффективный метод познания, который позволяет исследовать процессы, явления в любой области науки, производства, техники и технологии.

В частности, многие процессы механики, кинетики химических реакций, электротехники, динамики биологических популяций, закономерности развития экономики (производства) и многие другие реальные явления в основном описываются с помощью функциональных соотношений, в которых содержатся независимая переменная, искомая функция от этой переменной, производные неизвестной функции. Такие соотношения называются обыкновенными дифференциальными уравнениями, или дифференциальными моделями.

Вопросы построения дифференциальных моделей различных задач реального мира рассматриваются многими исследователями. Так, например, Н.В. Полюхович в своем исследовании [8] определяет теоретические основы обучения студентов составлению дифференциальных уравнений,

описывающего реальные процессы производства, в работах [9,10] рассматриваются различные прикладные задачи, сводящиеся к дифференциальным уравнениям.

Анализ этих и многих других работ показал, что многие исследования отечественных и зарубежных авторов в основном направлены на обоснование полезности междисциплинарного обучения, решения отдельных прикладных задач, которые основаны на практике отдельных учителей и преподавателей вузов. Данный вывод, а так же данные экспериментального исследования позволяют заключить о необходимости разработки методики формирования у студентов междисциплинарных знаний в рамках составления ими дифференциальных моделей.

Результаты и обсуждения. Выявленные проблемы обучения студентов, а также результаты исследований выше указанных работ показывают о необходимости внесения дополнения в методику обучения студентов решению прикладных задач.

Занятия в вузе характеризуются разнообразием форм организации обучения будущих учителей математики. Одним важнейших задач дальнейшего совершенствования организации обучения студентов составлению дифференциальных моделей, является построение системы интегрированных занятий. Под интегрированным занятием мы будем понимать такое занятие, где формируемые мыслительные навыки, междисциплинарные знания естественнонаучных дисциплин и умения составлять дифференциальные модели реализуется в единстве как дидактическая единица.

Первое (вводное) занятие. В процессе составления дифференциальных моделей важное, а подчас и первенствующее значение имеет знание понятий и законов той области науки, с которой связана природа изучаемой задачи.

Итак, на начальном этапе интегрированного занятия изучаются такие первоначальные понятия, как дифференциальное уравнение, решение дифференциального уравнения, уравнение с разделяющимися переменными, скорость, количество образованного химического вещества, количество зарядов, ускорение и т.п.

В алгоритме обучения студентов составлению дифференциальной модели важное место занимает формирование и развитие понятия производной с учетом междисциплинарных связей.

Далее, на втором этапе рассматриваются различные интерпретации приращения независимой переменной Δt и приращения функции Δx как:

- 1) Δs – длина пути пройденного за время Δt ;
- 2) Δv – величина, выражающая изменение скорости за промежуток времени Δt ;
- 3) Δc – величина изменения количества образованного вещества C за время Δt в результате химической реакции;
- 4) Δq – количество зарядов, протекающее через поперечное сечение проводника за промежуток времени Δt .

$$\frac{\Delta x}{\Delta t}$$

На третьем этапе рассматриваются различные интерпретации отношения $\frac{\Delta x}{\Delta t}$ как, например:

- 1) отношение $\frac{\Delta s}{\Delta t}$ выражает величину средней скорости v_{cp} ;
- 2) отношение $\frac{\Delta v}{\Delta t}$ выражает среднее значение изменения скорости и определяет среднее ускорение a_{cp} ;
- 3) отношение $\frac{\Delta c}{\Delta t}$ выражает среднюю скорость реакции, с которой образуется новое вещество C ;
- 4) отношение $\frac{\Delta q}{\Delta t}$ выражает среднюю силу тока i_{cp} .

Далее, рассматриваются прикладные интерпретации понятия производной функции $x(t)$ в точке

$$t \in D: \lim_{\Delta t \rightarrow 0} \frac{\Delta x}{\Delta t} = \frac{dx}{dt} = x'(t), t \in D$$

. Например:

- 1) производная $\lim_{\Delta t \rightarrow 0} \frac{\Delta s}{\Delta t} = \frac{ds}{dt} = s'(t) = v(t)$ выражает значение мгновенной скорости материальной точки в момент времени t ;
- 2) производная $\lim_{\Delta t \rightarrow 0} \frac{\Delta v}{\Delta t} = \frac{dv}{dt} = v'(t) = a(t)$ выражает значение мгновенного ускорения материальной точки в момент времени t ;
- 3) производная $\lim_{\Delta t \rightarrow 0} \frac{\Delta c}{\Delta t} = \frac{dc}{dt} = c'(t)$ определяет скорость образования нового вещества в момент времени t , который называется *скоростью реакции*;
- 4) производная $\lim_{\Delta t \rightarrow 0} \frac{\Delta q}{\Delta t} = \frac{dq}{dt} = q'(t) = i(t)$ определяет *силу* переменного тока в данный момент времени t .

Такой подход в выборе содержания учебного материала способствует развитию у студентов таких мыслительных навыков, как сравнение, аналогия и обобщение, формированию первоначальных междисциплинарных знаний.

На втором занятии решаются простейшие прикладные задачи, сводящиеся к нахождению производной некоторой переменной величины, к линейным однородным уравнениям первого порядка. Например, студенты, решая такие задачи, как: задача из криминалистики [9, с.13], задача из экологии [9, с.24], задача теории эпидемии [9, с.28], задача о законе изменения скорости и высоты парашютиста [10, с.44] учатся составлять дифференциальные модели. Затем студенты знакомятся с методами решения задачи. Коши для линейных дифференциальных уравнений первого порядка. После изучения этих вопросов студенты легко приходят к выводу, что все составленные дифференциальные уравнения являются линейными однородными дифференциальными уравнениями первого порядка. Только после этого студенты приступают к нахождению решений составленных дифференциальных уравнений. Такой подход в обучении обеспечивает формирование у студентов междисциплинарных знаний по различным отраслям науки и умение составлять простейшие дифференциальные модели в единстве. При этом на основе алгоритма составления дифференциальных уравнений у студентов формируется алгоритмическое мышление.

На третьем занятии воспроизводятся, либо формируются основные составляющие и законы исследуемых реальных процессов. Очевидно, изучение этих законов будет результативным, если оно будет сопровождаться лабораторными работами или анимационными моделями.

Например, для полного понимания и выведения дифференциальной модели изменения силы тока в цепи необходимо ознакомить будущих учителей математики с законами Кирхгофа и Ома и со следующими основными элементами электрической цепи.

Электрическая цепь – это некоторый набор элементов, последовательно соединенных между собой проводником и обладающих способностью проводить электрический ток.

Примерами этих элементов являются **двухполюсники**: сопротивления, катушка индуктивности и источник тока с электродвижущей силой $E = e(t)$, меняющейся с течением времени. Итак, любая электрическая цепь состоит из следующих основных элементов: *провода соединительные, источник тока, двухполюсники (потребители тока)*.

Каждый двухполюсник имеет два контакта (полюса), с помощью которых эти двухполюсники соединяются к узлам электрической цепи.

Источник тока (ЭДС) – это идеальный элемент электрической цепи, обладающий свойством поддерживать разницу электрических потенциалов между своими полюсами (точками вывода и контакта). Электродвижущая сила – это сила, характеризующая работу стороннего элемента (источника тока) неэлектрического происхождения, обеспечивающая протекание тока в электрической цепи.

Электрический потенциал – это возможность электрического заряда перемещаться. Для того, чтобы заставить электрические заряды двигаться от одного полюса к другому полюсу соответствующего узла следует создать разность в распределении электрических зарядов между этими полюсами данного узла. *Разность этих потенциалов называется напряжением (U), или электродвижущей силой.*

Индуктивность – это идеализированный двухполюсник электрической цепи, обладающая только свойством накапливания энергии магнитного поля. Примером индуктивности является реальный двухполюсник электрической цепи, так называемая индуктивная катушка. При прохождении электрического тока через проводник катушки индуктивности образуется магнитное поле. При этом катушка индуктивности накапливает энергию этого магнитного поля.

Сопротивление двухполюсника в электрической цепи характеризуется способностью двухполюсника препятствовать прохождению тока.

Таким образом, на этом занятии формируются и развиваются междисциплинарные знания.

На четвертом занятии решаются задачи, которые сводятся к использованию междисциплинарных знаний, составлению и изучению одной той же дифференциальной модели.

Для иллюстрации заключительной части разработанного алгоритма обучения студентов построению дифференциальной модели реального процесса, рассмотрим следующую задачу.

Задача [10, с.46-48]: К источнику (например, батарейка) с электродвижущей силой, равной $E = e(t)$, меняющейся с течением времени, подключена электрическая цепь, состоящая из последовательно соединенных элементов цепи: индуктивности (L) и сопротивления (R). Требуется найти закон изменения силы тока i с течением времени (Рис.1).

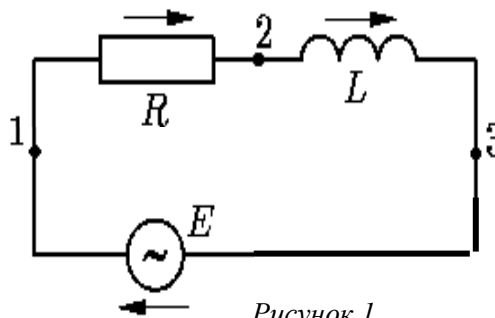


Рисунок 1

Решение. Для построения дифференциальной модели в качестве зависимой переменной выберем силу тока i , а независимой переменной время t . Разность потенциалов, которая вызывает направленное упорядоченное движение зарядов, называется *током*.

Переменный ток в электрической цепи за короткий промежуток времени меняет свою величину и свое направление, поэтому, *силу переменного тока* в момент времени t определяют как производную количества заряда по времени:

$$i(t) = \lim_{\Delta t \rightarrow 0} \frac{\Delta q}{\Delta t} = \frac{dq}{dt}.$$

Теперь определим физические законы, которым подчиняется исследуемое явление. Это законы Кирхгофа и Ома.

По закону Кирхгофа электродвижущая сила (напряжение) в электрической цепи равна алгебраической сумме падений напряжения на индуктивности и сопротивления:

$$e(t) = u_L + u_R, \tag{1}$$

где падение напряжения u_R на концах активного участка цепи, выражаемое по закону Ома связано с током $i(t)$ соотношением:

$$u_R = R \cdot i, \tag{2}$$

вследствие наличия в катушке индуктивности (L), падение напряжения u_L на катушке пропорционально скорости изменения силы тока с коэффициентом пропорциональности L :

$$u_L = L \cdot \frac{di}{dt}, \tag{3}$$

Тогда из (1) с учетом (2) и (3), получается линейное неоднородное дифференциальное уравнение первого порядка.

$$L \frac{di}{dt} + Ri = e(t) \quad (4)$$

Для однозначного определения решения уравнения (4) зададим начальные условия в виде

$$i = i_0 \quad \text{при} \quad t = 0 \quad (5)$$

Тогда решение задачи (4), (5) дается формулой

$$i(t) = \exp\left(-\frac{R}{L}t\right) \left[i_0 + \frac{1}{L} \int_0^t e(s) \exp\left(\frac{R}{L}s\right) ds \right] \quad (6)$$

Пусть $e(t) = u_0 - const$. Тогда из (6) получаем

$$i(t) = \frac{u_0}{R} + \exp\left(-\frac{R}{L}t\right) \left[\left(i_0 - \frac{u_0}{R} \right) \right] \quad (7)$$

При возрастании независимой переменной t множитель $\exp\left(-\frac{R}{L}t\right)$ в (7) быстро убывает. Это означает, что после истечения некоторого достаточно большого промежутка времени, процесс в электрической цепи можно считать практически установившимися. При этом ток приблизительно будет определяться по известному закону Ома:

$$i = \frac{u_0}{R}$$

Если в (7) положить $u_0 = 0$, то получим экспоненциальную функцию

$$i = i_0 \exp\left(-\frac{R}{L}t\right), \quad (8)$$

которая описывает поведение затухающего тока при размыкании цепи. Так как в (8) с возрастанием времени t ток i стремится к нулю.

Этот ток, проходящей в цепи (когда в ней $u_0 = 0$) под действием одной лишь электродвижущей силы самоиндукции, называется экстратокком размыкания. Постоянную величину $\frac{L}{R}$ называют постоянной времени цепи.

Если в (7) положить $i_0 = 0$, то получим формулу для тока при замыкании цепи:

$$i = \frac{u_0}{R} \left(1 - \exp\left(-\frac{R}{L}t\right) \right) \quad (9)$$

Из (9) так же видно, что ток i после включения батареи нарастает до значения $\frac{u_0}{R}$, определяемого законом Ома. Так как, ток $\frac{u_0}{R} \exp\left(-\frac{R}{L}t\right)$ очень быстро убывает и практически скоро становится неощутимым. Этот ток называется экстратокком замыкания.

Рассмотренные вопросы очень важны в тех случаях, когда замыкание и размыкание быстро следует одно за другим, например при телеграфировании.

Такой алгоритм составления дифференциальной модели способствует формированию и развитию междисциплинарных знаний, мыслительных навыков как критическое и алгоритмическое мышления. Так как в каждом алгоритме составления дифференциальной модели часто возникают у будущих учителей математики вопросы по междисциплинарным знаниям.

Таким образом, предложен алгоритм обучения будущих учителей математики построению дифференциальных моделей, при этом сконструированная система занятий обеспечивает формирования у

студентов междисциплинарных знаний, алгоритмического и критического мышлений и практических умений применять усвоенные знания в своей профессиональной деятельности.

Полученные результаты проведенного исследования дополняют результаты исследований [1-10] в контексте обучения студентов, определяют направление для новых исследований в теории обучения студентов построению математических моделей, формированию у студентов междисциплинарных знаний и имеют важное практическое применение в процессе составления интегрированных дисциплин, необходимых для формирования профессиональных знаний и умений будущих учителей математики.

Заметим, что сложностью эффективного применения предложенной методики обучения студентов составлению дифференциальных моделей, формированию междисциплинарных знаний является отсутствие преподавателей с междисциплинарными знаниями, не достаточная учебно-методическая обеспеченность для реализации предложенной методики обучения будущих учителей.

Выводы. На простейших примерах показана методика выявления внутренних связей между понятиями из разных естественнонаучных дисциплин, которые создают условия для формирования междисциплинарных знаний. Сконструированная система занятий создает условие для обеспечения достаточной сформированности знаний по содержанию учебного материала новой интегрированной дисциплины «Дифференциальные уравнения в прикладных задачах», результативности процесса обучения будущих учителей математики. Заметим, что предложенный алгоритм построения дифференциальной модели коренным образом меняет содержание, структуру и логику изложения учебного материала «Линейные дифференциальные уравнения первого порядка» дисциплины «Дифференциальные уравнения».

На заключительном этапе проведенного исследования студентам была предложена более общая задача на определение силы тока. В случае, когда к источнику подключается электрическая цепь, состоящей из катушки индуктивности L , омического сопротивления R и емкости C , которые последовательно соединены проводами. Данная письменная работа была предложена с целью определения у 34 студентов междисциплинарных знаний и умений по интегрированию этих знаний, составлению дифференциальных моделей. Анализ решения студентами предложенной задачи показал, что 76% студентов на выходе (5% на входе) умеют определять междисциплинарные связи, конструировать дифференциальные модели, исследовать, интерпретировать искомое решение линейного дифференциального уравнения первого порядка.

Полученные экспериментальные данные доказывают успешность предложенной методики обучения студентов составлению дифференциальных моделей, применимость выше описанного подхода в формировании у студентов междисциплинарных знаний, обучении студентов составлению дифференциальных моделей.

В результате усвоенные знания, сформированные умения будут носить прикладной характер и становятся научными, системными, что позволяет будущим специалистам применить эти знания в прикладных задачах современной науки и производства.

Список использованной литературы:

1. OECD, PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do, PISA, OECD Publishing. – Paris, 2019. – URL: <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>.
2. Braskén M., Hemmi K., Kurtén B. Implementing a Multidisciplinary Curriculum in a Finnish Lower Secondary School – The Perspective of Science and Mathematics // *Scandinavian Journal of Educational Research*. – 2020. – V. 64. – Is. 6. – P. 852–868. DOI: 10.1080/00313831.2019.1623311.
3. Wang H. H., Charoenmuang M., Knobloch N. A. et al. Defining interdisciplinary collaboration based on high school teachers' beliefs and practices of STEM integration using a complex designed system // *IJ STEM Ed.* – 2020. – V. 7, 3. – URL: <https://doi.org/10.1186/s40594-019-0201-4>.
4. Смирнова А.С. Реализация межпредметных связей на уроках математики // *Мир науки. Сер. педагогика и психология*. – 2020. – №4. – том 8. URL: <https://mir-nauki.com/issue-4-2020.html>
5. Далингер В.А. Методика реализации внутрипредметных связей при обучении математике. – М.: Просвещение, 1991. – С. 83–109.
6. Саурыкова Ж.М. Жаңартылған бастауыштың білім мазмұны аясында пәнаралық байланысты жүзеге асырудың педагогикалық шарттары // *PhD дәрежесін алу үшін орындалған диссертация*. – 2019. –Талдықорған.
7. Тойбазаров Д.Б., Тажиев М., Токанов М.М. Проблемы использования прикладных задач в обучении студентов-математиков // *Вестник Казахского национального женского педагогического университета*. –2020. –№3. –С.55-63
8. Полохович Н.В. Методические основы обучения студентов решению прикладных задач по теме «Дифференциальные уравнения» // *Ярославский педагогический вестник*. –2010. –№2. –С.131–136
9. Амелькин В.В. Дифференциальные уравнения в приложениях. М.: Наука. –1987.–160 с.

10. Виленкин Н.Я., Доброхотова М.А., Сафонов А.Н. Дифференциальные уравнения. Учебное пособие. М.: Просвещение. – 1984. – С.176.

References:

1. OECD, PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do, PISA, OECD Publishing. – Paris, 2019. – URL: <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>.
2. Braskén M., Hemmi K., Kurtén B. Implementing a Multidisciplinary Curriculum in a Finnish Lower Secondary School – The Perspective of Science and Mathematics // Scandinavian Journal of Educational Research. – 2020. – V. 64. – Is. 6. – P. 852–868. DOI: 10.1080/00313831.2019.1623311.
3. Wang H. H., Charoenmuang M., Knobloch N. A. et al. Defining interdisciplinary collaboration based on high school teachers' beliefs and practices of STEM integration using a complex designed system // IJ STEM Ed. – 2020. – V. 7, 3. – URL: <https://doi.org/10.1186/s40594-019-0201-4>
4. Smirnova A.S. Realizatsiya mezhpredmetnykh svyazey na urokakh matematiki // Mir nauki. ser. pedagogika i psikhologiya. – 2020. – tom 8. №4. – URL: <https://mir-nauki.com/issue-4-2020.html>
5. Dalinger V.A. Metodika realizatsii vnutripredmetnykh svyazey pri obuchenii matematike. – M.: Prosveshcheniye, 1991. – S. 83–109.
6. Saurykova Zh.M. Zhaңartylǵan bastauyshtyn bilim mazmuny ayasynda panaralyk, baylanysty zhyzege asyruydyń pedagogikalık, sharttary // PhD darezhesin alu yshin oryndalǵan dissertatsiya. – 2019. – Taldykorgan.
7. Toybazarov D.B., Tazhiyev M., Tokanov M.M. Problemy ispol'zovaniya prikladnykh zadach v obuchenii studentov-matematikov // Vestnik Kazakhskogo natsional'nogo zhenskogo pedagogicheskogo universiteta. – 2020. – №3. – S.55-63
8. Polyukhovich N.V. Metodicheskiye osnovy resheniya studencheskikh prikladnykh zadach po teme «Differentsial'nyye uravneniya» // Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik. – 2010. – №2. – S.131–136
9. Amel'kin V.V. Differentsial'nyye uravneniya v prilozheniyakh. M.: Nauka. – 1987. – S.160.
10. Vilenkin N.YA., Dobrohotova M.A., Safonov A.N. Differentsial'nyye uravneniya. Uchebnoye posobiye. M.: Prosveshcheniye. – 1984. – 176 s.

МРНТИ 14.09.35

<https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-5496.17>

Э.А. Айтенова¹, А.А. Сманова², А.С. Косшыгулова^{1*}

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

²М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті
Тараз қ., Қазақстан Республикасы

ДУАЛЬДІ-БАҒДАРЛЫҚ ОҚЫТУДЫ ЗЕРТТЕУДІҢ ҚАЗІРГІ ЖАҒДАЙЫ МЕН МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аңдатпа

Мақалада дуальді-бағдарлық оқыту ұғымының, сондай-ақ, дуальділік, дуальді жүйе, дуальді оқыту, дуальді білім беру, дуальді форма педагогикалық-психологиялық аспектілері қарастырылады.

Зерттеу жұмысымызда философиялық, психологиялық-педагогикалық ғылыми еңбектерге талдау жасай отырып, тұжырымдаймыз: болашақ педагогтың кәсіби даярлығындағы дуальді-бағдарлық оқыту – жоғары педагогикалық білім беруге дуальді оқыту элементтерін ендіруге негізделген жүйелілік, әдіснамалық айқындылық және практикалық қажеттілік қағидаларын іске асырудағы мектептің, колледждің және ЖОО-ның нәтижелі өзараерекеттестігінде болашақ педагогтың практикалық даярлығын жетілдірудегі инновациялық траектория. Яғни, мұғалімдерді дуальді оқыту немесе болашақ мұғалімдерді кәсіптік даярлауда педагогикалық университеттер мен өнеркәсіп секторының (мектептер, колледждер және т.б. білім беру ұйымдары) үштігіндегі ынтымақтастық арқылы және Үкімет шешімдері, мемлекеттік деңгей негізінде жүзеге асырылуы тиіс. Осыған сәйкес жоғары педагогикалық білім беруде дуальді оқытуды енгізудің болмауы және жоғарыда аталған қиындықтар мен оны жүйе тұрғысынан енгізудің қиындығы дуальді оқытуды емес, дуальді-бағдарлық жағдайды қарастыруға мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: кәсіби білім беру, дуальді жүйе, дуальді оқыту, дуальді білім беру, дуальді форма, дуальді-бағдарлық оқыту, болашақ педагог, практикалық даярлық.

Айтенова Э.А.¹, Сманова А.А.², Косшыгулова А.С.¹

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

²*Таразский региональный университет им. М.Х. Дулати,
г. Тараз, Республика Казахстан*

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ И ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ ДУАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация

В статье рассматриваются психолого-педагогические аспекты понятия дуально-ориентированного обучения, а также дуальность, дуальная система, дуальное обучение, дуальное образование, дуальная форма.

В работе, анализируя философские, психолого-педагогические научные труды, делаем вывод: дуально-ориентированное обучение в профессиональной подготовке будущего педагога – инновационная траектория совершенствования практической подготовки будущего педагога в продуктивном взаимодействии школы, колледжа и вуза в реализации принципов системности, методологической определенности и практической необходимости, основанная на внедрении элементов дуального обучения в высшее педагогическое образование. То есть дуальная подготовка педагогических кадров или дуальное обучение в профессиональной подготовке будущих учителей должно осуществляться через взаимодействие в триаде: педагогического вуза, управления образования (школы, колледжи и др.) и на основе решений правительственного, государственного уровня. В соответствии с этим отсутствие внедрения дуального обучения в высшее педагогическое образование и наличие вышеизложенных трудностей и сложностей в его системном внедрении позволяет нам рассматривать ситуацию дуально-ориентированного обучения, а не дуального обучения.

Ключевые слова: профессиональное образование, дуальная система, дуальное обучение, дуальное образование, дуальная форма, дуально-ориентированное обучение, будущий педагог, практическая подготовка.

E.A. Aitenova¹, A.A. Smanova², A.S. Kosshygulova¹

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

²*M. Kh. Dulaty Taraz Regional University,
Taraz, Republic of Kazakhstan*

THE CURRENT STATE AND PROBLEMS OF STUDYING DUAL-ORIENTED LEARNING

Abstract

The article discusses the psychological and pedagogical aspects of the concept of dual-oriented learning, as well as duality, dual system, dual training, dual education, dual form.

In the work, analyzing philosophical, psychological and pedagogical scientific works, we conclude: dual-oriented training in the professional training of a future teacher is an innovative trajectory for improving the practical training of a future teacher in the productive interaction of school, college and university in the implementation of the principles of consistency, methodological certainty and practical necessity, based on the introduction of elements of dual training in higher pedagogical education.

That is, dual training of pedagogical personnel or dual training in the professional training of future teachers should be carried out through interaction in a triad: a pedagogical university, the Department of education (schools, colleges, etc.) and on the basis of decisions of the government, state level. In accordance

with this, the absence of the introduction of dual training in higher pedagogical education and the presence of the above difficulties and difficulties in its systematic implementation allows us to consider the situation of dual-oriented training, rather than dual training.

Keywords: professional education, dual system, dual training, dual education, dual form, dual-oriented training, future teacher, practical training.

Кіріспе. Педагогтардың кәсіби білім беру реформасы мемлекеттің ұлттық саясатының маңызды басымдықтарының бірі болып табылады. Қазақстан Республикасы Президентінің халыққа Жолдауларында мұғалімдерді даярлауға өзгерістер енгізу бойынша бірқатар шаралар белгіленген. Мемлекет басшысы «сапалы білім Қазақстанның индустриялық-инновациялық дамуының негізі болуы тиіс» деп атап өтті. Болашақ мамандар, оның ішінде бүгінгі мұғалім бәсекеге қабілетті, кәсіби құзыретті, практикалық тәжірибеге бейім, болашақ кәсіби қызметіне қызығушылық танытады, дамыған кәсіби дағдылар мен қабілеттерге, білімді және білікті мамандарға деген қажеттілікке бағытталған [1]. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы арналған білім беруді дамытудың мемлекеттік бағдарлама мұғалімнің адами капиталды қалыптастыруға әсерінің басымдығына, білім беру жүйесіндегі мәселелерді шешудің маңыздылығына баса назар аударады және олардың кәсіби даярлығы мазмұнының сапасын арттыруға және бәсекеге қабілеттілігін арттыруға бағытталған [2].

Бұл болашақ мұғалімдердің болашақ кәсіби қызметі үшін жоғары білім алу процесінде практикалық бағытын күшейту қажеттілігін нығайтады.

Германияның ғылыми әдебиетінде «дуальділік» ұғымы алғаш рет 1960 жылдың ортасынан бастап кәсіби оқытуды ұйымдастырудың жаңа түрін белгілеу үшін қолданылды. Ресей ғалымдарының еңбектерінде дуальділік зерттеу пәні тұрғысынан 1990 жылдан бастап зерттеле бастаса, ал Қазақстан Республикасында Федеративті Германия Экономикалық ынтымақтастық және даму министрлігімен қолдауымен (BMZ) 2012 жылдан дуальді оқытуды енгізу бойынша келісімге «Назарбаев-Меркель бастамасы» қол қойғаннан кейін, оның техникалық және кәсіптік білім беруге ендірілуі бойынша ғылыми мақалалар жарық көре бастады [3].

Жалпы, болашақ мамандарды дуальді даярлауға арналған теориялық және ғылыми-практикалық зерттеулер Батыс Еуропаның Германия, Австрия, Нидерланды, Ұлыбритания елдерінде жүргізілген (A.Schelten, H.Schmidt, K.Stratmann H.Stegmann, A.Rakhkochkine және т.б.).

ТМД елдерінде дуальді оқыту білім беру ұйымдарының қағидаттары арасында консорциум идеясын іске асыру нысаны тұрғысынан зерттеді (В.А. Полчаков, И.П. Смирнов, Е.В. Ткаченко, Л.И. Корнеева, В.А. Тимофеева және т.б.).

Сондай-ақ, дуальді оқытудың дамуы мен тәжірибесін Г.А. Федотова, А.Н. Кирилловский, С.П. Романов және т.б. зерттесе, болашақ мамандарды дуальді даярлаудың педагогикалық ерекшеліктерін Л.И. Корнеева, М.А. Шувалова Д.А. Торопов зерделеген. Л.Н. Самолдина арнайы орта оқу орындарының студенттерін дуальді-мақсаттық даярлауды зерделесе, О.В. Приступа Германиядағы дуальді оқытуды мектеп бітірушілерін еңбекпен айналысуға даярлаудың негізі тұрғысынан ғылыми-әдістемелік қамтамасыздандыру мәселесін қарастырған. Қазақстанда дуальді оқыту мәселесіне қатысты диссертациялық зерттеулер 2017 жылдан бастап қорғала бастады. 2017 жылы Ж.О. Нұржанбаева дуальді оқыту жүйесінде колледж студенттерінің бойында еңбек құндылығын қалыптастырудың педагогикалық негіздерін зерттесе [4], 2018 жылы Ж.Е.Алшынбаева кәсіптік оқыту мамандығы бойынша педагогтардың дуальді оқытуды іске асыруға даярлығын қалыптастыруды [5] қарастырған. 2019 жылы А.А. Сманова кәсіби білім беру жүйесіндегі дуальді оқытудың дамуын Германия мен Қазақстан тәжірибесінде [6] зерттеген.

Сонымен бірге Қазақстанда 2015 жылдан бастап дуальді оқыту мәселесіне қатысты мемлекеттік гранттық ғылыми жобалар орындала бастады. Яғни, орындалған гранттық жобаларда Г. К. Исаева, Л.А.Фрезоргер кәсіпкерлерді, инженерлерді даярлау кезінде оқу орны мен өндіріс арасындағы консорциум тұрғысынан дуальді оқытуды; С.А. Жолдасбеков, К.Ж.Бузаубакова, У.М.Әбдіғапбарова дуальді оқыту элементтерін болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлауға енгізу мәселесін қарастырды.

Зерттеу материалдары және әдістері. Дуальді-бағдарлық оқыту ұғымының мәнін анықтауда философиялық, психологиялық-педагогикалық әдебиеттерге, ғылыми еңбектерге, диссертациялық зерттеулерге теориялық талдау жасау; озық тәжірибелерге контент-талдау және т.б. әдістер қолданылады.

Зерттеуде шетелдік және отандық жұмыстарға талдау жасалып, онда «дуальділік» мәселесі «дуальді-бағдарлық оқыту» тұжырымдамасының негізі ретінде қарастырылды.

Біз осы аталған және жоғарыда көрсетілген еңбектерде берілген «дуальділік» «дуальді оқыту», «дуальді білім беру» түсініктерінің арақатынасын айқындауға мән бердік.

Мәселен, Г. А. Федотова дәстүрлі білім беру ұйымында дуальділікті өндірістегі толық емес жұмыс күнін үйлестіретін және практикалық көзқарасты білдіретін кәсіптік білімнің дуальді формасы тұрғысынан қарастырады [7], Л.Н. Самолдина аталған проблеманы мақсатты кәсіби даярлаудың дуальді жүйесі тұрғысынан кәсіби даярлықты ұйымдастырудың инновациялық үлгісі деп тұжырымдайды. Ол оның аксиологиялық (білім беру және өндірістік құндылықтар мен мақсаттардың тепе-теңдігі), онтологиялық (модульдік-құзыреттілік тәсіл), технологиялық (білім беру және кәсіби қызметті ұйымдастыру) бірлігінде құрылған мамандарды даярлау бойынша білім беру және өндірістік салалардың келісілген өзара әрекеттестіктегі үш әдіснамалық негіздің құрайтынын көрсетеді [8]. «Дуальді жүйе» тұжырымдамасы Германияда алпысыншы жылдардың басында 1960 жылы кәсіптік білім туралы Заңның қабылдануымен дүниеге келді десекте болады. Содан бері мемлекеттік кәсіптік мектепті өндірістік оқытумен үйлестіретін неміс жүйесі бүкіл әлемде үлгі болып, көптеген елдерге экспортталды [9].

Сонымен, дуальді оқыту жүйесі – мақсатты кәсіптік білім берудің инновациялық түрі, ол білім беру мен өндіріс салаларының мамандарды даярлаудағы үйлесімді өзара әрекеттесуін деп түсіндіруге болады [10].

С.П. Романовта дуальділікті өзінің зерттеу нысанына сәйкес инженерлік-педагогикалық білім берудің дуальді жүйесі үш әдіснамалық негіздің бірлігінде құрылған: аксиологиялық (гуманистік және техникалық теңгерім), онтологиялық (құзыреттер базасы), технологиялық (әлеуметтік-кәсіптік білім беруді дамыту процесін ұйымдастыру) мамандарды даярлауда білім беру және өндірістік салалардың келісілген өзараәрекеттестігін көздейтін инженерлік-педагогикалық білім беруді ұйымдастырудың инновациялық моделі ретінде айқындады. қатынастар, кәсіби қызмет [11].

Осы ойды А.А. Сманова да өзінің зерттеуінде толықтыра түседі. Ол өзінің зерттеу пәніне сәйкес «кәсіптік білім беру жүйесіндегі дуальді оқыту - бұл үш әдіснамалық блок негізінде: аксиологиялық (білім беру және өндірістік құндылықтар мен мақсаттардың теңдігі), онтологиялық (модульдік-құзыреттілік тәсіл), технологиялық (білім беру және кәсіптік қызметті ұйымдастыру) мамандарды кәсіптік даярлауда білім беру және өндірістік салалардың өзараәрекетті үйлестіретін мақсатты даярлықты ұйымдастырудың инновациялық формасы» деп нақтылайды [6, с. 4].

М.А. Шувалова өзінің зерттеу жұмысында, дуальді білім беру – бұл өндірістегі ішінара жұмыспен қамтуды және дәстүрлі мектеп-университет жүйесіндегі сырттай оқытуды үйлестіретін білім беру бағдарламаларын іске асыру бойынша ұйымдастырылған білім беру процесі. Дуальді білім берудің жоғары ұзақтығы мен маңыздылығы оның аясында барлық қатысушылардың (кәсіпорындар, қызметкерлер, мемлекет) мүдделерінің ортақтығымен анықталады деп көрсетеді [12].

В.А. Тимофеевтің тұжырымдауына, дуальді оқыту – бұл кадрларға деген қажеттілікті болжау, кәсіби өзін-өзі анықтау, кәсіптік білім беру, кәсіптік біліктілікті бағалау, өндірістегі тәлімгерлерді қоса алғанда, педагог кадрларды даярлау және олардың біліктілігін арттыру жүйелерінің өзараәрекеттестігін қамтамасыз ететін инфрақұрылымдық өңірлік үлгі [13]. Дуальді оқыту – оқу орындарындағы оқытуды өндірістік іс-әрекетпен ұштастырып қарастыратын білім беру жүйесі [14].

С.А. Жолдасбекова «дуальділік» мәселесін техникалық және кәсіптік білім беру жүйесінде болашақ педагогтарды даярлауда қарастырады. Дуальді жүйе ұғымын, тарихы мен дамуын жан-жақты талдап, артықшылығы мен кемшіліктерін және оның кәсіптік-техникалық білім берудің негізгі мәселесі тұрғысынан теория мен практиканың алшақтығын жоюға мүмкіндігін айта отырып, болашақ кәсіптік оқыту педагогтарын даярлауда дуальді оқытудың маңыздылығын көрсетеді [15].

Г.К. Исаева ғылыми жоба негізінде Қазақстан Республикасы жоғары білім берудің дуальді оқыту жүйесіндегі мемлекет-жеке меншік әріптестігі экономиканың дамуын ынталандыру тетігі ретінде және шетелдік тәжірибені, заманауи бағыттары мен формаларын, әрекеттерін, әдіс-тәсілдерін зерттей келе, дуальді білім беру жүйесі – теорияны өндіріспен ұштастыра оқыту технологиясы деп тұжырымдайды [16].

Л.А. Фрезоргер да дуальді оқытуды техникалық бағытта және технология тұрғысынан қарастырады. Соған сәйкес отандық және шетелдік тәжірибені зерттеу мен жүйелеу негізінде дуальді технологияның мазмұнын, оқу орны-өндіріс жүйесіне арналған дуальді технологияның бейімделген моделін әзірлейді [17].

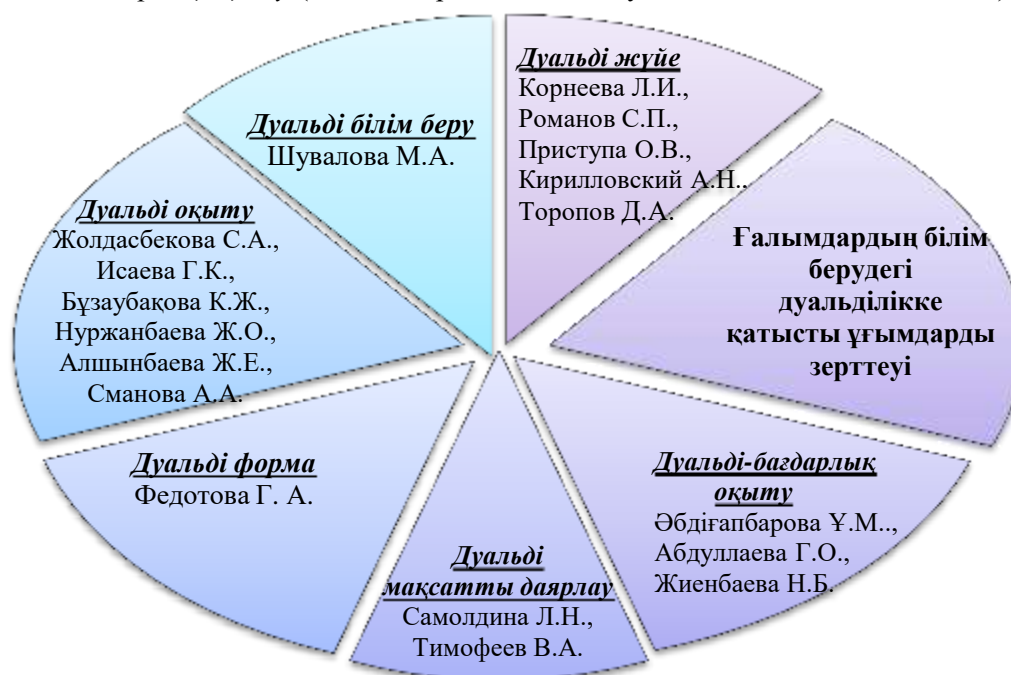
К.Ж. Бұзаубақова өзінің ғылыми жобасында дуальді оқытуды теорияны өндіріспен ұштастыратын және құзыреттілік негізінде креативтік қабілетті қалыптастыру мен кәсіптік дайындығын арттыруға бағытталған жүйе тұрғысынан қарастырады. Болашақ педагогтың жан-жақты дамуына және түйінді құзыреттіліктерінің қалыптасуына негіз болып табылатындығын айтады [18].

Ұ.М. Әбдіғапбарова, Г.О. Абдуллаева еңбектерінде педагогикалық кадрларды дуальді-бағдарлық даярлау термині алғаш рет қолданыла бастады. Олардың пікірінше *дуальді-бағдарлық даярлау* - педагогикалық білім берудің жаңартылған түрі, ол мамандарды даярлау бойынша үш әдіснамалық негіздемелердің: аксиологиялық (гуманистік және технологиялықтың тепе-теңдігі), онтологиялық (құзыреттілік тәсілдеме), технологиялық (кәсіби іс-әрекетке даярлау үрдісін ұйымдастыру) тұтастығында құрылған білім беру және өндірістік салаларындағы келісілген өзараәрекеттестігі [19].

Ұ.М. Әбдіғапбарова, Н.Б. Жиенбаева осы пікірді әрі қарай нақтылай түседі: «*дуальді-бағдарлық оқыту* – бұл, қазіргі заманғы қоғам мен нақты білім беру ұйымының сұраныстарына сәйкес белгілі бір бейіндегі және кәсібилік деңгейіндегі мұғалімдерді даярлауда білім беру және практикалық салалардың өзараәрекеттестікке негізделген, білім берудің жалпы мақсаттары мен құндылықтарын, мазмұны мен кәсіби даярлау технологиясын көрсететін «бірыңғай ұйымдастырушылық тұтастық» [20].

Осы талдаулар бізге білім берудегі дуальділікке қатысты бірқатар ұғымдардың ғылыми әдебиеттерде зерттелегенін байқатты (сурет 1):

- *дуальді жүйе* (Корнеева Л.И., Романов С.П., Приступа О.В., Кирилловский А.Н., Торопов Д.А.);
- *дуальді білім беру* (Шувалова М.А.);
- *дуальді оқыту* (Жолдасбекова С.А., Исаева Г.К., Бұзаубақова К.Ж., Нуржанбаева Ж.О., Алшынбаева Ж.Е.);
- *дуальді форма* (Федотова Г.А.);
- *дуальді мақсатты даярлау* (Самолдина Л.Н., Тимофеев В.А.);
- *дуальді-бағдарлық оқыту* (Әбдіғапбарова Ұ.М., Абдуллаева Г.О., Жиенбаева Н.Б.).



Сурет 1 – Ғалымдардың білім берудегі дуальділікке қатысты ұғымдарды зерттеуі

Сонымен, «дуальді жүйе», «дуальді оқыту», «дуальді білім беру», «дуальді форма» ұғымдарын талдай отырып, ғалымдар *дуальділікті* жүйе, форма, технология тұрғысынан қарастырады, бірақ бәрі де болашақ мамандарды оқу орындарымен серіктестікте және теориялық пен практикалық даярлықты бірегей мақсатпен үйлестіре отырып, оқыту қажеттілігін жоққа шығармайтынын көреміз.

Нәтижелер мен талқылау. Біздің түсінігімізше «*Дуальді жүйе*» – еңбек нарығының қажеттіліктеріне сәйкес бәсекеге қабілетті мамандарды даярлау бойынша білім беру және өндірістік салалардың, үйлестіруші органдардың келісілген өзараәрекеттестігін, бақылау-құқықтық, үкіметтік, органдардың шешімімен жүзеге асырылуы, қаржыландырылуы қалыптасқан жүйе.

«Дуальді білім беру» – теориялық және практикалық сабақтарда алынған және өндіріс жағдайында практикадан өткен білім, білік, дағдылар кәсіби тәжірибеге үлесіп, оларды «кәсіби берік», «нәтижеге қол жеткізе алатын» және әрі қарай тұлғалық, кәсіби өсу үшін іргелі база болып табылатын кәсіптік оқыту түрі. Дуальді білім беру жүйесі құзыретті маманға мүдделі коммерциялық кәсіпорындар мен өңірлік билік орындарының нақты жұмыс орны үшін оқыту бағдарламаларына бірлескен қаржылық қолдау көрсетуді көздейді.

«*Дуальді оқыту*» – бұл қызметкерлерді оқытудың тиімді түрі, оған оқу орнындағы теориялық дайындық пен кәсіпорындағы өндірістік дайындық кіреді.

«*Дуальді форма*» – практикалық оқытуды өндірістегі ішінара жұмыспен қамтумен және оқу орнында оқытумен үйлестіретін оқыту нысанын білдіреді.

Сонымен, аталған түсініктерді сараптау қорытындысы дуальділіктің – «қос тұтастық, екілік», «біріккен ұйымдастырушы тұтастық», болашақ мамандарды даярлаудағы дуальділік теория мен практикалық дайындықтың теңдігін білдіреді. Сол себепті ол білім беру ортасы мен өндірістік ортаның әлеуметтік серіктестіктің өнімі ретінде еңбек нарығының қажеттіліктеріне сәйкес жоғары білікті маманды даярлауда мемлекеттің жұмыс берушілермен, кәсіподақтармен, қоғамдық бірлестіктермен тығыз өзараәрекеттестікті жүзеге асыруды көздейді.

Сондай-ақ, ғалымдар дуальді оқыту жүйесін болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлауға бірден көшіру мүмкін еместігін негіздейді. Мысалы, ғалым-педагог У.М.Әбдіғалбарова «қазіргі уақытта дуальді оқытуды болашақ мұғалімнің кәсіби даярлығына толық енгізу және аудару мүмкін емес. Себебі, *біріншіден*, олардың теориялық және практикалық кәсіби даярлығындағының % көрсеткішін теңестірудің әдіснамалық-ұйымдастырушылық тұрғыдан негіздері жасалған жоқ. Екіншіден, егер оқытушының жұмыс орны - "жанды процесс" ("субъект-субъект") екенін және дуальді жүйе қағидаты бойынша студент оқу орнында теориялық білім алумен қатар өндірісте жұмыс істеуі тиіс екенін еске алсақ, онда кәсіби тұрғыдан бұл базалық білімі жоқ (кәсіби және жеке қасиеттері, жеткілікті өмірлік тәжірибені қалыптастырмаған) 1-2 курс студенттерін бағыттау мүмкін емес екендігі анық. *Үшіншіден*, Қазақстанның колледж, мектептерінде мұғалім орнының тапшылығы жоқтың қасы. Сол себепті болашақ мұғалімнің студент қатарында (күндізгі оқу) жүріп, жұмыс істеуіне мүмкіндік туа бермейді. *Төртіншіден*, дуальді жүйені жоғары педагогикалық білім беруде жүзеге асырудағы қиындықтар себептерінің анықталмауы және оны ендірудің механизмінің жасалмауы да бұл мәселенің теориялық-практикалық тұрғыдан зерттеле түсуін қажет етеді» деп көрсеткен ойын біз де құптаймыз.

Осыған орай ол жоғары педагогикалық білім беруге дуальді оқытуды тікелей көшіруді емес, дуальді оқыту элементтерін ендіруді ұсынады.

Біздің зерттеуімізде де дуальді оқыту элементтерін пайдалану, дуальді-бағдарлық оқыту ұғымы тұрғысынан қарастырылады.

Біздің түсінігімізде болашақ мұғалімдерді даярлаудағы **дуальділік** – бұл кәсіби педагогикалық білім берудің әдіснамалық сипаттамасы, ол білім беру және өндірістік салалардың өзараәрекеттестігінің бірыңғай әдіснамалық негіздерін кіріктіруде белгілі бір бейіндегі мамандарды оқытудың әртүрлі ұйымдастырушылық формасы.

Болашақ мұғалімдерді кәсіптік даярлауда дуальді оқыту педагогикалық университеттер мен өндірістік саланың (білім беру ұйымдары: мектептер, колледждер және т.б.) мен білім беру басқармасының үштігінде ынтымақтастық жолымен және Үкіметтің, мемлекеттік деңгейдің шешімдері негізінде жүзеге асырылғаны дұрыс екендігі сөзсіз. Қазақстан Республикасында мұндай қаулы ТЖКББ ұйымдар үшін ғана көзделген. Яғни, жоғары педагогикалық білім беруде дуальді оқытуды енгізіне алмудың және жоғарыда аталған қиындықтар мен оны жүйелі түрде іске асырудың қиындығы дуальді оқытуды емес, дуальді-бағдарлық оқыту жағдайын қарастыруға мүмкіндік берді.

Осы айтылған талдаулар мен көрсетілген қағидалар негізінде біздің тұжырымдауымызша *педагогикалық білім берудегі дуальді оқыту* – бұл заманауи қоғам мен нақты білім беру ұйымының қажеттіліктеріне сәйкес белгілі бір бейіндегі және біліктілік деңгейіндегі педагог кадрларды даярлауда білім беру мен практикалық салалардың өзараәрекеттестігіне негізделген, мақсаты мен құндылықтарының, білім беру мазмұны мен кәсіби даярлық технологияларының ортақтығын көрсететін оқыту.

Кәсіби педагогикалық даярлық–бұл арнайы педагогикалық білім жүйесін, жалпы және ерекше іскерлікті, кәсіби-педагогикалық іс-әрекетті шығармашылық орындау үшін дағдыларды меңгеру үдерісі.

Сонымен, жоғарыда айтылғандар «дуальді-бағдарлық оқыту» ұғымын нақтылауға мүмкіндік береді, ол әр түрлі деңгейдегі және үлгідегі ұйымдар мен мекемелердің нәтижелі өзараәрекеттестікке негізделген, жүйелілік, әдіснамалық айқындылық және практикалық қажеттілік қағидаттарын іске асыратын, практикаға-бағдарланған оқыту әдістерін пайдаланатын оқытудың инновациялық траекториясы ретінде түсінеміз.

Осы анықтамадан шыға отырып, біз зерттеуіміздің негізгі түсінігін тұжырымдаймыз–*болашақ педагогтың кәсіби даярлығындағы дуальді-бағдарлық оқыту – жоғары педагогикалық білім беруге дуальді оқыту элементтерін ендіруге негізделген жүйелілік, әдіснамалық айқындылық және практикалық қажеттілік қағидаларын іске асырудағы мектептің, колледждің және ЖОО-ның нәтижелі өзараәрекеттестігінде болашақ педагогтың практикалық даярлығын жетілдірудегі инновациялық траектория.*

Қорытынды. жүргізілген талдау жоғары педагогикалық білім беру жүйесінде дуальді-бағдарлық оқытудың қазіргі уақытта қайта жанданғаны туралы айтуға мүмкіндік береді. Көптеген жылдар бойы ғалымдар мен практиктер болашақ педагогтың кәсіби даярлық үдерісін жетілдірудің тиімді жолдарын іздестіре отырып, оның практикалық құрамдас бөлігінің маңыздылығын түсінді. Бүгін, біз дуальді-бағдарлық оқыту болашақ педагогтың қазіргі заманғы кәсіби даярлығының практикалық бөлігін дамытуға аса қажет деп сеніммен айта аламыз. Өйткені ол теория мен практиканың байланысын нығайтуға ықпал етеді, нақты озық педагогикалық практикамен тікелей танысуды, практикалық тәжірибені терең ұғынуды және жаңа идеяларды қалыптастыруды қамтамасыз етеді, жас педагогтардың «практикалық шок» ықтималдығын төмендетеді және педагог кадрлардың тапшылығы жағдайында болашақ педагогтарды даярлау уақытын қысқартуға мүмкіндік береді.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасының Президенті Қ.Ж.Тоқаевтың «Сындарлы қоғамдық диалог – Қазақстанның тұрақтылығы мен өркендеуінің негізі» атты Қазақстан халқына жолдауы. – 2019, қыркүйек – 2 // <http://www.akorda.kz/kz/>(дата обращения 02.09.2019).

2. Қазақстан Республикасындағы білім беруді және ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы // Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2019 жылғы 27 желтоқсандағы, №988 қаулысы.

3. ҚР-да Федеративті Германия Экономикалық ынтымақтастық және даму министрлігі қолдауымен (BMZ) дуальді оқытуды енгізу бойынша «Назарбаев-Меркель бастамасы» келісімі, 08.02.2012.

4. Нуржанбаева Ж.О. Дуальді оқыту жүйесінде колледж студенттерінің бойында еңбек құндылығын қалыптастырудың педагогикалық негіздері: док. филос. PhD. ... дис. – Шымкент, 2017. – 147 б.

5. Алышбаева Ж.Е. Дуальды оқытуды іске асыруға кәсіптік білім беру педагогтарын даярлау: док. филос. PhD ... дис. – Шымкент, 2018. – 137 б.

6. Сманова А.А. Кәсіби білім беру жүйесіндегі дуальді оқытудың дамуы (Германия және Қазақстан тәжірибесі): док. филос. PhD. ... дис. – Алматы, 2002. – 195 с.

7. Федотова Г.А. Развитие дуальной формы профессионального образования (опыт ФРГ и России): дис. ... док. пед. наук. – М., 2002. – 138 с.

8. Самолдина Л.Н. Научно-методическое обеспечение дуальной целевой профессиональной подготовки студентов в ССУЗ: дис. ... канд. пед. наук. – Казань, 2008. – 272 с.

9. Әбдігапбарова Ұ.М. Дуальді оқыту жүйесінің қалыптасуы мен даму тарихының алғышарттары // Вестник КазНПУ имени Абая. Серия «Педагогика». – Алматы, 2018. – №1(57). – С. 17-21.

10. Әбдігапбарова Ұ.М., Айтенова Э.А. Білім беру жүйесіндегі дуальді оқытудың мәселелері. «Бәсекеге қабілетті жоғары педагогикалық білім беруді қалыптастырудың әдіснамасы мен практикасы» атты халықаралық ғылыми-тәжірибелік конференциясының материалдары // Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті. – Алматы, 2018. – Б. 114-117.

11. Романов С.П. Развитие дуальной системы инженерно- педагогического образования в высшем учебном заведении: дис. ... док. пед. наук. – Новгород: ГОУ ВПО ВГИПУ, 2008. – С.50.

12. Шувалова М.А. *Формирование профессиональных компетенций техников высокотехнологичной отрасли в дуальном образовании: дис. ... канд. пед. наук. – Красноярск, 2016. – С.190.*

13. Тимофеев В.А. *Взаимодействие государственного и частного капитала в сфере образования: дис. ... канд. пед. наук. – Спб., 2003. – С.179.*

14. Айтенова Э.А. *Дуальді оқыту жүйесі – болашақ педагогті даярлаудың негізі // Мұғалімдер мен ғалымдардың 2-ші Республикалық жыл сайынғы конференциясының материалдары. «Педагогикалық білім берудегі дуальді оқыту: тәжірибе, амалдар, проблемалар». – Алматы: Абай атындағы ҚазҰПУ, 2017. – Б. 225-227.*

15. Жолдасбекова С.А. *Техникалық және кәсіптік білім беру жүйесінде болашақ педагогтарды дуальді оқытуға даярлау үдерісін жетілдірудің ғылыми әдіснамалық негіздері: ғылыми жоба. – Шымкент, 2015 - 2017. – 45 б.*

16. Исаева Г.К. *Мемлекет-жеке меншік әріптестігінің нысаны ретіндегі жоғары білім берудің дуальді оқыту жүйесінде кәсіпкерлерді ынталандыру тетіктерін әзірлеу: ғылыми жоба. – Шымкент, 2015 - 2017. – 27 б.*

17. Фрезоргер Л.А. *Разработка интегрированной модели многоуровневой подготовки инженерных кадров для второй и третьей индустриальной пятилеток на основе дуальной технологии и социального партнерства: научный проект. – Павлодар, 2015 – 2017. – С.35 .*

18. Бұзаубақова К.Ж. *Жоғары педагогикалық білім беру жүйесін жетілдіру: Тараз мемлекеттік педагогикалық институты мен Тараз қаласындағы Назарбаев Зияткерлік мектебінің инновациялық ынтымақтастығы негізінде дуальді оқытуды ендіру және жүзеге асыру: ғылыми жоба. – Тараз, 2015 - 2017.– 56 б.*

19. Абдиганбарова У.М. *Совершенствование подготовки педагогических кадров в республике Казахстан на основе дуально-ориентированного подхода // Материалы I Республиканской конференции ученых и учителей «Интеграция деятельности школы-колледжа-вуза в условиях дуально- ориентированного образования». – Алматы, 2016, май 12-13. – С. 5-7.*

20. Жиенбаева Н.Б., Абдиганбарова У.М. *К вопросу о разработке казахстанской модели профессиональной подготовки учителя на основе дуально-ориентированного обучения // Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті Хабаршысы. Психология және социология сериясы. – 2019. – №1. (68). – С. 103-110.*

References:

1. *Qazaqstan Respublikasynyñ Prezidenti Q.J.Toqayevtyñ «Syndarly qoғamdyq dialog – Qazaqstannyñ tūraqtylyғы men örkendeuiniñ negizi» atty Qazaqstan halqyna joldauy. – 2019, qyrküiek – 2 // [http://www.akorda.kz/kz/\(data obraşenia 02.09.2019\)](http://www.akorda.kz/kz/(data obraşenia 02.09.2019)).*

2. *Qazaqstan Respublikasyndaғы bilim berudi және ғылымды damytudyñ 2020-2025 jyldarға арналған мемлекеттік бағдарламасы // Qazaqstan Respublikasy Ükimetiniñ 2019 jylғы 27 jeltoqsandaғы, №988 qaulysy.*

3. *QR-da Federativti Germania Ekonomikalыq yntymaqtastyq және damu ministrлігі qoldauymen (BMZ) duäldi oqytudy engizu boıynşa «Nazarbaev-Merkel bastamasy» kelisimi, 08.02.2012.*

4. *Nurjanbaeva J.O. Duäldi oqytu jñiesinde kolej studentteriniñ boıynda eñbek qñndylyғыn qalyptastyrudıñ pedagogikalыq negizderi:dok. filos. PhD. ... dis. – Şymkent, 2017. – 147 b.*

5. *Alşynbaeva J.E.Duäldy oqytudy iske asyruға käsiptik bilim beru pedagogtaryn daiarlaw: dok. filos. PhD ... dis.– Şymkent, 2018. – 137 b.*

6. *Smanova A.A Käsibi bilim beru jüiesindegi duäldi oqytudyñ damuy (Germania және Qazaqstan täjiribesı): dok. filos. PhD. ... dis. – Алматы, 2002. – 195 c.*

7. *Fedotova G. A. Rrazvitie dualnoj formy professionalnogo obrazovaniya: Opyt FRG I Rossii-dis. dok. ped. nauk. – M., 2002. – С.138.*

8. *Samoldina L.N. Nauchno-metodicheskoe obespechenie dualnoi celevoi-professionalnoi-podgotovki-studentov v SSUZ: dis. ...kand. ped. nauk. –Kazan, 2008. – S.272 .*

9. *Äbdıǵapbarova Ü.M. Duäldi oqytu jüiesiniñ qalyptasuy men damu tarihinıñ alǵyşarttary // Vestnik KazNPU imeni Abaia. Seria «Pedagogika».– Алматы, 2018. – №1(57). – S. 17-21.*

10. *Äbdıǵapbarova Ü.M., Aitenova E.A. Bilim beru jüiesindegi duäldi oqytudyñ мәseleleri. «Bäsekege qabiletti joғary pedagogikalыq bilim berudi qalyptastyrudıñ ädisnamasy men praktikasy»atty halyqaralыq ғылыми-täjiribelik konferenciasynyñ materialdary // Abai atyndaғы Qazaq ұlttyq pedagogikalыq universieti. – Алматы, 2018. – B. 114-117.*

11. Romanov-s-p-razvitie-dualnoj-sistemy-inzhenerno-pedagogicheskogo-obrazovaniya-v-vysshem-uchebnom-zavedenii-dis-dok-ped-nauk-novgorod-gou-vpo-vgipu-2008-50-s
12. Shuvalova-m-a-formirovanie-professionalnyh-kompetencij-tehnikov-vysokotekhnologichnoj-otrasli-v-dualnom-obrazovanii-dis-kand-ped-nauk-krasnoyarsk-2016-190-s
13. Timofeev V.A. Vzaimodejstvie gosudarstvennogo I chastnogo kapitala v sfere-obrazovaniya. dis-kand-ped-nauk. -SPb-2003 – S 179
14. Aitenova E.A. Duäldi oqytu jüiesi – bolaşaq pedagogtı daiarlaudyñ negızı // Mūğalımdar men ğalymdardyñ 2-şı Respublikalyq jyl saiynğy konferenciasynyñ materialdary. «Pedagogikalyq bilim berudegi duäldi oqytu: täjiribe, amaldar, problemalar». – Almaty: Abai atyndağy QazÜPU, 2017. – B. 225-227.
15. Joldasbekova S.A. Tehnikalyq jäne käsıptik bilim beru jüiesinde bolaşaq pedagogtardy duäldi oqytuğa daiarlaw üderisin jetildirudiñ ğylymi ädisnamalyq negızderi: ğylymi joba. – Şymkent, 2015 – 2017. – 45 b. 3.
16. İsaeva G.K. Memleket-jeke menşik äriptestiginiñ nysany retindegi joğary bilim berudiñ dualdyq oqytu jüiesinde käsipkerlerdi yntalandyru tetikterin äzirleu: ğylymi joba. – Şymkent, 2015 - 2017. – 27 b.
17. Frezorger-l-a-razrabotka-integrirovannoj-modeli-mnogourovnevoj-podgotovki-inzheneryh-kadrov-dlya-vtoroj-i-tretej-industrialnoj-pyatiletok-na-osnove-dualnoj-tehnologii-i-socialnogo-partnerstva-nauchnyj-proekt-pavlodar-2015-2017-35-s
18. Būzaubaqova K.J. Joğary pedagogikalyq bilim beru jüiesin jetildiru: Taraz memlekettik pedagogikalyq instituty men Taraz qalasyndağy Nazarbaev Ziatkerlik mektebiniñ innovasiyalıq yntymaqtastyğy negızinde dualdy oqytudy endiru jäne jüzege asyru: ğylymi joba. – Taraz, 2015 - 2017.– 56 b.
19. Abdigapbarova U.M. Sovershenstvovanie podgotovki pedagogicheskikh kadrov v respublike Kazahstan na osnove dualno-orientirovannogo podhoda. -Metarialy respublikanskoi konferencii uchennyh i uchitelei. -Almaty-2016-mai-12-13-s-5-7
20. Zhienbaeva N.B., Abdigapbarova U.M. K voprosu o razrabotke kazahstanskoj modeli professionalnoj podgotovki uchitelya na osnove dualno orientirovannogo obucheniya // Vestnik KazNU imeni Alfarabi, serya Psihologiya I sociologiya -2019-1-68-s-103-110

МРНТИ 14.35.07

<https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-5496.18>

З.Ш. Шавалиева,¹ А.К. Сатынская^{1*}, Д.П. Мучкин¹

¹Павлодар педагогикалық университеті КЕАҚ,
Павлодар қ., Қазақстан

БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІҢ ӨЗДІГІНЕН БІЛІМ АЛУ ӘРЕКЕТІНІҢ АҚПАРАТТЫҚ ЖӘНЕ ЗЕРТТЕУШІЛІК АСПЕКТІЛЕРІ

Аңдатпа

Мақалада авторлар қазіргі заманғы конъюнктураның контекстінде өздігінен білім алуға дайындықтың өзектілігін дәлелдеп, сонымен қатар қызмет түрі ретінде педагогикалық өзін-өзі білім берудің мәнін ашуға әрекет жасады. Жүргізілген теориялық зерттеу негізінде мақалада «педагогикалық өздігінен білім алу» дефинициясының анықтамасы берілген, өздігінен білім алу үшін педагогтың ақпараттық және зерттеу қызметінің негіздерін меңгеруі қажет екендігі туралы қорытынды жасалды және негізделген. Педагогикалық жоғары оқу орнының студенттерінің өздігінен білім алу қызметінің ақпараттық және зерттеу аспектісіне дайындық деңгейін диагностикалау нәтижелері келтірілген. Осы нәтижелердің негізінде болашақ мұғалімдерді өздігінен білім алуға дайындау процесін оңтайландырудың келешекте және перспективалы жолдарының бірі білім беру мазмұнын міндетті компонентке енгізу белгіленген, оның мазмұнын меңгеру студенттерге зерттеу қызметінің негіздерімен неғұрлым толық танысуға мүмкіндік береді.

Біз өз жұмысымызда оқытуға зерттеушілік көзқарас ұстанымына, оның болашақ мұғалімдердің ғылыми ізденіс біліктері мен дағдыларын дамытуға, шығармашылық қабілеттерін (креативтілігін) қалыптастыруға және дамытуға бағытталуына мән бердік.

Түйін сөздер: педагогикалық өздігінен білім алу, өздігімен білім алуға мұғалімдерді дайындау.

Шавалиева З.Ш.,¹ Сатынская А.К.,¹ Мучкин Д.П.¹

¹Павлодарский педагогический университет,
г. Павлодар, Казахстан

ИНФОРМАЦИОННЫЕ И ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ АСПЕКТЫ САМООБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Аннотация

В статье авторами аргументирована актуальность подготовки к самообразованию в контексте современной конъюнктуры, а также предпринята попытка раскрытия сущности педагогического самообразования как вида деятельности. На основании проведенного теоретического исследования в статье дано определение дефиниции «педагогическое самообразование», сделано и обосновано заключение о том, что для успешного самообразования педагогу необходимо овладеть основами информационной и исследовательской деятельности. В своей работе мы основывались на положения Иследовательского подхода к обучению, его направленность на развитие у будущих учителей умений и навыков научного поиска, на формирование и развитие творческих способностей (креативности).

Ключевые слова: педагогическое самообразование, подготовка учителей к самообразованию.

Shavaliyeva Z.Sh.¹, Satynskaya A. K.¹, Muchkin D.P.¹

¹Pavlodar Pedagogical University,
Pavlodar, Kazakhstan

INFORMATIONAL AND RESEARCH ASPECTS OF SELF- EDUCATIONAL ACTIVITIES OF FUTURE TEACHERS

Abstract

In the article, the authors argue the relevance of training for self-education in the context of modern conditions, as well as an attempt to reveal the essence of pedagogical self-education as an activity. Based on the conducted theoretical research, the article defines the definition of "pedagogical self-education", and concludes that for successful self-education, a teacher must master the basics of information and research activities. The results of diagnostics of the level of readiness of pedagogical University students for information and research aspects of self-educational activity are presented. On the basis of these results, one of the adequate and promising ways of optimization of process of preparation of future teachers for independent study, indicated inclusion in the compulsory component of the curriculum of such disciplines, the learning of which would allow the students more thoroughly learn the basics of research activities.

In our work, we were based on the provisions of the Research Approach to teaching, its focus on the development of future teachers' scientific research skills, on the formation and development of creative abilities (creativity).

Keywords: pedagogical self-education, preparation of teachers for self-education

Кіріспе. Кәсіптік педагогикалық білім беру сапасы аясындағы проблеманы өзектендіру тек білім беру саласында ғана емес, сонымен қатар, қазіргі заманғы өндіріс үдерістерінде және тұтастай қоғамда сапаның артуының нәтижесі болып табылады. Жаңа мынжылдықтың басталуы Еуропаның барлық елдерінде мұғалімдердің кәсіби-педагогикалық кадрларды даярлаудың жаңа толқыны байқалды.

Қазақстан Республикасында жаңа саяси, әлеуметтік, экономикалық, нормативті-құқықтық жағдай жоғары педагогикалық білім беру жүйесінің рөлін өзгертті, бірақ, өкінішке орай, бәсекеге қабілетті адам капиталын қалыптастыруда жүйе қалыптастырушы фактор болып табылмайды.

Жоғары педагогикалық білім беру жүйесі функционалдық сауаттылық пен құзыреттілікті дамытуға емес, пәндік білімді дамытуға бағытталған. Бұл педагогикалық жоғары оқу орындарының түлектері арасында жоғары дәрежеде тек теориялық білімнің болуы, білімнің механикалық жинақталуы мен кәсіптік құзыреттіліктің болмауына алып келеді.

МЖБС мазмұны, педагогикалық кадрларды дайындаудың барлық деңгейлеріндегі типтік оқу жоспарлары мен бағдарламалары заманауи мектептің талаптарына сәйкес емес және олардың интеграциялануының болмауы сабақтастық қағидасын бұзады. Жұмыс берушілер мұғалімдерді дайындау сапасына қанағаттанбайды. Студенттердің кәсіби-педагогикалық даярлық деңгейін бағалау жүйесі жоқ.

Бұл проблеманы шешуде педагогикалық білім сапасын жақсартуға және болашақ мұғалімнің кәсіби және жеке дамуына кепілдік беретін жүйе ретінде қарастыратын студенттердің кәсіби-педагогикалық даярлық деңгейін бағалау өлшемдері ерекше орын алады.

«Қазақстан -2050: қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» Стратегиясында басты мақсат ретінде: «2050 жылға қарай күшті мемлекет, дамыған экономика және жалпыға ортақ еңбек мүмкіндіктері негізінде берекелі қоғам құру» [1]. Белгіленген мақсат аясында Халықаралық Қайта Құру және даму банкі сарапшыларының «қоғамның тұрақты экономикалық өсу мен халықтың өмір сүру деңгейін арттыру үшін пайда табу, таңдау, бейімдеу, пайда көзіне айналдыру және білімді пайдалану қабілеті шешуші мәнге ие. Білім экономикалық дамудың аса маңызды факторына айналады» [2]. Осыған байланысты, қазіргі уақытта адамзатқа ие Білім көлемі «1970 жылдан бастап-әрбір 5 жыл сайын екі есе көбейгенін, ал 1990 жылдан бастап-жыл сайын, ал қазіргі уақытта-одан да жылдамырақ болғанын» [3] атап өту қажет. Сондай-ақ ақпаратты тез жаңарту да бар. Мәселен, «қазіргі әлемдегі кәсіби білім саласында жыл сайын шамамен 5% теориялық және 20% кәсіби ақпарат жаңартылатыны» [4]. Осылайша, ақпаратты жаңартудың жоғары жылдамдығы білімнің, әсіресе кәсіби, тез ескіруіне әкеледі.

Біздің ойымызша, қалыптасқан жағдайдан шығу «өмір бойы білім беру» қағидасынан «өмір бойы білім беру» принципіне көшу болып табылады. Өлбетте, тиісті мекемелерде білім алу мүмкіндігімен қатар, білім алудың басым тәсілдерінің бірі өздігінен білім алу болуы мүмкін. Мұны өз бетімен білім алу процесінің сыртқы қатаң реттеуі жоқ және субъектінің өзі оның мүмкіндіктері мен тілектеріне сәйкес басқаратынын түсіндіруге болады. Сонымен қатар, жеке тұлғаның қандай да бір қызметке белсенді қатысуы оның осы қызметке дайындығымен айтарлықтай анықталады. Демек, адамды өз бетінше білім алуға дайындау қажеттілігі айқын болады.

Осыған байланысты, біздің жұмысымызда біз мынадай мақсаттарды белгіледік: қазіргі заманғы конъюнктураның контекстінде болашақ педагогтарды өз бетімен білім алуға барабар дайындау жолдарын іздестіруге тырысу үшін өз білімін алудың мәнін анықтау.

Материалдар мен зерттеу әдістері. Зерттеуді жүргізу үшін біз теориялық зерттеу әдістерін: ғылыми ақпарат көздерінен алынған мәліметтерді талдау, жинақтау және синтездеу, бойынша философиялық, әлеуметтанушылық, психологиялық, педагогикалық және ғылыми-әдістемелік әдебиеттерді талдау, жіктеу, жинақтау, нақтылау, салыстыру, құрылымдау әдістерін және бақылау, сауалнама, тест, диагностикалау, математикалық статистикалық, эксперименттік мәліметтерді өңдеу, сапалық және сандық тұрғыда сараптау әдістері сынды эмпирикалық әдістерді қолдандық.

Тесттер келесі талаптарды ескере отырып жасалды:

- 1) Тапсырма жабық түрде болуы тиіс.
- 2) тапсырмада жауаптардың бес нұсқасы болуы тиіс, олардың біреуі дұрыс болып табылады.
- 3) тапсырманы орындауға кететін уақыт-2 минуттан аспайды.
- 4) тапсырма нақты тілде тұжырымдалған және тестіленушінің қорытындысының анық еместігін болдырмайтын қысқаша пайымдау нысанында ұсынылуға тиіс.
- 5) дистракторларда қайталанатын фразалардың болуына тыйым салынады. Керісінше қарағанда ұзақ сұрақ пен қысқа жауаптар жақсы.
- 6) тапсырманың тұжырымдамасында императивті көңіл-күй болмауы керек (атаңыз, анықтаңыз, көрсетіңіз, артықты табыңыз).
- 7) тапсырмаға жауап бір мағыналы болуы тиіс. <иә>, <жоқ>, <дұрыс>, <дұрыс емес>, <барлық жауаптар дұрыс>, <барлық жауаптар дұрыс емес>, <ұсынылғандардың арасында дұрыс жауап жоқ>, <дұрыс жауап жоқ>, <жоғарыда аталғандардың барлығы>, <төменде аталғандардың барлығы>, <өтінемін...>, <мейірімді болыңыз>, <қолданылмайды>, <таңдаңыз>, <анықтаңыз>, <көрсетіңіз>, <қате таңдаңыз ... >.
- 8) тапсырма стилистикалық және орфографиялық жағынан сауатты құрастырылуы тиіс.
- 9) тапсырма тестіленушінің зерттелген материал туралы пікірін анықтау емес, материалды меңгеру деңгейін бағалау керек.

10) тапсырмада ұсынудың бірыңғай стилі сақталуы тиіс. Жауап қойылған сұрақтың логикалық аяқталуы болуы керек.

11) тапсырманың тұжырымы баяндау түрінде көрсетілуі тиіс (сұрақ алынып тасталады). Сұрақ - сөздерді (<қалай>, <неге>, <қандай>) колданудан аулақ болуы керек.

12) тапсырмада нұсқаудан тұратын көрінеу жалған жауаптар, сондай-ақ анық бөлінетін, оқшауланған жауаптар болмауы тиіс.

13) тапсырмада қарама-қайшылықтар, даулы сәттер мен теріске шығарулар болмауы тиіс.

14) тапсырмалар қайталанбауы тиіс.

Нәтижелер мен талқылаулар. Өздігімен білім алу іс-әрекетінің, соның ішінде педагогикалық қызметтің түрлі аспектілеріне қатысты ғылыми ақпарат көздерін талдау бізге педагогтың өзіндігімен білім алуы өз бетінше жүзеге асыратын репродуктивті-өнімді сипаттағы педагогтың жүйелі танымдық қызметін түсіну керек деген қорытындыға келуге мүмкіндік берді [5, 476.]. Сондықтан, біз оны ғылыми білімді жүйелі дербес меңгеруді, сондай-ақ кәсіби - педагогикалық қызметте табысқа жету үшін қолда бар білім негізінде іс-әрекетті жүзеге асыру тәсілдерін анықтадық және белгіледік [486.].

Негізге ала отырып, осы біз анықтау педагогикалық өздігінен білім алу, сондай-ақ оның мақсаттары, әділ болып табылады бекіту үшін табысты педагогикалық өздігінен білім алу мұғалімі игеруі туралы өз бетінше игеруге ғылыми білімдер. Өз кезегінде: «білу мүмкін меңгерілуі көмегімен репродуктивті арқылы, және өнімді (шығармашылық) типті қызметін ойлау» [6]. Мысалы, жиырма-сыншы ғасырдың 70-ші жылдары П.И. Пидкасистый мен В.И. Коротяев былай деп атап өтті: «жеке танымда жаңа заңдылықтарды ашуға, яғни шығармашылық мәселелерді шешуге бағытталған дербес танымдық қызмет, сондай-ақ қоғамға белгілі мәліметтерді ақпараттық іздеу түрінде, бірақ іздеуші үшін жаңа мәліметтер, сондықтан адамның өзіндік танымдық қызметінде зерттеу және ақпараттық қызмет ажыратылады, олардың әрқайсысы мақсатты және репродуктивті (қайта жаңғыртушы) және өнімді (шығармашылық) сипаттағы тиісті әрекеттерден туындайды» [7].

Осылайша, біз өздігімен білім алу үшін педагогтың ақпараттық және зерттеу қызметінің негіздерін меңгеруі қажет деген қорытындыға келдік. Және бұл жерде, біз ойлағандай, ақпараттық қызметтің негіздерін меңгеру, зерттеушіліктен өзгеше, қажетті, бірақ қазіргі әлемде өзін-өзі білім алу үшін жеткілікті емес шарт болып табылады. Ұсынылған тұжырымды негіздеуге тырысамыз.

Біз зерттеуімізде В.А. Адольфпен келісеміз, ол «ақпаратты іздеу, жинау, өңдеу және сақтау» адамның ақпараттық қызметінің жалпылама түрлері, – деп түсінеді [8]. Біз, ақпарат дұрыс болуы керек, яғни шындыққа сәйкес келуі және тәжірибеде анықталуы маңызды деп есептейміз. Өйткені, жалған ақпарат мұрағатын жасауды қаламасаныз ғана ақпаратты іздеу, жинау, өңдеу және сақтау маңызды.

Қазіргі жағдайда ақпаратты көбейту қарқынының өсіп келе жатқан жағдайында адам, көбінесе ақпараттың шынайылығын тексеруге уақыт пен күш жұмсауға дайын емес немесе жұмсай алмайды және белгілі бір салада сарапшы деп санайтындардың пікіріне сенуді қалайды. Бұл өте табиғи, өйткені біз сенгеннің көптің көзі мамандардың пайымдауы, сондай-ақ жеке немесе жалпыға белгілі білім болып табылады. «Адам тек қана өмір сүре алмайды, сондай-ақ жалғыз ойлай алмайды». Ол ойлау саласында да «қоғамдық ағза» болып қала береді: әр адамның ой-пікірлері басқа адамдардың ашылуына және тәжірибесіне сүйенеді. Бұл жерде сыни, салмақты қабылдау жазылған және айтылғандарға дәлелсіз сенімге ауысатын қырды ұстау сирек болмайды» [9]. Өз жұмысында У.Поль атап өткендей: «әлеуметтік әлем жиі иррационал және теңдесі жоқ, сондықтан білікті ой адамның өзіншілдік мүдделеріне қол жеткізу үшін жиі қолданылады» [10]. Өз кезегінде

Э.Аронсон мен Э.Пратканис өзінің «насихаттау дәуірі: сендіру механизмдері, күнделікті пайдалану және теріс пайдалану» атты кітабында мынадай пікірді келтіреді: «арнайы білім мен сенімділік бізді қызықтыратын проблемамен тікелей байланысты болған кезде сенімді дереккөзге сенудің мәні болса да, бұл сенімділікті шын мәнінде оны алуға қарағанда жиі оңай симуляциялау. Сенім тек жалған ғана емес, нарықта ашық сатып алуға және сатуға болатын тауарға айналды. Коммуникатор өзінің сенімділігін нақты иеленуіне қарсы жасамайтынын қалай білуге болады? Бұл қиын мәселе» [11].

Қалыптасқан жағдайдан шығу мүмкіндігінің бірі, болашақ мұғалімдердің зерттеу қызметінің негіздерін меңгеруі болып табылады. Белгілі және белгісіз құбылыстар мен фактілерді мақсатты түрде зерделеуден тұратын танымдық қызметтің ғылымға тән түрі, жаңа ақпарат алу, «жаңа білімді өндіру тәсілі» [12, 301б.]. Осылайша, егер адамға жаңа ақпаратты ғылыми жолмен алу процедурасы

белгілі болса, онда ол оны алу үрдісін жаңғыртып, сол арқылы оның шынайы немесе жалған екендігі туралы қорытынды жасай алады.

Яғни, адам дайын (басқа адамдар алған) ақпаратты өз бетінше тауып, жинап, өңдеп және сақтап қана қоймай, сонымен қатар оның шынайылығын дербес зерттеу қызметінің көмегімен тексеруге қабілетті болса, онда оның өздігінен білім алуы, орынды болып табылады.

Жоғарыда айтылғандарды негізге ала отырып, біз қазіргі әлемде табысты өзін-өзі білім алудың қажетті, бірақ жеткілікті емес шарттарының бірі адамның дербес ақпараттық қызметі болып табылатыны туралы қорытындыға келе аламыз. Яғни, қызметтің бұл түрі зерттеу қызметінің маңызды алғышарты болып табылады, бірақ оның мазмұны мен көлемі жағынан бірдей емес. Өз кезегінде, толыққанды зерттеу қызметі ақпараттық қызметтен басқа, өз жиынтығында оның эмердженттік қасиеттерін туындататын басқа да компоненттерді қамтиды, бұл жаңа ақпаратты өз бетінше алуға, сондай-ақ оның шынайылығын қайта тексеруге, яғни өз білімін жетілдіру мақсатына табысты жетуге мүмкіндік береді.

«Жеке тұлғаның белгілі бір қызметке белсенді қатысуы оның осы қызметке дайындығымен айтарлықтай шамада айқындалады» [5, 586.]. Демек, кез келген қызметтің тиімділігі, оның ішінде өзін-өзі жетілдіру, көбінесе адамның оған қаншалықты дайындалғанына байланысты.

Сондықтан біз, студенттердің – яғни болашақ мұғалімдердің табысты өздігімен білім алу қызметіне дайын екенін білу керек деп шештік. Ол үшін біз студенттердің ақпараттық (өздігімен білім алудың репродуктивті критерийі) және зерттеу (өздігімен білім алудың өнімді критерийі) қызметіне қандай деңгейде дайындалғанын анықтауға бағытталған зерттеу жүргізуді шештік.

Біз 2020-2021 оқу жылында жалпы саны 54 респондент Павлодар педагогикалық университетінің 2-3 курс студенттеріне диагностика жүргізуге мүмкіндік алдық. Диагностика әдісі ретінде біз жетістіктер тестілерін қолдандық. Біз өз таңдауымызды «жетістіктер тестілері белгілі бір білімді, іскерлікті, дағдыларды меңгеру дәрежесін анықтайды» деген тұжырымдаймыз.

Біздің зерттеуде біз Г.К. Ахметовамен, Н.Э. Пфейфермен және Е.И. Бурдинамен келісеміз, олардың пікірінше педагогикалық зерттеулердегі тест «оқушының білімі мен іскерлігін ерекше тексеруге жатады» [14].

Сондай-ақ, авторлар тесті артықшылықтарының бірі - «ең аз қысқа мерзімде және зерттеушіні қызықтыратын оқушының белгілерін жинақы түрде ашуға» мүмкіндік береді. Жетістіктердің тесттері «арнайы оқыту бағдарламаларының, кәсіби және басқа да дайындық түрлерінің қандай да бір білім кешенін меңгерудің тиімділігіне әсерін өлшеуге, әртүрлі арнайы дағдылар мен біліктерді қалыптастыруға мүмкіндік береді» [15].

«Ақпараттық қызмет негіздері» критериясы бойынша жетістіктер тестілерінің мазмұнын әзірлеу кезінде біз кітапхана қызметкерлерімен және ақпараттық технологиялар саласындағы мамандармен кеңесіп, осы саладағы өз тәжірибесіне жүгіндік. Нәтижесінде осы бағыт бойынша функционалдық сауаттылық деңгейін көрсететін 25 сұрақ болды. Сұрақтар ғаламторда және қағаз тасығыштарда (соның ішінде дәстүрлі кітапханада жұмыс істеу кезінде) релевантты ақпаратты іздеу және жинау негіздеріне, сондай-ақ осы ақпаратты түрлі форматтарда және әртүрлі тасығыштарда бекіту (өңдеу және сақтау) тәсілдеріне арналды.

Өз кезегінде, «зерттеу қызметінің негіздері» критерийі бойынша студенттердің дайындық деңгейін анықтау үшін В.В. Егоров және Э. Г. Скибицкиймен келісуді шештік, олар зерттеу қызметін табысты жүзеге асыру педагог: «мақсатты ғылыми эксперименттеу мен зерттеу ізденісінің ерекшелігі мен технологиясын, педагогикалық эксперименттің әдіснамасы мен ұйымдастырылуын, сондай-ақ педагогикалық өлшеудің және ғылыми-педагогикалық ізденістердің нәтижелілігін бағалаудың технологияларын білуді» меңгерген жағдайда қамтамасыз етіледі [12, 194 б.]. Осылайша, біз жоғарыда белгіленген талаптарға сәйкес келетін сұрақтардың мазмұнына енгіздік.

Тестілеу нәтижелерін өңдеу күні біз меңгеру деңгейі коэффициентінің формуласын пайдаландық (дұрыс жауаптардың саны тест сұрақтарының санына бөлінеді және меңгеру деңгейінің коэффициенті алынады). Меңгеру деңгейі коэффициентінің максималды мәні 0-ден 1-ге дейін ауытқуы мүмкін. Тақырып бойынша материалды жоғары деңгейде меңгерілген деп санауға болады, егер меңгеру деңгейінің коэффициенті – 1-ден 0,8-ге дейін; орташа деңгей-0,6-дан 0,79-ға дейін; төмен деңгей-0,59-дан кем [сол жерде, 220-221б.].

Жүргізілген диагностика нәтижесінде «ақпараттық қызмет негіздері» критерийі бойынша игерудің жоғары деңгейі – 31,5 %; орташа – 59,2 %; төмен – 9,3% респонденттер көрсеткен. Айта кету керек, ғаламтордағы релеванттық ақпаратты іздеу мен жинауға қатысты сұрақтарға барлық

респонденттер дұрыс жауап берді. Қиыншылық тек кейбір сұрақтарға жауап берумен ғана туындады, олар қағаз тасығыштармен жұмыс жасаудың түрлі аспектілеріне қатысты дәстүрлі кітапханада да, сонымен қатар ақпаратты тіркеу әдістеріне қатысты болды. Аталған факт, біз болжағанындай, қазіргі заманғы студенттер Интернетке дайын түрде, мысалы, қағаз тасығыштардан емес, ақпаратты алуға жиі жүгінетіндігімен байланысты. Осыған түсініктеме, біз сияқты, жер бетінде жатыр, өйткені Интернетті пайдалану әлдеқайда оңай, жылдам және ыңғайлы, бірақ Интернет арқылы алынған ақпараттың сапасы мен дұрыстығы туралы мәселе ашық қалады.

«Зерттеу қызметінің негіздері» критерийі бойынша келесі нәтижелер алынды: игерудің жоғары деңгейі - 14,8 %; орташа – 46,3 %; төмен – 38,9% респонденттер. Біз сондай-ақ студенттердің зерттеу қызметіне дайындық деңгейі неге орташа және төмен екенін анықтауға тырыстық. Педагогикалық мамандықтардың МЖМБС талдауы көрсеткендей (соңғы 5 жылда), онда тек бір ғана пән – «Педагогика» бар, оның шеңберінде студенттер педагогтың зерттеу қызметінің негіздерімен танысуды қарастыратын білім беру мазмұнын меңгеруді көздейді. «Педагогика» пәнінің қазіргі өзекті Типтік оқу бағдарламасына сәйкес білім беру мазмұнының осы фрагментін оқытуға осы пән бойынша оқылатын 30 тақырыптың бірі ғана арналғанын атап өткім келеді.

Қорытынды. «Ақпараттық іс-әрекет негіздері» және «зерттеу іс-әрекетінің негіздері» өлшемдері бойынша алынған нәтижелерді салыстырмалы талдау респонденттер зерттеушілерге қарағанда ақпараттық қызметті жүзеге асыруға барынша дайын екендігін көрсетеді. Бұл болашақ мұғалімдерді шын мәнінде өздігінен білім алуға дайындау табыстылығымен істерінің жағдайы туралы көрнекі иллюстрация болып табылады. Аталған факт, бұдан әрі, біз ойлағандай, олардың өз бетінше білім алу қызметінің табыстылығына күмән келтіруі мүмкін, өйткені бұрын біз ақпараттық қызмет Қажетті, бірақ табысты өзін-өзі білім алу үшін жеткілікті шарт болып табылатынын дәлелдедік.

Осылайша, жоғарыда келтірілген барлық ақпаратты негізге ала отырып, біз жоғары педагогикалық білім алу шеңберінде болашақ мұғалімдерді өздігінен білім алуға дайындау процесін оңтайландырудың барабар және перспективалы жолдарының бірі білім беру мазмұнын меңгеру студенттерге зерттеу қызметінің негіздерімен неғұрлым толық танысуға мүмкіндік беретін пәнді міндетті компонентке енгізу болып табылатындығын жасай аламыз. Бұл әділ, өйткені табысты зерттеу қызметіне дайындық оқушылардың ақпараттық қызметтің негіздерімен міндетті қарулануын білдіреді. Әрине, біз болашақ мұғалімдерді өз бетімен білім алуға келешекте дайындау проблемасын шешудің болашағы ретінде ұсынған жолы жалғыз дұрыс деп есептейміз. Дегенмен, біздің жұмысымыздың нәтижелері педагогикалық білім беру мазмұнын жаңғырту жағдайында болашақ мұғалімдердің табысты өздігімен білім алуға дайындығын оңтайландыру жолдарын зерттейтіндерге

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. «Стратегия «Казахстан - 2050»: новый политический курс состоявшегося государства» // Режим доступа: <http://adilet.zan.kz/rus/docs/K1200002050>.
2. *Формирование общества, основанного на знаниях. Новые задачи высшей школы. Доклад Всемирного банка // Весь мир. 2013.- С.7.*
3. *Майстренко А.В. Информационные технологии в науке, образовании и инженерной практике: учебное пособие / А.В. Майстренко, Н.В. Майстренко. 2 - е изд., – Тамбов: Изд-во ФГБОУ ВПО «ТГТУ», 2012.– С.4.*
4. *Блинов А.О. Интерактивные методы в образовательном процессе: учебное пособие – М., 2014. – С. 10.*
5. *Жампеисова К.К., Хан Н.Н., Колумбаева Ш.Ж. Профессиональный портрет учителя XXI века. // Вестник КазНПУ им. Абая, серия «Педагогические науки», №2(66), 2019 г. С.3-13.*
6. *Колумбаева Ш. Ж., Ланцева Т.В. Потребность студентов в учебном руководстве и эффективность контроля над образовательной деятельностью. //Вестник КазНПУ им. Абая, серия «Педагогические науки», №2(66), с.126-132, 2020 г. С.126-132.*
7. *Мучкин Д. П. Педагогические условия формирования профессионально-педагогической самообразовательной компетентности будущих учителей: дисс. канд. пед. наук / Д. П. Мучкин. - Астана, 2010. - 160 с.*
8. *Махмутов М. И. Проблемное обучение. Основные вопросы теории - М.: «Педагогика», 2012. - С. 96.*

9. Пидкасистый П. И., Коротяев, В. И. Самостоятельная деятельность учащихся в обучении - М., 2013.-С.24-25.
10. Адольф В. А. Методологические подходы к формированию информационной культуры педагога // Информатика и образование. -2016. - № 1. - С. 3.
11. Ивин А. А. Логика: Учебник для гуманитарных факультетов [текст] / А. А. Ивин. - М.: Фаир-пресс, 2011. - С. 280-281.
12. Поль Р. У. Критическое мышление: Что необходимо каждому для выживания в быстро меняющемся мире / Режим доступа: <http://evolkov.net/critic.think/PauLR/>.
13. Аронсон Э., Пратканис, Э. Эпоха пропаганды: Механизмы убеждения, повседневное использование и злоупотребление. СПб.: Прайм-Еврознак, 2013. - Проект «Психологическая энциклопедия»). - С.142-143.
14. Егоров В. В., Скибицкий Э. Г. Организация и технология научного исследования / - Новосибирск: ОАО «Книжное издательство», 2016. - 426 с.
Бурлачук Л.Ф. Психодиагностика: Учебник для вузов / Л. Ф. Бурлачук - СПб.: Питер, 2017. - С.111.
15. Ахметова Г. К., Пфейфер Н. Э., Бурдина Е. И. Азбука для начинающего исследователя Методическое пособие. - Павлодар: ПГУ им. С. Торайгырова, 2013. - С.8.
16. Педагогика: Большая современная энциклопедия / Рапацевич Е.С. -Минск: «Соврем, слово», 2015. - С.585.

References:

1. «Strategiya «Kazakhstan - 2050»: novyy politicheskiy kurs sostoyavshegosya gosudarstva» Strategy «Kazakhstan-2050»: a new political course of an established state // <http://adilet.zan.kz/rus/docs/K1200002050>.
2. Formirovaniye obshchestva osnovannogo na znaniyakh. Novyye zadachi vysshey shkoly. Doklad Vsemirnogo banka [Formation of a knowledge-based society. New tasks of higher education. World Bank report] // Vesmir. 2013.– P.7.
3. Maystrenko A.V. Informatsionnyye tekhnologii v nauke obrazovaniiniinzhenernoypraktike: uchebnoyeposobiye [Information technology in science, education and engineering practice: a tutorial] – 2 – e izd., ster. – Tambov: Izd-vo FGBOU VPO «TGTU». 2012.– P.4.
4. Blinov A.O. Interaktivnyye metody v obrazovatel'nom protsesse: uchebnoye posobiye [Interactive methods in the educational process: a tutorial] /– М. 2014. – P. 10.
5. Zhampeisova K.K., Khan N.N., Columbayeva Sh.Zh. Professional'nyj portret uchitelya XXI veka. // Vestnik KazNPU im. Abaya, seriya «Pedagogicheskie nauki», №2(66), 2019 g. .3
6. Columbayeva Sh.Zh., Lantseva T.V. Potrebnost' studentov v uchebnom rukovodstve i effektivnost' kontrolya nad obrazovatel'noj deyatel'nost'yu. //Vestnik KazNPU im. Abaya, seriya «Pedagogicheskie nauki», №2(66), s.126-132, 2020 g. – S.126-132.
7. Muchkin D.P. Pedagogicheskiye usloviya formirovaniya professionalno-pedagogicheskoy samoobrazovatel'noy kompetentnosti budushchikhuchiteley: diss. kand. ped. nauk - Astana. 2010.- 160 p.
8. Makhmutov M. I. Problemnoye obucheniye. Osnovnyye voprosy teorii – М.: «Pedagogika». 2012. – P. 96.
9. Pidkasytyy, P. I. Korotyayev, V. I. Samostoyatel'naya deyatel'nost' uchashchikhsya v obuchenii –М. 2013.–P.24-25.
10. Adolf V. A. Metodologicheskiye podkhody k formirovaniyu informatsionnoy kultury pedagoga // Informatika i obrazovaniye. –2016. - № 1. – P. 3.
11. Ivin A. A. Logika: Uchebnik dlya gumanitarnykh fakultetov – М.: FAIR-PRESS. 2011. – P. 280-281.
12. Pol R. U. Kriticheskoye myshleniye: Chto neobkhodimo kazhdomu dlya vyzhivaniya v bystromenyayushchemsya mire. <http://evolkov.net/critic.think/PauLR/>.
13. Aronson E., Pratkanis E. Epokha propagandy: Mekhanizmy ubezhdeniya. Povsednevnoye ispolzovaniye izloupotrebleniye –Pererab.izd. –SPb.: Praym-Evroznak. 2013. – P.142-143.
14. Egorov V. V., Skibitskiy E. G. Organizatsiya i tekhnologiya nauchnogo issledovaniya – Novosibirsk: ОАО «Knizhnoye izdatelstvo». 2016. – 426 p.
15. Burlachuk L. F. Psikhodiagnostika: Uchebnik dlya vuzov – SPb.: Piter. 2017. – P.111.
16. Akhmetova G. K. Pfyfer N.E. Burdina E. I. Azbuka dlya nachinayushchego sledovatelya – Pavlodar: PGUim. S. Toraygyrova. 2013. – P.8.
17. Pedagogika: Bolshaya sovremennaya entsiklopediya –Minsk: «Sovrem. slovo». 2015. – P.585

IRSTI 14.35.07

<https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-5496.19>

Sagitova Zh.M.,¹ Kazarenkov V.I.²

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

²RUDN University, Moscow, Russia

PEDAGOGICAL CASES AS A MEANS OF FORMING PROFESSIONAL COMPETENCES OF FUTURE TEACHERS

Abstract

Scientists and educators are constantly looking for effective technologies that develop personal and professional competences. One of the popular methods in the world teaching practice is the case study method, aimed at practice-oriented training of specialists and formation of professional competences.

This article examines the effectiveness of the case study method in the formation of professional competences of future teachers. The authors provide information on approaches to the use of case study, the advantages and disadvantages of this method. A research work was organized at the L.N. Gumilyov Eurasian National University, which consists of conducting lessons using the case study method for the second year students of the specialty “Foreign language: two foreign languages” in the discipline “Pedagogical psychology”. The lessons received good feedback from the students. With the help of empirical methods, it was revealed that the case study method is effective in training future teachers, by increasing the activity of students in the educational process. As a result of the research work, the authors tested the designed cases, established the interest of students in using the case study method in the classroom, revealed the productivity of this method, as well as the level of formation of professional competences.

Keywords: higher education, future teachers, professional competences, modern teaching technologies, interactive technology, case study.

Ж.М. Сагитова¹, В.И. Казаренков²

¹Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Нұр-Сұлтан, Қазақстан

²Ресей халықтар достығы университеті (РУДН), Мәскеу, Ресей.

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ КЕЙСТЕР БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДЕ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТІ ҚАЛЫПТАСТЫРУ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ

Аңдатпа

Ғалымдар мен педагогтар үнемі жеке және кәсіби құзыреттілікті дамытатын тиімді оқыту технологияларын іздейді. Шетелдік педагогикалық тәжірибеде кең тараған әдістердің бірі-мамандарды тәжірибеге бағытталған даярлауға және кәсіби құзыреттілікті қалыптастыруға бағытталған кейс-стади әдісі.

Бұл мақалада болашақ мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудағы кейс-стади әдісінің тиімділігі қарастырылған. Авторлар негізгі кезенді қолдану тәсілдері, бұл әдістің артықшылықтары мен кемшіліктері туралы ақпарат береді. Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінде зерттеу жұмысын ұйымдастырды. «Педагогикалық психология» пәні бойынша «Шет тілі: екі шет тілі» мамандығының 2 курс студенттеріне кейс-стади әдісін қолдану арқылы сабақтарды өткізуден тұрады. Сабақтар студенттерден жақсы пікір алды. Эмпирикалық әдістердің көмегімен кейс-стади әдісі болашақ мұғалімдерді дайындауда, оқушылардың оқу үдерісіндегі белсенділігін арттыру арқылы тиімді екендігі анықталды. Зерттеу жұмысының нәтижесінде авторлар әзірленген жағдайларды тексерді, студенттердің кейс-стадиді сабақта қолдануға қызығушылығын анықтады, бұл әдістің өнімділігін, сонымен қатар кәсіби құзыреттіліктердің қалыптасу деңгейін ашты.

Түйін сөздер: жоғары білім, болашақ мұғалімдер, кәсіби құзыреттіліктер, оқытудың заманауи технологиялары, интерактивті технология, кейс-стади.

Сагитова Ж.М.¹, Казаренков В.И.².

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

²Российский университет дружбы народов, Москва, Россия.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КЕЙСЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация

Ученые и работники в сфере образования находятся в постоянном поиске эффективных технологий обучения, развивающих личностные и профессиональные компетенции. Одним из популярных методов в зарубежной педагогической практике является метод кейс-стади, направленный на практико-ориентированную подготовку специалистов и на формирование профессиональных компетенций.

Данная статья рассматривает эффективность применения метода кейс-стади при формировании профессиональных компетенций будущих педагогов. Авторами представлена информация о подходах к применению кейс-стади, преимуществах и недостатках данного метода. В Евразийском национальном университете им. Л.Н. Гумилева была организована исследовательская работа, заключающаяся в проведении занятий с применением метода кейс-стади у студентов 2-го курса специальности «Иностранный язык: два иностранных языка» по дисциплине «Педагогическая психология». Занятия получили хороший отзыв со стороны студентов. С помощью эмпирических методов было выявлено, что метод кейс-стади эффективен при подготовке будущих педагогов, за счет повышения активности студентов в образовательном процессе. В результате проведенной исследовательской работы авторы апробировали разработанные кейсы, установили заинтересованность студентов в применении кейс-стади на занятиях, выявили продуктивность данного метода, а также уровень сформированности профессиональных компетенций.

Ключевые слова: высшее образование, будущие педагоги, профессиональные компетенции, интерактивная технология, кейс-стади.

Introduction. The modern labor market requires the training of specialists with professional competences who are capable of applying theoretical knowledge in practice. In this regard, universities have to implement active practice-oriented teaching methods. At the moment there are a significant number of methods that actively involve students in the educational process by means of problem-based learning and one of them is case study method. It is widely used in foreign practice in economics and management and is considered as the most effective technology for mastering problem-solving skills. However, in Kazakhstan practice it is not used in all disciplines, as the material preparation requires a lot of time.

In this article, we will try to identify the effectiveness of the case study method in the formation of professional competences of future teachers of the educational program “Foreign Language: two foreign languages”, and also test cases we have developed.

First, let's figure out what competences are and what professional competences future English teachers need.

Competences are a dynamic combination of knowledge, skills, and abilities. The formation and development of competences is the goal of the educational program. They are formed in various sections of the course and assessed at its various stages. Competences can be subdivided into competences related to the subject of study (professional) and general competences (independent from the content of the training program) [1].

Professional competences relate to professional activities and are determined in accordance with the requirements of the educational program. It should be noted that there is no single agreed list of competences that a future teacher should have, the set of competences depends on the order of society.

Let's consider some professional competences that a future English teacher should have on the example of the L.N. Gumilyov Eurasian National University, specialty “6B01719- Foreign language: two foreign languages” [2].

Universal competences: the ability to use modern communication tools and technologies; the ability to evaluate various situations on the basis of a holistic systemic scientific worldview.

General professional competences: the ability to carry out all types of professional activities in the field of education: to use foreign and domestic methods and concepts of teaching foreign languages; own the psychological and pedagogical foundations of behavior and personality development; solve the problems of a specific training course in the conditions of teaching foreign languages; use modern active and interactive teaching methods; to be guided in psychological mechanisms and pedagogical conditions of successful training and education.

Professional competences include: implementation of all types of speech activity in two foreign languages; own a system of concepts and categories that reflect the theoretical platform of the English language.

So how to form these competences using the case study method. First, we need to figure out which approach is suitable for studying the discipline, taking into account the type of lesson, the duration of the lesson, and the timing.

In foreign practice, there are three approaches to the use of case study: Harvard, European and Chicago.

The founder of the Harvard Method was Christopher Columbus Langdell, the dean of Harvard Law School. The original Harvard case study is a classroom activity in which students take on a role of a specific decision maker, usually a senior manager. They discuss specific management situations and try to offer solutions or recommendations on the issues under consideration. Harvard Business School devotes about 90% of class time to case solving. The volume of cases is 20-25 pages of text, and 8-10 pages of illustrations. The method is used to teach disciplines, when there is no unambiguously correct solution, but several answers, comparable in degree of truth [3].

In the European approach, the best known is the Manchester Business School, where Max Glackmann is the pioneer of the method. The solution of these cases is implemented on the basis of discussions and the volume of cases is 1.5-2 times shorter compared to the Harvard School.

The Chicago School is associated with the names Ernst Watson Burgess, N. Andersen, R. McKenzie, E. Hughes, W. Thomas, F. Znanetsky and others. They viewed case study as non-quantitative research that emphasized the history and context of events, avoided generalizations and focused on understanding social life through the representations of the actors. The key methodological moment of the case study was the reliance on qualitative methods for collecting and analyzing empirical material. Ernst Watson Burgess ranked the case method as one of the main strategies for empirical research [4].

Methods and materials. The case study method is gaining popularity in the world practice. It should be mentioned that any artificially created case is based on a real situation. It is created from factual material that is adapted for discussion in the learning group. A well-designed case allows to modernize the educational process purposefully, create an extensive field for students' creativity. In the process of working with case teachers have to define goals clearly in order to help students understand and synthesize theoretical material. It is assumed that if learners can solve a problem in the classroom, then they can apply the same principles to solve any problem in their professional life [5]. The case can include methods of description, analysis, modeling, games, etc.

The following positive aspects of this method are distinguished:

- focus on discussion, interaction of participants in solving problems;
- analysis of real-life situations;
- better understanding of educational material;
- development of students' analytical, creative and communication skills;
- the ability to formulate, express and argue position clearly;
- evidence is provided from many sources that makes generalization easier;
- monitoring of students' learning outcomes;
- increase of motivation to learn;
- formation of practical skills;
- formation of a moral values scale [6];
- focus on the future profession.

However, this method has disadvantages:

- inability to fully replace traditional methods;
- a high probability of the formation of a biased approach to solving such situations;
- difficulties in ensuring discipline in the classroom;
- the need for a great deal of time (for both sides: the teacher develops cases; students solve them).

Formally, the following stages of solving cases are distinguished:

1. familiarizing students with the information of the case;
2. analysis of the situation;
3. case discussion and presentation of solution;
4. assessment of the participants and summarizing [7].

With the help of empirical research methods: questionnaires, observations and conversations, the level of formation of professional competences was determined, as well as the level of student satisfaction by the case study method in the implementation of the educational process. As part of our research work, we have designed and tested pedagogical cases on the second year students (20 students) of the L.N. Gumilyov Eurasian national university majoring in “Foreign language: two foreign languages”. Classes were held in the course “Pedagogical psychology” with the use of case study method. The research was conducted during one semester, 2020-2021 academic year. In accordance with the curriculum, we conducted 15 lessons using the case study method. Examples of the studied cases are given below.

Case title: Young teacher

A young teacher after graduation starts working in a private school where wealthy parents’ children study. The children are spoiled, deprived of parental attention due to employment. Therefore, children require it to themselves at school.

The bell rings and the teacher begins a lesson in the 6th grade with the introduction of herself but the boys of the class do not want to listen to the teacher because they believe that a young teacher is kind and they can do whatever they want. Such behavior embarrassed the young specialist and she immediately remembered the words of the headmaster, “These children differ from the children in public schools, you cannot shout at them, raise your voice, argue with them, otherwise dissatisfied parents will come. You should be kind and gentle with them.”

Questions and tasks:

1. What should the young teacher do in this situation to continue the lesson?
2. How to gain authority from the class?
3. Have you ever faced such situation?
4. How should the school authorities help the young specialist to integrate into the professional environment?

Comments: this case study tests students’ readiness for quick decision making and stress resistance.

Students also receive information about the school, school policy, a link to the professional standard “Teacher”.

The students were interested in this case as they undergo teaching practice in schools and sometimes face discipline problems themselves. The role of the school authorities and experienced teachers in assistance of a young teacher has generated a big discussion among the students. Students consider that it is natural to experience such difficulties on the first working day, especially if you are a young teacher. In the process of finding a solution, the students came to the conclusion that the teacher had to apply interactive teaching methods in order to interest the students. They also recommended to obtain information about the class from the previous teacher in advance.

Case title: Complex relationship.

A 9th grade student complained to her parents that her physics teacher constantly gives her low grades, finds fault and insults her. At first, the parents thought that their daughter was exaggerating but when she started coming home in tears, her parents decided to call the class teacher. The class teacher said that the girl had approached her with this problem, and she had advised the girl to prepare better for her lessons. The parents asked the class teacher to attend the physics lessons because they didn’t want to aggravate the situation and psychologically traumatize the girl with their presence at school.

The class teacher attended two physics lessons but did not notice any harassment or insults directed at the girl. After having a conversation with the class, the children confirmed that the physics teacher was saying offensive words to the girl but when the class teacher was present at the lessons the physics teacher was restrained.

Questions and tasks:

1. Analyze the behavior of the parents.
2. How should the class teacher handle the situation?
3. How to help the girl in a difficult situation?
4. How to resolve this situation?

Comments: This case helps students to test themselves in the role of a class teacher.

The students experienced difficulties in solving the case, as they felt sorry for the girl, and the class teacher was in a difficult situation; she has to protect the girl, maintain healthy relationship with the colleague and credibility. In solving this case, students paid great attention to human values, the status of the teacher, and the professional ethics of the teacher. The students came to the conclusion that humiliation of honor and dignity is unacceptable for the teacher and the school authorities should take strict measures against the teacher: attend the teacher’s classes, and, if there is evidence, carry out appropriate work to avoid such situations in general. Also, arrange work with a psychologist. Students do not deny the guilt of the class teacher, as this situation proves that there is no trust between students and the class teacher and her work with the class is questioned. The class teacher should organize class hours more frequently, keep close contact with parents. Moreover, the students discussed the relationship between parents and children, upbringing, psychological development of a person, the importance of parents in the formation of a person, etc.

Working with cases at the initial stage, students experienced slight difficulties, since they, as future teachers, tried to take the teacher’s side, and it was difficult to find a solution that would satisfy all participants of the case. Gradually the students learned how to process information quickly and correctly, participate actively in discussions, argue courageously, and interact actively with each other.

Results and discussion. After the completion of the research work, we checked the productivity of the case study in the formation of competences. We checked the level of formation of professional competences through tests, observation and questionnaire.

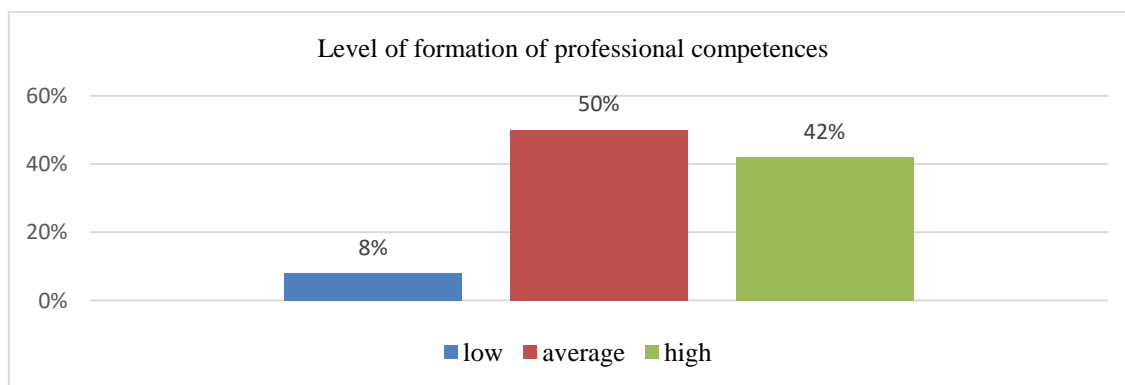


Diagram 1 Level of formation of professional competences

Diagram 1 shows that the level of competence formation among students was 42% - high level, 50% - average level and 8% - low level. It can be concluded that the case study method is efficient in the formation of competences.

We also conducted a Google form questionnaire to determine the level of students’ interest in using the case study method. The questionnaire included the following: the preferred form of teaching: traditional or case-based, the preferred format for using cases in the classroom, difficulties faced by the students in the process of case solving, the use of the case study method on the exam, the desire and willingness to participate in the creation of cases.

Table 1. Students’ interest in case study lessons

Types of lesson		Types of cases		Difficulties in solving cases		Exam form		Creating own cases	
Case study	traditional	Small with illustrations	big	Insufficient level of knowledge of theoretical material	Personal characteristics of students	case	traditional	yes	no
82%	18%	95%	5%	42%	58%	54%	46%	52%	48%

According to Table 1, more than half of the students (82%) believe that case study lessons are more intensive and contribute to the effective learning of the studied material, prepare for professional activity, develop personal and professional competences. 18% of respondents prefer the traditional form of learning, as they have become accustomed to it since school times. 95% of students give preference to small illustrated cases, as they can spend less time on reading and prepare for a good discussion. Among the main problems faced by the students were: insufficient level of knowledge of theoretical material (for example, knowledge of the psychology of a teenager, etc.) (42%), personal characteristics (fear of being ridiculed, uncertainty) (58%). 54% of students have a positive attitude towards solving cases on the exam, 46% of students choose the traditional form of the exam, explaining it by the fact that a case can have several solutions, lack of time to solve a case, the solution of one case cannot assess the knowledge of the whole course. Most respondents (52%) are motivated to create cases together with the teacher; students are willing to share difficult situations they encountered at school, 48% of respondents think that there may be difficulties in composing questions and tasks for cases, and interpreting the case solution because deep knowledge in pedagogy and psychology is required.

Educational programs for the preparation of future teachers are often criticized due to the lack of connection with the future profession, and the integration between theory and practice. Merseth believes that case study method should be used to fill this gap. He identifies three main reasons: to investigate complex and complicated challenges; to exemplify real situations; for stimulation of reflection [8].

University teachers are aware of the significance and importance of using the case study method in the classroom, but not everyone uses it, since a significant number of teachers are accustomed to the traditional teaching model, and it is difficult for them to master new innovative teaching methods. Also, it is not always possible to find cases that would fit the national context, and development of own cases takes a long time.

A similar study was conducted in Russia at the Arzamas branch of the UNN in 2018, which studied the effectiveness of the case study method in the preparation of future teachers. The analysis showed that the use of the case study method in the classroom activates cognitive activity, increases the formation of professional self-awareness and professional competences, and develops critical thinking [9].

Comparing the research results, we can conclude that the case study method is one of the most effective methods for training future teachers. This method contributes to the rapid and high-quality acquisition of professional competences, and also increases the interest of students in studying the subject. This is mainly due to the fact that the case study method develops reasoning and problem solving skills based on objective judgments. By solving problematic situations, students were able to test and prepare themselves mentally and emotionally for situations they might face in the future.

In this article, we conducted a study on students - future teachers of only one specialty "Foreign language: two foreign languages", and this is the main limitation because there was a small sample size of students. It would be possible to make a comparison on students - future teachers of different specialties, to interview teachers about the difficulties they encountered in conducting case study lessons.

Conclusion. Thus, the case study method complements the traditional form of learning by giving it an emotional dimension. As a result, students receive not only theoretical and practical skills, but also form personal and professional competences, develop reasoning and problem solving skills based on objective judgments. Solving cases, students checked their theoretical knowledge, and prepare themselves mentally and emotionally for situations that they may encounter in the future. Although case development is a rather complicated and time-consuming process, its introduction into Kazakhstan practice would be a great advantage in the training of future teachers.

We offer a number of recommendations for using the case study method in the preparation of future teachers.

1. Select cases that correspond to the future specialty and level of complexity;
2. clearly formulate goals;
3. analyze cases on relevant topics that contribute to the development of professional competences;
4. initiate a discussion.

References:

1. Independent Agency for Quality Assurance in Education – URL: <https://iqaa.kz/>
2. Gumilyov L.N. (2019). Educational program bachelor's degree for the specialty "Foreign language: two foreign languages". Retrieved from <https://ff.enu.kz/subpage/obrazovatel-nye-programmy-kafedra-teorii-i-praktiki-in-yazykov>

3. Салынина С.Ю. Метод кейс-стади как современная образовательная технология //Проблемы модернизации образовательных программ при переходе на актуализированные федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС ВО 3++) на основе профессиональных стандартов. – 2018. – С. 193-198
4. Бахтина А.С. Проблема использования кейс-стади в образовательном процессе / А.С. Бахтина // Вестник науки Сибири. – 2016. – №2(21). – С. 21–31.
5. Perusso A., Baaken T. Assessing the authenticity of cases, internships and problem-based learning as managerial learning experiences: Concepts, methods and lessons for practice //The International Journal of Management Education. – 2020. – Vol. 18. – №. 3. – P. 1-12.
6. Гришина Т.А. Метод кейс-стади как современная технология обучения в курсе гуманитарных предметов школьной программы //Наука и школа. – 2018. – №. 3. – С. 134-140.
7. Adolphus M. How to undertake case study research. – [Электрон. ресурс]. – 2016. URL: <https://www.emeraldgroupublishing.com/how-to/research-methods/undertake-case-study-research>
8. Helleve I., Eide L., Ulvik M. Case-based teacher education preparing for diagnostic judgement //European Journal of Teacher Education. – 2021. – С. 1-17.
9. Опарина С. А., Кончина Т.А., Сидорская В.А., Жесткова Е.А. Кейс-технологии в процессе обучения бакалавров по направлению подготовки “Педагогическое образование” //Современные проблемы науки и образования. – 2018. – №. 5. – С. 181-188.

References:

1. Independent Agency for Quality Assurance in Education – [Electronic resource]. URL: <https://iqaa.kz/>
2. Gumilyov L. N. Eurasian national university (2019). Educational program bachelor’s degree for the specialty “Foreign language: two foreign languages”. Retrieved from <https://ff.enu.kz/subpage/obrazovatelnye-programmy-kafedra-teorii-i-praktiki-in-yazykov>
3. Salynina S. YU. Metod kejs-stadi kak sovremennaya obrazovatel'naya tekhnologiya [Case study method as a modern educational technology] //Problemy modernizacii obrazovatel'nyh programm pri perekhode na aktualizirovannye federal'nye gosudarstvennye obrazovatel'nye standarty (FGOS VO 3) na osnove professional'nyh standartov. [Problems of modernization of educational programs during the transition to updated federal state educational standards (FGOS VO 3) based on professional standards] – 2018. – S. 193-198
4. Bahtina A.S. Problema ispol'zovaniya kejs-stadi v obrazovatel'nom processe [Case study problem in education]/ A.S. Bahtina // Vestnik nauki Sibiri. [Bulletin of science of Siberia] – 2016. – №2(21). – S. 21–31.
5. Perusso A., Baaken T. Assessing the authenticity of cases, internships and problem-based learning as managerial learning experiences: Concepts, methods and lessons for practice //The International Journal of Management Education. – 2020. – Vol. 18. – №. 3. – P. 1-12.
6. Grishina T. A. Metod kejs-stadi kak sovremennaya tekhnologiya obucheniya v kurse gumanitarnykh predmetov shkol'noj programmy [The case study method as modern technology of teaching in the course of humanitarian subjects of the school curriculum]//Nauka i shkola. [Science and school] – 2018. – №. 3. S.134-140.
7. Adolphus M. How to undertake case study research. – [Электронный ресурс]. - 2016. URL: <https://www.emeraldgroupublishing.com/how-to/research-methods/undertake-case-study-research>
8. Helleve I., Eide L., Ulvik M. Case-based teacher education preparing for diagnostic judgement //European Journal of Teacher Education. – 2021. – С. 1-17.
9. Oparina S. A., Konchina T.A., Sidorskaya V.A., Zhestkova E.A. Kejs-tekhnologii v processe obucheniya bakalavrov po napravleniyu podgotovki “Pedagogicheskoe obrazovanie” //Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya. – 2018. – №. 5. – S. 181-188.

Ж.К. Стамбекова.^{1*}, А.Е. Жұмабаева¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

БОЛАШАҚ БАСТАУЫШ СЫНЫП МҰҒАЛІМІН ИННОВАЦИЯЛЫҚ ӘРЕКЕТКЕ ДАЯРЛАУДЫҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Аңдатпа

Мақала білім беру үдерісіне педагогикалық инновацияларды енгізу тақырыбына арналған. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін инновациялық әрекетке даярлаудың дидактикалық негіздерін сипатталады. Зерттеу тақырыбына негізделген педагогика – дидактика және тәрбие теориясы, психология, бастауышта оқылатын пән әдістемелері ғылым салалары қарастырылады. Тақырыпқа қатысты сауалнама жүргізіліп, тиімділігі тексерілді. Сонымен қатар, болашақ бастауыш сынып педагогтерін инновациялық әрекетке даярлаудың дидактикалық негіздері жан-жақты талқыланады. Болашақ бастауыш сынып педагогтерін инновациялық әрекетке деген қабілеті мен бейімділігін, ынта ниетінің деңгейін анықтау мақсатында сауалнама алынып, нәтижесі талданды. Педагогикалық зерттеулерде болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін инновациялық әрекетке даярлаудың қырлары мен тетіктерін арнайы жүйелі зерттеу жүзеге асырылмағандықтан, бұл бағыт бойынша айқын нақтылаған теориялық-әдіснамалық негіздеме анықталмаған. Сондықтан да, болашақ бастауыш мектеп мұғалімдерін инновациялық әрекетке даярлаудың маңызыдылығы артып отыр.

Түйін сөздер: инновациялық үдері, инновациялық әрекет, бастауышта білім беру, болашақ бастауыш сынып педагогтері, білім беру ортасы, инновациялық әрекетке даярлық

Стамбекова Ж.К.¹, Жұмабаева А.Е.¹

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

ВАЖНОСТЬ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация

Статья посвящена теме внедрения педагогических инноваций в образовательный процесс. Описывает дидактические основы подготовки будущих учителей начальных классов к инновационной деятельности. На основе темы исследования рассматриваются педагогика-дидактика и теория воспитания, психология, методики начального изучения дисциплины. Был проведен опрос по теме, проверена эффективность. Кроме того, всесторонне обсуждаются дидактические основы подготовки будущих педагогов начальных классов к инновационной деятельности с целью выявления способностей и склонностей будущих педагогов начальных классов к инновационной деятельности, а также анализируются результаты анкетирования. В связи с тем, что в педагогических исследованиях не осуществлялось специального системного исследования аспектов и механизмов подготовки будущих учителей начальных классов к инновационной деятельности, теоретико-методологическое обоснование, четко конкретизированное по данному направлению, не определено. Поэтому возрастает значение подготовки будущих учителей начальной школы к инновационной деятельности.

Ключевые слова: инновационный процесс, инновационная деятельность, начальное образование, будущие педагоги начальных классов, образовательная среда, подготовка к инновационной деятельности

Stambekova Zh. K¹., Zhumabayeva A.E¹.
¹Abay Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan

THE IMPORTANCE OF PREPARING A FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHER FOR INNOVATION

Abstract

The article is devoted to the topic of introducing pedagogical innovations into the educational process. Describes the didactic foundations of preparing future primary school teachers for innovation. On the basis of the research topic, pedagogy-didactics and the theory of education, psychology, methods of initial study of the discipline are considered. A survey was conducted on the topic, the effectiveness was tested. In addition, the didactic foundations of preparing future primary school teachers for innovation are comprehensively discussed in order to identify the abilities and inclinations of future primary school teachers for innovation, and the results of the questionnaire are analyzed. Due to the fact that pedagogical research has not carried out a special systematic study of the aspects and mechanisms of preparing future primary school teachers for innovation, the theoretical and methodological justification, clearly specified in this direction, has not been determined. Therefore, the importance of preparing future primary school teachers for innovation is increasing.

Keywords: innovation process, innovation activity, primary education, future primary school teachers, educational environment, preparation for innovation

Кіріспе. Қазақстан Республикасындағы білім беру саласының дамуы қарқындай түсуі және даму динамикасының жаңа өзгерістерге бетбұрыс жасауы тұтас еліміздің дамуындағы жаңа ақпараттық-технологиялық ғасырдың туындап келе жатқанын білдіреді. Еліміздің әлеуметтік-экономикасының дамуына өзіндік үлес қоса алатын, өзіндік ой-пікірі бар, жан-жақты дамыған, білімді де, білікті тұлғаны дайындап, тәрбиелеу аса құрметті қоғамдық міндет. Себебі, жаңа ғасырдың негізі білімнің, жаңа технологиялардың, адамзат санасының жаңаша ойлау мүмкіндіктерінің тізгіні болып табылатын инновациялық ойлау мен инновациялық әрекет болып табылады.

Мемлекет басшысы Қ.К. Тоқаев Ислам ынтымақтастығы ұйымының (ИБҰ) ғылым және технология жөніндегі саммитіне қатысқандағы сөзінде еліміздің келешегі ғылыми-техникалық және инновациялық даму саласындағы жетістіктерге байланысты екеніне сенім білдіргені белгілі. Президент Қ.К. Тоқаевтың ғылым мен білім берудегі инновациялық үдеріс туралы сөздерінен инновациялық үдерістер қысқа уақытта жүзеге асырылуы арқылы Қазақстанның ғылымы мен білім беру саласын дамытатын негізгі бағыттың катализаторына айналуы мүмкін екенін айқын тани аламыз [1].

Осы тармақшаның мақсаты – жаңартылған білім мазмұны жағдайында болашақ бастауыш сынып педагогтерін инновациялық әрекетке даярлау мәселесінің зерттелу жайын шолу жасау және талдау. Қазіргі замандағы ғылыми-зерттеулерге талдау жасау алдында инновациялық әрекеттің қазақстандық ағартушылардың да осы бағытта қалдырған ой-пікірлеріне тоқталып өту керек деп санаймыз.

Ұлт ұстазы Ахмет Байтұрсынұлы: «Жаңа жолдың оқуы жаңа оқып шыққан жас мұғалімдердің қолында. Бұлардың күштері тың, білімдері соны, пікірлері жаңа. Ниеті – жұртына қызмет ету. Бұлар білгенін, тапқан-таянғанын жұртынан аяп қалатын емес. Қазақтың бастауыш мектебіндегі жұмысын қолдарына алуға лайық адамдар. Әр жайдан хабардар, дүнияды не істеліп, не қалыпта тұрғанынан бұлардың мағлұматы мол. Қысқасы, қазақ арасына білім нұрын жаюға нағыз қолайлы адамдар», - деген пікірі әлі де өзекті [2]. А.Байтұрсынұлының осы сөздері мұғалімдікке арнайы дайындалып, мектепке жаңа келген жас маманның өмірмен тығыз байланысы орнап, ол тұрақты сақталуы үшін әрдайым әр жайдан хабардар, ізденімпаз, жаңа мағлұматы мол тұлға деңгейін жетілуі тиіс екенін танытады.

Жаңартылған білім мазмұны жағдайында болашақ бастауыш сынып педагогтерін инновациялық әрекетке даярлау дегеннің мәнісі болашақ педагогтердің шынайы өмірдегі оқыту-тәрбиелеу тәжірибесінде жаңашылдықты жасауға, игеруге, меңгеруге және пайдалануға кірісуі дегенді білдіреді [3].

Сонымен бірге өздері қызмет ететін білім беру мекемелерінде жергілікті ерекшеліктерді ескеретін стратегияларды қолдануға, жүйелі өзгерістерге бейімделетін инновациялық орта құра білу дағдылары қалыптасқан маман дайындау дегенді танытады. Осы бағыттағы мәселелерді тиімділікпен шешу мақсатында қазақстандық педагогикалық сала ғалымдары мен мамандары көпқырлы

зерттеулер жүргізіп келеді. Жаңартылған білім мазмұны жағдайында болашақ бастауыш сынып педагогтерін инновациялық әрекетке даярлау тәжірибесі мен осымен байланысты жүргізілген зерттеулерді талдау барысында мақсатқа жетуге бағыт ұстанған жобалар мен инновациялық алаңдардың, еңбектердің молдығы анықталды. Олардың әрқайсысының түрлі көлемде қамтитын мақсаттары мен міндеттері, түрлі теориялық тіректері, өзара бір-біріне тәуелсіз жүйелері қалыптасқанына талдау негізінде көз жеткізуге болады.

Қазақстандық педагогика саласындағы инновация туралы алғашқы қарастырған ғалымдардың бірі Н.Н. Нұрахметовтың пікірінше, инновациялық үрдіс (тенденция) білім беру мекемелерінде жаңашылдықтарды жасаумен, оларды басқарумен, оларды пайдаланумен және оларды таратумен анықталатын құбылыс [4]. Инновацияны ғалым білім беру мазмұны арқылы, әдістемемен, технологиямен, оқу-тәрбие жұмысын ұйымдастырумен мектеп жүйесін басқарумен тығыз байланысты деп тани келе, инновацияның келесідей жіктемесін ұсынады: инновацияның жеке түрі, инновацияның модульдік түрі, инновацияның жүйелі түрі. Ғалымның осы жіктемесіне өз тарапымыздан қосарымыз – инновацияның осы көрсетілген әр түрінің жүзеге асырылуы инновациялық әрекетке тікелей байланысты болады.

Зерттеу материалдары мен әдістері. Болашақ бастауыш сынып педагогтерін инновациялық әрекетке даярлау үшін төмендегідей әдістемелік құралдар қолданылды:

1. Болашақ бастауыш сынып мұғалімінің инновацияға, инновациялық әрекетке деген бейімділігінің, ынта-ниетінің деңгейін анықтау сауалнамасы

2. Бастауыш сынып мұғалімінің инновациялық әрекетке қабілеті мен қасиетін өзіндік бағалау сауалнамасы

Сауалнамаларды құрастыруда ғалымдардың инновациялық әрекетке даярлығын анықтау бойынша әдістемелік ұсыныстары жетекшілікке алынғанын, бірақ басшылыққа алынған қағидалардың зерттеу жұмысының тақырыбы мен мақсаты бойынша бейімделгенін атап кетеміз. Сауалнамалардың құрылымы мен мазмұны келесідей ретпен жүйеленді.

Талқылау және зерттеу нәтижелері: Бірінші сауалнама «Болашақ бастауыш сынып мұғалімінің инновацияға, инновациялық әрекетке деген бейімділігінің, ынта-ниетінің деңгейін анықтау» сауалнамасы.

Құрметті студент! Сіз өзіңізді болашақ бастауыш сынып мұғалімі ретінде жаңартылған білім мазмұнындағы «Қазақ тілі» пәнін оқыту үдерісіндегі инновацияға, инновациялық әрекетке деген бейімділігіңіз бен ынта-ниетіңізді қандай шкала бойынша бағалай аласыз:

3 – бейімділігім мен ынта-ниетім өте жоғары;

2 – бейімділігім мен ынта-ниетім орташа;

1 – бейімділігім мен ынта-ниетім төмен;

1. Сіз үнемі педагогикадағы инновациялық тәжірибені іздеп, танысып, оны «Қазақ тілі» сабағында қолдануға бейімдеп, болашақта жүзеге асыруға дайындалып жүресіз.

2. «Қазақ тілі» пәнінің жаңартылған білім мазмұнының инновациялық сипатта болуына байланысты, оны оқытуға аса қажетті деп инновациялық әрекетке дайындалып жүресіз.

2. Сіз өзіңізді үнемі жаңашылдық пен инновациялыққа тәрбиелейсіз бе?

3. Сіз белгілі бір педагогикалық идеяларды ұстанасыз, оларды болашақ бастауыш сынып мұғалімі ретінде дайындалу үдерісінде дамытасыз ба?

4. Пәндерді, курстық жұмыстарды орындауда инновациялық әрекетке дағдылану міндеттілігі жөнінде оқытушылармен, ғылыми кеңесшіңізбен әрдайым көзқарасыңыз бірдей ме?

5. Сіз өзіңіздің бастауыш сынып мұғалімі ретіндегі қызметіңіздің болашағын көресіз бе, оны болжап отырсыз ба?

6. Сіз жаңалыққа, инновациялық өзгерістерге, инновациялық үдерістерді әрдайым қабылдауға дайынсыз ба?

Сауалнаманың өңделу тәртібі туралы тоқталатын болсақ, бұл жерде жауаптардың қарапайым қосындысы алынады. Студенттің немесе студенттік топтың инновацияға, инновациялық әрекетке деген бейімділігінің, ынта-ниетінің деңгейі (**К**) келесі формула бойынша анықталады:

К нақты **К** макс.

мұндағы **К** нақты дегеніміз – студенттер алған баллдың нақты саны, ал **К** макс дегеніміз – алуы мүмкін максималды 18 балл. Студенттердің инновацияға, инновациялық әрекетке деген бейімділігінің, ынта-ниетінің деңгейін анықтауда келесі көрсеткіштер қолданылады:

К < 0,45 – күрделі, сыни деңгей;

0,45 < K < 0,65 – төмен деңгей;

0,65 < K < 0,85 – мүмкін деңгей;

K > 0,85 – оңтайлы деңгей;

Бірінші сауалнама бойынша алынған жауаптарды саралауда келесі нәтиже алынды.

Кесте -1 Анықтау сауалнамасының нәтижесі

Топтар	Оңтайлы деңгей		Мүмкін деңгей		Төмен деңгей		Күрделі, сыни деңгей	
	Студент саны	Көрсеткіш	Студент саны	Көрсеткіш	Студент саны	Көрсеткіш	Студент саны	Көрсеткіш
Эксперименттік топ	6	100	6	0,83	27	0,61	20	0,43
Бақылау тобы	3	100	6	0,83	26	0,61	24	0,43

Сауалнама жауаптарын талдау нәтижесінде студенттердің көпшілігінің, атап айтқанда эксперименттік топта 47 студенттің, бақылау тобында 50 студенттің инновациялық әрекетке өздігінен даярлану деңгейі төмен немесе мүлде сын көтермейтіні анықталды. Бұл жағдай, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін арнайы инновациялық әрекетке даярлаудың қажеттілігін айқын танытты деп айтуға дәлел болады.

Келесі сауалнама студенттер педагогикалық практика өту барысында, яғни Алматы қаласындағы №146, №84, №182 мектептерде өткізілді және оған 15 студент қатысты.

Екінші сауалнама «Болашақ бастауыш сынып мұғалімінің инновациялық әрекетке қабілеті мен қасиетін өзіндік бағалау» сауалнамасы

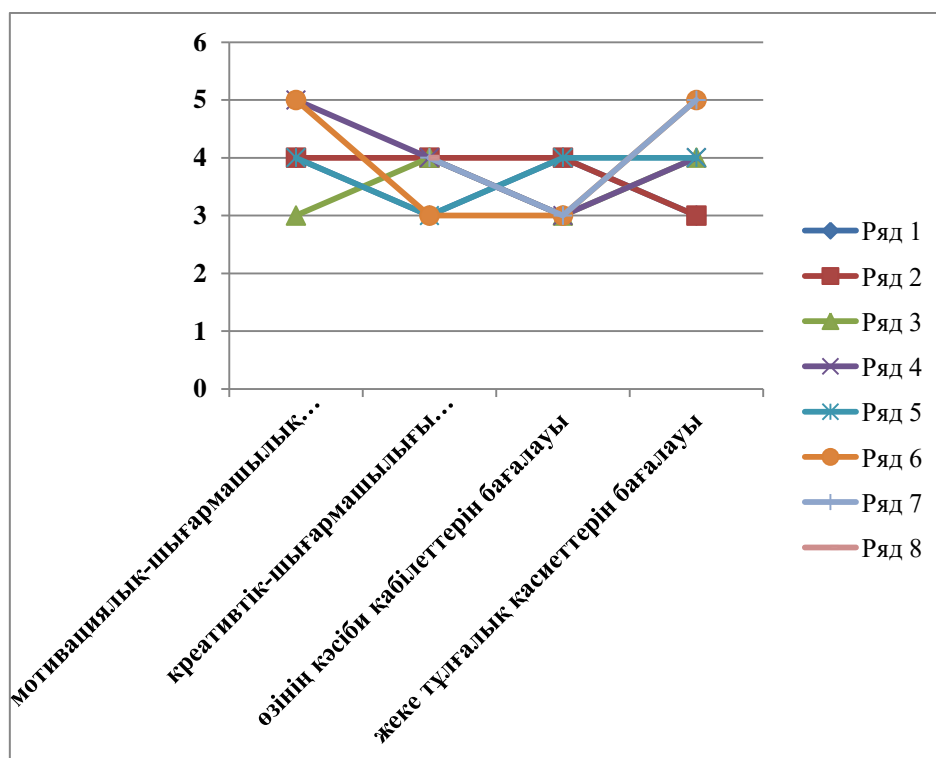
Құрметті студенттер! Өзіңіздің педагогтік инновациялық әрекетке деген даярлығыңызды танытатын сипаттардың көрініс дәрежесін бағалауыңызды сұраймыз. Таңдаған шкала санын шеңберлеп белгілеңіз.

Педагогтің инновациялық әрекетке деген даярлығыңызды танытатын сипаттар	Көрініс дәрежесі
Болашақ педагогтің инновациялық әрекетке деген мотивациялық-шығармашылық бағдары	
Танымдық ізденіс, шығармашылық қызығушылық	1 2 3 4 5
Шығармашылық жетістіктерге ұмтылыс	1 2 3 4 5
Көшбасшылыққа ұмтылыс	1 2 3 4 5
Әкімшілік тарапынан шығармашылық әрекетіне жоғары баға алуға ұмтылыс	1 2 3 4 5
Шығармашылық әрекеттің жеке басы үшін маңыздылығы	1 2 3 4 5
Өзін-өзі жетілдіруге деген ұмтылыс	1 2 3 4 5
Болашақ педагогтің креативтік-шығармашылығы дәрежесін бағалауы	
Қабылданатын шешімнің саны көп болуы: инновациялық әрекеттің вариативтілігі	1 2 3 4 5
Пайымдауының тәуелсіз болуы, өз ойын еркін айта алуы	1 2 3 4 5
Қиялдау, идеяларды ойлап табуда, айтуда зияткерлік еркіндік болуы	1 2 3 4 5
Ойлардың инерциялылығынан арылу, педагогикалық әрекетінде жаттанды стереотиптерден арылу	1 2 3 4 5
Тәуекелшілдікке бара алу	1 2 3 4 5
Педагогикалық әрекетінде кездесетін мәселелерге сезімталдықпен назар аудару білу	1 2 3 4 5
Сыни ойлай білу, бағалаушы пайымдауларға қабілетті болу	1 2 3 4 5
Өзіндік талдауға, рефлексияға қабілетті болу	1 2 3 4 5
Болашақ педагогтің инновациялық әрекетті жүзеге асыруға деген өзінің кәсіби қабілеттерін бағалауы	
Инновациялық әрекеттің әдіснамалық негіздерін меңгеруге қабілеттілігі	1 2 3 4 5
Педагогикалық инновациялық зерттеу әдістерін меңгеруі	1 2 3 4 5

Авторлық инновациялық жүйенің тұжырымдасын жасауға қабілеттілігі	1	2	3	4	5
Педагогикалық эксперименттік жұмысты жоспарлауға қабілеттілігі	1	2	3	4	5
Педагогикалық эксперименттік жұмысты ұйымдастырып өткізуге қабілеттілігі	1	2	3	4	5
Өзінің педагогикалық әрекетін инновациялық тұрғыдан қайта құруға, түзетулер енгізуге қабілеттілігі	1	2	3	4	5
Басқа әріптестердің инновациялық, шығармашылық тәжірибелерін жинақтап, оларды өзінің тәжірибесінде қолдану қабілеті	1	2	3	4	5
Педагогикалық инновациялық, шығармашылық әрекетке қатысты басқа әріптестермен ынтымақтастып өзара көмек көрсетуге, бірлесе атқаруға қабілеттілігі	1	2	3	4	5
Педагогикалық әрекет барысында туындаған кикілжіндерді шығармашылық тұрғыдан шеше алу қабілеті	1	2	3	4	5
Болашақ педагогтің өзінің жеке тұлғалық қасиеттерін бағалауы					
Инновациялық, шығармашылық деңгейінің қарқыны	1	2	3	4	5
Шығармашылық үдерісте жұмыс істеу қабілеті	1	2	3	4	5
Табандылығы, өзіне сенімділігі	1	2	3	4	5
Жауапкершілігі	1	2	3	4	5
Болашақ мұғалімнің инновациялық әрекетінің әлеуметтік маңызды екендігіне сенімділігі	1	2	3	4	5
Шыншылдығы, адалдығы	1	2	3	4	5
Өзін-өзі ұйымдастыру қабілеті	1	2	3	4	5

Студенттерімен осы сауалнама өткізілген соң, нәтижесі келесідей талданып, алынған мәліметтер әрбір мұғалім үшін координат осі жасалынып, студенттермен қорытынды әңгімелесу жүргізілді. Координат осінің бір үлгісі төменде көрсетілді.

Студент Н. – нің «Болашақ бастауыш сынып мұғалімінің инновациялық әрекетке қабілеті мен қасиетін өзіндік бағалау» жауаптарының координат осі бойынша өзіндік бағалауы



Сурет 1 – «Болашақ бастауыш сынып мұғалімінің инновациялық әрекетке қабілеті мен қасиетін өзіндік бағалау» сауалнамасын талдаудың бір үлгісі

Мұнда **X** – сауалнама сұрақтары, **У** – көрініс дәрежелерін таңбалайтын бағалау сандарын көрсетеді. Студент Н.-нің жауабы барлық қатысқан студенттердің орташа мәнді жауабы болғандықтан көрсетіліп отыр.

Сауалнама қорытындысы бойынша сауалнамаға қатысқан респонденттердің 20% инновациялық әрекетке деген мотивациялық-шығармашылық бағдарының бар екендігін өздерінің жауаптары арқылы дәлелдеді. Бірақ та көшбасшылыққа ұмтылыстың аздығын 28% байқаймыз. Педагогтің креативтік-шығармашылығы дәрежесін бағалауы бойынша тәуекелділікке бара алуы мен педагогикалық әрекетінде кездесетін мәселелерге сезімталдықпен назар аудару білу көрсеткіштері басым екенін де байқауға болады. Респонденттердің 48%-ы педагогтің инновациялық әрекетті жүзеге асырудағы өзінің кәсіби қабілеттерін бағалауы бойынша авторлық инновациялық жүйенің тұжырымдасын жасауға қабілеттілігі мен педагогикалық эксперименттік жұмысты жоспарлауға қабілеттіліктерінің төмендігі байқалды. Педагогтің өзінің жеке тұлғалық қасиеттерін бағалаушы бойынша олардың жауапкершіліктерінің жоғары екендігін, шыншылдығы мен адалдығын және өзін-өзі ұйымдастыру қабілеттерінің жоғары екендігін көруге болады.

Жоғарыда жүргізілген сауалнамалар нәтижесі көрсеткендей, бакалаврларды инновациялық әрекетке даярлаудың арнайы әдістемесін ұсынған жөн. Болашақ бастауыш сынып мұғалімінің инновациялық әрекетін қалыптастыру барысы үдеріс ретінде болғандықтан, оның кибернетикалық моделі ретінде арнайы әдістеменің резервтік мүмкіншіліктерін реттеудің негізін қалайтынын алға тартамыз [5].

Ол үшін кибернетикалық модель болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін инновациялық әрекетке даярлауда басты екі категорияны – студенттердің әлеуеті мен мүмкіндіктерін көрсетеді. Осы модельге сүйене отырып, студенттерді инновациялық әрекетке даярлауда олардың мүмкіндіктері мен шектеуліліктерін анықтай аламыз.



Сурет 2 – Болашақ бастауыш сынып мұғалімінің инновациялық әрекетін қалыптастырудың қарапайым кибернетикалық моделі

Инновациялық әрекет – педагогикалық әрекеттің шығармашылық дамуының тәсілі. Бірақ педагогтің шығармашылығы тек шығармашылық үшін қызмет етпейді, оның көздейтін мақсаты – білім алушы жас ұрпақтың қайталанбас дербес тұлғасын жаңа және келер заман талаптарына сай біліммен, қоғамдық тәрбиемен қаруландыру. Сонымен бірге, инновациялық әрекет педагогикалық әрекет пен шығармашылықтың өзара ұштасуымен сипатталады. Осындай келесі мәселеге диалектикалық тұрғыдан қарайтын болсақ, бірқатар объективті әлеуметтік-педагогикалық қарама-қайшылықты таныр едік.

Бастауыш білім беру жүйесіне енгізілген жаңартылған оқу бағдарламасының мақсатқа сай жүзеге асырылуы педагогтердің инновациялық әрекетінің сәйкес жүргізілуіне тікелей байланысты. Білім мазмұны жаңартылғанымен, мұғалімдердің ол білім мазмұнын бірден ұғынып және жаңартылған мазмұнға сай әдіс-тәсілдерді жүйелі қолдануға дайын болмауы осы екі арадағы қарама-қайшылық болып табылады.

Одан соңғы қарама-қайшылық қоғамда орын алған жаттанды білім мазмұны мен түбегейлі өзгертіліп, әрекеттік, коммуникативтік бағытта, білім алуда оқушының өзі де басты тұлғаға айналуын көздеген оқу бағдарламасының мазмұны арасындағы қарама-қайшылықты да тек қана мұғалімдерді инновациялық әрекетке сапалы даярлау арқылы жоюға болады.

Одан кейінгі әлеуметтік-педагогикалық қарама-қайшылықты бастауыш мектепке енгізілген жаңартылған білім мазмұны мен қазіргі уақытта университеттерде даярланып жатқан бакалаврлердің әдістемелік даярлығы, негізінен, дәстүрлі жүйемен оқытылып жатқандығының арасынан көруге болады. Өйткені болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби қызметке орналасқан соң қойылатын жоғары талаптар тек жаңартылған білім мазмұнына ғана байланысты емес, әлеуметтік ортада болып жатқан, ғылыми ортада танылып жатқан, ақпараттық-технологиялық коммуникация саласында болып жатқан жаңалықтар мен өзгерістерге де тікелей байланысты туындап жататыны анық.

Осымен байланысты болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің мобильді, әрекетшіл, өзгеріске бейімделгіш, жауапкершілігі жоғары тұлға ретінде қалыптасуы маңызды мәселе болып отыр. Өйткені бұл қасиеттер мен қабілеттер қазақстандық білім беру жүйесінің дамуына, әлеуметтік ортаның қалыпты болуына, жас ұрпақты саналы және мақсатты бағытта дамытудағы қауіпсіздікті қамтамасыз етудің маңызды бір қыры болып саналады [6].

Бастауыш білім беру жүйесіне енгізілген жаңартылған оқу бағдарламасының мақсатқа сай жүзеге асырылуы педагогтердің инновациялық әрекетінің сәйкес жүргізілуіне тікелей байланысты. Білім мазмұны жаңартылғанымен, мұғалімдердің ол білім мазмұнын бірден ұғынып және жаңартылған мазмұнға сай әдіс-тәсілдерді жүйелі қолдануға дайын болмауы осы екі арадағы қарама-қайшылық болып табылады.

Одан соңғы қарама-қайшылық қоғамда орын алған жаттанды білім мазмұны мен түбегейлі өзгертіліп, әрекеттік, коммуникативтік бағытта білім алуда оқушының өзі де басты тұлғаға айналуын көздеген оқу бағдарламасының мазмұны арасындағы қарама-қайшылықты да тек қана мұғалімдерді инновациялық әрекетке сапалы даярлау арқылы жоюға болады.

Одан кейінгі әлеуметтік-педагогикалық қарама-қайшылықты бастауыш мектепке енгізілген жаңартылған білім мазмұны мен қазіргі уақытта университеттерде даярланып жатқан бакалаврлердің әдістемелік даярлығы, негізінен, дәстүрлі жүйемен оқытылып жатқандығының арасынан көруге болады. Өйткені болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби қызметке орналасқан соң қойылатын жоғары талаптар тек жаңартылған білім мазмұнына ғана байланысты емес, әлеуметтік ортада болып жатқан, ғылыми ортада танылып жатқан, ақпараттық-технологиялық коммуникация саласында болып жатқан жаңалықтар мен өзгерістерге де тікелей байланысты туындап жататыны анық.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімін инновациялық әрекетке даярлаудың маңыздылығы да болашақ педагогтерге заманауи сапалы білім беру және ХХІ ғасырдың бастауыш білім беру жүйесінің өзекті мәселелерін дер уақытында шешіп, инновациялық жолды танып, қалыптастыра алатын, сол арқылы бастауыш білім беруді іргесі мықты жүйеге айналдыратын тұлғаны қалыптастыру арқылы танылады. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін инновациялық әрекетке даярлаудың әлеуметтік-психологиялық ерекшеліктерін арнайы қарастырған немесе жанама түрде сөз етілген еңбектерге талдау жасалынды. З.Т. Абетова өзінің білім берудегі инновация бойынша мақаласында әлеуметтік қандай нәтижелер күтілетіні, студенттердің инновацияға деген көзқарасы мен даярлығы туралы қарастырған [7]. Автор өзінің зерттеу мақсатын 1-4 курс студенттерінің Қазақстан Республикасындағы инновациядан нендей әлеуметтік нәтижелер күтетіні туралы талдау деп анықтайды. Әлеуметтік-педагогикалық зерттеу нәтижесінде студенттердің 57%-ы инновация дегенді компьютерлік модельдеумен байланыстыратыны анықталған. Ал «инновациялық әрекет» деген ұғымды студенттердің 31,5%-ы оқытудың жаңа формаларын іздеу және пайдалану деп түсінетіні анықталған. Сонымен бірге студенттердің 40%-ы ЖОО инновация жасауға қабілетті деп атап көрсеткен. Тағы бір қойылған сұрақ бойынша респонденттердің 60%-дан астамы жоғары оқу орындарында студенттердің, магистранттардың, жас оқытушылардың инновациялық әрекетін дамытуға бағытталған ынталандырушы күштерді енгізу өте әлсіз деп атап өткен. З.Т. Абетованың жүргізген эксперименті мен талдау негізінде жасаған келесідей қорытындыларымен біз де келісеміз. Атап айтқанда:

- инновация студенттер мен оқушыларға болашақтағы өмірі үшін қажет;
- инновация-прогрестің қозғаушы күші;

- студенттер университетте даярлық кезінде болашақ жұмысындағы инновациялық әрекетке 100% даяр болуы керек;
- жоғары оқу орындары түлектерінің бәсекеге қабілеттілігі жоғары болуы керек;
- еліміздің жоғары оқу орындарындағы инновациялық үдеріс тиімді болуы үшін инновациялық-білім беру технологиялары мен инновациялық оқыту әдістемелерін дамыту керек;
- еліміздегі жүргізіліп жатқан инновациялық үдерістер туралы қазіргі ЖОО-да оқып жатқан студенттердің бейхабар немесе ақпараттануы өте әлсіз.

Осымен бірге З.Т. Абетова, студенттер мен эксперттермен жүргізілген сауалнама нәтижесінде жоғары оқу орындарындағы инновациялық орта мен инновациялық әрекет орташа деңгейде, инновация енгізілгенімен, қажетті деңгейде дамытылмай отырғандығын атап көрсетеді.

Әлеуметтік психологиялық, әлеуметтік педагогикалық зерттеулерде болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін инновациялық әрекетке даярлаудың қырлары мен тетіктерін арнайы жүйелі зерттеу жүзеге асырылмағандықтан, бұл бағыт бойынша айқын нақтылаған теориялық-әдіснамалық негіздеме анықталмаған. Болашақ бастауыш мектеп мұғалімдерін инновациялық әрекетке даярлау үшін әлеуметтік психологияның беретін мол мүмкіндіктері әлі де болса толыққанды қарастыруды қажет етеді.

Бұл ретте әр жылдарда жүргізілген зерттеулер мен жекелеген мақалаларды талдау барысында Л.И. Божович [8], Б.Г. Ананьев [9], К.А. Абульханова-Славскаяның [10], В.А. Слостениннің [11], В.С. Лазаревтің [12], тағы басқа ғалымдардың [13] пікірлері мен зерттеу нәтижелеріне сүйене отырып, болашақ педагогтерді инновациялық әрекетке даярлаудың әлеуметтік психологиялық-педагогикалық қырларын қарастырамыз.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін инновациялық әрекетке даярлаудың инновациялық қырларын талдауда бакалаврлардың кәсіби танымын дамыту мәселесі үлкен орын алады. Бұл жайында бакалавр, магистратурада 120 адам және докторантурада 34 адаммен зерттеу жүргізіп, нәтижелері өз тиімділігін берді. Өйткені бұл мәселеде әлеуметтік, кәсіби бағдар беру, өмірлік әрекет, кәсіби шыңдалу-жетілу бойынша бакалаврлардың өзіндік болмысы, ой-пікірі толысып жетілуі маңызды болып табылатындығы байқалды [14].

Инновациялық әрекетке даярлану үдерісінде болашақ бастауыш сынып мұғалімі өзінің кәсібіне деген саналы инновациялық көзқарасын бір мезетте қалыптастыра алмайтыны белгілі. Бұл тұста студенттің жеке тұлғасының даму ерекшеліктері алдыңғы қатардан орын алады. Өйткені инновациялық әрекетте мұғалімнің жеке тұлғасы шынайы ерекше маңызға ие болады, тұлғалық тұрғыдан өседі. Ал тұлғалық өсуі арқылы мұғалім кәсіби дамиды және кәсіби құзыреттілігі жетіледі [15].

Педагогтің тұлғалық мүмкіндіктерінің жүзеге асырылуы дегенді Ю.Б. Гатановтың [16] ізімен біз де:

- мұғалімнің шығармашылық ойлауының жүзеге асырылуы;
- бастамашылдық қабілетінің жақсы дамуы;
- белгілі бір дәрежедегі тәуекелшілдікке бара алуы;
- өзіне деген сенімі мол;
- өзінің мүмкіндіктерін бағалай білуі алға қойған мақсатына жетуге сай;
- әріптестерімен ынтымақтастықта жұмыс істейу қабілеті зор;
- жұмыс жасау қабілеттілігі ерекше деп түсінеміз.

Болашақ мұғалімдік қызметіне енбес бұрын бакалаврда инновациялық әрекеттің ішкі когнитивтік шарттары қалыптасуы керек. Нақты атап көрсететін болсақ, олар – интеллектуалдық (зияткерлік) ресурстың болуы, әрекет субъектісінің жаңаға деген толеранттылығы болуы, өзін реттейтін күш-қуаты жеткілікті болуы [17].

Бұл жерде интеллектуалдық ресурсқа студенттің университетте оқып жүргенде пайдаланып жүрген өзіндік функционалды интеллектуалдық қоры және меңгеріп жатқан білімінің негізінде қаланып жатқан интеллектуалдық қоры алынатынын атап кетеміз. Болашақ бастауыш сынып мұғалімі инновациялық әрекет субъектісі ретінде өзге де жаңаларға толерантты бола алуы тиіс. Бұл жерде бакалавриатта жүрген болашақ мұғалім жаңа идеяны қабылдай білуге және өзінің ойлау стилін жақсы жаңалыққа сай өзгерте білуге, бейімдей білуге дағдылануы тиіс екендігіне назар аударылып отыр. Сондай дағдыны меңгерген студенттің болашақ мұғалімдік қызметінде жаңаны қабылдауға да, жаңаны жасауға да дайындығы бар деп саналады.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін инновациялық әрекетке дайындаудың психологиялық аспектісінде тек инновациялық жүйені қабылдаушы, жасаушы, орындаушы ретінде ғана емес,

сонымен бірге, инновациялықты танушы, талдай білуші эксперт ретінде де даярлау мәселелері қарастырылған [18].

Болашақ бастауыш сынып мұғалімінің инновациялық әрекеті белгілі бір әлеуметтік топтың, қоғамның жүйесінде орындалатын болғандықтан, әлеуметтік жүйеде, қоғамда орны өсіп отырған эксперттік міндетті де шеше алатын дағдыларға ие болуы керек. Өйткені әлеуметтік маңызды педагогикалық инновациялық әрекетке кірісу барысында инновациялық жобаның салдары, инновацияның бастапқы бағытын өзгертуі мүмкін жағдайлар, алдағы уақытта болуы мүмкін белгісіз жағдайлардың ықпалынан инновацияның басқаша сценариймен жүргізілуі т.б. болуы мүмкін жағдайлардың барлығы эксперттік дағдының қалыптасуын талап етеді. Осындай жағдайларда дұрыс шешім қабылдай білуі дағдылары да болашақ сынып мұғалімінің инновациялық әрекетінің құрамдас компоненті болып табылады. Өйткені білім беру – мемлекеттің маңызды саясатының бірі, қоғамның ең нәзік те күрделі міндетін шешетін, яғни мемлекеттің болашақ азаматтарын қалыптастыратын үдеріс. Сондықтан қандай инновациялық үдеріс, инновациялық жоба болса да, оны енгізуші де, қолдаушы да, эксперт те – бір адамның бойынан табылуы тиіс. Ол үшін арнайы дайындық жоғары оқу орнында мамандықты игеруі үдерісінде жүргізілуі тиіс.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімін инновациялық әрекетке даярлаудың дидактикалық негіздері әдіснамалық негіздерінің маңызды бір бастау көзі болып табылады. Университетті аяқтаған студенттің кәсіби педагогтік қызметін бастарда кәсіби педагогикалық білімі мен тәрбиелік қасиет-қабілеті, инновациялық әрекетке бейімділігі толыққанды құрылымда қалыптасқан болуы міндетті екені белгілі. Осы аталғандардың ішінде инновациялық әрекеттің әдіс-тәсілдерінің толыққанды жүзеге асырылуы университет қабырғасында арнайы дайындалу барысында ғана іске асырылады.

Қорытынды. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін инновациялық әрекетке даярлаудың дидактикалық негіздері келесідей маңыздылыққа ие болады. Ең алдымен, болашақ студенттердің инновацияға, инновациялық әрекетке деген объективті қатынасын қалыптастыруда дидактикалық негіздердің сенімді болуы баса ескеріледі. Бұл жерде студенттің азаматтық жауапкершілігі мен әлеуметтік белсенділігі, мұғалімдік қызметке деген шынайы қызығушылығы мен оқытуға деген үлкен ықыласы болуы маңызды рөлге ие болады. Сонымен қатар, студенттің кәсіби шеберлігін әрдайым жетілдіріп, жаңартып отыруды тек жеке басының өсуі үшін ғана емес, қоғамның да дамуы үшін қажетті міндет деп түсінуі де студенттің жоғары жауапкершілігін, азаматтық тұлғасын танытады.

Жүйеленген дидактикалық негіздер университетте оқып жүрген бүгінгі бакалавр ертеңгі бастауыш сынып мұғалімі екеніне оқуға түскен сәттен бастап назар аудартып, келешек педагогтік қызметінде инновациялық әрекетті орындауға даярлауға ірек болуы тиіс. Осыған қажетті арнайы білім мазмұны мен керекті әдіс-тәсілдер, дағдылар меңгертілуі керек. Олардың ішінде келесідей кейбірін атап өтуге болады: педагогикалық қарым-қатынас, қазақ ұлттық педагогикалық қарым-қатынасын құра білу, болжам жасай білу, жоба құра білу, мобильді болу, ақпараттық-коммуникациялық технологиялармен еркін жұмыс жасау, басқару, дамыту, рефлексия жасау және оқушыларға рефлексиялық тапсырмалар орындату, талдау жасау, өз бетімен білімін жетілдіру т.б. Болашақ бастауыш сынып мұғалімін инновациялық әрекетке даярлаудың дидактикалық негіздері студенттерді келешек педагог кәсібінде инновациялық үдерістің белсенді субъектісіне айналуына сенімді тұғыр бола алады деп ойлаймыз.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. «Егемен Қазақстан» газеті, 16 маусым, 2021 жыл. <https://egemen.kz/article/278654-toqaev-iyu-nynh-ghylym-dgane-tekhnologiya-dgonindegi-sammitine-qatysty>
2. Байтұрсынұлы А. Қазақша оқу жайынан. – Алматы: АбзалАй. 2013. –605-бет.
3. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии. – М.,1998.
4. Нұрахметов Н.Н. Ахтазина Б.К. Шоғарландырып-қарқынды оқыту технологиясына сай зертханалық жұмысты ұйымдастыру. - ISSN 1563-0331 ҚазҰУ Хабаршысы. Химия сериясы. №1 (73). 2014. – 100-104 б.
5. Васильева Л.Н., Муравьева Е.А. Методы управления инновационной деятельностью: Учеб. пособие. - М.: КНОРУС, 2005. -С. 17.
6. Караев Ж.А. Трехмерная методическая система обучения – основа формирования функциональной грамотности учащихся // Международный журнал экспериментального образования. № 11, 2013 г., – С. 19-25.

7. Абетова З.Т. Инновации в образовании: социальные ожидания, установки студенческой молодежи. // Сборник материалов on-line научной конференции «Проблемы внедрения стандартов кейс-менеджмента в практику социальной работы». – Астана: ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, 2019. – 42-50 стр.

8. Божович Л.И. Речь и практическая интеллектуальная деятельность ребенка (экспериментально-теоретическое исследование) (ч. 2, 3) // Культурно-историческая психология. 2006. Том 2. № 2.– С. 121–135.

9. Ананьев Б.Г. Личность, субъект деятельности, индивидуальность. – М.: Директ-Медиа, 2008– С.164

10. Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. / К.А. Абульханова-Славская, - М.: Изд-во Наука, 1980. – С 336.

11. Слостенин В.А., Каширин В.П. Психология и педагогика. – Москва: Академия, 2010. – С.480.

12. Лазарев В.С., Разуваева Т.Н. Психологическая готовность педагогических коллективов к инновационной деятельности. Сургут: РИО СурГПУ, 2009. – С. 195 [URL: <http://rrpedagogy.ru/journal/article/727/>], тағы басқа ғылымдар

13. Яголковский С.Р. Инновационность как предмет психологического исследования // Психология. Журнал Высшей школы экономики, 2007. Т. 4, № 2. С. 123–133

14. Stambekova Zh., Zhumabayeva A., Uaidullakzy E., Kaziyev K., Ablyazimova N., Ryskulova A. «Training of future primary teachers for innovation in the context of the updated content of education» World Journal on Educational Technology: Current Issues Volume 13, Issue 4, (2021) 758-774, ISSN: 967-979

15. Stambekova Zh. «Features of interactive forms of learning in the context of an updated education program» Абай атындағы ҚазҰПУ-нің Хабаршысы, «Психология» сериясы, №4 (61), 2019 ж., 228 б.

16. Гатанов Ю.Б. Развитие личности, способной к самореализации. Журнал: «Психологическая наука и образование, 1998, №1, – С. 79.

17. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности. М.: Академия, 2001. – С.304.

18. Братченко С.Л. Мир экспертизы – попытка определения координат. В сборнике: «Экспертиза в современном мире: от знания к деятельности». - Москва: Смысл, 2006. – С. 63-75.

Referense:

1. «Egemen Қазақстан» gazetі, 16 mausym, 2021 zhyl. <https://egemen.kz/article/278654-toqaev-iyunynh-ghylym-dgane-tekhnologiya-dgonindegi-sammitine-qatysty>

2. Baitursynuly A. Qazaqsha oqu zhajynan. – Kitapta: A.Baitursynuly. Qazaq til biliminiң мәseleleri. – Almaty: AbzalAj. 2013. – 605-bet.

3. Selevko G.K. Sovremennye obrazovatel'nye tekhnologii. – M.,1998.

4. Nurahmetov N.N. Ahtazina B.K. Shorlandyryp-qarqyndy oqytu tekhnologiyasyna saj zerthanalyq zhymysty ujymdastyru. - ISSN 1563-0331 QazUPU Habarshysy. Himiya seriyasy. №1 (73). 2014. – 100-104 b.

5. Vasil'eva L.N., Murav'eva E.A. Metody upravleniya innovacionnoj deyatel'nost'yu: Ucheb. posobie. - M.: KNORUS, 2005. – S. 17.

6. Karaev Zh.A. Trekhmernaya metodicheskaya sistema obucheniya – osnova formirovaniya funkcion'al'noj gramotnosti uchaschihhsya // Mezhdunarodnyj zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya. № 11, 2013 g., – S. 19-25.

7. Abetova Z.T. Innovacii v obrazovanii: social'nye ozhidaniya, ustanovki studencheskoj molodezhi. // Sbornik materialov on-line nauchnoj konferencii «Problemy vnedreniya standartov kejs-menedzhmenta v praktiku social'noj raboty». – Aстана: ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, 2019. – 42-50 стр.

8. Bozhovich L.I. Rech' i prakticheskaya intellektual'naya deyatel'nost' rebenka (eksperimental'no-teoreticheskoe issledovanie) (ch. 2, 3) // Kul'turno-istoricheskaya psihologiya. 2006. Tom 2. № 2. – S. 121-135.

9. Anan'ev B.G. Lichnost', sub'ekt deyatel'nosti, individual'nost'. — M.: Direkt-Media, 2008– 164 s.

10. Abul'hanova-Slavskaya K.A. Deyatel'nost' i psihologiya lichnosti. / K.A.Abul'hanova-Slavskaya, - M.: Izd-vo Nauka, 1980. – S. 336.

11. Slastenin V.A., Kashirin V.P. Psihologiya i pedagogika. - Moskva: Akademiya, 2010. – S.480.

12. Lazarev V.S., Razuvaeva T.N. Psihologicheskaya gotovnost' pedagogicheskikh kollektivov k innovacionnoj deyatel'nosti. Surgut: RIO SurGPU, 2009. 195 s. [URL: <http://rrpedagogy.ru/journal/article/727/>], tagy basqa galymdar

13. Yagolkovskij S.R. Innovacionnost' kak predmet psihologicheskogo issledovaniya // Psihologiya. ZHurnal Vysshej shkoly ekonomiki, 2007. T. 4, № 2. S. 123-133

14. Stambekova Zh., Zhumabayeva A., Uaidullakzy E., Kaziyev K., Ablayazimova N., Ryskulova A. «Training of future primary teachers for innovation in the context of the updated content of education» *World Journal on Educational Technology: Current Issues Volume 13, Issue 4, (2021) 758-774, ISSN: 967-979*

15. Stambekova Zh. «Features of interactive forms of learning in the context of an updated education program» *Abai atyndagy KazUPU Habarshysy, «Psixologiya» seriyasy, №4 (61), 2019 zh., 228 b.*

16. Gatanov YU.B. *Razvitie lichnosti, sposobnoj k samorealizacii. Zhurnal: «Psixologicheskaya nauka i obrazovanie, 1998, №1, – S. 79.*

17. Smirnov S.D. *Pedagogika i psixologiya vysshego obrazovaniya: ot deyatelnosti k lichnosti. M.: Akademiya, 2001. – S.304.*

18. Bratchenko S.L. *Mir ekspertizy – popytka opredeleniya koordinat. V sbornike: «Ekspertiza v sovremennom mire: ot znaniya k deyatelnosti». - Moskva: Smysl, 2006. – S. 63-75.*

МРНТИ: 14.35.09

<https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-5496.21>

Нурдиллаева Р.Н.,^{1*} Мейрбек А.Н.¹

¹*Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави
Туркестан, Казахстан*

ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ТЕХНОЛОГИИ CLIL НА ЗАНЯТИЯХ ФИЗИЧЕСКОЙ ХИМИИ В ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ХИМИИ

Аннотация

На сегодняшний день в Республике Казахстан идет спрос на педагогические кадры естественного направления с владением трех языков. Это связано с необходимостью формирования как предметных, так и языковых навыков обучающихся. Для улучшения владения языком интегрировано с предметом в обучении эффективным методом является технология CLIL признанная на мировой арене образования. В статье приведены результаты исследования с применением технологии CLIL в преподавании «Физической химии». Проведены практические занятия в режиме оффлайн с применением интерактивных методов обучения в Международном казахско-турецком университете имени Ходжи Ахмеда Ясави. В педагогическом эксперименте были отобраны студенты 3 курса группы образовательной программы В012 подготовка учителей химии. В ходе исследования был проведен опрос с использованием платформы Google Forms. В результате, которого были рассмотрены пути эффективного применения методов CLIL в преподавании химии на английском языке. По языковому аспекту использовалось терминология и глоссарий на трех языках. По предметному аспекту применены мозговой штурм с активными вопросами, обсуждение проблемы, по обучающему аспекту кейсовые задания, адаптированный текст и задачи на трех языках. По завершению эксперимента также был проведен контрольный опрос. В ходе, которого, была достигнута цель - повысить коммуникативные навыки у студентов, улучшение словарных запасов и повышение мотивации в изучении, как предмета, так и английского языка. Результаты педагогического эксперимента показали эффективность обучения химии на английском языке с применением технологии CLIL.

Ключевые слова: метод CLIL; глоссарий; кейс-стади; коммуникативные навыки; опрос; педагогический эксперимент.

Р.Н. Нурдиллаева¹, А.Н. Мейрбек¹

Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті

БОЛАШАҚ ХИМИЯ МҰҒАЛІМДЕРІНДАЯРЛАУДА CLIL ТЕХНОЛОГИЯСЫН ФИЗИКАЛЫҚ ХИМИЯ САБАҚТАРЫНДА ҚОЛДАНУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Бүгінгі таңда Қазақстан Республикасында үш тілді меңгерген, жаратылыстану бағытындағы педагог кадрларға сұраныс артып келеді. Бұл білім алушылардың пәндік және тілдік дағдыларын

қалыптастыру қажеттілігіне байланысты. Тілдерді меңгеруді жақсарту үшін оқытудағы пәнмен біріктірілген тиімді әдіс – әлемдік білім беру аренасында танылған CLIL технологиясы болып табылады. Мақалада «Физикалық химияны» оқытуда CLIL технологиясын қолдана отырып жүргізілген зерттеу нәтижелері келтірілген. Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінде интерактивті оқыту әдістерін қолдана отырып, оффлайн режимінде практикалық сабақтар өткізілді. Педагогикалық экспериментте B012 химия мұғалімдерін даярлау білім беру бағдарламасы тобының 3 курс студенттері іріктелді. Зерттеу барысында Google Forms платформасын қолдана отырып сауалнама жүргізілді. Нәтижесінде ағылшын тілінде оқытуда CLIL әдістерін тиімді қолдану жолдары қарастырылды. Тілдік аспект бойынша терминология мен глоссарий үш тілде қолданылды. Пәндік аспект бойынша белсенді сұрақтармен миға шабуыл, мәселені талқылау, кей тапсырмалары, бейімделген мәтін және үш тілдегі тапсырмалар қолданылды. Эксперимент аяқталғаннан кейін бақылау сауалнамасы жүргізілді. Оның барысында студенттердің қарым-қатынас дағдыларын арттыру, сөздік қорын жақсарту және пәнді де, ағылшын тілін де үйренуге деген ынтаны арттыру мақсатына қол жеткізілді. Педагогикалық эксперименттің нәтижелері CLIL технологиясын қолдана отырып, ағылшын тілінде химияны оқытудың тиімділігін көрсетті.

Түйін сөздер: CLIL әдісі; глоссарий; кейс-стади; коммуникативтік дағдылар; сауалнама; педагогикалық эксперимент.

Nurdillayeva R.N.,¹ Meyrbek A.N.¹

¹*Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University*

FEATURES OF APPLICATION OF CLIL TECHNOLOGY IN PHYSICAL CHEMISTRY CLASSES IN THE PREPARATION OF FUTURE CHEMISTRY TEACHERS

Abstract

Today in the Republic of Kazakhstan there is a demand for teaching staff of the natural direction with the command of three languages. This is due to the need to form both the subject and language skills of students. To improve language proficiency integrated with the subject in teaching, an effective method is a CLIL technology recognized in the world education arena. The article presents the results of a study using CLIL technology in teaching “Physical Chemistry”. Practical classes were conducted offline via using interactive teaching methods at the Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University. In the pedagogical experiment, the 3rd year group students of the educational program B012 Chemistry teacher training were selected. During the study, a survey was conducted using the Google Forms platform. As a result, the ways of effective application of CLIL methods in teaching chemistry in English were considered. On the linguistic aspect, terminology, and glossary in three languages were applied. At the end of the experiment, a control survey was also conducted. During this, the goal was achieved – to improve students’ communication skills, improve vocabulary and increase motivation in learning both the subject and the English language. The pedagogical experiment results showed the success of teaching chemistry in English using CLIL technology.

Keywords: CLIL method; glossary; case study; communicative skills; survey; pedagogical experiment.

Введение. В Концепции развития трехязычного образования Республики Казахстан была отмечена деятельность владения тремя языками специалистами различного профиля как средство установления личных, научных и культурных коммуникаций [1]. Доля педагогов, преподающих предметы естественно-математических направлений предметов в старших классах на английском языке (физика, биология, химия, ИКТ), от общего количества учителей естественнонаучных предметов увеличилось (2015–2,5%, 2020–25%). В рамках трехязычного образования ведется подготовка кадров по образовательным программам бакалавриата – 65, магистратуры – 32, докторантуры PhD – 8 в сорока двух высших учебных учреждениях [2].

В связи с этим, проблема подготовки будущих преподавателей к преподаванию на нескольких языках является актуальным. Знание как минимум трех языков для будущих педагогов в приоритете образовательной компетенций. В условиях глобализации и современном мире английский язык широко применяется в коммуникации.

Изучение химии на английском языке имеет нестандартные стороны в отличии от традиционной формы. Для этого была выбрана технология CLIL. В данное время во многих странах успешно

практикуется эта технология. Использование технологии CLIL дает интеграцию между предметами и языками, при этом содержание технологии позволяет изучать одновременно дисциплину и изучение иностранного языка [3].

Студенты, изучающие естественные науки, должны понимать научные концепции, а также развивать способность активно участвовать в дискуссиях. Тем не менее, понимание и использование научного языка само по себе является сложной задачей. В условиях CLIL использование разговорного формата дополнительно осложняется использованием нескольких языков, как следствие, наблюдаются серьезные трудности с коммуникацией внутри группы.

Результаты анализа научной литературы показывает, что в современных образовательных практиках наиболее широко применяются методы проектов [4, 5], «мозговой штурм» [6, 7], круглый стол [8], аудио, видео-лингвистический метод [9], кейс-стади [10, 11], обучение интегрированного языкового содержания (CLIL) [12, 13]. Исследователи показали, что метод CLIL предоставляет студентам ряд преимуществ, и его успех зависит от контекста, в котором применяется метод.

Преподавание предметного содержания, интегрированного с английским языком, вызвало большой интерес в Казахстане, так как ожидается, что метод CLIL улучшит свободное владение студентами английским языком совместно с соответствующей дисциплиной, и повлияет на лучшую подготовку к их будущей карьере [14].

В предыдущих наших работах было исследовано применение метода CLIL в средней школе [15] и высшем учебном заведении [16]. Исследования, проведенные, в средней школе показали, что комплексный подход с использованием технологии CLIL в обучении химии более успешен, чем традиционный [15]. Результаты педагогического эксперимента, проведенного в ВУЗе, доказали, что применение метода CLIL в преподавании даже в режиме онлайн повышает интерес обучающихся к предмету [16].

В предложенной работе применена технология CLIL преподавании физической химии для студентов в оффлайн режиме, то есть не в дистанционном режиме.

Целью данной работы было исследование особенности применения элементов технологии CLIL для улучшения коммуникативных навыков студентов образовательной программы (ОП) «Химия», а также стимулирование интереса к предмету через интеграцию английским языком.

Материалы и методы. Для выявления проблем в обучении химии на английском языке был проведен опрос студентов полиязычной группы образовательной программы (ОП) «6B01512 Химия» 3 курса Международного казахско-турецкого университета. Количество респондентов было 13. Опрос включал в себя 14 вопросов. Анкетирование проводилось на основе Google Forms. Педагогический эксперимент проводился на практических занятиях Физической химии по модулю «Основы физической химии», по теме “Основные законы химической кинетики”. Были использованы элементы глоссарий, кейс-стади, работа с текстом и решение задач.

Для улучшения коммуникативных навыков обучающихся были использованы элементы CLIL, то есть задачи по языковому аспекту и предметному аспекту. По языковому аспекту применялось терминология и глоссарий на трех языках (табл. 1).

Таблица 1. Пример из глоссария

<p>An inhibitor is a process that reduces or significantly slows down the rate of a reaction. In some cases, a species may take on more than one role; for example, a product may also act as an inhibitor.</p> <p>Ингибитор - бұл реакциялардың жылдамдығын төмендететін немесе айтарлықтай баяулататын үрдіс. Кейбір жағдайларда түр бірнеше рөл атқара алады; мысалы, өнім ингибитор ретінде де әрекет етуі мүмкін.</p> <p>Ингибитор – процесс, который снижает либо значительно замедляет скорость реакций. В некоторых случаях вид может выполнять более одной роли; например, продукт может также выступать в качестве ингибитора [17].</p>

По предметному аспекту применялся метод «Мозговой штурм» с активными вопросами, обсуждение проблемы с разделением на подгруппы.

Начало урока начинается с мозгового штурма, которые включают в себя такие вопросы:

- 1.Что такое химическая кинетика? Объясните на английском языке своими словами.
- 2.Простые химические реакции разделяются на мономолекулярные, бимолекулярные и тримолекулярные. Объясните на английском языке своими словами.

3. Объясните гомогенные и гетерогенные реакции на английском языке.

4. Напишите уравнение Ле-Шателье и объясните на английском языке.

Этот метод полезен тем, что идут быстрые когнитивные действия на время.

Группа разделяется на подгруппы из 6-7 студентов, и для каждой подгруппы дается глоссарий как раздаточный материал. Во время урока, проведенного с использованием глоссария, студенты научились быть более внимательными, выражать свои мысли кратко и четко. Они легко запоминали терминологию и неизвестные для них слова. Глоссарий был подготовлен на трех языках, что позволило студентам запомнить термины и определения химии на английском, казахском и русском языках. Результаты были положительными. Поначалу студентам было сложно адаптироваться, поскольку они не привыкли работать на трех языках одновременно. Но применяемая нами технология CLIL, где использовались глоссарий на трех языках, служило вспомогательным элементом обучающимся и эффективным методом для усвоения темы на трех языках.

По обучающему аспекту предлагается решение кейс заданий, а также работа с текстом на трех языках. Студентам были даны тексты, составленные на англоязычной основе.

Таблица 2. Пример работы с текстом [17]

<p>Chemical kinetics is the study of chemical processes and rates of reactions. The concept of chemical kinetics is the rate of chemical reaction, dependence on the reactants concentration, temperature, and catalyst. Any reaction that is conducted occurs at a needed speed. The speed of chemical reactions is not same. Some reactions occur very fast, and others can be so slow that can be monitored for months, years or even centuries.</p> <p>Factors affecting reaction rate are:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Temperature (T); - Concentration (C); - Presence of catalyst (k); - Pressure (p); - State of reactants. <p>Complete the sentence bellow:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Chemical kinetics is... 2. The influence of catalysis... 3. The main factors affecting reaction speed are... 	<p>Химическая кинетика – это изучение химических процессов и скоростей реакций. Концепция химической кинетики – это скорость химических реакций, зависимость реакций от концентрации, температуры и катализатора. Любая химическая реакция идет соответствующей скоростью. Скорость реакций бывают разными. Некоторые реакции проходят очень быстро, а другие проходят очень медленно для которых требуется месяцы, года или большие промежутки времени.</p> <p>Основными факторами, влияющими на скорость реакции, являются:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Температура (Т); - Концентрация реагентов (С); - Наличие катализаторов (к); - Давление (р); - Физическое состояние реагентов. <p>Заполните задание внизу:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Химическая кинетика – это ... 2. Законы скоростей для ... 3. Основные факторы, влияющие на скорость реакций ...
---	--

Метод кейс-стади использовалось на занятиях химии. Кейсовые задания приведены на трех языках [табл. 3].

Таблица 3. Пример кейс задач [18]

<p>Пример 1. Дана реакция $2\text{SO}_2(\text{г}) + \text{O}_2(\text{г}) \leftrightarrow 2\text{SO}_3(\text{г})$. Как изменится скорость прямой и обратной реакции в данной системе, если уменьшить концентрацию реагирующих веществ в 3 раза? Куда сместится равновесие системы?</p> <p>1 есеп. Берілген $2\text{SO}_2(\text{г}) + \text{O}_2(\text{г}) \leftrightarrow 2\text{SO}_3(\text{г})$ жүйеде тура және кері реакция жылдамдығы қалай өзгереді, егер бастапқы әрекеттесуші заттардың көлемі 3 есе азайса? Жүйенің тепе-теңдігі қай бағытқа ауысады?</p> <p>Example 1. Given reaction $2\text{SO}_2(\text{g}) + \text{O}_2(\text{g}) \leftrightarrow 2\text{SO}_3(\text{g})$. How will the rate of forward and reverse reaction change in a system, if the concentration of the reagents decreases 3 times? In which direction will the equilibrium of the system shift?</p>
--

Обсуждение и результаты. Как известно в концепции CLIL уделяется внимание не на словарный запас, а на контент изучаемого материала. Исходя из этого, при планировании занятия с

помощью CLIL преподаватель понимает какие когнитивные и мыслительные навыки влияют на обучение. Смотри, на какие навыки должны уделяться внимание преподаватель пошагово составляет задания студентам. Ключевые задания должны быть адаптированными и корректными.

Согласно идее Д. Койла методика CLIL основана на 4 «С» [19]:

- контент (content);
- коммуникация (communication);
- познание (cognition);
- культура (culture).

Эти качества позволяют целеустремленным студентам познавать смысл, культурологические и коммуникационные аспекты для широкого исследования педагогической среды и научного мира.

Для исследования были проведены ряд педагогических опросов у студентов полиязычной группы 3 курса образовательной программы «6В01512 – Химия» Международного казахско-турецкого университета имени Ходжи Ахмеда Ясави. Респонденты были отобраны на основе ранее установленного признака педагогического эксперимента. Исследование проводилось для определения путей эффективного использования методов обучения в преподавании химии на английском языке.

В целях формирования у студентов предметных и языковых навыков в вузе изучен метод интегрированного обучения предмету и языку – CLIL в формате онлайн (лекционные занятия) и офлайн (практические занятия) обучения.

Ниже приведены результаты анкетирования с краткими пояснениями каждой диаграмме. На первый вопрос «Ваше отношение к изучению химии на английском языке» 12 (90%) студентов дали положительный ответ к изучению химии на английском языке. Только 1 (10%) студент дал нейтральный ответ.

По ответам (диаграмма 1) 2-го вопроса есть некие проблемы в обучении химии на английском языке. 30,70% затрудняются в понимании теории на английском языке. Для 23% студентов затруднительно понимание новых слов, терминов. Изучение предмета на английском языке затруднительно для 23% респондентов. 23% студентов затрудняются в изучении формул на английском языке. По этому вопросу было принято комплексное применение глоссарий, задач и текстов на трех языках. Для решения проблемы надо в основном вести коммуникацию на трех языках, и большую часть на английском языке.



Диаграмма 1. Ответы на 2 вопрос

На вопрос «Как вы улучшаете свои навыки в изучении химии на английском языке?» 46% студентов ответили, что смотрят видео (фильмы, подкасты, ролики Tik-tok) на английском языке, 23,40% читают книги на иностранном языке, 15,30% посещают дополнительные языковые курсы, а 15,30% меняют язык в настройках своих гаджетов.



Диаграмма 2. Ответы на 3 вопрос

По данным 4-го вопроса можно рассмотреть, что у большинства студентов есть барьер, который не понятен во время изучений химии на английском языке. В связи с этим, нами использованы терминология и глоссарий на трех языках в начале занятий.

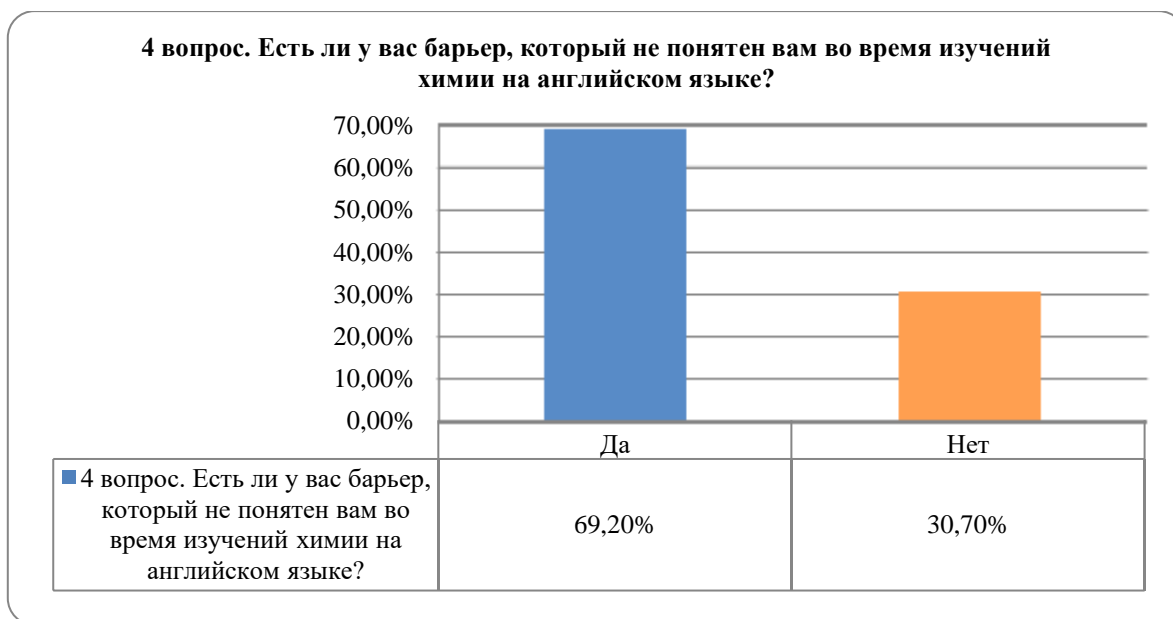


Диаграмма 3. Ответы на 4 вопрос

Для 53,80% студентов устные ответы на английском языке трудно даются на английском языке (диаграмма 4). Задания на английском языке трудны для 23% студентов. Один из вариантов задачи – это улучшение коммуникативных навыков с использованием технологии CLIL.



Диаграмма 4. Ответы на 5 вопрос



Диаграмма 5. Ответы на 6 вопрос

По результатам (диаграмма 5) видно, что для студентов не хватает языковых навыков (53,80%). Также 38,40% и 7,6% студентов показали о необходимости дополнительного обучающего контента и информации на английском языке. Для решения данной задачи нами были составлены адаптированные тексты для работы, а также составлены обучающие материалы на английском языке.

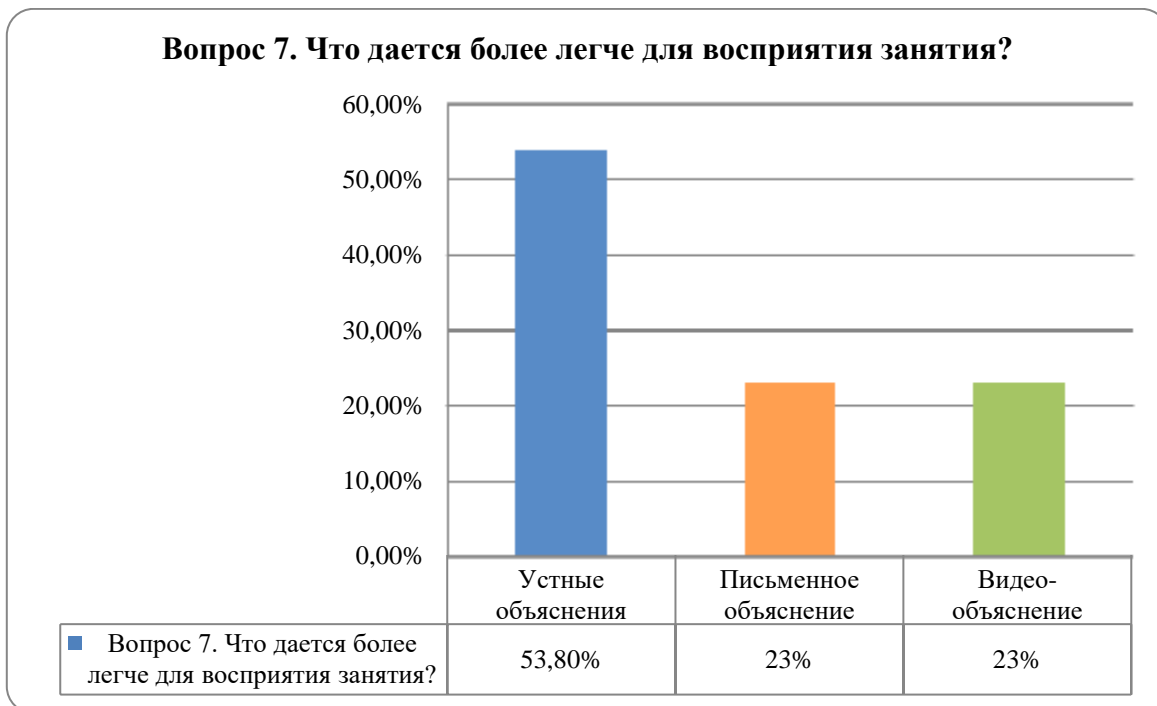


Диаграмма 6. Ответы на 7 вопрос

53,80% респондентам устные объяснения даются легче для восприятия занятий. Для 23% письменные объяснения, а остальным 23% видео-объяснения. Поэтому нами использовано мозговой штурм с активными вопросами. Также, разъяснительные письменные и видеоматериалы, размещены в платформу tng3.ayu.edu.kz (<https://tng3.ayu.edu.kz/>).



Диаграмма 7. Ответы на 8 вопрос

Глоссарий более эффективен в изучении химии на английском языке – это подтвердили большинство респондентов (46%). Для 23,40% разъяснение преподавателя помогает в изучении

химии на английском языке. А для остальных видеоролики (15,30%) и адаптированные тексты (15,30%).

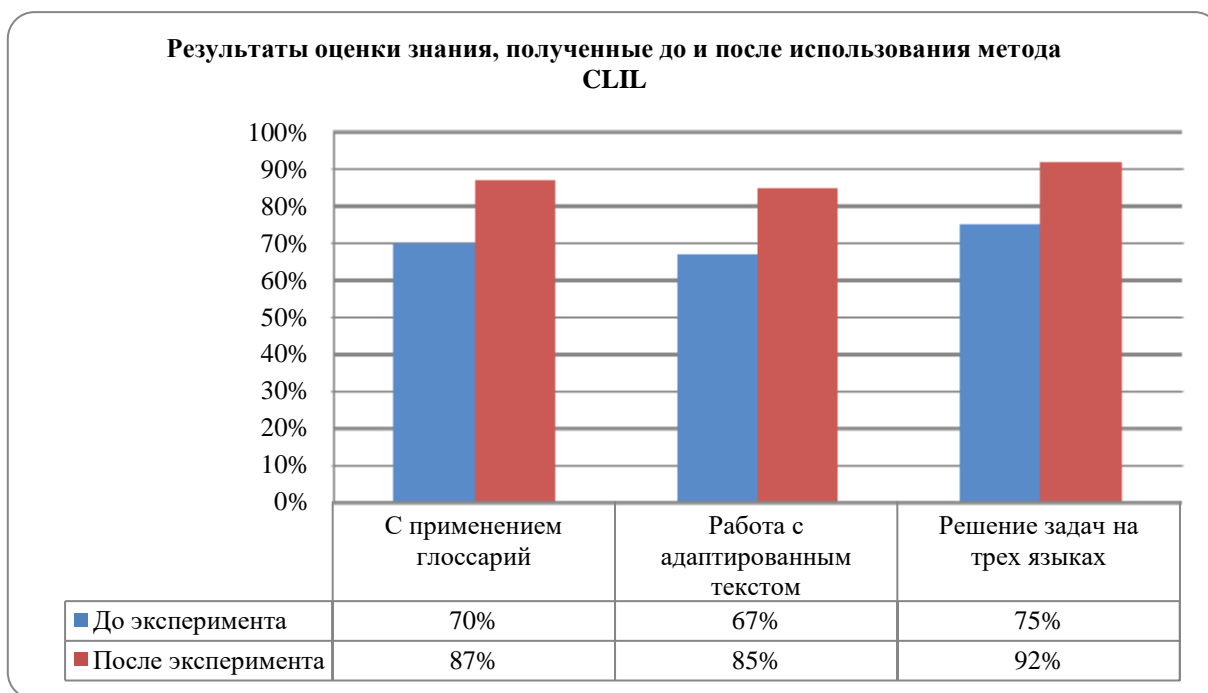


Рисунок 1. Результаты оценки знания, полученные до и после использования метода CLIL

На рисунке 1 показана эффективность использования задач на трех языках для лучшего запоминания терминов и названий формул на английском языке. Работа с адаптированным текстом повысило результаты у студентов на 18%, что означает улучшение зрительной памяти и устной речи. Адаптированные тексты доступны практически для всех уровней, а также положительно для владения иностранным языком, что пополняет лексический запас, студенты понимают конструкцию построения предложений и терминов. Также иностранный язык воспринимается через слуховую память. Смотри на адаптированный текст, студент читает, понимает и запоминает произношение новых терминов, слов.

Как и глоссарий, дал видимый результат на 17% в концентрации внимания. Глоссарий в отличие от словаря используется в определенной сфере, что помогает в отрасли педагогической химии.

Решение задач на трех языках улучшило аналитические и мыслительные навыки у студентов на 17%. Задачи на трех языках фундаментально повышают когнитивные, вычислительные навыки, способность рассуждения, речевые навыки и развивает мнемотехнику. Для химии отличаются названия элементов на трех языках, исходя из этого задачи на трех языках дали положительный результат.

В результате контрольного оценивания знаний выявлено, что улучшены коммуникативные и мыслительные навыки, обогащены иноязычное общения, что способствовало к развитию коммуникативной компетенции обучающихся.

Выводы. Результаты и анализ проведенного педагогического эксперимента дает ряд выводов:

1. Работа с использованием глоссарий и кейс-стади дает огромные преимущества в обучении химии на английском языке. Это было заметно по ответам студентов на контрольных работах. Работа с глоссарий положительно влияет на зрительную и слуховую память обучающегося. Глоссарий излагает краткое содержание термина на трех языках. При ситуативных вопросах помогает кейс-стади. Кейс-стади развивает быстрое мышление на иностранных языках, групповые работы на ограниченное время, помогает в развитии стратегического мышления.

2. Комплексное использование адаптированного текста, глоссарий и задач на трех языках дал высокий результат в обучении химии на трех языках. Результаты полученных до и после эксперимента показали, что у студентов повысились когнитивные, мыслительные, аналитические, коммуникативные и аудильные навыки.

3. По результатам опроса для студентов рекомендуется практиковать коммуникативные навыки с применением метода CLIL. Многие респонденты хотят вести коммуникацию на английском языке.

4. Использование игровых технологий во время обучения химии на английском языке показывает положительный результат у студентов. Игры способствуют быстрому запоминанию слов и терминов. Во время игр коммуникативные способности у студентов легко устанавливаются, такие как: слух, поддерживать любую дискуссию, поделиться своими мнениями.

5. Применение метода преподавания CLIL на уроках химии повысило интерес студентов, как к предмету, так и языковому контексту. На каждом занятии студенты имели возможность получить доступ к базовым понятиям и навыкам, четко выражать свои мысли и расширять свои знания. В результате было доказано, что методика CLIL развивает знания, коммуникативные навыки и понимания студентов.

Таким образом, установлено, что использование технологии CLIL во время занятий способствует увеличению химического словарного запаса учащихся и достижению наилучших результатов в обучении путем работы с терминологией, глоссарием, адаптированным текстом и задачами на трех языках.

Список использованной литературы:

1. Концепция развития иноязычного образования РК. – Алматы: Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана, 2019. – 21 с.
2. Дорожная карта развития трехязычного образования на 2015-2020 годы. URL: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=35182262&pos=3;-88#pos=3;-88 (дата обращения: 11.01.2022)
3. Касымбекова Д. А., Арынова А. Б. Методы применения технологии CLIL на лабораторных занятиях курса неорганической химии // Вестник Евразийского национального университета им. Л.Н. Гумилева. Серия Педагогика. – 2021. № 3 (136). – С. 136.
4. Bokut E. L. Project method and interdisciplinary connections in university students teaching («Foreign language» and «Family psychological support») // Междунар. науч.-исслед. журн. – 2016. № 2(44) - P. 107. DOI: 10.18454/IRJ.2016.44.059
5. Nargis N. Optimizing EFL learners' communicative competence through short movie project. // Asian EFL Journal. – 2018. – Vol. 20, No. 5. - P. 201-208.
6. Nechayuk I. A. Active methods as optimization model for teaching English for special purposes. // Interact. Sci. – 2017. – Vol. 2. – P. 96-99. DOI: 10.21661/r-117837
7. Unin B. Brainstorming as a Way to Approach Student-centered Learning in the ESL Classroom. // Procedia Soc. Behav. Sci. – 2016. – Vol. 224. – P. 605-612. DOI: 10.1016/j.sbspro.2016.05.450
8. Rodomanchenko A. Roundtable Discussion in Language Teaching: Assessing Subject Knowledge and Language Skills. // J. Lang. Educ. – 2017. – Vol. 3. – P. 44-51. DOI: 10.17323/2411-7390-2017-3-4-44-51
9. Bidenko L. Implementing audio-lingual method to teaching: Ukrainian as a foreign language at the initial stage // Adv. Educ. – 2017. – Vol. 3. – P.23-27. DOI: 10.20535/2410-8286.87711
10. Fesenko O. P. Cases in methods of teaching Russian as a foreign language // Lang. Cult. – 2017. – P. 104-117. DOI: 10.17223/24109266/9/12
11. Hsu W. Harvard Business school (HBS) case method to teaching English for business communication // Educ. Linguist. Res. – 2016. – Vol. 2, No. 2. – P. 95-114. DOI: 10.5296/elr.v2i2.10192
12. Xabier S. I. Innovations and Challenges in CLIL Implementation in Europe // Theory Into Practice. – 2018. – Vol. 57, No 3. – P. 185-195.
13. Popova N. V. Constrains of Communicative Approach to Language Teaching in Russian Tertiary Education // Proceedings of the 18th PCSF 2018 – Professional Culture of the Specialist of the Future. – 2018. – P. 1325-1336. <https://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2018.12.02.142>
14. Tatyevav Zh. CLIL country profile: Trilingual education in Kazakhstan // CLIL Magazine. – 2017. – P. 4-6.
15. Nurdillayeva R.N., Baisalova A. Zh., Zhuman G. O. Features of teaching Chemistry in English: continuity of traditional and new technologies // Вестник Карагандинского университета. Серия Химия. – 2020. – № 2(98). – P. 113. DOI: 10.31489/2020Ch2/113-121
16. Nurdillayeva R.N., Zhuman G. O. Application of the CLIL method in the classes of Inorganic Chemistry // Bulletin of the University of Karaganda. Chemistry. – 2021. – № 102(2). – P. 96-104. <https://doi.org/10.31489/2021Ch2/96-104>
17. Zhylysbayeva G. N., Nurdillayeva R. N. Inorganic chemistry. Collection of experiments. – Shymkent: Alem, 2017. – 140 p.

18. Шолақтегі Ә. Жалпы химиядан есептер шығару үлгілері және есептер жинағы / Ә. Шолақтегі. – Алматы: Эверо, 2016. – 116 б.

19. San Isidro X., Coyle D., Kerimkulova S.I. CLIL classroom practices in multilingual education in Kazakhstan: guidelines and examples / Nazarbayev University, Nur-Sultan, 2020. – 146 p.

References:

1. *Konceptsiya razvitiya inoyazychnogo obrazovaniya RK [The concept of development of foreign language education of the Republic of Kazakhstan]*, Kazahskij universitet mezhdunarodnyh otnoshenij i mirovyh yazykov imeni Abylaj hana [Abylai Khan Kazakh University of International Relations and World Languages], 2019. P. 21.

2. *Dorozhnaya karta razvitiya trekh"yazychnogo obrazovaniya na 2015-2020 gody [Roadmap for the development of trilingual education for 2015-2020]*. URL: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=35182262&pos=3;-88#pos=3;-88 (Accessed: 11.01.2022)

3. Kasymbekova D. A., Arynova A. B. *Metody primeneniya tekhnologii CLIL na laboratornyh zanyatiyah kursa neorganicheskoy himii [Methods of application of CLIL technology in laboratory classes of the course of inorganic chemistry]*, Vestnik Evrazijskogo nacional'nogo universiteta imeni L. N. Gumileva [Bulletin of ENU]. Seriya Pedagogika. 2021. № 3(136). P. 136.

4. Bokut E. L. *Project method and interdisciplinary connections in university students teaching («Foreign language» and «Family psychological support»)*. Междунар. науч.-исслед. журн. 2016. № 2(44). P. 107. DOI: 10.18454/IRJ.2016.44.059

5. Nargis N. *Optimizing EFL learners` communicative competence through short movie project*. Asian EFL Journal. 2018. Vol. 20. No. 5. P. 201-208.

6. Nechayuk I. A. *Active methods as optimization model for teaching English for special purposes*. Interact. Sci. 2017. Vol. 2. P. 96-99. DOI: 10.21661/r-117837

7. Unin B. *Brainstorming as a Way to Approach Student-centered Learning in the ESL Classroom*. Procedia Soc. Behav. Sci. 2016. Vol. 224. P. 605-612. DOI: 10.1016/j.sbspro.2016.05.450

8. Rodomanchenko A. *Roundtable Discussion in Language Teaching: Assessing Subject Knowledge and Language Skills*. J. Lang. Educ. 2017. Vol. 3. P. 44-51. DOI: 10.17323/2411-7390-2017-3-4-44-51

9. Bidenko L. *Implementing audio-lingual method to teaching: Ukrainian as a foreign language at the initial stage*. Adv. Educ. 2017. Vol. 3. P. 23-27. DOI: 10.20535/2410-8286.87711

10. Fesenko O. P. *Cases in methods of teaching Russian as a foreign language*. Lang. Cult. 2017. P. 104-117. DOI: 10.17223/24109266/9/12

11. Hsu W. *Harvard Business school (HBS) case method to teaching English for business communication*. Educ. Linguist. Res. 2016. Vol. 2, No. 2. P. 95-114. DOI: 10.5296/elr.v2i2.10192

12. Xabier S. I. *Innovations and Challenges in CLIL Implementation in Europe*. Theory Into Practice. 2018. Vol. 57, No 3. P. 185-195.

13. Popova N. V. *Constrains of Communicative Approach to Language Teaching in Russian Tertiary Education*. Proceedings of the 18th PCSF 2018 – Professional Culture of the Specialist of the Future. 2018. P. 1325-1336. <https://dx.doi.org/10.15405/epsbs.2018.12.02.142>

14. Tatyevaw Zh. *CLIL country profile: Trilingual education in Kazakhstan*. CLIL Magazine. 2017. P. 4-6.

15. Nurdillayeva R. N., Baisalova A. Zh., Zhuman G. O. *Features of teaching Chemistry in English: continuity of traditional and new technologies* Journal Karagandinskogo universiteta [Bulletin of KargU]. Seriya Himiya. 2020. № 2(98). P. 113. DOI: 10.31489/2020Ch2/113-121

16. Nurdillayeva R. N., Zhuman G. O. *Application of the CLIL method in the classes of Inorganic Chemistry*. Bulletin of the University of Karaganda. Chemistry. 2021. № 102(2). P. 96-104. <https://doi.org/10.31489/2021Ch2/96-104>

17. Zhylysbayeva G. N., Nurdillayeva R. N. *Inorganic chemistry. Collection of experiments*. – Shymkent: Alem, 2017. – 140 p.

18. Sholaktegi A. *Zhalpy himiyadan esepeter shygaru ylgileri zhane esepeter zhinagy [Samples of solving problems in general chemistry and a collection of problems]*. – Алматы: Эверо, 2016. P. 116.

19. San Isidro X., Coyle D., Kerimkulova S. I. *CLIL classroom practices in multilingual education in Kazakhstan: guidelines and examples* / Nazarbayev University, Nur-Sultan, 2020. – 146 p.

Шакенова Т.Ж.^{1*}, Хамзина Ш.Ш.¹, Сергазина Ж.Ж.¹

¹НАО «Павлодарский педагогический университет»,
г. Павлодар, Казахстан

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ БИОЛОГИИ

Аннотация

В статье рассматривается вопрос о формировании экологической и педагогической компетенции будущих учителей. Задачей данного исследования является диагностирование уровня их эколого-педагогической компетенции. Сегодня развитие социокультурной личности является одной из основных проблем развития нашего общества. Вместе с тем, возникла необходимость формирования в обществе экологически грамотного во всех отношениях личности, который знает законы развития общества и природы в целом, т.е. гражданина осознающего, что история социума тесно связана с историей развития нашей природы, способного рационально и бережно относиться к недрам Земли.

Формирование эколого-педагогической компетенции будущих учителей биологии изучается с точки зрения компетентного подхода в сочетании с такими подходами как мотивационно-деятельностный, эмоционально-оценочный, ценностно-смысловой и эстетический компонент. Выявлено, что при подготовке педагогических кадров в области биологии очень важным является использование в данном процессе дисциплин компонента по выбору. Анализируя образовательные программы по направлению «Биология» нами установлено, что в цикле профессиональных дисциплин имеются компоненты (образовательные), ориентированные на развитие эколого-педагогической компетенции будущих учителей биологии, но в проанализированных учебных планах отсутствуют учебные дисциплины, которые направлены на формирование вышеназванной компетенции. В статье представлен спецкурс «Экологическое образование учащихся средних общеобразовательных школ» для будущих учителей биологии и определено его место в подготовке будущих учителей биологии. Данный курс позволит студентам изучить особенности экологических знаний и ценностей, исследование различных процессов и явлений окружающей среды, а также основы не только экологического воспитания, но и образования в целом.

Ключевые слова: эколого-педагогическая компетентность, экологическая грамотность, образование, воспитание, диагностика, уровень.

Т.Ж. Шакенова.¹, Ш.Ш. Хамзина.¹, Ж.Ж. Сергазина.¹
¹КЕАҚ «Павлодар педагогикалық университет»,
Павлодар қ., Қазақстан

БОЛАШАҚ БИОЛОГИЯ МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ ЭКОЛОГИЯЛЫҚ- ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аннотация

Мақалада болашақ мұғалімдердің экологиялық және педагогикалық құзыреттілігін қалыптастыру мәселесі қарастырылады. Бұл зерттеудің міндеті-олардың экологиялық және педагогикалық құзіреттілік деңгейін диагностикалау. Бүгінгі таңда әлеуметтік-мәдени тұлғаның дамуы біздің қоғам дамуының негізгі мәселелерінің бірі болып табылады. Сонымен бірге, қоғамда қоғамның және тұтастай табиғаттың даму заңдылықтарын білетін барлық жағынан экологиялық сауатты тұлғаны қалыптастыру қажеттілігі туындады, яғни. қоғамның тарихы біздің табиғатымыздың даму тарихымен тығыз байланысты екенін білетін, жер қойнауына ұтымды және ұқыпты қарауға қабілетті азамат.

Болашақ биология мұғалімдерінің экологиялық және педагогикалық құзіреттілігін қалыптастыру мотивациялық-белсенділік, эмоционалды-бағалау, құндылық-семантикалық және эстетикалық компонент сияқты тәсілдермен бірге құзіреттілік көзқарасы тұрғысынан зерттеледі. Биология саласындағы педагогикалық кадрларды даярлау кезінде осы процесте таңдау компонентінің пәндерін қолдану өте маңызды екендігі анықталды. "Биология" бағыты бойынша білім беру бағдарламаларын

талдай отырып, біз кәсіптік пәндер циклінде болашақ биология мұғалімдерінің экологиялық-педагогикалық құзыреттілігін дамытуға бағытталған компоненттер (білім беру) бар екенін анықтадық, бірақ талданған оқу жоспарларында жоғарыда аталған құзыреттілікті қалыптастыруға бағытталған оқу пәндері жоқ. Мақалада болашақ биология мұғалімдеріне арналған "орта мектеп оқушыларына экологиялық білім беру" арнайы курсы ұсынылған және оның болашақ биология мұғалімдерін даярлаудағы орны алдын-ала анықталған. Бұл курс студенттерге экологиялық білім мен құндылықтардың ерекшеліктерін, қоршаған ортаның әртүрлі процестері мен құбылыстарын зерттеуді, сонымен қатар экологиялық білім берудің ғана емес, сонымен бірге жалпы білім берудің негіздерін зерттеуге мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: экологиялық-педагогикалық құзыреттілік, экологиялық сауаттылық, білім, тәрбие, диагностика, деңгей.

Shakenova T.Zh.¹, Khamzina Sh.Sh.¹, Sergazina Zh.Zh.¹

*¹NAO «Pavlodar Pedagogical University»,
Pavlodar, Kazakhstan*

FORMATION OF ECOLOGICAL AND PEDAGOGICAL COMPETENCE OF FUTURE BIOLOGY TEACHERS

Abstract

The article deals with the formation of environmental and pedagogical competence of future teachers. The objective of this study is to diagnose the level of their ecological and pedagogical competence. Today, the development of a socio-cultural personality is one of the main problems of the development of our society. At the same time, there was a need to form an environmentally literate person in society in all respects, who knows the laws of the development of society and nature as a whole, i.e. a citizen who realizes that the history of society is closely connected with the history of the development of our nature, who is able to rationally and carefully treat the bowels of the Earth.

The formation of ecological and pedagogical competence of future biology teachers is studied from the point of view of the competence approach in combination with such approaches as motivational-activity, emotional-evaluative, value-semantic and aesthetic component. It is revealed that in the preparation of teaching staff in the field of biology, it is very important to use the disciplines of the component of choice in this process. Analyzing educational programs in the field of Biology, we found that in the cycle of professional disciplines there are components (educational) focused on the development of ecological and pedagogical competence of future biology teachers, but there are no academic disciplines in the analyzed curricula that are aimed at the formation of the above-mentioned competence. The article presents a special course "Environmental education of secondary school students" for future biology teachers and determines its place in the training of future biology teachers. This course will allow students to study the features of environmental knowledge and values, the study of various processes and phenomena of the environment, as well as the basics of not only environmental education, but also education in general.

Keywords: ecological and pedagogical competence, ecological literacy, education, upbringing, diagnostics, level.

Введение. Актуальность данного исследования заключается в формировании эколого-педагогической компетенции обучающихся, которая является важным фактором для подготовки будущих учителей биологии к профессиональной деятельности в общеобразовательных школах, что тесно связано с формированием экологической культуры последующего поколения. Следует отметить, что Высшие учебные заведения представляют собой комплекс условий, которые обеспечивают определенные параметры процесса обучения в различных аспектах (содержательный, целевой, результативный и др.) [1, с. 35]. Именно подготовка будущих учителей будет играть решающую роль в развитии окружающей среды и экологии нашего будущего. Эффективность экологического воспитания и экологического образования будущего поколения обусловлено не только от раскрытия проблем экологии в учебных программах, но и от подготовленности педагога к образовательной деятельности по развитию экологической культуры школьников.

В настоящее время на всех континентах говорят о неблагоприятном состоянии окружающей среды. Проблемы экологии сегодня – это наше будущее завтра. Окружающая нас природная среда

очень ранима, и она постоянно нуждается в заботе и бережном отношении человека к ней. Поэтому экологическое образование и воспитание должно стать непрерывным процессом в образовании, а также в развитии личности учащихся [1, с. 33].

Цель данной статьи заключается в изучении проблемы формирования эколого-педагогической компетенции будущих учителей биологии в ходе подготовки их к будущей профессии [4, с. 67]. А также указать в нем необходимость формирования эколого-педагогической компетенции у будущих учителей биологов. Рассматриваемая нами наука исследует содержание, формы и методы экологического образования. Деятельность педагогов направлена на поиски эффективных средств для оптимизации процесса обучения (И.Г. Сураева, И.Д. Зверев и др.); изучение сущности межпредметных знаний, умений и навыков (Александрова Г.А., Зверев И.Д. и др.); особенности (принципы) отбора содержания научных понятий и теорий (Зорина Л.Я., Лернер И.Я., Сохор А.М. и др.).

Особое значение в эколого-педагогической науке занимает ноосферное образование (Бусыгин А.Г., Павло Т.К., Соколова И.И. и др.). Проблемы подготовки будущих учителей биологии к экологическому образованию рассмотрены в трудах Глазычева С.Н., Пономаревой И.Н., Чернецкого П.М., Черновой Н.М. и др. Теоретические аспекты экологического образования личностно-ориентированной подготовки будущих учителей биологии разработаны Сериковым В.В.; реализация педагогических технологий описана в работах Борисенко А.Ю., Лаврицкой Г.И., Четвет Г.И.; проблемы формирования и развития экологической компетенции будущих учителей рассмотрены в трудах Панфиловой Л.В.

Материалы и методы. Эколого-педагогическая среда как фактор повышения эффективности эколого-педагогической подготовки будущих учителей биологии. В подготовке студентов к эколого-педагогической деятельности важную роль играет создание комфортной и благоприятной экологической среды. Эколого-педагогическая среда - это педагогическая среда с "экологической основой". Это среда Высшего учебного заведения, где обучающийся получает определенные и конкретные знания, умения и навыки, перенимает опыт общения не только с преподавателями, но и со своими сверстниками, а также ценностное отношение к окружающей природной среде. Для формирования эколого-педагогической компетенции будущих учителей биологии необходимы условия образовательной среды. Последнюю можно рассматривать как интеграцию предметных, материальных факторов, а также компонентов социума, социальных отношений. В условиях высшего учебного заведения экологическую образовательную среду рассматривают как фактор системообразующий для развития и формирования эколого-педагогической компетенции будущих специалистов; в качестве технологии обучения; как ресурс обучения; посредством структурированной среды рассматривается как возможность экологического и педагогического образования; как результат обучения.

Экологическая среда представляет собой систему условий и факторов развития и формирования эколого-педагогической культуры. В экологически образовательной среде осуществляется:

- 1) Развитие ценностно-мотивационной ориентации и принятие окружающей действительности как принцип гуманизма и экологическое составляющее;
- 2) Осознание проблем экологии, а также улучшение качества окружающей среды;

Одним из способов вышеобозначенных задач является специализированная (профессиональная) подготовка педагогов в области экологического образования. Установлено, что любая степень вовлеченности студентов в экологическую и эколого-педагогическую деятельность способствует положительной динамике компетентности будущего учителя.

В контексте концепции устойчивого развития экологическое образование в целом принимает системообразующий фактор. Благодаря чему определяется ведущее направление и его основная цель. Последняя определяется в большинстве случаев причинами экологического кризиса (антропогенное воздействие человека на природу, использование природных ресурсов для собственных материальных затрат) [2, с. 93].

Программа курса «Экологическое образование учащихся средних общеобразовательных школ» для будущих учителей биологии рассчитана на 30 часов (15 лекционных и 15 семинарских занятий). Тематический план курса «Экологическое образование учащихся», следующий:

Введение. I. Формирование экологического мировоззрения 1.1. Экология как наука. Цель и задачи экологии в современный период. Экологические законы Б. Коммонера. 1.2. Республика Казахстан (природные и социальные особенности Павлодарской области).

II. Экологическое образование

2.1. Предмет и объект экологического образования, цель и задачи. 2.2. Дошкольное и семейное экологическое обучение и воспитание.

III. Структура процесса экологического образования.

3.1. Экологическое обучение. 3.2. Экологическое воспитание. 3.3. Экологическое просвещение. 3.4. Формальное и неформальное экологическое образование. 3.5. Экологическое образование учащихся младших классов. 3.6. Экологическое образование учащихся младшего и среднего звена. 3.7. Экологическое образование учащихся старшего звена.

IV. Методы и формы обучения

4.1. Формы обучения в учебно-воспитательном процессе. 4.2. Характеристика методов обучения экологии. 4.3. Развитие экологических умений и навыков в процессе изучения предметов естественнонаучного цикла.

В первой части курса рассматриваются законы, понятия экологии как науки, в том числе законы целостного и последовательного развития природы, круговорота веществ в природе, а также основные понятия природных комплексов. Далее анализируется региональная составляющая (экологическая обстановка в Павлодарской области, определяются города и районы с плохими экологическими условиями).

Во втором разделе курса рассматриваются функции экологического образования как функции развития культуры и экологической компетентности учащихся, а также влияние дошкольного и семейного экологического образования и воспитания на формирование экологической культуры учащегося.

Третья часть курса посвящена экологическому образованию и воспитанию, а также дальнейшему изучению преемственности формального и неформального экологического образования в средних школах Республики Казахстан.

В четвертой части рассмотрены формы и методы преподавания экологии в средней общеобразовательной школе. Большой акцент сделан на формирование и развитие экологических навыков и умений учащихся.

При разработке структуры и содержания курса «Экологическое образование учащихся» учитывались концептуальные положения и принципы:

- в отборе содержания курса рассмотрены принципы преемственности и соответствия требованиям регионального образовательного стандарта по экологии;
- изучение экологических проблем и особенностей региона (в соответствии с возрастными особенностями учащихся);
- специфика социального и природного окружения учреждения образования как одной из составляющей того или иного региона;
- приспособление научного материала посвященная вопросам социальной и общей экологии в соответствии с возрастными особенностями учащихся;
- применение принципа проблемной интеграции в обучении для побуждения у учащихся познавательной активности;
- принцип гуманизации, ориентирован на практическую и личностную направленность содержания данной программы.

В процессе освоения спецкурса будущие учителя должны приобрести навыки к решению следующих задач:

- проводить целенаправленную экологическую работу с учащимися по развитию способности сознательного отношения к природе, людям, и к самому себе. Обладать умением решать экологические проблемы, при нарушении экологического баланса в окружающей среде принимать быстрые и правильные решения;
- формирование и развитие уровней экологической культуры учащихся;
- при работе с учащимися приобретение педагогических навыков экологического мониторинга;
- формирование у студентов целостного понимания экологических проблем региона, причин их возникновения и влияния на природу и человека;
- воспитание у учащихся бережного отношения к природе, патриотических чувств к своей Родине;
- формирование у школьников навыков прогнозирования антропогенного воздействия на природу;

– развитие способностей находить творческий подход по решению проблем утилизации бытовых отходов.

Результаты и обсуждение. Вопросы экологического воспитания и образования учащихся рассматриваются в рамках комплексной программы. При создании данного курса необходимо выявить компоненты экологической культуры: когнитивный, мотивационно-деятельностный, эмоционально-оценочный, ценностно-смысловой, эстетический.

И так, сущность когнитивного компонента заключается в проявлении интереса к окружающей природной среде, развитие у учащихся системы убеждений и взглядов, которые ориентированы на охрану окружающей среды. А также выражать активную позицию к естественнонаучным знаниям; уметь правильно излагать свои мысли; обладать понятийным аппаратом в области экологии и естественных наук; будучи учителем необходимо постоянно совершенствовать свои знания в области экологии и передавать их школьникам. Знать проблемы экологии того или иного региона и пути их решения, учитывая при этом специфику средних общеобразовательных школ Республики Казахстан.

Мотивационно-деятельностный компонент. Данный компонент заключается в умении работать с источниками информации по экологии, критически относиться к ним, анализировать и систематизировать имеющуюся литературу; выполнять с учащимися научные проекты; проводить воспитательную работу касающуюся норм поведения в окружающей природной среде; проводить пропаганду среди учащихся по здоровому образу жизни; участвовать в обсуждении проблем экологии региона, уметь выражать и отстаивать собственную точку зрения; научить учащихся бережно относиться к природе.

Эмоционально-оценочный компонент. Сущность данного компонента заключается в чувственном познании отрицательных последствий как антропогенного, так и природного воздействия; заботиться о живой и неживой природе; быть ответственным за неблагоприятную обстановку окружающей среды.

Ценностно-смысловой компонент. Активно участвовать в экологических мероприятиях, посвященных вопросам окружающей среды, проводимых не только регионального, но и на республиканском и международном уровнях. А также принимать участие в экологических форумах и конференциях в масштабах разного уровня. Быть образцом для подражания своих учащихся. Совместно со школьниками участвовать в научных проектах, т.е. способствовать формированию познавательных интересов учащихся.

Эстетический компонент. Во всех сферах жизни проявлять позитивное отношение к окружающей среде; проводить различного рода мероприятия с целью повышения эстетического потенциала окружающей действительности; чутко относиться к людям и природной среде.

Именно экологическое направление как одной из составляющих единиц профессионализма будущего педагога средней общеобразовательной школы является основой для формирования его экологической и педагогической компетентности. Такой грамотный подход в подготовке будущих учителей является стратегическим ориентиром для воспитания подрастающего поколения. Понятие «Эколого-педагогическая компетентность» является новым, что определение, раскрытие содержания и уточнение структуры, а также проблема формирования эколого-педагогической компетентности у специалистов в области образования в педагогических вузах нашей страны остаются нерешенными, хотя проблема экологизации педагогического образования и развития экологической культуры будущих учителей освещалась многими исследователями [3, с.148-152].

Заключение. Экологическая образовательная среда представляет собой систему сотрудничества педагогического и студенческого общества, которая направлена на реализацию идей экологического образования не только в высших учебных заведениях, но и в средних общеобразовательных учреждениях. Реализация экологической компетентности будет эффективно осуществляться благодаря созданию экологической образовательной среды для всех участников педагогического процесса. Рассмотрим значение эколого-образовательной среды для формирования готовности будущих учителей биологии к эколого-педагогической деятельности. Эколого-образовательная среда как фактор повышения эффективности экологической и педагогической подготовки будущих учителей биологии строится на принципах системности. Поэтому оно может являться источником содержания экологического образования, территорией проведения экологических исследований и местом реализации эколого-педагогической деятельности студентов. Эколого-педагогическая среда позволяет обучающимся развивать не только индивидуальные способности, но и творчество. В эколого-педагогической среде происходит становление и развитие индивидуальных профессио-

нальных качеств обучающегося высшего учебного заведения, формирование его компетентности, ценностного отношения к окружающей среде, овладение опытом эколого-педагогической деятельности и общения.

Считаем, что предлагаемый нами курс «Экологическое образование учащихся средних общеобразовательных школ» принесет положительные результаты. Студенты, находясь на педагогической практике научатся определять экологические компоненты, ознакомятся с их характеристиками, смогут выявлять критерии и уровни, по которым можно оценить эффективность проведенных экологических мероприятий, учатся разрабатывать и оформлять экологические исследовательские работы, наметят планы будущих экологических проектов. В то же время были выявлены проблемы, возникающие при выполнении эколого-исследовательских работ: недостаточная разработанность экологического аспекта на уроках естественнонаучного цикла; слабая оснащенность школьных лабораторий для проведения экологических исследований; нерегулярность эколого-ориентированных конкурсов и конференций, где школьники могли бы выступать со своими эколого-исследовательскими и творческими работами.

Таким образом, эколого-педагогическая среда – это интеграция факторов и условий, которые способствуют эффективному формированию подготовки будущих учителей биологии к эколого-педагогической деятельности с целью реализации идей устойчивого (сбалансированного) развития. Организация оптимальной эколого-педагогической среды в высших учебных заведениях будет обучать и стимулировать студента создавать его в процессе собственной профессиональной деятельности в средних общеобразовательных учреждениях.

Список использованной литературы:

1. Хамзина Ш.Ш. Исследование функциональной экологической грамотности и компетентности будущих учителей. Вестник Евразийского гуманитарного института. Научный журнал. №1, 2017. – С. 30-36.
2. Маринченко А.В. Приоритет экологическому образованию. –М.: Феникс, 2008 г., – С 358.
3. Андреева Н.Д. Качество естественнонаучного образования: уроки прошлого и вызовы настоящего // Проблемы развития методики обучения биологии и экологии в условиях социокультурной модернизации образования: сборник материалов Международной научно-практической конференции (Санкт-Петербург, 19-20 ноября 2013 г.) – СПб. : Изд-во «ТЕССА», 2013. – Вып. 12. – С. 22-32.
4. Пономарева И.Н. Общая методика обучения биологии: учеб. пособие для студ. пед. Вузов – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – С.280.

References:

1. Hamzina Sh.Sh. Issledovanie funkcional'noj ekologicheskoy gramotnosti i kompetentnosti budushchih uchitelej. Vestnik Evrazijskogo gumanitarnogo instituta. №1, 2017. S. 30-36.
2. Marinchenko A.V. Prioritet ekologicheskomu obrazovaniyu. -M.: Feniks, 2008 g.,c 358
3. Andreeva N.D. Kachestvo estestvenno nauchnogo obrazovaniya: uroki proshlogo i vyzovy nastoyashchego // Problemy razvitiya metodiki obucheniya biologii i ekologii v usloviyah sociokul'turnoj modernizacii obrazovaniya: sbornik materialov Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii (Sankt-Peterburg, 19–20 noyabrya 2013 g.) – SPb. : Izd-vo «TESSA», 2013. – Vyp. 12. – S. 22–32.
4. Ponomareva I.N. Obshchaya metodika obucheniya biologii: ucheb. posobie dlya stud. ped. Vuzov – M.: Izdatel'skij centr «Akademiya», 2008. – S.280.

А. Жунусбекова.^{1*}, Э. Уайдуллақызы¹

Абай атындағы ҚазҰПУ,
Алматы қ., Қазақстан Республикасы

БОЛАШАҚ БАСТАУЫШ СЫНЫП ПЕДАГОГТАРЫНЫҢ КӘСІПКЕРЛІК ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМУЫ

Аңдатпа

Бұл мақалада кіші жастағы оқушылардың оқу-тәрбие үрдісін ғана емес, білім беру саласындағы кәсіпкерлік қызметті де ұйымдастыруға қабілетті педагогтар талқыланады. Зерттеу мәселесіне байланысты Web of Science деректер базасында 2017-2022 жылдар аралығында кәсіпкерлік білім беру тақырыбы бойынша жарияланымдарға талдау жасалды, сондай-ақ студенттер арасында сауалнама жүргізілді, нәтижесінде кәсіпкерлік тұжырымдамасын түсінудің бастапқы деңгейлері, сондай-ақ студенттердің жоғары оқу орнын аяқтағаннан кейінгі жоспарлары, кәсіпкерлік бойынша курстарға қатысу мәселелері анықталды. Жүйелі тәсіл арқылы әртүрлі ғалымдардың кәсіпкерлік білім беру мәселесіне талдау жасап, ғылыми тұжырымдамалар жасадық.

Зерттеудің мақсаты – болашақ бастауыш сынып педагогтарының кәсіпкерлік құзыреттілігінің, кәсіпкерлік білім беруінің теориялық және практикалық негіздерін талдау.

Зерттеу әдістері: тақырып бойынша ғылыми-практикалық жұмыстарды талдау және жалпылау, эмпирикалық әдістер, эксперимент. Мақалада Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің (әрі қарай – Абай ат. ҚазҰПУ) «Бастауыш білім беру» оқу бағдарламасының студенттері арасында жүргізілген сауалнама нәтижелері берілген.

Түйін сөздер: педагог, бастауыш сынып педагогі, құзыреттілік, кәсіпкерлік, кәсіпкерлік күзіреттілік.

Жунусбекова А.^{1*}, Уайдуллақызы Э.¹

ҚазНПУ им. Абая,
г. Алматы, Республика Казахстан

РАЗВИТИЕ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Аннотация

В данной статье рассматривается потребность в педагогах, способных не только организовать учебно-воспитательный процесс младших школьников, но и предпринимательскую деятельность в сфере образования. В связи с проблемой исследования был проведен анализ публикаций в базе данных Web of Science по теме обучения предпринимательству за 2017-2022 годы, также опрос студентов, в результате которого были определены исходные уровни понимания понятий «предпринимательской компетенции», планы студентов после окончания высшего учебного заведения, посещаемость курсов по предпринимательству и т.д. Посредством системного подхода авторы делают контекстный анализ взглядов различных ученых в области «предпринимательской компетенции» и делают научные выводы.

Цель исследования – анализ теоретических основ предпринимательской компетенции, предпринимательского образования будущих педагогов начальных классов.

Методы исследования – анализ и обобщение научных и практических работ по теме, эмпирические методы, эксперимент. В статье представлены результаты анкетирования студентов специальности «Начальное образование» Казахского национального педагогического университета имени Абая (далее – КазНПУ им. Абая).

Ключевые слова: педагог, педагог начальных классов, компетенция, предпринимательство, предпринимательская компетенция.

Zhunusbekova A.^{1*}, Uaidullakzy E.¹
¹Abai KazNPU, Almaty, Republic of Kazakhstan

DEVELOPMENT OF ENTREPRENEURIAL COMPETENCIES OF FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Abstract

This article discusses the need for teachers who are able not only to organize the educational process of younger students, but entrepreneurial activity in the field of education. In connection with the research problem, an analysis was made of publications in the Web of Science database on the topic of entrepreneurship education for 2017-2022, as well as a survey of students, as a result of which the initial levels of understanding of the concept of «entrepreneurial competence», students' plans after graduation, attendance of courses on entrepreneurship, etc. Through a systematic approach, the authors make a contextual analysis of the views of various scientists in the field of «entrepreneurial competence» and draw scientific conclusions.

The purpose of the study – analysis of the theoretical and practical foundations of entrepreneurial competence, entrepreneurial education of future primary school teachers.

Research methods – analysis and generalization of scientific and practical works on the topic, empirical methods, experiment. The article presents the results of a survey of students of the specialty «Primary education» of the Abay Kazakh national pedagogical university (further – Abai KazNPU).

Keywords: teacher, primary school teacher, competence, entrepreneurship, entrepreneurial competence.

Зерттеу Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті тарапынан қаржыландырып отыр (11.02.2022 ж.-ғы №1 келісім шарт)

Кіріспе. «Қазақстан – 2050» Стратегиясында әлемнің ең дамыған 30 елінің қатарына ену үшін еліміздің экономикасы қарқынды дамуы қажет екендігі атап өтілді [1]. Саясаткерлер мен экономистер экономикалық өсім мен инновацияны ілгерілетуде кәсіпкерліктің маңызды рөл атқаратынын атап көрсетеді [2,3]. Әсіресе, бұл мәселе халықтың өзін-өзі жұмыспен қамтуына көңіл бөлу арқылы жұмыссыздықты азайтуға әкеледі [4]. Еуропалық комиссия өткізген кәсіпкерлік білім беру конференциясында кәсіпкерліктің жоғары деңгейіне білім беру арқылы қол жеткізуге болатыны айтылған [5, 6]. Тиісінше, соңғы онжылдықтарда жоғары оқу орындарында кәсіпкерлікті оқыту бағдарламалары қарқынды және жаһандық дамудан өтті [7, 8]. Қазіргі қоғам кәсіпкерлікпен шұғылданатын болғандықтан, кәсіпкерлік білім беру – білім берудің өсіп келе жатқан сегменті [9]. 2008 жылы Дүниежүзілік экономикалық форумда экономиканы қалпына келтіру үшін елді жаппай кәсіпкерлікке оқыту керек деген қорытындыға келген [10]. Кәсіпкерлік білім беруді дамыту Еуропалық комиссияның «Кәсіпкерлік 2020» іс-қимыл жоспарының үш бағытының біріншісі ретінде көрсетілген. Ол студенттердің тиісті дағдыларын жетілдіру үшін кәсіпкерлік оқыту сабақтарының санын арттыруды көздейді. Осылайша, мемлекет пен қоғамның мамандарды кәсіпкерлікке даярлауға деген сұранысы артып отыр. Әлемдік университеттер экономиканы дамыту мақсатында кәсіпкерлік білім беру тұтас білім беру бағдарламасы ретінде де, арнайы курстар арқылы енгізуде [11]. Мұндай курстарды тек экономикалық мамандықта оқитын студенттер ғана емес, педагогикалық мамандықтар студенттері де оқуы керек деп есептейміз. Себебі Қазақстан Республикасының білім беруді және ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында педагогикалық білімді жаңарту керек деп міндет қойылған [12]. Сонымен қатар, мемлекеттік мектептерде орын тапшылығы мәселесі өткір тұр. Жеке мектеп ашу үшін тек қаржының болуы жеткіліксіз, сонымен қатар сауатты кадрлар мен білім беру шешімдерін қабылдау үшін оқу процесінің ерекшеліктерін білу керек. Осыған орай, болашақ педагогтерінің білім беру бағдарламасында кәсіпкерлікке дайындайтын арнайы курстар енгізу керек. Осы курстар болашақ бастауыш педагогтерінің кәсіпкерлік құзыреттілігін дамытудың бір жолы деп есептейміз.

Зерттеу жұмысымыздың нысаны – педагогтардың, атап айтқанда бастауыш сынып педагогтарының кәсіпкерлік құзыреттіліктерін дамыту.

Зерттеудің мақсаты - бастауыш сынып педагогтарының кәсіпкерлік құзыреттілігінің жай-күйі мен даму жолдарын талдау болып табылады.

Зерттеу міндеттері:

– шетелдік ғылыми мақалаларға шолу жасау;
– Абай атындағы ҚазҰПУ-нің «6B01302 – Бастауыш білім беру бизнес инновациямен» мамандығына сұранысты анықтау.

Кәсіпкерлік білім беру мәселелері бойынша шетелдік журналдардағы жарияланымдар санының өсу тенденциясы байқалды. Біз 2017-2022 жж. кәсіпкерлік білім беру тақырыбына арналған жарияланымдар бойынша Web of Science мәліметтер базасына талдау жасадық. Жарияланған ғылыми мақалалардың жалпы саны – 2516, оның ішінде ең аз жариялымдар саны 2017 жылы (2022 жылдың мәселелері толық емес), ал ең көп 2021 жылы жарияланды - 717 мақала, бұл 2017-2022 жылдар аралығындағы жалпы санның 28,4% құрайды. [13]. Осы мәліметтерге сүйенсек, бұл мәселеге ғылыми қызығушылық күн сайын артып келеді деуге болады. Web of Science деректер базасына сәйкес кейбір басылымдар жылына 10-нан астам ғылыми мақала жариялайды. 2017-2022 ж.ж. келесі журналдарда кәсіпкерлік білім беру туралы ғылыми мақалалар жарыққа шықты:

- Sustainability (197 мақала);
- Frontiers in Psychology (139 мақала);
- Entrepreneurial business and economics review (70 мақала);
- International journal of Entrepreneurial behavior research (42 мақала);
- Small business economics (42 мақала);
- Education and training (36 мақала);
- Industry and Higher education (34 мақала) және т.б.

Бұл дегеніміз, кәсіпкерлік білім беру мәселесі өте маңызды. Бірақ педагогика мамандықтарында оқитын студенттердің кәсіпкерлік құзіреттілігін дамыту мәселелері қарастырылатын ғылыми зерттеулердің саны аз. Осындай қарама-қайшылықтардың пайда болуы осы тақырыпты таңдауымызға негіз болды.

Тақырыптың зерттелуіне тоқталсақ. Дж.Фуэнте, К.Дуглас, У.Диас-Оруэта мен К.Яшунің пікірлерінше, инновация және кәсіпкерлік білім беру – бұл «уақыт» талабы [14]. Қытай ғалымдары Й Си Джей мен Т.Вудің айтуынша кәсіпкерлік білім беру студенттердің кәсіпкерлік қабілеті мен ойлауын дамытуға, сондай-ақ студенттердің табысты кәсіпкерлігіне жәрдемдесуге бағытталады [15]. Кәсіпкерлікке оқыту студенттердің бизнес ашуға дайындығын және кәсіпорын өсімінің тиімділігін арттыруға ықпал етеді – бұл А. Файольдің пікірі [16].

«Entrepreneurship Education and Students' Entrepreneurial Intention in Higher Education» атты мақалада барлық мамандықтардың студенттері сапалық әдістерді сандық көрсеткіштермен үйлестіретін зерттеу әдістемесін пайдалана отырып, бизнесті құру курсынан өту керектігі атап өтілген. Сондай-ақ, осы курсты оқу барысында студенттер кәсіпкерліктің табысты үлгілерімен танысуы керек деп айтылған. Ол өз кезегінде студенттердің кәсіпкерлік көзқарастары мен ниеттеріне оң әсер ететінін дәлелдейді [17].

Әр елдің мемлекеті ел тұрғындарын кәсіпкерлікке үйрету үшін инвестицияны аямау керек, сонымен қатар университет басшылығы студенттерге бизнесті ашуға мүмкіндік беру керек екені айтылады. Бизнес мүмкіндіктерін арнайы курстарда үйретеді. Өйткені бизнестің өркендеуі жалпы елдің гүлденуіне әкелуі керек [18].

Э.Х. Әл-Лавати, У.Х. Абдул Кохар мен С.Е. Сүлейман экономикалық мәдениетті арттыру үшін академиялық мекемелерде қызметкерлер мен студенттерге кәсіпкерлікті оқыту семинарларын өткізу керек деп есептейді. Сонымен қатар, кәсіпкерлер студенттерге үлгі ретінде белсенді рөл атқаруға мүмкіндік беру керек. Білім беру мекемелері мен кәсіпкерлер арасындағы өзара іс-қимыл студенттерді кәсіпкерлік саласындағы соңғы жаңалықтардан хабардар етуге көмектеседі [19].

Материалдар мен зерттеу әдістері. Жоғарыдағы зерттеулерде Еуропалық үкіметтер кәсіпкерлік білімге басымдылық көңіл бөлінетінін көріп отырмыз. Кәсіпкерлікпен айналысуды университет базасында үйретсек, ол өз кезегінде студенттердің менталитетін өзгертіп, болашақта компанияларды ашуға, жаңа жұмыс орындарын құруға және өңірде экономиканы ынталандыруға әкеледі. Демек, кәсіпкерлік білім тек кәсіпкер болуға шешім қабылдағандарға ғана емес, сонымен қатар өз ісін ашуға шешім қабылдаған адамдар санын көбейтетін саяси құрал ретінде де қарастырылады.

Қазақстан Республикасының «Атамекен» Ұлттық кәсіпкерлер палатасы (әрі қарай – ҰКП) Қазақстан Республикасы Білім және Ғылым министрлігімен бірлесіп 2015 жылдан бастап кәсіпкерлік дағдыларды қалыптастыруда көптеген жұмыстар атқарып отыр. 2019 жылы «Кәсіпкерлік негіздері» пәні таңдау пәні ретінде Қазақстанның 2103 орта мектебінде 51 302 оқушыға оқытыла бастады. 2020 жылы бұл пән тағы 2000 орта мектепте енгізілді. Сонымен қатар, «Атамекен» ҰКП Қазақстан

Республикасы Білім және ғылым министрлігімен бірлесіп, 10-11-сыныптарға арналған бағдарлама мен оқу құралын әзірледі. Сондай-ақ 2019 жылы 1784, 2020 жылы 1700 мұғалім кәсіпкерлік кірстарынан өтті [20].

2020 жылы Қазақстандағы «Әйелдер – Біріккен Ұлттар ұйымы» мен «Атамекен» ҚР ҰКП бірлесіп «Әйелдер кәсіпкерлігіне арналған 100 идея» электронды каталогын жарыққа шығарды [21]. «Бастауыш білім беру» мамандығында 90%-ы оқитын студенттер – қыз балалар болғандықтан өте пайдалы деп есептейміз. Бұл каталогта білім беру саласындағы кәсіпкерліктің келесі түрлері бар: музыка мектебі, балаларды дамыту клубы, құммен сурет салу студиясы, репетиция пункті, тіл мектебі, коворкинг орталығы, оқу компаниясы, аспаздық мектеп, кесу және тігін курстары, ментальды арифметика мектебі, логопедиялық кабинет, балаларды түзету және дамыту орталығы. Әр түрі бойынша келесідей мағлұматтар бар:

- нарықты талдау;
- басқару құралдары;
- қаржыландыру көздері;
- тәуекел факторлары және т.б.

2021 жылы біз «Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін іскерлікке бағытталған іс-әрекетке дайындаудың әлеуметтік алғышарттары» атты ғылыми мақала жариялаған болатынбыз [22], онда біз «6B01302 – Бастауыш білім беру бизнес инновациямен» мамандығының ашылуы мен қажеттілігі туралы айтылған. Қазіргі таңда бұл мамандық бойынша 1-2 курста 40-қа жуық студент білім алуда. Жыл сайын бұл мамандыққа деген қызығушылық артып жатыр. Бұл мақалада келесі зерттеу әдістері қолданылды:

- нормативті құқықтық құжаттарды талдау;
- web of Science деректер базасындағы кәсіпкерлік білім беру тақырыбына арналған жарияланымдарға талдау жүргізу [13];
- шетелдік ғылыми мақалаларды қарастыру;
- сауалнама өткізіп, нәтижелерін талдау.

Талқылау. Қазіргі уақытта Еуропада кәсіпкерлік құзыреттердің бірыңғай тізбесі жоқ. Кәсіпкерлік құзыреттер деп адамның бизнесті табысты жүргізу үшін білімі, танымы, тәжірибесі, сондай-ақ кәсіпкерлік қызметті жүзеге асыру барысында міндеттерді тиімді орындау процесінде көрсетілетін мінез-құлқы бар мәселелер шеңбері түсініледі. Кәсіпкерлік білім беру саласындағы танымал теоретик және кәсіпкерлікті зерттеуге қосқан үлесі үшін Дүниежүзілік сыйлықтың лауреаты Бенгт Йоханссонның пікірінше кәсіпкерлік құзыреттілікке мыналар кіреді: бизнестің мақсатын білу, оны ұйымдастыру, бизнес субъектілерімен дұрыс қарым-қатынас орнату, бизнес тақырыбы бойынша білім алу [23].

Комарова И. және т.б. ғалымдардың пікірі бойынша кәсіпкерлік құзыреттілік бұл адамның идеяларын іс-әрекетке айналдыру қабілеті. Кәсіпкерлік құзыреттілікке келесілерді кіргізген: шығармашылық, инновацияға дайын болуы, тәуекелді қабылдауға дайын болуы, мақсатқа жету үшін жобаларды жоспарлау және басқару мүмкіндігі [24].

Біз студенттердің кәсіпкерлік құзыреттілік туралы бастапқы түсінік деңгейін анықтау үшін сауалнаманы Абай ат. ҚазҰПУ-де өткіздік. Сауалнама келесідей сұрақтарды қамтыды:

1. «Кәсіпкерлік құзыреттілік» терминінің мағынасын түсінесіз бе?
2. Сіз кәсіпкерлік курстарына бардыңыз ба?
3. Болашақта білім орталығын ашқыңыз келе ме?

Сауалнама Google Disk арқылы 71 студенттен алынды, оның ішінде:

- «6B01302 – Бастауыш білім беру бизнес инновациямен» мамандығының 1 және 2 курс - 40 студенті,
- «6B01303 – Бастауыш білім беру ақпараттық-коммуникациялық технологиялармен» мамандығының 2 курс студенттері – 19;
- 12 «6B01307 - Бастауыш оқытудың педагогикасы мен әдістемесі көптілді оқытумен» 3 курс студенттері – 12.

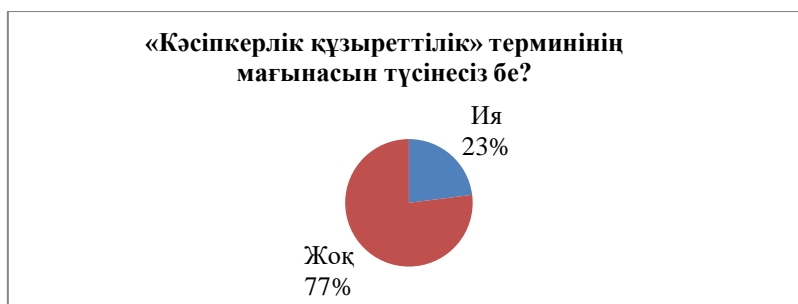
Сауалнама ресми түрде 2022 жылдың наурыз айында онлайн форматта жүргізілді.

Сауалнамаға қатысу ерікті және анонимді болды.

Кесте 1 – Сауалнама толтырған студенттердің демографиялық мәліметтері

Көрсеткіш	Студенттер саны	Пайыздық көрсеткіштер(%)	
Жынысы	Ер адам	1	0
	Әйел адам	70	100
Жасы	<18	24	34
Курс	18-20	47	66
Бірінші		24	34
Екінші		35	49
Үшінші		12	17

Сауалнама нәтижелері төмендегі диаграммаларда көрсетілген (1-2 суреттер).



Сурет 1 – Студенттердің кәсіпкерлік құзыреттілік туралы түсінік деңгейі

Сауалнама нәтижелерін талдау студенттердің «кәсіпкерлік құзіреттілік» және оның құрамдас бөліктері туралы ойларының шашыраңқы екені анықталды, бұл жоғарыда келтірілген көрсеткіштердің дәлелі. Алынған нәтижелер болашақ мұғалімдердің «кәсіпкерлік», «кәсіпкерлік құзіреттілік» ұғымдарының мәнін түсіну үшін көп еңбектенуі қажет екенін көрсетеді.



Сурет 2 – Кәсіпкерлік курсына қатысу

Сабаққа қатысу. Бұл кәсіпкерлік курстарына қатысу мүмкіндігін қарастыру үшін көп таңдаулы сұрақпен өлшенді. Оқушыларға өз жағдайын көрсететін келесідей мәлімдемелерді таңдау ұсынылды:

- 1-ші «Мен кәсіпкерлік курсынан өткен жоқпын»;
- 2-ші «Мен кәсіпкерлікті үйрететін курсын оқып жүрмін»;
- 3-ші «Мен кәсіпкерліктің кем дегенде міндетті немесе таңдау курсын аяқтадым».

Келесі нәтижелер алынды – бұл 1 және 2 курс болғандықтан кәсіпкерлік курсын өтпеді. Дегенмен, біз 2022-2023 оқу жылына арналған жұмыс оқу бағдарламасын зерттедік, келесі жылы 2 курс студенттері «Инновациялық бизнес негіздері», 3 курс «Білім беру қызметтерін бизнес-жоспарлау» және «Электрондық бизнес негіздері» сияқты элективті пәндерді оқитынын анықтадық. «6В01303 Ақпараттық-коммуникациялық технологиялармен бастауыш білім беру» мамандығының 2 курс студенттері және «6В01307 Көптілді оқытумен бастауыш білім берудің педагогикасы мен әдістемесі» 3 курс студенттері «Экономика негіздері» пәнін 2021-2022 оқу жылының 1 семестрінде оқыған. Сол пәннің төңірегінде кәсіпкерлік тақырыптары қозғалды.



Сурет 3 – Студенттердің жоғары оқу бітіргеннен кейінгі жоспарлары

3-суретке сәйкес, сауалнамаға қатысқан оқушылардың негізгі бөлігі, атап айтқанда 60% бастауыш сынып мұғалімі болып жұмыс істеуді жоспарлайды, ал 20% жеке бизнестің басшысы немесе отбасылық кәсіптің мұрагері болғысы келеді. Сондықтан біз «Кәсіпкерлік негіздері» педагогикалық университеттегі ең маңызды пәндердің бірі бола алады және болуы керек деп есептейміз. Өйткені, болашақ мұғалім оқуын аяқтағаннан кейін өзінің білім беру орталығын құруды, өз аймағындағы сұранысқа ие балаларға арналған бағдарламаларды ашуға мүмкіндіктері болу керек деп есептейміз.

Қорытынды. Шетелдік басылымдарда мұғалімдерді кәсіпкерлікке дайындаудың өзектілігі туралы көптеген зерттеулер жүргізілді, дегенмен бастауыш сынып мұғалімдерін кәсіпкерлікке дайындау бойынша ғылыми зерттеулердің саны аз. Ал бастауыш білім берудің ерекшелігі – оқу дағдысының іргетасы осында қаланады, ол болашақта үздіксіз білім алудың негізіне айналады. Сол себепті осы мәселені одан әрі қарай зерттеу керек.

Қазіргі таңда «Бастауыш сынып педагогтерінің кәсіпкерлік құзыреттілігін дамыту («6В01302 – Бастауыш білім беру бизнес инновациямен» мамандығының мысалында)» тақырыбында ғылыми-зерттеу жұмыстарын жүргізудеміз. Осы зерттеуді Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университет қаржыландырып отыр (11.02.2022 жылғы №1 келісім-шарт). Зерттеудің практикалық маңыздылығы мынада: зерттеудің ұсынылып отырған ғылыми-әдістемелік нәтижелері Қазақстан Республикасында кәсіпкерлік білім беруді дамытуға, сондай-ақ бастауыш сынып мұғалімдерін даярлау мен қайта даярлауды жетілдіруге бағытталатын болады.

Бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіпкерлік құзыреттілігін дамыту үшін келесі ұсыныстарымызды ұсынамыз:

- Абай атындағы ҚазҰПУ базасында «Педагог-кәсіпкер» клубын құру. Осы клубта болашақ бастауыш сынып педагогтері интерактивті дәрістер, жеке оқу орындарының құрылтайшыларымен бизнес-сабақтар алу;

- Сол клубтың негізінде білім беру саласында студенттер жеке жобасын әзірлеу үшін жобалық іс-шараларды жүзеге асыру;

- «Педагог-кәсіпкер» клубының қызметінің нәтижесінде жобалар байқауын ұйымдастыруға мүмкіндіктер жасау;

- «Кәсіпкерлік негіздері» арнайы курсы болып болашақ бастауыш сынып педагогтарына өткізу.

Клуб университеттегі кәсіпкерлік ортаны дамытудың бірінші кезеңі ретінде, оның мақсаты бизнестегі даму мүмкіндіктері туралы ақпараттандыру болып табылады. Ұсынылып отырған бағдарлама бастауыш сынып педагогтары арасында кәсіпкерлік құзыреттілікті дамытуға, білім беру саласындағы жұмыс істеп тұрған кәсіпкерлер мен болашақ бизнестің әлеуетті жасаушылары арасындағы ынтымақтастықты дамытуға және өз жобасын әзірлеуге ықпал етеді. Қорытындылай келе, болашақ бастауыш сынып мұғалімдеріне кәсіпкерлік құзыреттіліктерін дамытуға, сонымен қатар мақсатты, белсенді, жас кәсіпкер ұрпақ өсіруге көмектесетін тәжірибелі мамандардың тәжірибесін қолдану қажет деп айта аламыз.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. «Қазақстан – 2050» Стратегиясы – Астана, 2012 [Электронды ресурс]: URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/K1200002050> (қаралған күні: 10.03.2022)
2. Van Praag C. M., Versloot P. H. What Is the Value of Entrepreneurship? A Review of Recent Research // *Small Business Economics*. – 2007. – Vol. 29 (4). – PP. 351-382
3. Fayolle A., B. Gailly. From Craft to Science: Teaching Models and Learning Processes in Entrepreneurship Education // *Journal of European Industrial Training*. – 2008. – Vol. 32 (7). – PP. 569-593
4. Singh S. K., Pravesh, R. Entrepreneurship development in India: Opportunities and challenges // *Splint International Journal of Professionals*. – 2017. – Vol. 4(3). PP. 75 [Электронды ресурс]: URL: <https://www.indianjournals.com/ijor.aspx?target=ijor:sijp&volume=4&issue=3&article=010>. (қаралған күні: 01.03.2022)
5. Jack S. L., Anderson A. R. Entrepreneurship Education within the Condition of Entreprenology // *Proceedings of the Conference on Enterprise and Learning*. - Aberdeen: UK. – 1998
6. Entrepreneurship Education in Europe: Fostering Entrepreneurial Mindsets through Education and Learning // European Commission (EC), Oslo: Final Proceedings of the Conference on Entrepreneurship Education. – 2006.
7. Neck H. M., Greene P. G. Entrepreneurship Education: Known Worlds and New Frontiers // *Journal of Small Business Management*. – 2011. – Vol. 49 (1). – PP. 55–70
8. Fayolle A. Personal Views on the Future of Entrepreneurship Education // *Entrepreneurship and Regional Development*. – 2013. – Vol. 25 (7–8). PP. 692–701
9. Audretsch D., Thurik A. What's New about the New Economy? Sources of Growth in the Managed and Entrepreneurial Economies // *Industrial and Corporate Change*. 2001. – Vol. 10(1). - PP. 267-315
10. Global Education Initiative. Educating the Next Wave of Entrepreneurs // *World Economic Forum*. – Geneva. – 2009.
11. Web of Science database [Электронды ресурс]: <https://www.webofscience.com/wos/woscc/basic-search> (қаралған күні: 05.02.2022)
12. Қазақстан Республикасының білім беруді және ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. – Нұр-султан, 2019 [Электронды ресурс]: URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000988> (қаралған күні: 15.09.2021)
13. European Commission. Entrepreneurship 2020 // Action Plan. - Brussels: European Commission. – 2013
14. de la Fuente J., Douglas K., Díaz-Orueta U., Yashu K. Adapting the research development and innovation (RD & I) value chain in psychology to educational psychology area // *Front. Psychol*. – 2018. Vol. 9 [Электронды ресурс]: URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6117246/> (қаралған күні: 05.02.2022)
15. Wu Y.-C.J., Wu T. A decade of entrepreneurship education in the Asia Pacific for future directions in theory and practice // *Management Decision* – 2017. - Vol. 55. - No. 7. – PP. 1333-1350. [Электронды ресурс]: URL: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/MD-05-2017-0518/full/html> (қаралған күні: 05.02.2022)
16. Fayolle A., Kariv D., Matlay H. The Role and Impact of Entrepreneurship Education // Cheltenham: Edward Elgar Publishing. – 2019. - P. 352 [Электронды ресурс]: URL: https://books.google.kz/books?hl=ru&lr=&id=TXiYDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR1&ots=hXVDZI67rB&sig=seQIOvB-9UOpMppuYh8sJ9c334Y&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false (қаралған күні: 05.02.2022)
17. Mei H., Lee Ch., Xiang Yu. Entrepreneurship Education and Students' Entrepreneurial Intention in Higher Education // *Education Sciences*. – 2020. – Vol. 10 (9) [Электронды ресурс]: URL: <https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:000578945300001> (қаралған күні: 02.03.2022)
18. Zhao Yb, Zhao X., Shi J., Du H., Marjerison, R.K., Peng Ch. Impact of entrepreneurship education in colleges and universities on entrepreneurial entry and performance // *Economic research – Ekonomika istrazivanja*. – 2022. [Электронды ресурс]: URL: <https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:000768313500001> DOI: [10.1080/1331677X.2022.2048189](https://doi.org/10.1080/1331677X.2022.2048189) (қаралған күні: 02.02.2022)
19. Al-Lawati E. H., Abdul Kohar U. H., Suleiman S. E. Entrepreneurial culture in educational institutions: A scoping review // *Cogent business & management*. – 2022. – Vol. 9 (1). [Электронды ресурс]: URL: <https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:000740850000001> DOI: [10.1080/23311975.2021.1997237](https://doi.org/10.1080/23311975.2021.1997237) (қаралған күні: 10.02.2022)

20. Эксперт: Бизнес – это не только Илон Маск и Кремниевая долина [Электронды ресурс]: URL: <https://strategy2050.kz/ru/news/ekspert-biznes-eto-ne-tolko-ilon-mask-i-silikonovaya-dolina/> (қаралған күні: 10.02.2022)

21. Электронный каталог «100 идей для женского предпринимательства» [Электронды ресурс]: URL: https://fundwomen.kz/ru/business_ideas (қаралған күні: 10.02.2022)

22. Жумабаева А.Е., Жунусбекова А. Социальные предпосылки подготовки будущих педагогов начальных классов к бизнес ориентированной деятельности // Вестник КазНПУ им. Абая. Сер. «Педагогические науки». – 2021 – №4 (68). – С. 126-132 [Электронды ресурс]: URL: <https://bulletin-pedagogy.kaznpu.kz/index.php/ped/article/view/722/570> (қаралған күні: 15.02.2022)

23. Johannisson B. University training for entrepreneurship: Swedish approaches Entrepreneurship & Regional Development // An International Journal. – Vol. 3. – P. 67-82.

24. Komarkova I., Gagliardi D., Conrads J., Collado A. Entrepreneurship Competence: An Overview of Existing Concepts, Policies and Initiatives // Final Report of European Commission, Luxembourg: Publications Office of the European Union. - 2015. – P. 162 [Электронды ресурс]: URL: <http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC96531/> (қаралған күні: 15.03.2022)

References:

1. «Kazakhstan – 2050» Strategiyasy – Astana, 2012. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/K1200002050>
2. Van Praag C. M., Versloot P. H. What Is the Value of Entrepreneurship? A Review of Recent Research // Small Business Economics. – 2007. – Vol. 29 (4). – PP. 351 – 382
3. Fayolle A., B. Gailly. From Craft to Science: Teaching Models and Learning Processes in Entrepreneurship Education // Journal of European Industrial Training. – 2008. – Vol. 32 (7). – PP. 569-593
4. Singh, S. K., Pravesh, R. Entrepreneurship development in India: Opportunities and challenges // Splint International Journal of Professionals. – 2017. – Vol. 4(3). PP. 75
5. Jack S. L., Anderson A. R. Entrepreneurship Education within the Condition of Entrepreneurology // Proceedings of the Conference on Enterprise and Learning. - Aberdeen: UK. – 1998
6. Entrepreneurship Education in Europe: Fostering Entrepreneurial Mindsets through Education and Learning // European Commission (EC), Oslo: Final Proceedings of the Conference on Entrepreneurship Education. – 2006.
7. Neck H. M., Greene P. G. Entrepreneurship Education: Known Worlds and New Frontiers // Journal of Small Business Management. – 2011. – Vol. 49 (1). – PP. 55–70
8. Fayolle A. Personal Views on the Future of Entrepreneurship Education // Entrepreneurship and Regional Development. – 2013. – Vol. 25 (7–8). PP. 692–701
9. Audretsch D., Thurik A. What's New about the New Economy? Sources of Growth in the Managed and Entrepreneurial Economies // Industrial and Corporate Change. 2001. – Vol. 10(1). - PP. 267-315
10. Global Education Initiative. Educating the Next Wave of Entrepreneurs // World Economic Forum. – Geneva. – 2009.
- 11.
12. Kazakstan Respublikasynyn bilim berudi zhane gylimdy damytudyn 2020-2025 zhyldarga arnalgan memleketik bagdarlamasy. - Nur-sultan URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000988>
13. Web of Science database <https://www.webofscience.com/wos/woscc/basic-search>
14. De la Fuente J., Douglas K., Díaz-Orueta U., Yashu K. Adapting the research development and innovation (RD & I) value chain in psychology to educational psychology area // Front. Psychol. – 2018. Vol. 9 <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6117246/>
15. Wu Y.-C.J., T. Wu A decade of entrepreneurship education in the Asia Pacific for future directions in theory and practice // Management Decision. – 2017. - Vol. 55. - No. 7. – PP. 1333-1350. URL: <https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/MD-05-2017-0518/full/html>
16. Fayolle A., Kariv D., Matlay H. The Role and Impact of Entrepreneurship Education // Cheltenham: Edward Elgar Publishing. – 2019. - P. 352 URL: https://books.google.kz/books?hl=ru&lr=&id=TXiYDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PR1&ots=hXVDZI67rB&sig=seQIQvBpuYh8sJ9c334Y&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
17. Mei H., Lee Ch., Xiang Yy. Entrepreneurship Education and Students' Entrepreneurial Intention in Higher Education // Education Sciences. – 2020. – Vol. 10 (9) URL: <https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:000578945300001>

18. Zhao Yb, Zhao X., Shi J., Du H., Marjerison, R.K., Peng Ch. *Impact of entrepreneurship education in colleges and universities on entrepreneurial entry and performance* // *Economic research – Ekonomiska istrazivanja*. – 2022. URL: <https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:000768313500001> DOI: [10.1080/1331677X.2022.2048189](https://doi.org/10.1080/1331677X.2022.2048189)

19. Al-Lawati E. H., Abdul Kohar U. H., Suleiman S. E. *Entrepreneurial culture in educational institutions: A scoping review* // *Cogent business & management*. – 2022. – Vol. 9 (1). URL: <https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:000740850000001> DOI: [10.1080/23311975.2021.1997237](https://doi.org/10.1080/23311975.2021.1997237)

20. *Ekspert: Biznes – eto ne tol'ko Ilon Mask i Silikonovaya dolina* URL: <https://strategy2050.kz/ru/news/ekspert-biznes-eto-ne-tolko-ilon-mask-i-silikonovaya-dolina/>

21. *Elektronnyj katalog «100 idej dlya zhenskogo predprinimatel'stva»* URL: https://fundwomen.kz/ru/business_ideas

22. Zhumabaeva A.E., Zhunusbekova A. *Social'nye predposylki podgotovki budushchih pedagogov nachal'nyh klassov k biznes orientirovannoj deyatel'nosti* // *Vestnik KazNPU im. Abaya. Ser. «Pedagogicheskie nauki»*. – 2021 – №4 (68). – S. 126-132 URL: <https://bulletin-pedagogy.kaznpu.kz/index.php/ped/article/view/722/570>

23. Johannisson B. *University training for entrepreneurship: Swedish approaches* *Entrepreneurship & Regional Development* // *An International Journal*. – Vol. 3. - P. 67-82.

24. Komarkova I., Gagliardi D., Conrads J., Collado A. *Entrepreneurship Competence: An Overview of Existing Concepts, Policies and Initiatives* // *Final Report of European Commission, Luxembourg: Publications Office of the European Union*. – 2015. – P. 162 URL: <http://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC96531/>

МРНТИ 14.35.07

<https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-5496.24>

Ш.Е. Жусипбекова¹, М.К. Ибраева², С.С. Сейтенова.³

¹С.Ж. Асфендияров атындағы Қазақ ұлттық медицина университеті,
Алматы қ., Қазақстан

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

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

БОЛАШАҚ МАМАНДАРДЫ КӘСІБИ ДАЙЫНДАУДАҒЫ «ЭЛЕКТРОТЕХНИКА ЖӘНЕ ЭЛЕКТРОНИКА НЕГІЗДЕРІ» ПӘНІН ОҚЫТУДА АҚПАРАТТЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа

Мақалада педагогикалық және фармацевтикалық өндіріс технологиясы мамандықтарының студенттеріне «Электротехника және электроника негіздері» пәнін оқытудың мақсат-міндеттері қарастырылған. Қазақстанда білім беруді жаңғырту тұжырымдамасына сәйкес кәсіптік білім берудің негізгі мақсаты – еңбек нарығында бәсекеге қабілетті, өз кәсібін еркін меңгерген, өз жұмысын тиімді орындайтын, өзінің кәсіптік қызметінің аралас салаларында еркін бағдар алатын және кәсіптік жоспарда үнемі өзін-өзі жетілдіруге дайын білікті қызметкерді даярлау болып табылады. Болашақ мамандарды кәсіби дайындауды қоғамдық сұранысқа орай үйлестіру – мемлекеттік «Цифрлы Қазақстан» бағдарламасын жүзеге асырудың тегігі, алғышарты. Цифрлы технологияларды пайдалану адам өмірінің барлық сфераларында елеулі өзгерістер әкелді. Қазіргі кездегідей ақпараттар тасқыны қарқындап тұрған кезде электротехника құралдарымен жұмыс істей алу да аса қажетті құзыреттілік болып табылады. Әсіресе болашақ педагог мамандар мен инженер технологтар үшін электрониканы зерттеу, тану, қолдану қажеттілігі туындауы сөзсіз. Пәннің осы бағыттағы, яғни цифрлық сауаттылық пен ақпараттық құзыреттілік қалыптастырудағы маңызы аталып, оқытуды жаңаша ұйымдастырудың жолдары көрсетілген. SMART мақсаты анықталған практикалық сабақтың қысқа

мерзімді жоспары келтірілген. Болашақ маманның тәжірибелік дайындығы арнайы әдістемелік пәндерді меңгеруде, оқытудың әдістері мен технологияларын меңгеруі аясында қарастырылған.

Түйін сөздер: цифрлы сауаттылық, ақпараттық құзыреттілік, кәсіби құзырлылық, диалогтық оқыту, интерактивті әдістер.

Жусипбекова Ш.Е.¹, Ибраева М.К.², Сейтенова С.С.³

¹*Казахский национальный медицинский университет имени С.Д. Асфендиярова,
Алматы, Казахстан*

²*Казахский национальный педагогический университет имени Абая
Алматы, Казахстан*

³*Актюбинский региональный государственный университет им. К.Жубанова
г. Актобе Казахстан*

ФОРМИРОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ДИСЦИПЛИНЫ "ОСНОВЫ ЭЛЕКТРОТЕХНИКИ И ЭЛЕКТРОНИКИ" В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Аннотация

В статье рассмотрены цели и задачи изучения дисциплины «Основы электротехники и электроники» для студентов педагогических специальностей и специальности «Технология фармацевтического производства». В соответствии с концепцией модернизации образования в Казахстане основной целью профессионального образования является подготовка квалифицированного работника, конкурентоспособного на рынке труда, свободно владеющего своей профессией, эффективно выполняющего свою работу, свободно ориентирующегося в смежных сферах своей профессиональной деятельности и готового к постоянному самосовершенствованию в профессиональном плане. Координация профессиональной подготовки будущих специалистов на основе общественного спроса – это механизм, предпосылка реализации государственной программы "Цифровой Казахстан". Использование цифровых технологий привело к серьезным изменениям во всех сферах человеческой жизни. Умение работать с электротехническими средствами также является необходимой компетенцией при интенсивном потоке информации, как это происходит в настоящее время. Особенно для будущих специалистов-педагогов и инженеров-технологов неизбежно возникает необходимость в изучении, распознавании, использовании электроники. Отмечена значимость дисциплины в данном направлении, т. е. в формировании цифровой грамотности и информационной компетентности, обозначены пути новой организации обучения. Приведен краткосрочный план практического занятия, в котором определена SMART цель. Практическая подготовка будущего специалиста предусмотрена в рамках освоения специальных методических дисциплин, освоения методов и технологий обучения.

Ключевые слова: цифровая грамотность, информационная компетентность, профессиональная компетентность, диалогическое обучения, интерактивные методы.

Sh. Zhussipbekova¹, M.K. Ibrayeva², S.S. Seytenova³

¹*Kazakh National Medical University named after Asfendiyarov, Almaty, Kazakhstan*

²*Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, Kazakhstan*

³*Aktobe Regional State University named after K. Zhubanov, Aktobe, Kazakhstan*

THE FORMATION OF INFORMATION COMPETENCIES IN THE STUDY OF THE DISCIPLINE "FUNDAMENTALS OF ELECTRICAL ENGINEERING AND ELECTRONICS" IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS

Abstract

In the article the goals and objectives of teaching the discipline "Fundamentals of Electrical Engineering and electronics" for students of pedagogical and pharmaceutical production technology specialties are reviewed. In accordance with the concept of education modernization in Kazakhstan, the main goal of vocational education is training qualified employees competitive in the labor market, fluent in their profession, perform their work effectively, freely oriented in related areas of their professional activity and

ready to constantly improve themselves in professional terms. Coordination of professional training of future specialists in accordance with public demand is a mechanism and prerequisite for the implementation of the State Program "Digital Kazakhstan". The use of digital technologies has led to significant changes in all spheres of human life. The ability to work with electrical equipment is also a necessary competence with an intensive flow of information, as it is currently happening. Especially for future specialists-teachers and process engineers, a need to study, recognize, and use electronics are inevitably arising. The importance of the discipline in this direction, i.e. in the formation of digital literacy and information competence, is noted, and ways to organize training in a new way are outlined. The short – term plan of the practical lesson, where the SMART goal is defined, is given. Practical training of the future specialist is provided within the framework of mastering special methodological disciplines, methods and technologies of teaching.

Keywords: digital literacy, information competence, professional competence, dialogue training, interactive methods.

Кіріспе. Қазақстан Республикасының «Білім беру туралы» Заңында, еліміздің білім беру жүйесінің басты міндеттері атап көрсетілген. Соның бірі: «Білім беру жүйесін ақпараттандыру, оқытудың жаңа технологиясын енгізу, халықаралық коммуникациялық желілерге шығу», – делінген. Бұл міндеттерді шешу үшін, нәтижеге бағытталған білім берудің жаңа жүйесіне көшу үшін әр оқытушы, жеке тұлға күнделікті ізденіс арқылы барлық жаңалықтар мен өзгерістерге батыл жол ашарлық жаңа тәжірибеге, жаңа ақпараттық технологияларға, әлеуметтік, тұлғалық және жеке құзыреттіліктерге ие болуы тиіс. Бұл талаптар күнделікті әдістемелік жұмыстың жүйелі түрде ұйымдастырылуы негізінде жүзеге асырылады [1]. Әсіресе ақпараттар ағыны ерекше қарқынмен өсіп отырған бүгінгі таңда жоғары оқу орындарындағы мамандарды даярлауда аса қажетті білімді игеру ғана емес оны қазіргі өмір жағдайында үйлестіре қолдануға басты назар аударылып отыр. Сондықтан болашақ педагогтар мен инженер технологтарды кәсіби дайындаудың білім беру бағдарламаларында «Электротехника және электроника негіздері» атты пәннің орын алуын әлеуметтік сұранысты қанағаттандыруға бағытталған қадам деп бағалауымызға болады. Болашақ мұғалімдер мен инженер технологтардың бәсекеге қабілетті болып қалыптасуының негізін ақпараттық құзыреттіліктері, дәлірек айтқанда техникалық бағдарламаларды кәсібіне сай таңдап алу мен қолданудағы ізденістері құрайтынын ескерсек, аталған пәнді оқытудың өзектілігі алға тартылады. Қазақстанның әлемдік нарықтағы басты бәсекелестік артықшылығы – жоғары білікті, ұтқыр, жаңа инновациялық технологияларды үнемі енгізіп отыратын адами капитал. Бәсекеге қабілетті технологиялар өз бетімен пайда болмайды – бұл ұзақ процесс, ғылыми зерттеулердің, күрделі және пайдалы эксперименттердің және ғалымдардың идеялық көзқарастарының нәтижесі. Осыған байланысты бізге ғылымды дамытып, оның жетістіктерін өндіріске белсенді енгізуіміз қажет. Демек, болашақта бізге жоғары білікті мамандар: технология мұғалімдері, фармацевт-технологтар, инженер-технологтар және жаңа ғылыми-техникалық бағыттар: биотехнология, нанотехнология және ақпараттық-коммуникациялық технология бойынша даярланған түлектер қажет [2].

Соңғы жылдары осы бағытта жүргізілген зерттеу жұмыстарының ішінде құнды әдістемелерді отандық авторлар өз еңбектерінде ұсынады: Мукашев К.М., Шадинова К.С., [3] Косов В.Н., Алимбекова Г.Б. [4] Шанаев О.Т., Китаев В.Е., Жаңабергенов Қ., Исламқожаұлы Ұ., Урмашев Б., Нәдіров Е.Ғ., Балабатыров С.Б. [5].

Фармацевтикалық өндіріс технологиясы мамандықтарын оқыту барысында құрылғылардың физикалық артықшылықтарына теориялық талдау жасалып, шетелдік авторлардың еңбектеріне сүйене отырып, Фармацевтикалық өндіріс орындарындағы электротехникалық және электроникалық зерттеуде Афанасьева Н.А., Булат Л.П., Еременко В.Т., Рабочий А.А., Фисун А.П., Невров И.И., Джон Бёрд, Потапов Л.А., Аполлонский С.М., Атабеков Г.И., Цепенко В.Н., Филимонова О.В. еңбектерінде ұсынылған.

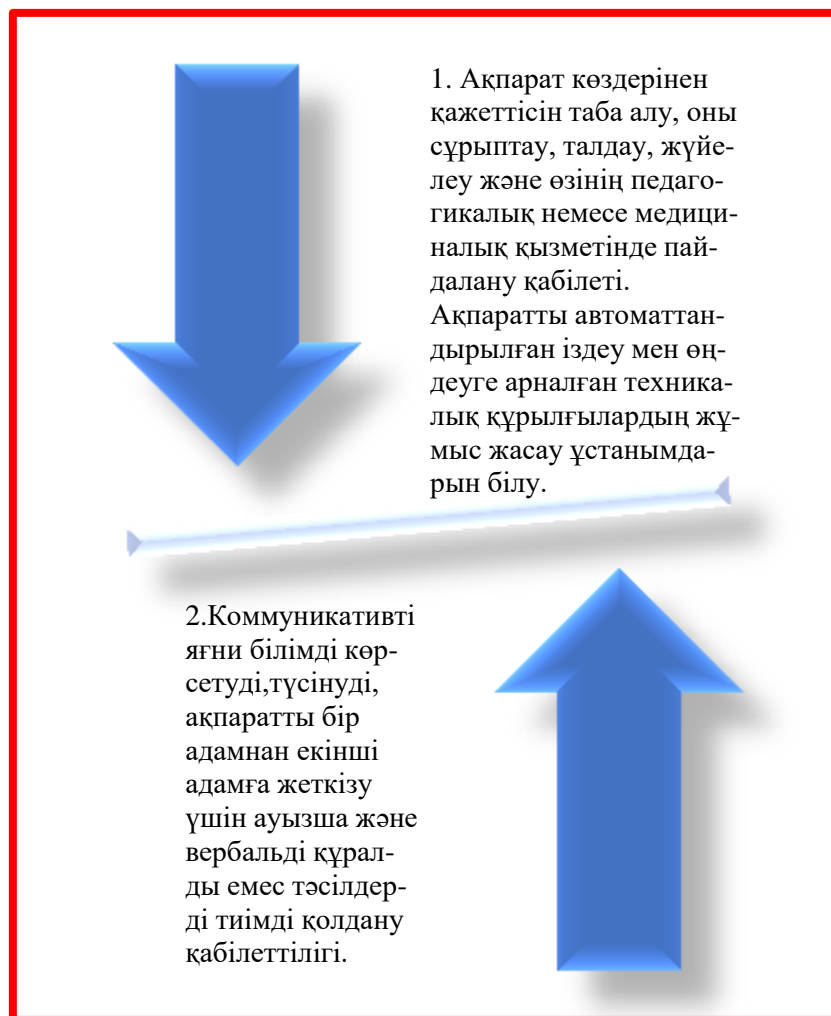
Дегенмен, қазіргі уақытта, әлемдік ғылымда жаңа эксперименттік және эксплуатациялық жабдықтар мен құрылғыларды тез арада әзірлеуді талап ететін инновациялық технологиялар қарқынды дамып келеді. Демек, Қазақстанда заманауи құрылғылардың функциональдық қызметтері әлі де толық меңгерілмеген, сондықтан білікті мамандар қажеттілігі туындайды.

Осыған байланысты, заманауи болашақ мамандарға келесі талаптар қойылады: жоғары зияткерлік қабілеттер, жоғары білім және барлық үдерістерді түсіну негізінде кәсіптік ойлау, физикалық, моральдық және психологиялық тұрақтылық, білімді жетілдіруге дайындық, жоғары

әлеуметтік түсінушілік, тәртіптілік коммуникативтік құзыреттілік, кәсіби құзыреттілік, ақпараттық құзыреттілік [6].

Зерттеу материалдары және әдістері. «Электротехника және электроника негіздері» пәнін болашақ педагогтар мен Фармацевтикалық өндіріс технологиясының қызметкерлеріне бағыттап оқыту кезінде мамандардың ақпараттық құзыреттілігін, цифрлық сауаттылығын дамыту міндеттері алдыңғы қатарға шығады. Өндіріс талап-талғамдарына сай жұмыс жасайтын білікті маманның кәсіби білімін шындауда шала өткізгіштерден жасалған электротехника құралдарымен, микрожүйелердің жұмыс ұстанымдарын оқытып, үйретудің маңызы зор. Қазақстан Республикасының болашақ оқытушы, фармацевт-технолог (бакалаврларды) дайындауға арналған білім беру бағдарламасында пәндердің үш циклі аталған: жалпы білім беру пәндері, базалық пәндер, кәсіптік пәндер. Ұсынылған «Электротехника және электроника негіздері» пәні оқу жұмыс жоспарына сәйкес, базалық пәндер блогының ЖОО-ны компонентіне жатқызылған. «B072 – Фармацевтикалық өндіріс технологиясы» мамандығының білім беру бағдарламасы медициналық және педагогикалық мамандықтар бойынша Мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттар мен үлгілік кәсіптік оқу бағдарламасына сәйкес жасалынып, бекітілген [7].

Пәнді оқытудың мақсаты – электротехника негіздерін, тұрақты және айнымалы токтың электр тізбектерін, трансформатор, электр машиналарын, электроника негіздерін, жартылай өткізгіш аспаптарды, сандық техниканың негізгі элементтерін, күшейткіш каскадтарды, электрондық құралдарды өмірде пайдалана алу білігі мен дағдыларын қалыптастыру [8]. Технология саласында қолданылатын электр қондырғылары мен электр құрылғыларының жұмыс істеу ұстанымдарын оқып, зерттейді. Бұл өз кезегінде білім алушылардың ақпараттық құзыреттілігінің қалыптасып, дамуына септігін тигізеді. Дәріс, практикалық сабақтарда ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану арқылы кәсіби салада ғана емес күнделікті өмір салтымызға айналған электрондық аппараттармен жұмыс жасаудың жолдары, электрондық құрылғылар қолдану арқылы әртүрлі зерттеулер мен өлшеулер жүргізуге мүмкіндік туады. Шындығында электроника аса қажетті қызметтерді орындайтын ЭЕМ, қуатты электромагнитті аппараттар мен толқындарды, калькуляторды, радиотелескоптар мен аудиотехниканы, теледидарды ойлап табуға жол ашты. Бұл тізімді тоқтаусыз ұлғайып жатқан автоматтандырылған және ақпараттандырылған басқа да құрылғылармен толықтыра беруге болады. Біздің мақсатымыз пәнді оқыту барысындағы болашақ мамандардың ақпараттық құзыреттілігі мен цифрлық сауаттылығын арттыру жолдарын белгілеу. Аталған ұғымдардың арақатынасын таратып айтар болсақ, бұл түсініктер адамның жалпы өмірге, еңбекке қатынасына әсер ететін ішкі қозғаушы күштері, яғни мотивациялық құндылығы ретінде анықталып, төмендегідей талаптар жүйесіне бағынады:

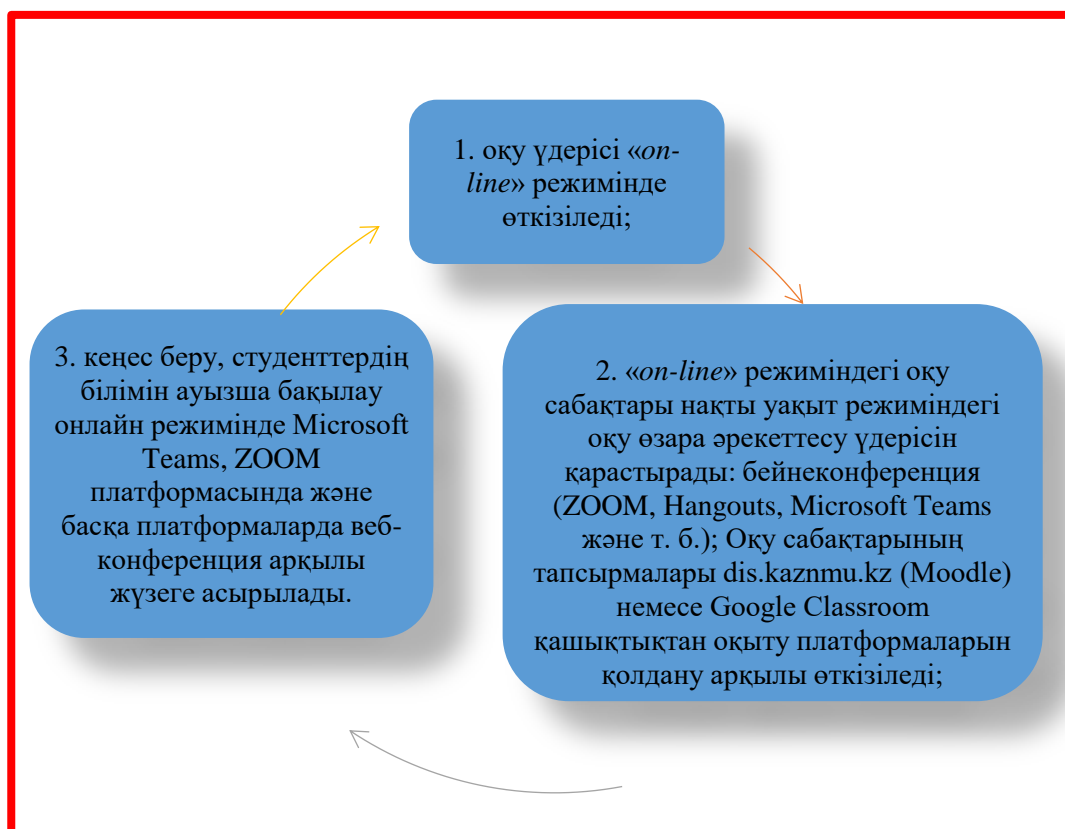


Сурет 1. Пәнді оқыту формалары

Зерттеушілердің еңбегінде ақпараттық құзыреттілік цифрлық сауаттылықтың құрамды бөлігі ретінде түсіндіріледі және өзгешелігін де атап көрсетеді. Зерттеуші С.В. Гайсинаның пікірінше, цифрлық құзыреттілік бұл цифрлық ресурстарды (мәтін, графикалық аудио және бейне) пайдалана отырып, жаңа ақпараттық нысандарды құра алатын шығармашылық қабілет. Интернет әлемінде, желіде қауіпсіздік шараларын, этикалық, құқықтық ережелерді сақтай отырып, цифрлық технологияларды басқара алу, меңгеру, ақпаратты таңдау, талдау, өз қажетіне пайдалану, сыни көзқарасы мен пікірінің болуы [9, 190-191].

Қазіргі кездегі пандемия жағдайында қоғам жедел қарқында цифрлана бастады: жаңа білім платформалары, онлайн курстары, ашық білім беру ресурстары пайда болды. Сондықтан медицина және педагог мамандарды дайындайтын жоғары оқу орындарында «Электротехника және электроника негіздері» курсына осындай заманауи өзгерістерге икемді, цифрлы құзыретті мамандар дайындауға қажетті электротехника мен электрониканың теориясы ғана емес дербес компьютер мен ноутбук, мобильді құрылғыларды, интернет желісін сенімді пайдалану, сондай-ақ қауіпсіздік тақырыптары да қамтылады. Аталған пән арнайы оқытылатын «Ақпараттық сауаттылық», «АКТ сауаттылығы», «Компьютерлік сауаттылық» курстары сияқты болашақ медицина және педагог мамандарды кәсіби дайындаудың құрамдас бөлігі ретінде анықталып отыр. Мұндай бағдарламалар үкіметтің «Цифрлы Қазақстан» бағытына сәйкес цифрлық сауаттылықты арттыру мақсатында әзірленген оқу-әдістемелік бағдарламалар болып табылады [10,85].

2020 жылдың наурызында басталған еліміздегі пандемия жағдайында оқу қашықтықтан білім беру технологиясына көшірілді [11]. Қашықтықтан білім беру технологиялар бойынша оқу процесін ұйымдастыру қағидаларына сәйкес пәнді оқытудың жағдайлары:



Сурет 2. Пәнді оқыту платформалары

Соған сәйкес пәнді оқып, үйренудегі студенттің міндеттері:

- ✓ бекітілген сабақ кестесіне сәйкес міндетті түрде оқу сабақтарына on-line қатысу;
- ✓ бекітілген силлабусқа сәйкес міндетті түрде тапсырмаларды орындау;
- ✓ орындалған тапсырмаларды кафедраның талаптарына сәйкес ұсыну және deadline-ді сақтай отырып, тексеруге жіберу;
- ✓ студенттер on-line режимінде өткізілетін сабақтарға кешігуге және сабақтан шығып кетуге болмайды;
- ✓ объективті себептер бойынша (нашар байланыс немесе оның болмауы, электр қуатының өшуі, техниканың істен шығуы және т. б.) студент on-line режимінде сабақта болмаған жағдайда, бұл туралы студент оқытушыны дер кезінде хабардар етуі тиіс;
- ✓ студенттерден ауызша сұрау үшін, on-line сабақтарына жүйелі кешіккен жағдайда, чек-параққа сәйкес «0» балл қойылады;
- ✓ студент on-line сабаққа кеш кірген жағдайда баға төмендетіледі;
- ✓ аралық және қорытынды бақылау тапсырмаларын орындау кезінде, «Академиялық адалдық» кодексін сақтауға міндетті [12]. Аралық және қорытынды бақылаудың барлық жазбаша жұмыстары антиплагиатқа тексеруден өтеді. Студент орындаған жұмыстарда антиплагиат анықталған жағдайда, бағаланатын жұмыс түрі үшін баллдар «0» - ге теңестіріледі.

Материалдар мен әдістер. Алға қойылған мақсатқа жету үшін білім алушыларға жүргізілетін «Электротехника және электроника негіздері» курсына тиімді оқыту әдістеме ретінде сыни тұрғысынан ойлау технологиясы (СТО) таңдалып алынды. Әлемнің түкпір-түкпірінен бірлесе жинақталған СТО тәжірибесінің басында Джинни Л.Стил, Куртис С.Меридит, Чарльз Тэмпл идеялары тұр және Ж.Пиаже, Л.С. Выготский теориялары басшылыққа алынған. Көптеген әдебиеттерде «сыни тұрғысынан ойлау дегенміз – ойлау туралы ойлау» деп анықтама беріледі. Алдымен білім алушылардың осы анықтаманың мағынасын мән бере түсінулеріне назар аударылады, яғни кез-келген басқа бір пікірді, тұжырымды, ойды сол қалпында қабылдамай, оған баға беру, құптамайтынына немесе құптайтынына дәлелдер келтіру екендігі талданады.

«Электротехника және электроника негіздері» пәнінің мазмұны бойынша оқытылатын негізгі тақырыптар, атап айтқанда, Электротехника негіздеріне кіріспе, Тұрақты ток. Тұрақты электр тогының тізбектері. Күрделі электр тізбектерін есептеу әдістері. Бір фазалы синусоидалы ток тізбектері. Айнымалы ток тізбегіндегі резонанстар. Үшфазалы электр тізбектері. Трансформаторлар. Электрлік машиналар. Жартылай өткізгіштер. Биполярлы және өрістік транзисторлар. Интегралдық микросхемалар. Дифференциалдаушы және интегралдаушы тізбектер. Түзеткіш құрылғылар. Медициналық (педагогикалық) электроника [13].

Медициналық (педагогикалық) электротехника бойынша өтетін әрбір сабақ СТО технологиясы әдістемесіне сәйкес үш бөліктен тұрады:

1. Шақыру(қызығушылықты ояту)
2. Іске асыру (мағынаны ашу)
3. Рефлексия (ой толғаныс)

Мысалы, «Трансформаторлар» тақырыбын қарастырайық. Сабақтың түрі: практикалық, сабақтың SMART мақсатын анықтап, түсірдік

Кесте – 1. Сабақтың SMART мақсаты

Мағынасы	Түсіндірме
Specific (Нақты)	Не нәрсеге жету керектігі түсіндіріледі. Мысалы, трансформатордың кәсіби мамандыққа не үшін қажеттілігін түсінеді.
Measurable (Өлшенбелі)	Нәтиже немен өлшенетіндігі түсіндіріледі. Трансформаторлардың түрлерін, үш фазалы трансформатормен жұмыс жасау ұстанымдарын біледі.
Attainable, Achievable (Қолжетімді)	Мақсатқа қалай жету керектігі немесе жету мүмкіндігі Нақты практикалық іс-әрекет арқылы трансформатормен жұмыс істеу үрдісі іске асырылады.
Relevant (Шынайы, өзекті)	Мақсаттың шынайылығын анықтау. Электр тізбектерін жинау (АКТ қолдану арқылы Electronics Workbench бағдарламасында) және оның графигін салу дағдыларын игереді.
Time-bound (Уақыт ауқымында шектеулі)	Мақсатқа жетудің уақыттық өлшемін анықтау. Аталған мақсат-міндеттер 50 минут ішінде іске асырылады.

Сабақтың алғашқы қызығушылықты ояту кезеңінде СТО стратегияларының ішінде әсіресе «Миға шабуыл» интербелсенді әдісі тәжірибеде жиі қолданылады. Жұмыс үрдісінде электроника құралдары істен шығып қалғанда абдырап қалған маманның (білім, медицина саласының) іс-әрекеті бейнеленген видео көрсетіліп, мұндай жағдайға тап болудың және одан шығудың жолдары сұрастырылады.

Сабақтың мағынаны тану бөлігінде трансформатордың параметрлері, магниттік тізбек және магниттік материалдарды, магниттік тізбектердің түрлері, үш фазалы трансформаторлардың құрылысы және қолданылуын, трансформатордың жұмыс ұстанымын зерттейді, вольт-амперлік сипаттамалардың графигін салады. Мұндай тапсырмалар топпен жұмыс, CASE STUDY, Тест QUIZ, Ассоциограмма әдісі, Жоба әдісі, Fishbone әдісі сияқты оқытудың инновациялық әдістерін қолдану арқылы орындалады.

Сабақтың ой толғаныс кезеңінде «Менің цифрлық сауаттылығым үшін трансформаторлармен жұмыс жасай білудің маңызы» деген тақырыпта 100 сөзден тұратын эссе жазады.

Зерттеу нәтижелері. Болашақ білікті маман кәсіби даярлауда қоғамдық сұранысқа жауап беретіндей пәндер таңдалудың қажеттілігі қаншалықты өзекті болса, таңдалған курстың мазмұнын ашуда тиімді оқыту әдістерін қолдану соншалықты маңызды. Осы тұрғыда ЖОО-да оқыту үрдісін сыни тұрғысынан ойлау технологиясы талаптары тұрғысынан үйлестіру тиісті нәтижелерге жеткізеді деп есептейміз. Өйткені білім алушылар кез-келген жаңа идеяны сол күйінде қабылдамай немесе оған түбегейлі сенім артпай, керісінше сол идеялардың негізгі себептерін, жүзеге асыру жолдарын және нәтижесін білу, өз керектерін қажеттеріне лайықтап кіріктіру, талдау, ой елегінен өткізу, яғни мәселеге сыни тұрғыдан қарап, өз мақсатына пайдалана білуге жаттығады. СТО технологиясын қолдана отырып, студенттердің дербес өзіндік жұмыста педагогикалық жағдаяттарды талдауға, шешім шығаруға дағдыландырамыз.

Осы бағдарлама аяқталғаннан кейін білім алушылар:

- электротехника мен электрониканың негізгі терминдері мен анықтамаларын, электротехниканың негізгі заңдылықтарын, электр тізбектерін талдай білу әдістерін, жұмыс істеу принципін, конструкциясын, электрондық құрылғылардың жұмыс режимін, электротехникалық терминология мен белгіленулерді білуі керек;

- әр түрлі электр станцияларында энергияны өндіруде қолданылатын заманауи технологиялардың негізгі қағидаларын, сондай-ақ әртүрлі типтегі электр станцияларының энергияны өндірудегі орны мен рөлін білуі керек;

- фармацевтикалық өндірістік технология саласында қолданылатын электрқондырғылары мен электр құрылғыларының жұмыс істеу принциптері бойынша өз білімін анықтауы қажет.

Алған білімдерін студент тұжырымдап, өмірде қолдана алады:

➤ фармацевтикалық өндіріс орындарында, ескі электр қондырғыларды заманауи электр қондырғыларына ауыстыру бойынша аргументтерді біледі;

➤ фармацевтикалық өндіріс орындарындағы энергетикалық қорларды қолданудағы жаңа әдістерді іздестіру мен өндірудегі аргументтерді пайдаланады;

➤ қарапайым теориялық есептеулерге үлгілік есептерді шығаруға, тәжірибелік жұмыстарды жүргізу мен олардың нәтижелерін талдау дағдыларын қалыптастыра алады.

Практикалық сабақтағы білім алушы Блум таксономиясы бойынша бақыланады. Берілген таксономия бойынша білім өлшемдері иерархиялық қадамдар ретінде көрсетіледі. Өз тәжірибемізде бір сабақ барысында білу, түсіну, қолдану, талдау, жинақтау, бағалау қадамдарының барлығын қамтуды мақсат етпейміз. Білім алушылардың алған білімдерін өмірде өз мақсаттарына қарай қолдана алуына орай практикалық тапсырмаларды орындауларына көңіл бөлінеді. Біздің басшылыққа алатын Андерсон мен Кратвол тұжырымдары бойынша Блум таксономиясының төмен, орта, жоғары деңгейіндегі тапсырмаларды орындау білім алушының деңгейі сол сатыда қалып қойды дегенді білдірмейді. Мысалы, тұжырымдамалық білімдерге қарағанда, рәсімдік білімдер міндетті түрде абстрактілі деп айта алмаймыз; сондықтан талдау мен бағалауды қамтитын мақсат талап ететін ойлау деңгейінің күрделілігі жасау деңгейінде талап етілетін ойлау дағдыларынан еш кем емес. Жалпы алғанда, төмен деңгейлі ойлау дағдылары іске қосылып, жоғары деңгейлі ойлау дағдыларының іске қосылуын қамтамасыз ететіні түсінікті [14].

«Электротехника және электроника негіздері» пәні бойынша білім нәтижесі Блум таксономиясы бойынша қарапайымнан күрделіге қарай төмендегідей өлшемдер бойынша жүргізіледі,

Кесте – 2. Блум таксономиясы

Фактілік	пәннің негізгі терминдерін білу
Тұжырымдамалық	электротехника мен электрониканың басты заңдылықтарын, модельдер мен құрылымдарды білу
Рәсімдік	пән бойынша арнайы ақпараттық сауаттылық пен цифрлық біліктілікке қол жеткізу, тиісті рәсімді қашан қолдану керектігін анықтауға арналған критерийлерді білу
Метатанымдық	стратегияларды білу, тиісті мәнмәтіндік және жағдаяттық білімді қоса алғанда, танымдық міндеттерді білу, өзін-өзі тану



Сурет – 3. Блум Таксономиясы



Сурет – 4. Ассоциограмма әдісі

Талқылау. Пәнге оқытудың инновациялық әдістерін қолданып оқыту білім алушының тақырыпты жетік меңгеруіне, іс-әрекет арқылы берілген материалды ойда сақтап қалуына ықпалын тигізеді. Әрбір сабақта қолданылған оқыту әдістері ойлау қабілетіне дағдыны қалыптастырады. Студенттің теориялық білімін практикамен ұштастыра отырып, пәнге деген қызығушылығын ояту, оның кәсіби деңгейде жетілуіне әкеледі. диалогтық қарым-қатынастың түп тамыры-сөйлесу. «Электротехника және электроника негіздері» пәнінде қолданылатын «Миға шабуыл», «Джиксо», «Эссе» т.б. интербелсенді әдістер сөйлесу, ұғынысу тікелей тілдік бірліктердің қатысымен іске аса келіп, «қатысымдық бірліктердің қызметі нәтижесінде іске асады» [15,2].

Білім алудың жаңа форматы диалогтық оқытудың жүзеге асуына жол ашады. Педагогика мен әдістеме ғылымында диалогтық қарым-қатынастың методологиялық негізін профессор Ф. Оразбаева дәйектеген тілдік қатынастар теориясынан құрайды десек қателеспейміз. Сөзімізге дәлел ретінде академик Р.Сыздықтың ғалымның «Тілдік қатынас»(Ф. Оразбаева) атты еңбегі туралы айтқан пікірін келтіреміз: «Мұнда бүгінгі(кешегі де) қазақ қоғамының тіл арқылы қарым-қатынас жасаудың қыр-сыры, атап айтқанда, «тілдік қатынас» дегеннің түрлері, ғылыми негіздері, теориялық тіректері сөз болады: талданады, түсіндіріледі» [16,7]. Диалогты оқыту-интербелсенді оқыту және мұнда тілдесу, пікірлесудің орны ерекше. Пікірлесудің қандай түрлері болса да, сөйлеу формалары арқылы жүзеге асып отырады. Пікір алысудың нақтылы мақсаты мен жеке жағдайларына қарай сөйлеу түрлі ерекшеліктермен көрінеді. Бразилиялық педагог Паулу Фрейре мұғалімнің міндеті-оқушының білімін толтыру, көбейту тенденциясымен емес, білімді тауып, дамыту арқылы тереңдетуге бағытталған көзқараспен оқушылармен диалогқа түсу, деп санайды [17]. Айтылған тұжырымды басшылыққа ала отырып, өз тәжірибемізде білім алушылармен тығыз диалогтық қарым-қатынас орнату басты назарда болады.

Қорытынды. Қорыта келгенде, қазіргі күні білімнің даму қағидалары біліктіліктен құзырлылыққа көшуді талап етуде. Құзырлылық ұстанымы білім жүйесінің мазмұнының маман дайындаудың тар шеңберінде қалдырмай, оны кең көлемді дүниетанымдық, азаматтық, әлеуметтік, экономикалық, моральдік-этикалық, кәсіби ауқымда қарастырады. Құзырлылықтар оқу үрдісінде келесі әрекеттер арқылы жүзеге асырылады:

- интербелсенді әдістерді қолдану;
- жоғары оқу орнының «өмір стилін» өзгертіп, оны динамика мен қызыққа
- толы процеске айналдыру;
- оқытушылар мен студенттердің арасындағы қарым-қатынасты ынтымақтастық пен өзара әрекеттесуге негіздеу» [18].

Цифрлық білім беру ортасы және цифрлық білім беру ұйымдары принциптерін жүзеге асыру білім алушылардың бойында цифрлық әлемде әмбебап оқу әрекетін қалыптастыруға бағытталады, яғни деректерді, бағдарламалау элементтерін өңдеуге және талдауға үйрену, әлеуметтік желілердегі байланыс, электронды көздермен жұмыс жасау, ақпарат жинау, жеке білім қорын құру, және ең бастысы болашақ маман иесі ретінде цифрлық жобалар құру мүмкіндігі іске асырылады [19,5]. «Цифрлы Қазақстан» мемлекеттік бағдарлама міндеттерін жүзеге асыруда «Электротехника және электроника негіздері» пәнінің алатын орнын, әсіресе болашақ педагогтар мен медицина

қызметкерлері үшін маңызын атап өттік. Пән мазмұнын ашуда тиімді саналатын технология мен белсенді және интербелсенді әдістер таңдалды. Бір мақала төңірегінде мәселенің түп тамырын ашып көрсету мүмкін емес. Аталған пәнді болашақ маманның кәсіби біліктілігімен үйлестіре оқыту мәселесі алдағы зерттеулеріміздің де қазығы болады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасының «Білім беру туралы» заңы / Қазақстан Республикасы 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319 заңы. [Электрондық ресурс]: URL: https://online.zakon.kz/document/?doc_id=30119920

2. Қазақстан Республикасының 2025 жылға дейінгі Стратегиялық даму жоспары / Қазақстан Республикасы Президентінің 2018 жылғы 15 ақпандағы № 636 Жарлығымен бекітілген. [Электрондық ресурс]: URL: <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/U180000063>

3. Мукашев К.М., Шадинова К.С. «Электроника және схемотехника негіздері» Алматы, 2011ж. – 350 б.

4. Алимбекова Г.Б. «Жалпы физика курсының оқыту әдістемесі» Алматы 2018ж. – 226 б.

5. Нәдіров Е.Ф., Балабатыров С.Б., “Электротехника және электроника негіздері” Оқу құралы. — Алматы: Бастау, 2012. — 588 б.

6. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020–2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы / Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2019 жылғы желтоқсандағы № 988 қаулысымен бекітілген. [Электрондық ресурс]: URL: <https://www.zakon.kz/5002441-utverzhdena-gosudarstvennaya-programma.htm>

7. Медициналық және фармацевтикалық мамандықтар бойынша Мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттар мен үлгілік кәсіптік оқу бағдарламаларын бекіту туралы / Қазақстан Республикасы Денсаулық сақтау және әлеуметтік даму министрінің 2015 жылғы 31 шілдедегі № 647 бұйрығы. Қазақстан Республикасының Әділет министрлігінде 2015 жылы 2 қыркүйекте № 12007 болып тіркелді. Өзгертулермен жаңартылды: 21.02.2020.

8. «B072 – Фармацевтикалық өндіріс технологиясы» мамандығы бойынша білім беру бағдарламасы (бакалавриат) // С.Ж. Асфендияров атындағы ҚазҰМУ ректорының 2020 жылғы 28 тамыздағы № 195 бұйрығы.

9. Елубай Е. Болашақ педагогтарды даярлаудағы цифрлық құзыреттілік. Вестник педагогических наук Казахстана -2020. №1(93). 190-191 б.

10. Асылбекова М.П., Отарова Т.Н. Педагог-психологтердің цифрлық сауаттылығын қалыптастыру. Еуразия гуманитарлық институтының Хабаршысы №4, 2020ж.

11. Қашықтықтан білім беру технологиялар бойынша оқу процесін ұйымдастыру қағидаларын бекіту туралы / Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2015 жылғы 20 наурыздағы № 137 бұйрығы [Электрондық ресурс]: URL: <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/V1900018804>

12. С.Ж. Асфендияров атындағы Қазақ Ұлттық Медицина Университеті білім алушыларының академиялық адалдық кодексі / С.Ж. Асфендияров атындағы ҚазҰМУ ректорының 2020 жылғы 28 тамыздағы № 375 бұйрық

13. Жусипбекова Ш.Е., Рыстығұлова В.Б., Әлімбекова Г.Б. «Электротехника және электроника негіздері» - Алматы, 2022 ж. – 206 б.

14. Anderson, L.W. (Ed.), Krathwohl, D.R. (Ed.), Airasian, P.W., Cruikshank, K.A., Mayer, R.E., Pintrich, P.R., Raths, J., & Wittrock, M.C. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives (Complete edition)*. New York: Longman.

15. Оразбаева Ф. Тіл әлемі. Мақалалар мен зерттеулер.- Алматы: «Ан Арыс», 2009.– 368б.

16. Сыздық Р.Ғалым. Ұстаз. Ана: «Парасат айдыны» кітабынан.- Алматы: «Ан Арыс», 2009-218 б.

17. Фрейре П. Педагогика угнетенных. «КоЛибри», 2018-288 стр.

18. Әлімов А. Интербелсенді әдістерді ЖОО-да қолдану. – Алматы, 2009, – 263 б.

19. Масалимова А.Р. Цифрлық білім беру-ғаламдық мәселе. Қазақстан мектебі журналы №8, 2021 жыл.

References:

1. Kazakhstan Respublikasynyn «Bilim беру turaly» zany / Kazakhstan Respublikasy 2007 jylgy 27 sildeдегі № 319 zany. [Elektronдық resurs]: URL: https://online.zakon.kz/document/?doc_id=30119920

2. Kazakhstan Respublikasynyn 2025 жылға дейінгі Strategialyq damu jospary / Kazakhstan Respublikasynyn Prezidentinyn 2018 жылғы 15 ақпандағы № 636 Jarlygymen bekitilgen. [Elektronдық resurs]: URL: <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/U180000063>

3. Mukasev K.M., Sadinova K.S. «Elektronika jane shemotehnika negizderi» Almaty, 2011j.-350b.

4. Alimbekova G.B. «Jalpy fizika kursyn oqytu adistemesi» Almaty 2018j.-226 b.

5. Nadırov E.G., Balabatyrov S.B., “Elektrotehnika және elektronika negizderi” Oqu kuraly. – Almaty: Bastau, 2012. – 588 b.

6. Kazakhstan Respublikasnynda bilim berudi jane gylymdy damytudyn 2020–2025 жылдarga arналган мемлекеттік бағдарламасы / Kazakhstan Respublikasy Ukimetinyn 2019 жылғы желтоқсандағы № 988 қаулысымен bekitilgen. [Elektronдық resurs]: URL: <https://www.zakon.kz/5002441-utverzhdena-gosudarstvennaya-programma.htm>

7. Medisinalyq jane farmasevtikalыq mamandyqtar boıynsha Memlekettik jalpyga mindetti standarttar men ulgili kasiptik oqu bagdarlamalaryn bekitu turaly / Kazakhstan Respublikasy Densaulыq saqtau jane aleumettik damu ministrinyn 2015 жылғы 31 шілдедегі № 647 бұйрығы. Kazakhstan Respublikasynyn Adilet ministrліginde 2015 жылғы 2 қыркүйекте № 12007 болып түр келді. Ozgertulermen janartyldy: 21.02.2020.

8. «V072 – Farmasevtikalыq ondırıs tehnologiasy» mamandygy boıynsha bilim beru bagdarlamasy (bakalavriat) // S.J. Asfendiarov atyndagy QazĪMU rektorynyn 2020 жылғы 28 тамыздағы № 195 бұйрығы.

9. Elubai E. Bolaşaq pedagogtardy daiarlaudagy sifrlыq qūzyrettilik. Vestnik pedagogicheskikh nauk Kazahstana-2020. №1(93). 190-191 b.

10. Asylbekova M.P., Otarova T.N. Pedagog-psihologterdin sifrlыq sauattylygyn qalyptastyru. Eurazia gumanitarlyq institutynyn Habarşysy №4, 2020j.

11. Kazakhstan bilim beru tehnologialar boıynsha oqu prosesin ūymdastyru qagidalaryn bekitu turaly / Kazakhstan Respublikasynyn Bilim jane gylym ministrinyn 2015 жылғы 20 наурыздағы № 137 бұйрығы [Elektronдық resurs]: URL: <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/V1900018804>

12. S.J. Asfendiarov atyndagy Kazakh Ūlttyq Medisina Universiteti bilim aluşylarynyn akademialyq adaldyq kodeksi / S.J. Asfendiarov atyndagy KazĪMU rektorynyn 2020 жылғы 28 тамыздағы № 375 бұйрығы

13. Zhussipbekova Sh.E., Rystygulova V.B., Alimbekova G.B. «Elektrotehnika jane elektronika negizderi»- Almaty, 2022j - 206 b.

14. Anderson, L.W. (Ed.), Krathwohl, D.R. (Ed.), Airasian, P.W., Cruikshank, K.A., Mayer, R.E., Pintrich, P.R., Raths, J., & Wittrock, M.C. (2001). A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives (Complete edition) [Oqu, oqytu jane bagalau taksonomiasy: Blumnyn bilim maqsattary taksonomiasyn qaita qarau]. New York: Longman.

15. Orazbaeva F. Til alemi. Maqalalar men zertteuler. - Almaty: «An Arys», 2009.-368b.

16. Syzdyq. R. Galym. Ūstaz. Ana: «Parasat aidyny» kitabynan. -Almaty: «An Arys», 2009-218 b

17. Freire P. Pedagogika ugnetenyyh. «KoLibri», 2018-288 str.

15. Alimov A. İnterbelsendi adisterdi JOO-da qoldanu. Almaty, 2009, 263 b.

16. Masalimova A.R. Sifrlыq bilim beru-galamdyq masele. Kazakhstan mektebi jurnaly №8, 2021 жыл.

Badanbekkyzy Z.¹, Seidaliyeva G.O.¹

*¹Abay Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan*

METHODS OF COMPILING TEXTBOOKS USING THE CONTENT AND LANGUAGE INTEGRATED TEACHING APPROACH

Abstract

Modern higher education has always been relevant in improving interdisciplinary communication and integration. The essence of integration is determined in the creation of an inseparable whole. CLIL-integrated subject-language approach is used quite often to describe the method of teaching a subject using a foreign language tool, the main purpose of which is to master the subject and improve language skills in a foreign language. In accordance with the requirements of the time, the education system is being improved, giving a comprehensive picture of new facets, and the content of education is being updated and complicated every day. This innovative approach requires the ability to supplement the content of education, develop the education system in accordance with modern requirements, and transform various methods and methods of organizing training. CLIL technology allows you to conduct classes by combining a number of theories and approaches used in different educational contexts. Using some elements of the CLIL approach, a professionally -oriented English textbook was compiled. The paper presents a model of the lesson, how to create it and evaluates the scope of the model of action research. Using the textbook students will be able to learn the target language more effectively and apply in practice.

Keywords: subject and language integrated teaching, CLIL technology, CLIL approach, lesson model, organization of training.

З. Баданбекқызы¹, Г.О. Сейдалиева¹

*¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан*

ОҚЫТУДЫҢ ПӘН МЕН ТІЛДІК КІРІКТІРІЛГЕН ТӘСІЛІН ПАЙДАЛАНА ОТЫРЫП ОҚУЛЫҚ ҚҰРАСТЫРУ ӘДІСІ

Аңдатпа

Заманауи жоғары білім беру әрдайым пәнаралық байланыс пен кіріктіріп оқытуды ұйымдастыру бойынша жетілдірілуде өзекті болып саналады. Кіріктіріп оқытудың мәні бөлінбейтін ажырамас бір бүтін нәрсе құруда айқындалады. CLIL – кіріктірілген пәндік-тілдік білім беру шетел тілі құралының көмегімен пәнді оқыту әдісін сипаттау үшін айтарлықтай жиі қолданылады, Оның басты мақсатына пәнді меңгеру және шет тіліндетілдік дағдыларды жақсарту жатады. Заман талаптарына сай білім беру жүйесі жетіліп, жаңа қырларынан жан-жақтыкөрініс беріп, білім берудің мазмұны да күн өткен сайын жаңартылып әрі күрделеніп келеді. Бұл жаңашыл көзқарас білім беру мазмұнын толықтырып, білім беру жүйесін қазіргі заман талабына сай дамыта оқытуды ұйымдастырудың түрлі әдіс-тәсілдерін түрлендіре алып отыруды қажет етеді. CLIL технологиясы әртүрлі білім беру мәнмәтінінде қолданылатын бірқатар теориялар мен тәсілдерді біріктіріп сабақ өтуге мүмкіндік береді. Бұл мақалада CLIL тәсілінің кейбір элементтерін қолдана отырып, Кәсіби бағытталған ағылшын тіліндегі оқулықты құрастырудың алғышарттары берілді. Мақалада сабақтың моделі, оны құру әдістері ұсынылған және іс-әрекетті зерттеу моделінің көлеміне баға берілген. Оқулықты қолдана отырып, студенттер үйренген тілді тиімді оқып, оны іс жүзінде қолдана алады.

Түйін сөз: пән мен тілді кіріктіріп оқыту, CLIL технологиясы, CLIL тәсілі, сабақтың моделі, оқытуды ұйымдастыру.

Баданбекқызы З.¹, Сейдалиева Г.О.¹

¹ КазНПУ им. Абая, Алматы, Қазақстан

МЕТОДЫ СОСТАВЛЕНИЯ УЧЕБНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОГО ИНТЕГРИРОВАННОГО ПОДХОДА К ОБУЧЕНИЮ

Аннотация

Современное высшее образование всегда является актуальным в совершенствовании по пути межпредметных связей и интеграции. CLIL-интегрированное предметно-языковое образование достаточно часто используется для описания метода изучения дисциплины с помощью инструмента иностранного языка, главной целью которого является освоение дисциплины и улучшение языковых навыков на иностранном языке. Современная система образования совершенствуется, приобретает все новые и новые грани, с каждым днем обновляется и усложняется содержание образования. Этот новаторский подход должен дополнять содержание образования, преобразовывать различные подходы к организации развивающего обучения в соответствии с современными требованиями системы образования. Технология CLIL позволяет проводить занятия, сочетая в себе ряд теорий и подходов, используемых в различных образовательных контекстах. С использованием некоторых элементов подхода CLIL был составлен профессионально-ориентированный учебник английского языка. В статье представлена модель урока, как ее создать, и дана оценка масштабов модели исследования действий. С помощью учебника студенты смогут более эффективно учить целевой язык и применить его на практике.

Ключевые слова: интегрированное обучение предмета и языка, технология CLIL, подход CLIL, модель урока, организация обучения.

Introduction. Communicative knowledge of languages can be achieved in teaching a language in many ways. One of the methods is the content and language integrated teaching [1, p.49]. The paper discusses various areas of support for integrating an approach known as form-oriented teaching within the framework of communicative language teaching [2, p.110]. The paper reports on the results of a pilot study that examined the impact of the process approach genre on the academic performance of basic students at Shinas College of Technology, Oman, during the third semester (April-July) of 2013 [3, p.93]. This study included intervention program, in which the study group was trained using a context-based materials using a process approach of the genre. The researchers encourage, self-esteem and overall uses the case studies, immediately to answer the question and how to apply the recommended methods to content audience [4, p.68]. The article emphasizes the need of greater attention to the intercultural communicative competence in teaching aviation English [5, p.100]. The article presents the historical background and safety justification of introducing the ICAO language to qualification requirements [6, p.84]. In the work, teaching methods are presented in teaching English which are associated with other languages of the world [7, p.66]. The article discusses the history and development of ESP, the concept of needs analysis in an ESP conditions, and some important components of ESP analysis of needs [8, p.122]. Theoretical models are considered to some extent similar to the fact that they are aimed at identifying students' needs in English. This document provides readers with a comprehensive overview of some ESP needs assessment models. The article discusses the development of video narratives for contextualizing content for ESL students: an example of a development process in an interactive learning environment [9, p.49].

The Kazakhstani teachers in the secondary and high schools are implementing CLIL approach at their lessons. It is known that language teachers want to teach more about subject content and subject teachers want to teach the language skills. They have different purposes. If the subject teachers and language teachers will cooperate with each other in learning and teaching the students with CLIL they will find an effective way. We are teachers of English, but the seminars which we were taught to CLIL approach methodology represent the attempt to improve skills for the CLIL lessons. In addition, there is a lot of literature about CLIL. And we had an opportunity to attend CLIL teachers' lessons (the biology subject, mathematics was conducted in English) at Abai Kazakh National Pedagogical University and lessons of CLIL teacher in the Civil Aviation Academy. Taking into consideration these experiences some elements of CLIL are used at the English lessons of the second-year students of Civil Aviation Academy on the subject

professionally-oriented English language. They were taught by the textbook which was compiled by us. We would like to share with the experience in compiling this textbook, if it helps to some authors, we would be very happy. And we would like to mention that this is the first kind of Kazakhstani authors of compiling such types of textbooks. The purpose of the textbook is to use content and language integrated learning methodology and teaching the students on the basis of development of four types of speech activity: speaking, listening, reading, writing to form students professionally- oriented knowledge and skills in the field of Civil Aviation. The textbook consists of an introduction, 6 modules, and texts for the SIW, glossary and English-Kazakh-Russian aviation dictionary and grammatical databases. The topics such as history of aviation, types of airlines and airplanes, components of airports, ICAO, IATA and the safeguarding of civil aviation were included in the models. The textbook is intended for practical classes. The texts are taken from Internet sources. Before each text the objectives of the topic and the tasks that contribute and organize the understanding of the text, brainstorming questions in order to give impetus to the preparation of students for mastering the material are given. The texts are accompanied by illustrations and videos. Each module is completed by revision tests to control and self-control of mastering the educational material.

A positive aspect is the clear structure of step-by-step training of students in communicative strategies of intercultural professional communication in English. The formation of intercultural competence takes place in accordance with the main methodological principles: from performing a variety of various speech and communicative exercises on the conceptual-cognitive and information-accumulative stages of working with the presented linguistic material to solving pragmatic professional assignments and final video projects at a pragmatic-representative stage. Using of the problematic presentation of educational material, communication and creative tasks, authentic communication situations aimed at the formation and development of critical thinking skills of the students, communicative and interdisciplinary approaches in organizing the structure and content of the textbook.

Materials and methods. Currently there are three main methods of compiling textbooks. The first method is the impressionistic method; it includes the analysis of the textbook based on the general impression. The general impression is understood what you can get by reading the ad and the content of a page, and then flipping through the textbook to get an idea of the organization, topics, layout and visual effects. The impressionistic method is not purely adequate, but it is combined with other methods, such as the checklist method. The checklist method is a systematic method in which the criteria in the list are marked in a specific list and order. Using this method, it is very easy to compare different materials, and it does not take much time compared to other methods. The third method is an in -depth method, which involves a thorough study of representative functions, it enters as a design of one specific block or exercise, or processing certain language elements. There are drawbacks of this method - the selected section in the textbook may not be generally representative of the book. In this study, the first and second methods were used. In two types of material evaluation were investigated, namely: forecast assessment and retrospective assessment [10, p.92]. To make decisions about what materials were used, a predictive assessment is used. In order to which materials are best suited for certain purposes, they must conduct a predictive assessment. After the materials have been used, a retrospective assessment is used, in which a further evaluation is carried out to find out if the materials were developed for specific purposes. From the two assessments, we can conclude that they are aimed in making the learning environment more effective, but the second type is accepted only for the present study. When choosing a textbook, you need to consider many different factors. In the article the researchers listed a number of factors of a student and a teacher when choosing a textbook [11, p.117]. The first teaching factor is the student's teaching factor, it focuses on factors such as age range, level of knowledge of the target language, gender distribution, and so on. The second factor of the student is a list of student needs, for example, dialect, emphasis on language skills, emphasis on the language system (grammar, vocabulary, phonology) and attention to spelling, punctuation. Teacher factor, the focus was on linguistic competence, methodological competence, awareness and teaching experience. Also important for consideration is information about the institution and the specific program for which the material is intended. In the article it was mentioned about the level in the education system (kindergarten, primary, secondary), class size and goals of the program, curriculum and so on. In the article some factors were listed which must be established before the evaluation process begins. It is required information about students, a teacher, and an institution and so on. The article recommends first glance assessment, although she names this process a survey in which the most inappropriate textbooks can be excluded. In this research, the content and language learning methods used. CLIL is an approach that combines teaching subject matter with teaching of a non-native language [12, p.80].

Results and discussion. The practical part of the article is based on introduction of some exercises from the textbook «Professional English» (for the 2nd year students of Civil Aviation Academy. Specialty: 5B071400 - Aviation techniques and technology. Educational program: Aviation security of shipping process [13, p.32].

Module 1.3. Aviation in Kazakhstan. Objectives of the module:

- to give general information about Aviation in Kazakhstan;
- to form intercultural - professional communicative competence of students;
- to develop speaking, reading, writing and listening skills. At the end of the model I.3 students will be able to: – know lexics on the topic; – read the topics with correct pronunciation, make up dialogues, make up questions on the topics; – understand the native speaker's speech about the topic; – use correctly the construction "to be going to"; – create their own film about aviation in Kazakhstan.

Speaking 1. Look at the pictures and say what do you know about these people?



Listening #3.2. Listen to the report and label the pictures with the names of the people.

- a.
 - b.
 - c.
 - d.
 - e.
- 3. Work in a group and answer the questions.**
- a. Who was the first pilot-woman from Kazakh SSU?
 - b. Who is Talgat Bigeldinov?
 - c. Who is the first cosmonaut of Republic of Kazakhstan?
 - d. Where is Baikonur?
 - e. Who graduated from Engineering Institute of Civil Aviation in Riga in 1974?
 - f. Who graduated from Kutakhov Armavir Higher Military Aviation School?

4. Comment on the following questions before reading the text.

- a. What is the current position of Aviation in the world?
- b. What is likely to happen in 50 years in the sphere of Aviation in Kazakhstan?



1. Read current position of Aviation in Kazakhstan and guess the meaning of the underlined words. Check with your partner or consult an Oxford English-English dictionary. Make up 4 types of questions (yes/no, alternative, question tags, wh-, how-questions).

Kazakhstan is relatively new to business aviation and many people are buying aircraft as transport tools for their business or trip.

Kazakhstan's infrastructure is at a stage of active progressive development to support basic Business Aviation activities. There are nearly two dozen airports in the country, all capable of sustaining corporate aircraft growth. Most of the regional airports in Kazakhstan have reconstructed runways and installed new air navigation and lighting equipment of western production. There are also increased minimums of runway categories. In addition, terminals were reconstructed and new VIP-terminals were built in cities most attractive for tourists and businessmen. All this has had a very beneficial effect on the growth in the number of corporate and business flights within the country. Another pleasant trend, associated with more use of western aircraft, is construction of new heated hangars for storage and maintenance of aircraft. But still it is true only for the main business aviation hubs of Kazakhstan – ALA (Almaty) and TSE (Astana).

Today Kazakhstan has the largest fleet of business aviation aircraft in the region. But it is important to note that only 31 aircraft (7 of them are turboprops) have UP (local) registration, and about 50 are registered abroad. There are 25 airports in Kazakhstan. 13 of them are international airports.

Aviation is a very capital-intensive and active business in which under the influence of internal and

external factors demand for services may change at any time. Therefore, despite the fact that any specific figures difficult to name, currently we can confidently talk about the positive growth trends, because the potential of the business aviation market of Kazakhstan has very promising prospects.[internet resource 4]

1. Find the synonyms of the words:

Travelling	Vehicle/	Jet	Support	Requirement	Mart	Corridor

2. Cover the text. What do you understand?

1. Why do people fly?
2. Why is it necessary to build new terminal buildings and reconstruct runways?
3. How many airports are there in Kazakhstan?
4. How many of them are international/domestic?

3. Scan the text then decide whether the sentences TRUE or FALSE. Why?

a. The Business Aviation market in Kazakhstan is experiencing its third transformation.

b. Kazakhstan is relatively new to business aviation and many people are still buying aircraft as status symbols rather than business or transport tools. _____

c. The infrastructure in Kazakhstan still remains far behind the European standards. _____

d. Kazakhstan's infrastructure is at a stage of active progressive development to support basic Business Aviation activities. _____

e. There are approximately 20 airports in Kazakhstan. _____

f. The main business aviation hubs of Kazakhstan - ALA (Almaty) and TSE (Astana).

1. Re-order the words to make sentences.

a. The, Kazakhstan, of, also, to create, a holding, 11 public airports, government, is, planning, to operate, company.

b. We, in Almaty, seeking, Kazakhstan, type current, are, rated, currently, Captains, and, for an exciting role based, or Astana.

c. Are, you, commuting contract, looking for, a?

2. Use the words to complete sentences.



aircraft	people	modern airport	Delays
taxiways	terminal buildings	Runways	take off

a. An _____ can fly an infinite number of paths through the air from any surface point to any other.

b. The main function of the _____ is to handle the departing and arriving passengers and their baggage.

c. The _____ is a complex structure, a center of most diversified services.

d. Thousandsof _____ are working at airports.

e. The _____ and _____ should be arranged so that to prevent _____ on landing, taxiing and _____ operations.



1. Look at the pictures and define the tense forms of the verbs.



- a.
- b.
- c.
- d.
- e.
- f.

PRESENTATION



Find in the Internet the news about Aviation in Kazakhstan. Prepare a short news summary and be ready to present it in the class. *Remember that you should not read your summary but present it to the audience. *Make cards if you cannot remember some important points.

*Write out the words you think your group mates do not know on the blackboard or in your presentation and explain (give synonyms, antonyms or definitions) them.

*Make sure you know how to pronounce all the words from your piece of news.

Role of Civil Aviation in the economic development of country

Statistics in Aviation Industry

New projects in Aviation

Role-play: Create your own film or own show about aviation system. One of you is a representative from Kazakhstan and the other is from foreign country. Speak about aviation system of your countries.



Write an essay “Current position of Kazakhstan aviation”.

REVISION TEST OF THE MODULE I



1. Write the definitions of the words and make up sentences using each word.
- 2.

1	General aviation	1	
2	Aircraft	2	
3	Glider	3	
4	Experience	4	
5	Inventor	5	
6	Handle	6	
7	Runway	7	
8	Airport	8	
9	Development	9	
10	Commuting contract	10	

2. Talking about the Past.

Match the famous names in aviation history to their achievement:

Chuck Yeagar	First glider (1853)
Leonardo da Vinci	First multi-engine aircraft (1913)
Sir George Cayley	First hot air balloon flight (1783)
Yuri Gagarin	First prototype jet engine (1937)
Igor Sikorsky	First “helicopter” design (1493)
Joseph & Jacques Montgolfier	First manned Earth orbit (1961)
Frank Whittle	First supersonic flight (1947)



***Write why these people are famous now. *What did they do?**



1. Read the text and label the paragraphs in the correct order.

A. Brief history of KLM.

B. New challenges.

C. Partnership.

a. In 1919, KLM Royal Dutch Airlines (literally: Royal Aviation Company) was founded. KLM is the oldest airline in the world. It also gives its name to the oldest international scheduled service operated by any airline under the same name. In 1920, Royal Aviation Company made its first scheduled flights between Amsterdam and London. Its service is still going on that it continues to provide to the very present.

b. In that first year - when flying was still very special - KLM transported 345 passengers and 25,000 kilos of mail and cargo. That is very different today. On a single Boeing 747 flight, KLM can carry more than 400 passengers and 20,000 kilos of cargo (including mail). Also, for the sake of comparison, in 2016, KLM carried 22 million passengers and 650 million kilos of cargo.

c. Since the 1980s cooperation between airlines has been a simple fact of life. By working together with other airlines, a carrier can offer passengers more destinations to which to travel. Since 1989, KLM has been working together with the major US carrier Northwest Airlines. Although the two companies work very closely, KLM still flies around the world under its own, familiar name.

[internet resource 5]

2. Scan the text then decide whether the sentences TRUE or FALSE. Correct the sentences.

- a. KLM was founded in 2012.
- b. KLM is the youngest airline in the world.
- c. KLM is the most popular airline in the world.
- d. According to the statistics, KLM carried about 20mln passengers.
- e. KLM works together with leader airlines of the world.



Listening #4.1 Listen about National airline company "Air Astana" and write the missing words.

Air Astana was incorporated in late _____ and its maiden flight was on the 15th May _____.

The inaugural _____ by President Nursultan Nazarbayev and Sir Richard Evans, representing the two _____, the Government of the Republic of Kazakhstan and BAE Systems PLC of the UK.

These shareholders _____ committed partners in the airline, with the Government holding a _____ share through its Samruk-Kazyna National Welfare Fund, and BAE Systems PLC holding 49 percent.

Today Air Astana _____ a fleet of 31 western aircraft with an average age of 7.5 years. It operates over 60 _____ routes. Its passengers are served by more than 4,700 highly qualified staff, the majority of whom are from Kazakhstan, supplemented by experienced _____. Since autumn 2005 the Air Astana team has been headed by _____ (Peter Foster), an airline executive with more than 30 years of management experience.

Air Astana has purchase orders in place for Boeing 787, Airbus A320NEO and Embraer 190 family aircraft. These will expand the fleet to 32 aircraft by the end of 2017, and to 43 aircraft by 2020.

2. Answer the questions below.

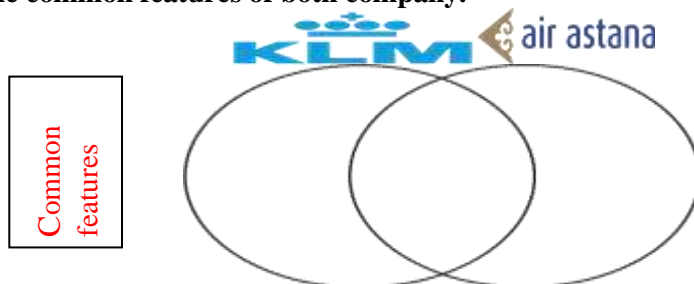
- a. When was the first flight of Air Astana Company?
- b. Who is the head of the company?
- c. What is the status of the company?



Draw Venn diagram, compare



1. On the left side write peculiarities of KLM, on the right side Air Astana's peculiarities and in the middle common features of both company.



Case study

Create your own film “Aviation in Kazakhstan”. Use new vocabulary and correct grammar.

These are the examples of the Module 1.3. of the textbook. Of course there are other different types of exercises and tasks in the other models of the textbook to develop reading, writing, listening and speaking skills of the students.

Discussions:

I. Study the standard rules of educational system of the country, read educational standards of compiling textbooks.

II. Study the educational program and curriculum of the specialty.

III. Prepare contents for the textbook:

–study the course syllabus of the specialty;

–consult with the content/specialist teachers choosing the topic/ content of the textbook, because we are only language teachers (In my case with the aviation security teachers);

–study internet sources about the content;

–study grammar.

IV. – the contents mustn't be very long and very short;

–the exercises and tasks (for example pictures, schemes, and tables) of texts must be colorful, in order the students have opportunity to visualize and better remember them;

–use videos in every lesson, they mustn't be very long (2–4 minutes videos); WHY video? – it gives to listen to the native speakers; they help students to get over difficulties with their pronunciation, they can visualize how the native speaker pronounces the sounds and words;

– **grammar:** – don't include very long grammar explanation rules, exercises should be given in the contexts;

–**vocabulary:** choose the words which students may face difficulty, use pictures, give examples from real situations, if it is possible use body language.

–**pronunciation** is very difficult for students. Audio, exercises is very helpful.

There is no doubt that language learning and learning are parallel processes, but the implementation of CLIL requires rethinking the traditional concepts of the language classroom and the language teacher. The immediate obstacles seem to be:

– Objections to language teaching by subject teachers may come from the language teachers themselves. Subject teachers may not want to take on such responsibility.

– Most of the current CLIL programs are experimental. There are few reliable empirical studies based on scientific research, while bilingual programs like CLIL are mostly considered as marketable products in the private sector.

– CLIL is based on language acquisition, but in monolingual situations, a lot of conscious learning is required, requiring skills from a subject teacher.

– The lack of CLIL teacher training programs suggests that most teachers working in bilingual programs may be poorly prepared to adequately perform their work.

– There is little evidence that the understanding of the content is not reduced due to the lack of language competence. Currently, there seems to be an opinion that language abilities can only be enhanced by content-based learning after a certain stage.

– Some aspects of CLIL are unnatural; for example, understanding the literature and culture of the student's own country through a second language.

CLIL has been adopted as a way that will provide a more interesting, innovative way of learning through the association of language with various topics, in a more natural context and with various benefits for students, including improvements in both language and cognitive skills, as well as the benefits of cultural awareness and development, social integration and awareness of current and global issues in depending on the goals and objectives of each implementation project. As a method, CLIL is rather communication-oriented, focused on the needs of the multicultural environment of modern societies, as it increases the level of coverage and improves communication.

Conclusion. Compiling textbooks is very difficult, interesting and crucial point, responsible job because you are responsible for the students' knowledge. You must think of the structure of the textbook, the models must be connected which each other, you are responsible for grammar structure, vocabulary; your textbook must coincide with the standards of the state curriculum.

Mistakes which we made while compiling textbooks: long texts were given; – long grammar rules; – too many exercises.

The challenges which we met while compiling the textbook:

– It takes a lot of time and you are short of time, because you have to prepare for your lessons, because you are language teacher;

– You are not a native speaker;

– difficulty of structuring the content of the models, because each model should be in connection with each other;

– long procedures of printing the textbook, because when there are colorful pictures, schemes, tables they are very expensive to publish the textbook;

– it is difficult to find native speakers who can read and record the texts, exercises.

And we think the content teachers and language teachers should compile Kazakhstani textbooks:

– first of all the teachers know what their students need and want to;

– they know their culture and mentality;

– secondly it will be far better and far cheaper than buying books written by foreign authors.

References:

1. DI MSc Peter Anzenberger *Students' and Teachers' Perceptions of English in CLIL Lessons at an Austrian HTL for Business Informatics and Medical and Health Informatics Master's Thesis, Grade: A English – Pedagogy, Didactics, Literature Studies, 2015, 98, p.*
2. Adbel D., & El-Dakhs, E. *The integration of form-focused instruction within Communicative Language Teaching: Instructional options. Journal of Language Teaching and Research, 2015. 6 (5), 1125-1131.*
3. Batel A. E. *The effectiveness of videos vs. written text in English comprehension and acquisition of ESL students. Arab World English Journal, 2014. 5(4), 326-335.*
4. Blumberg P., & Weimer, M. *Developing learner-centered teaching: A practical guide for faculty. San Francisco, CA: John Wiley & Sons. (2012).*
5. Hazrati A. *Intercultural communication and discourse analysis: The case of Aviation English. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 192 (2015), 244-251.*
6. *International Civil Aviation Organization (ICAO). (2010). Manual on the implementation of ICAO language proficiency requirements (2nd ed.) (Doc. 9835). Montreal, Canada: ICAO.*
7. Larsen-Freeman, D., & Anderson, M. *Techniques & principles in language teaching (3rd ed.). New York, NY: Oxford University Press. (2011).*
8. Rahman M. *English for specific purposes (ESP): A holistic review. Universal Journal of Educational Research, 3(1), (2015). 24-31.*
9. South B. J., Gabbitas B., & Merrill, F. P. *Designing video narratives to contextualize content for ESL learners: A design process case study. Interactive Learning Environments, 16 (3), (2008). 231-243.*
10. Ellis Rod. *The empirical evaluation of language teaching materials. ELT Journal, 51(1), (1997). pp. 36-42*
11. Mc Grath Ian. *Materials Evaluation and Design for Language Teaching. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2001.*
12. Skierso Alexandra. *Textbook Selection and Evaluation. In M. Celce-Murcia (Ed.), Teaching English as a second or foreign language, 432-453. Boston: Heinle and Heinle Publishers. (1991).*
13. Badanbekkyzy Z. *"Professional English" for the 2nd year students of Civil Aviation Academy: – Almaty: Kazakh University, 2019.- 252 p.*

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

СРЕДНЕЕ И ПОСЛЕСРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

МРНТИ 14.15.23

<https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-5496.26>

Төлеу Г.^{1*}, Жулбарисова А.¹, Мырзабекова А.¹.

¹АО «Информационно-аналитический центр»
г. Нур-Султан, Казахстан

КАРЬЕРНЫЕ ПРЕДПОЧТЕНИЯ КАЗАХСТАНСКИХ ПОДРОСТКОВ: ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА КАРЬЕРНЫЕ ОЖИДАНИЯ

Аннотация

В данной статье рассматриваются карьерные предпочтения и карьерные амбиции 15-летних казахстанских подростков по результатам апробации международного сопоставительного исследования PISA-2022, которые сравниваются с результатами циклов PISA за 2015, 2018 годы. Результаты международного сопоставительного исследования PISA рассматриваются в разрезе трех факторов: гендер, социально-экономический статус и месторасположение организации образования. Для каждого фактора влияния определяются доли карьерной кон-центрации и карьерных амбиций, другими словами, выбор наиболее популярных профессий, а также стремление подростка в будущем заниматься профессией, требующей высокого уровня навыков. По итогам результатов исследования апробации PISA-2022 в списке наиболее популярных профессий казахстанских подростков были врачи, учителя, разработчики и аналитики программного обеспечения и приложений, а также стоматологи. По итогам апробации PISA-2022, большинство подростков в Казахстане выражают амбициозные карьерные устремления.

Ключевые слова: карьерные предпочтения подростков, карьерная концентрация, карьерные амбиции, профессиональная ориентация в школе, популярные профессии

Г.Төлеу^{1*}, А.Жулбарисова¹, А.Мырзабекова¹

¹АҚ «Ақпараттық-талдау орталығы»,
Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан

ҚАЗАҚСТАНДЫҚ ЖАСӨСПІМДЕРДІҢ МАНСАПТЫҚ ТАҢДАУЛАРЫ: МАНСАПТЫҚ КҮТІЛІМДЕРГЕ ӘСЕР ЕТЕТІН ФАКТОРЛАР

Аңдатпа

Бұл мақалада 2015, 2018 жылдардағы PISA халықаралық салыстырмалы зерттеу циклдарының нәтижелерімен салыстырылатын PISA-2022 тестілеу нәтижелері негізінде 15 жастағы қазақстандық жасөспірімдердің мансаптық бейімділіктері мен мансаптық амбициялары қарастырылады. PISA халықаралық салыстырмалы зерттеуінің нәтижелері үш фактор аясында қарастырылады: гендерлік, әлеуметтік-экономикалық жағдай және білім беру ұйымының орналасқан жері. Әрбір әсер ету факторы үшін мансаптық шоғырлану мен мансаптық амбициялардың үлестері анықталады, басқаша айтқанда, ең танымал мамандықтарды таңдау, сонымен қатар жасөспірімнің жоғары деңгейдегі дағдыларды қажет ететін кәсіппен айналысуға деген ұмтылысы анықталады. PISA-2022 тестілеу зерттеуінің нәтижелері бойынша қазақстандық жасөспірімдер үшін ең танымал мамандықтар тізіміне дәрігерлер, мұғалімдер, бағдарламалық жасақтама мен қосымшаларды әзірлеушілер мен талдаушылар, сондай-ақ стоматологтар енді. PISA-2022 тестілеуінің нәтижелері бойынша Қазақстандағы жасөспірімдердің көпшілігі жоғары мансаптық ұмтылыстарға ие.

Түйін сөздер: жасөспірімдердің мансаптық бейімділігі, мансаптық шоғырлану, мансаптық амбициялар, мектептегі кәсіби бағдар, танымал мамандықтар

Toleu G.^{1*}, Zhulbarissova A.¹, Myrzabekova A.¹

¹JSC «Information Analytic Centre»,
Nur-Sultan, Kazakhstan

CAREER PREFERENCES OF KAZAKHSTAN TEENAGERS: FACTORS INFLUENCING CAREER EXPECTATIONS

Abstract

This paper examines the career preferences and career ambitions of 15-year-old Kazakhstani teenagers based on the results of the international comparative study PISA-2022, which are compared with the results of the PISA cycles for 2015, 2018. The results of the international comparative study PISA are considered in the context of three factors: gender, socio-economic status and location of the educational organization. For each factor of influence, the shares of career concentration and career ambitions are determined, that is the choice of the most popular professions, as well as the desire of a teenager to engage in a profession that requires a high level of skills in the future. According to the results of the PISA-2022 assessment study, the list of the most popular professions for Kazakhstani teenagers included doctors, teachers, developers and analysts of software and applications, as well as dentists. According to the results of the PISA-2022 assessment, many adolescents in Kazakhstan express ambitious career aspirations.

Keywords: career preferences of adolescents, career concentration, career ambitions, professional orientation at school, popular professions

Авторы выражают благодарность Комитету науки Министерства образования и науки Республики Казахстан за финансирование (Программно-целевое финансирование №OR11465485)

Введение. Цель данной статьи – проанализировать ответы 15-летних обучающихся на вопрос про карьерные предпочтения в апробации исследования PISA-2022 и сравнить с результатами прошлых циклов данного исследования за 2015 и 2018 годы; проанализировать уровень амбициозности подростков, посмотреть каким профессиям дают свои предпочтения казахстанские подростки и как список популярных специальностей изменился по сравнению с результатами прошлых циклов. Вместе с тем в данной статье карьерные предпочтения и карьерные амбиции 15-летних подростков в Казахстане рассматриваются в разрезе факторов влияния, таких как гендер, социально-экономический статус (СЭС) и месторасположение организации образования (город/село).

Главными показателями карьерных ожиданий казахстанских подростков определены карьерная концентрация, показатель, позволяющий отследить оригинальность карьерных ожиданий среди подростков, а также карьерные амбиции, индикаторами которых являются заинтересованность подростков в получении высшего образования и ожидание работать в сфере деятельности, классифицируемой как управленческая или профессиональная, иными словами, требующая высокий уровень навыков [5].

Исследования показывают, что чаще всего на карьерные предпочтения молодых людей влияют такие факторы, как гендер, социально-экономический статус, академическая успеваемость, место работы и уровень образования родителей, а также их ожидания [1,2,18,19]. Подростки, которые имеют карьерные устремления, в зрелом возрасте с большей вероятностью участвуют в дальнейшем образовании, а также добиваются успехов в профессиональной карьере по сравнению со своими менее амбициозными сверстниками. Если говорить про гендерные различия в карьерных устремлениях, то женщины более амбициозны в своих карьерных устремлениях, чем мужчины [18]. Исследования также показывают, что карьерные амбиции подростков связаны с факторами семейного происхождения, а также с желанием достичь социального статуса и высокого заработка в зрелом возрасте [2].

Актуальность и значимость исследования заключается в том, что информирование и правильное определение карьерных предпочтений подростков значительно влияет на качество будущей жизни подростков, где важную роль играет выбор будущего высшего учебного заведения и места работы. Изучение карьерных амбиций и предпочтений в разрезе разных факторов поможет определить какие группы подростков нуждаются в дополнительной помощи в академической или профессиональной ориентации. Опыт зарубежных стран в разработке различных программ для будущего профес-

сионального развития определенных групп является хорошим примером того, почему важно изучать вопрос с точки зрения разных факторов.

Материалы и методы. Апробации исследования PISA-2022 проводилась в апреле-мае 2021 года. Для апробации были отобраны обучающиеся из 52 организаций образования, представляющих 9 из 17 регионов Республики Казахстан. Кроме того, дизайн апробационного исследования PISA-2022 был построен таким образом, что только 696 учащимся из 1 642 было предложено ответить на вопросы об их карьерных предпочтениях, что значительно сокращает размер выборки. Основное исследование PISA-2022 пройдет в апреле-мае 2022 года, в ходе которого будут собраны данные по всем 17 регионам, что позволит сделать более расширенный анализ и использовать результаты в дальнейших исследованиях в будущем.

Ответы на вопрос о карьерных предпочтениях 15-летних обучающихся в апробации исследования PISA-2022 были прокодированы согласно ISCO-08, который является международным стандартным классификатором профессий, разработанный Международной организацией труда. Данный инструмент предназначен для организации рабочих мест на предприятии, в отрасли или в стране в определенный набор из 10 групп в соответствии с задачами и обязанностями, выполняемыми на рабочем месте (табл. 1).

Таблица 1. 10 основных групп ISCO-08

№ группы в соответствии с первым уровнем ISCO-08	Основные группы ISCO-08
0	Военные
1	Руководители
2	Специалисты-профессионалы
3	Специалисты-техники и иной средний специальный персонал
4	Служащие, занятые подготовкой и оформлением документации, учетом и обслуживанием
5	Работники сферы обслуживания и торговли
6	Квалифицированные работники сельского и лесного хозяйств, рыбоводства и рыболовства
7	Квалифицированные рабочие промышленности и рабочие родственных занятий
8	Операторы и сборщики промышленных установок и машин
9	Неквалифицированные работники

Источник: International Labour Office (2012)

ISCO-08 группирует профессии на четырех уровнях в зависимости от степени детализации описания того или иного вида профессиональной деятельности. Ниже указан пример разбора профессии «врача-специалиста» согласно четырем уровням ISCO-08:

2 – специалисты-профессионалы (первый уровень)

22 – специалисты-профессионалы в области здравоохранения (второй уровень)

221 – врачи (третий уровень)

2212 – врач-специалист (четвертый уровень)

Прокодированные согласно ISCO-08 ответы апробации PISA-2022 были проанализированы и сопоставлены с результатами PISA 2015 и 2018 годов, что позволило вывести список 10 наиболее популярных профессий среди участвовавших в исследовании 15-летних обучающихся. В частности, были определены доли обучающихся, которые выбрали одну из десяти популярных профессий, а также доли обучающихся, выбравших профессии, требующих высокий уровень навыков, т. е. амбициозные профессии.

В рамках анализа результатов апробации PISA-2022 была составлена таблица из 10 наиболее часто выбираемых профессий согласно четвертому уровню ISCO-08 по каждому из факторов. Однако в целях предоставления емкой информации в данной статье представлены только 3 наиболее часто выбираемые профессии и общая доля обучающихся, выбравших 10 наиболее популярных профессий среди подростков, в том числе в разрезе гендера, СЭС и месторасположения школы. Вместе с тем, была проделана работа по обзору литературы, зарубежного опыта, контент анализ касательно данной темы.

Результаты и их обсуждение. В тройке карьерных предпочтений казахстанских подростков по результатам апробации PISA-2022 были: врачи общей практики, учителя в средней школе, разработчики и аналитики программного обеспечения и стоматологи (табл.2)

Таблица 2. Распределение концентрации карьерных предпочтений среди казахстанских подростков %

№	Специальности	2022 (Апробация)	2018	2015
1	Врачи общей практики	9%	5%	10%
1	Учителя в средней школе	9%	7%	4%
2	Разработчики и аналитики программного обеспечения и приложений, не входящие в другие группы	5%	0%	0%
3	Стоматологи	4%	2%	2%
	Общая доля обучающихся, выбравших 10 наиболее популярных профессий	58%	40%	37%

Источник: Национальная база данных основного исследования PISA-2015 и PISA-2018, предварительная база данных апробационного исследования PISA-2022

Карьерные амбиции рассчитывались согласно высокому уровню навыков, которому соответствуют 1 и 2 группы первого уровня ISCO-08, именуемые как «Руководители» и «Специалисты-профессионалы». По итогам апробации PISA-2022, 74% казахстанских подростков выражают амбициозные карьерные устремления, из них 65% подростков отметили, что хотят стать специалистами-профессионалами, 9% руководителями. Общая доля обучающихся, выбравших наиболее амбициозные профессии, незначительно варьируется по результатам предыдущих циклов, в PISA-2018 она составила 70%, а в PISA-2015–75% (табл.3). Это значит, что большая часть казахстанских подростков имеют амбициозные карьерные предпочтения.

Таблица 3. Распределение карьерных амбиций среди казахстанских подростков %

№ группы в соответствии с первым уровнем ISCO - 08	Специальности	Требуемый уровень навыков	2022 (Апробация)	2018	2015
1	Руководители	3 и 4 уровень (высокий)	9%	8%	17%
2	Специалисты-профессионалы	3 и 4 уровень (высокий)	65%	62%	58%
	Общая доля обучающихся, выбравших наиболее амбициозные профессии		74%	70%	75%

Источник: Национальная база данных основного исследования PISA-2015 и PISA-2018, предварительная база данных апробационного исследования PISA-2022

Гендер. Согласно данным научных исследований, гендер является одним из значительных факторов, влияющих на формирование карьерных предпочтений у подростков [12,15]. При этом, по мнению экспертов ОЭСР, стереотипное мышление подростков при выборе ими будущей профессии, в частности, у представителей женского пола может существенно ограничивать выбираемые ими карьерные направления [14].

По результатам трех циклов исследования PISA в тройке наиболее популярных и часто выбираемых профессий среди казахстанских подростков-девочек были: учителя в средней школе (PISA-2022–12%, PISA-2018 – 8%), врачи общей практики (PISA-2022 – 10%, PISA-2018 – 6%, PISA-2015–12%) и врачи-специалисты (PISA-2018 – 9%, PISA-2015 – 7%) (табл.4).

Общая доля карьерной концентрации за три цикла PISA среди девочек составила 42%, 43%, 48% соответственно (табл.4). Несмотря на то, что по сравнению с 2015 годом доля карьерной концентрации в апробации 2022 года незначительно снизилась, все еще наблюдается высокая доля девочек, выбирающих одну из 10 популярных профессий. Высокая карьерная концентрация вызывает беспокойство о недостаточной осведомленности девочек о других профессиях и возможностях.

Таблица 4. Распределение концентрации карьерных предпочтений среди казахстанских подростков-девочек %

	Код ISCO-08	Специальности	2022 (Апробация)
	2330	Учителя в средней школе	12%
	2211	Врачи общей практики	10%
	2163	Дизайнеры товаров и одежды	4%
	Общая доля обучающихся, выбравших 10 наиболее популярных профессий		42%
	Код ISCO-08	Специальности	2018
	2212	Врачи-специалисты	9%
	2330	Учителя в средней школе	8%
	2211	Врачи общей практики	6%
	Общая доля обучающихся, выбравших 10 наиболее популярных профессий		43%
	Код ISCO-08	Специальности	2015
	2211	Врачи общей практики	12%
	2212	Врачи-специалисты	7%
	1120	Директора и руководители высшего звена	6%
	Общая доля обучающихся, выбравших 10 наиболее популярных профессий		48%

Источник: Национальная база данных основного исследования PISA-2015 и PISA-2018, предварительная база данных апробационного исследования PISA-2022

Среди мальчиков общие доли карьерной концентрации по итогам трех циклов апробации PISA-2022, 2018 2015 составили 31%, 25% и 49% соответственно (табл. 5). Наблюдается резкое снижение доли мальчиков, выбирающих популярные профессии между циклами 2015 и 2018 годов, затем идет увеличение. Тем не менее, можно сказать, что среди мальчиков наблюдается низкая доля карьерной концентрации по сравнению с девочками. Это означает, что выбор профессии среди мальчиков наименее сосредоточен в 10 наиболее популярных профессиях и может охватывать более широкий круг специальностей по сравнению с девочками.

В список наиболее часто выбираемых профессий среди мальчиков по результатам трех циклов PISA вошли: разработчики и аналитики программного обеспечения и приложений (PISA-2022–7%), врачи-специалисты (PISA-2018–3%), инженеры в промышленности и на производстве (PISA-2018 – 3%, PISA-2015 – 9%) (табл. 5). По сравнению с девочками, у мальчиков наблюдается более разнообразный выбор профессий и меньшая доля карьерной концентрации.

Таблица 5. Распределение концентрации карьерных предпочтений среди казахстанских подростков-мальчиков%

№	Код ISCO-08	Специальности	2022 (Апробация)
1	2519	Разработчики и аналитики программного обеспечения и приложений, не входящие в другие группы	7%

2	031	Военнослужащие других званий	4%
3	2512	Разработчики программного обеспечения	4%
	Общая доля обучающихся, выбравших 10 наиболее популярных профессий		31%
	Код ISCO-08	Специальности	2018
1	2212	Врачи-специалисты	3%
2	1420	Руководители (управляющие) в розничной и оптовой торговле	3%
3	2141	Инженеры в промышленности и на производстве	3%
	Общая доля обучающихся, выбравших 10 наиболее популярных профессий		25%
	Код ISCO-08	Специальности	2015
1	2141	Инженеры в промышленности и на производстве	9%
2	1120	Директора и руководители высшего звена	9%
3	1100	Законодатели и высшие должностные лица	7%
	Общая доля обучающихся, выбравших 10 наиболее популярных профессий		49%

Источник: Национальная база данных основного исследования PISA-2015 и PISA-2018, предварительная база данных апробационного исследования PISA-2022

Результаты исследования в разрезе гендера в Казахстане схожи с результатами исследования в других странах. В странах ОЭСР также больше девочек, чем мальчиков видят себя профессионалами в области здравоохранения и образования. Согласно результатам PISA-2015, в целом мальчики в меньшей степени хотят стать учителями, чем девочки, но показатели в разрезе гендера отличались в зависимости от страны. В странах с относительно большой долей мужчин-педагогов и высоким уровнем зарплаты учителей вероятность желания стать учителями у мальчиков была выше, чем в других странах [14]. Согласно отчету ОЭСР «Working it out: Career guidance and employer engagement», если девочки видят себя больше профессионалами в области здравоохранения и образования, то мальчики чаще представляют себя профессионалами в сфере ИКТ, инженерами или научными работниками [11].

В исследовании Университетского колледжа Лондона [16] был проведен опрос 7 700 подростков в возрасте 14 лет о том, какова вероятность получения ими высшего образования, а также кем они хотели бы стать в будущем. Результаты показали, что 71% девочек и 63% мальчиков отметили вероятность продолжения учебы в университете. В качестве будущих профессий мальчики выбирали такие специальности, как профессиональный спортсмен (12%), разработчик программного обеспечения (6%), девочки выбрали профессии медицинского работника (8%) и учителя средней школы (8%) [16].

Также результаты данного исследования показали, что у одного из трех подростков есть стремление занять руководящую или управленческую должность. У девочек амбициозность была выше (41%), чем у мальчиков (31%). Однако несмотря на амбициозные устремления, девочки выбирали низкооплачиваемые профессии. В среднем работникам в профессиях, которые были популярны среди девочек, платили на 27% меньше, чем работникам, в профессиях, популярных среди мальчиков [16]. Результаты данного исследования показали, что подростки все еще выбирают профессии, которые подвержены сильным гендерным стереотипам и в свою очередь влияют на дальнейшее гендерное неравенство и профессиональную сегрегацию в будущем [16].

Говоря об уровнях амбициозности в Казахстане, согласно результатам апробации PISA-2022, доля девочек, отдавших предпочтение профессиям, которые требуют высокие организационные и управленческие, профессиональные навыки и знания в определенной области, составила 62%, доля мальчиков – 43% (табл. 6, табл. 7). Это означает, что больше девочек, чем мальчиков выбирают

амбициозные профессии. Эти данные свидетельствуют о том, что в Казахстане девочки-подростки имеют более высокие карьерные ожидания, чем мальчики, но их выбор более ограничен.

Таблица 6. Распределение карьерных амбиций среди казахстанских подростков-девочек %

№ группы в соответствии с первым уровнем ISCO-08	Специальности	Требуемый уровень навыков	2022 (Апробация)	2018	2015
1	Руководители	3 и 4 уровень (высокий)	6%	5%	15%
2	Специалисты-профессионалы	3 и 4 уровень (высокий)	56%	61%	60%
	Общая доля обучающихся, выбравших наиболее амбициозные профессии		62%	66%	75%

Источник: Национальная база данных основного исследования PISA-2015 и PISA-2018, предварительная база данных апробационного исследования PISA-2022

Доля девочек и мальчиков, которые выбирают амбициозные профессии, значительно сократилась по сравнению с предыдущими циклами PISA. Если сравнить результаты исследования PISA за 2015 год и апробацию 2022 года, то доля девочек упала с 75% до 62%, доля мальчиков – с 63% до 43% (табл. 6, табл. 7).

Таблица 7. Распределение карьерных амбиций среди казахстанских подростков-мальчиков %

№ группы в соответствии с первым уровнем ISCO-08	Специальности	Требуемый уровень навыков	2022 (Апробация)	2018	2015
1	Руководители	3 и 4 уровень (высокий)	7%	7%	23%
2	Специалисты-профессионалы	3 и 4 уровень (высокий)	36%	35%	40%
	Общая доля обучающихся, выбравших наиболее амбициозные профессии		43%	42%	63%

Источник: Национальная база данных основного исследования PISA-2015 и PISA-2018, предварительная база данных апробационного исследования PISA-2022.

Таким образом, больше девочек, чем мальчиков склонны выбирать будущую профессию из числа наиболее популярных специальностей. Чаще всего выбор падает на специалистов в области здравоохранения и образования, тогда как мальчики склонны выбирать профессии в области информационных технологий или инженерии. Больше девочек также склонны выбирать профессии, которые требуют высокий уровень навыков, другими словами, амбициозные профессии. Эти данные во многом схожи с данными зарубежных стран.

Социально-экономический статус. Согласно международному опыту, социальный статус семьи имеет значительное влияние на академические и профессиональные достижения подростка. Молодые люди из менее благополучных семей хуже учатся в школе, имеют более низкие стремления, чаще склонны бросать школу и имеют меньше шансов начать профессиональную карьеру по сравнению с их более привилегированными сверстниками [18]. Согласно теории «социальной репродукции»,

молодые люди из привилегированных семей имеют больше образовательных возможностей, чем подростки из семей с низким СЭС. У первых есть доступ к финансовым ресурсам, профессиональным знаниям и неформальным связям, а также есть образцы для подражания [18].

Ограничение анализа. Одним из ограничений апробации исследования PISA-2022 является невозможность отследить влияние социально-экономического статуса на карьерные предпочтения или карьерные амбиции. Анализ с учетом социально-экономического статуса детей рассчитывается после сбора данных всех участвовавших 15-летних детей в основном исследовании PISA-2022. Данные о социально-экономическом статусе всех участвовавших подростков приводятся в порядке от высокого к низкому. Таким образом, здесь представлены данные только за циклы PISA 2015 и 2018 годов.

По данным PISA-2018, казахстанские подростки из более обеспеченных семей отдают предпочтение таким профессиям, как «врачи-специалисты» (8%), «руководители (управляющие) в розничной и оптовой торговле» и «врачи общей практики», где доля карьерной концентрации для каждой профессии составила 4% (табл. 8). По данным PISA-2015, самая высокая карьерная концентрация сосредоточена на директорах и руководителях высшего звена (11%). Доли концентрации по специальностям «врачи общей практики» и «инженеры в промышленности и на производстве» составили по 9%. В 2018 году по сравнению с предыдущим циклом PISA 2015 года доля карьерной концентрации по 10 специальностям снизилась с 52% до 35% (табл. 8).

Таблица 8. Распределение концентрации карьерных предпочтений среди казахстанских подростков из семей с высоким уровнем СЭС %

№	Код ISCO-08	Специальности	2018
1	2212	Врачи-специалисты	8%
2	1420	Руководители (управляющие) в розничной и оптовой торговле	4%
3	2211	Врачи общей практики	4%
	Общая доля обучающихся, выбравших 10 наиболее популярных профессий		35%
	Код ISCO-08	Специальности	2015
1	1120	Директора и руководители высшего звена	11%
2	2211	Врачи общей практики	9%
3	2141	Инженеры в промышленности и на производстве	9%
	Общая доля обучающихся, выбравших 10 наиболее популярных профессий		52%

Источник: Национальная база данных основного исследования PISA-2015 и PISA-2018

По данным циклов 2018 и 2015 годов, в список наиболее популярных профессий среди подростков из менее обеспеченных семей вошли учителя в средней школе (PISA-2018–7%), врачи-специалисты (PISA-2018–5% и PISA-2015–7%). Общая доля карьерной концентрации также снизилась до 33% в 2018 году по сравнению с 43% в 2015 году (табл. 9).

Таблица 9. Распределение концентрации карьерных предпочтений среди казахстанских подростков из семей с низким уровнем СЭС %

№	Код ISCO-08	Специальности	2018
1	2330	Учителя в средней школе	7%
2	2212	Врачи-специалисты	5%
3	5120	Повара	5%

	Общая доля обучающихся, выбравших 10 наиболее популярных профессий		33%
	Код ISCO-08	Специальности	2015
1	2211	Врачи общей практики	8%
2	2212	Врачи-специалисты	7%
3	1100	Руководители высшего звена, высшие должностные лица и законодатели	5%
	Общая доля обучающихся, выбравших 10 наиболее популярных профессий		43%

Источник: Национальная база данных основного исследования PISA-2015 и PISA-2018.

Отмечается уменьшение доли карьерной концентрации у подростков и с высоким, и с низким уровнем СЭС. Все больше подростков при выборе профессии не ограничиваются наиболее популярными профессиями и также рассматривают менее популярные варианты.

В Казахстане, по результатам циклов исследования PISA за 2015 и 2018 годы, доля подростков с высоким уровнем СЭС, которые выбирают амбициозные профессии или профессии с высоким уровнем навыков, сократилась с 79% до 62% соответственно (табл. 10).

Таблица 10. Распределение карьерных амбиций среди казахстанских подростков с высоким уровнем СЭС%

№ группы в соответствии с первым уровнем ISCO-08	Специальности	Требуемый уровень навыков	2018	2015
1	Руководители	3 и 4 уровень (высокий)	9%	25%
2	Специалисты-профессионалы	3 и 4 уровень (высокий)	53%	54%
	Общая доля обучающихся, выбравших наиболее амбициозные профессии		62%	79%

Источник: Национальная база данных основного исследования PISA-2015 и PISA-2018.

По результатам двух циклов доля подростков с низким уровнем СЭС, которые выбирают амбициозные профессии, также сократилась с 58% до 46%. Большую долю составляют специалисты-профессионалы, руководителями хотят стать лишь 3% (PISA-2018) и 13% (PISA-2015) подростков (табл. 11). Общая доля подростков из семей с высоким социально-экономическим статусом, выбирающих амбициозные профессии, в целом больше, чем подростков из семей с низким СЭС (табл. 10, табл. 11).

Таблица 11. Распределение карьерных амбиций среди казахстанских подростков с низким уровнем СЭС %

№ группы в соответствии с первым уровнем ISCO-08	Специальности	Требуемый уровень навыков	2018	2015
1	Руководители	3 и 4 уровень (высокий)	3%	13%

2	Специалисты-профессионалы	3 и 4 уровень (высокий)	43%	45%
	Общая доля обучающихся, выбравших наиболее амбициозные профессии		46%	58%

Источник: Национальная база данных основного исследования PISA-2015 и PISA-2018

В Казахстане результаты PISA за 2015 и 2018 годы показывают, что подростки из семей с высоким СЭС более амбициозны, чем подростки из менее обеспеченных семей. Однако в обеих группах отмечается снижение доли подростков, которые в будущем хотят занимать управленческую позицию.

Месторасположения организации образования (город/село). Большая доля детей из семей с низким СЭС наблюдается в сельских школах в сравнении с городскими. Многие международные эксперты объясняют разрыв в образовательных результатах учащихся сельских и городских школ данным фактором [4]. В Казахстане, согласно исследованию PISA-2018, 37% сельских обучающихся воспитываются в семьях с низким СЭС по сравнению с 23% городских обучающихся [17]. Кроме того, в рамках исследования ICILS-2018 две трети (68%) сельских директоров ответили, что более половины учащихся происходят из экономически уязвимых семей (по сравнению с 64% городских).

Согласно данным апробации PISA-2022, самыми выбираемыми профессиями среди городских детей были учителя в средней школе (PISA-2022–6% и PISA-2018–4%), врачи общей практики (PISA-2022–6% и PISA-2015–9%) и разработчики и аналитики программного обеспечения и приложений, не входящие в другие группы (PISA-2022–4%) (табл. 12). Общая доля карьерной концентрации в городе снизилась с 47% до 32% согласно данным последних трех циклов (табл. 12).

Таблица 12. Распределение концентрации карьерных предпочтений среди казахстанских подростков, обучающихся в городской местности %

№	Код ISCO-08	Специальности	2022 (Апробация)
1	2330	Учителя в средней школе	6%
2	2211	Врачи общей практики	6%
3	2519	Разработчики и аналитики программного обеспечения и приложений, не входящие в другие группы	4%
		Общая доля обучающихся, выбравших 10 наиболее популярных профессий	32%
	Код ISCO-08	Специальности	2018
1	2212	Врачи-специалисты	6%
2	2330	Учителя в средней школе	4%
3	2611	Юристы	3%
		Общая доля обучающихся, выбравших 10 наиболее популярных профессий	29%
	Код ISCO-08	Специальности	2015
1	2211	Врачи общей практики	9%
2	2141	Инженеры в промышленности и на производстве	8%
3	1120	Директора и руководители высшего звена	8%
		Общая доля обучающихся, выбравших 10 наиболее популярных профессий	47%

Источник: Национальная база данных основного исследования PISA-2015 и PISA-2018, предварительная база данных апробационного исследования PISA-2022.

Среди сельских детей, по результатам всех циклов, список трех наиболее часто выбираемых профессий не менялся. Это врачи общей практики (PISA-2022 – 13%, PISA-2018 – 7%, PISA-2015 – 9%), учителя в средней школе (PISA-2022 – 12%, PISA-2018 – 8%, PISA-2015 – 7%) и врачи-специалисты (PISA-2022 – 4%, PISA-2018 – 6%, PISA-2015 – 7%) (табл. 13). Если сравнить показатели по результатам апробации PISA-2022 и PISA-2015, доля подростков, выбирающих профессии из списка самых популярных, изменилась незначительно, 46% и 45% соответственно (табл. 13).

Таблица 13. Распределение концентрации карьерных предпочтений среди казахстанских подростков, обучающихся в сельской местности %

№	Код ISCO-08	Специальности	2022 (Апробация)
1	2211	Врачи общей практики	13%
2	2330	Учителя в средней школе	12%
3	2212	Врачи-специалисты	4%
		Общая доля обучающихся, выбравших 10 наиболее популярных профессий	45%
	Код ISCO-08	Специальности	2018
1	2330	Учителя в средней школе	8%
2	2211	Врачи общей практики	7%
3	2212	Врачи-специалисты	6%
		Общая доля обучающихся, выбравших 10 наиболее популярных профессий	37%
	Код ISCO-08	Специальности	2015
1	2211	Врачи общей практики	9%
2	2330	Учителя в средней школе	7%
3	2212	Врачи-специалисты	7%
		Общая доля обучающихся, выбравших 10 наиболее популярных профессий	46%

Источник: Национальная база данных основного исследования PISA-2015 и PISA-2018, предварительная база данных апробационного исследования PISA-2022

Данные по распределению концентрации карьерных предпочтений указывают на то, что сельские подростки в Казахстане чаще, чем городские выбирают наиболее распространенные специальности, что может свидетельствовать о недостаточной осведомленности о разных карьерных возможностях среди сельских детей.

По итогам апробации PISA 2022 года доля подростков, которые выбирают амбициозные профессии и проживают в городе и в селе, примерно на одном уровне – 52% и 50% соответственно (табл. 14, табл. 15).

Таблица 14. Распределение карьерных амбиций среди казахстанских подростков, обучающихся в городской местности %

№ группы в соответствии с первым уровнем ISCO-08	Специальности	Требуемый уровень навыков	2022 (Апробация)	2018	2015
1	Руководители	3 и 4 уровень (высо-	7%	7%	20%

		кий)			
2	Специалисты-профессионалы	3 и 4 уровень (высокий)	45%	47%	51%
	Общая доля обучающихся, выбравших наиболее амбициозные профессии		52%	54%	71%

Источник: Национальная база данных основного исследования PISA-2015 и PISA-2018, предварительная база данных апробационного исследования PISA-2022

Доля подростков с амбициозными карьерными устремлениями, живущих в городе и селе, была выше по результатам PISA 2015 года по сравнению с результатами других циклов. По результатам исследования PISA за 2015 год и апробации 2022 года, доля подростков, имеющих амбициозные карьерные предпочтения снизилась с 71% до 52% в городской местности (табл. 14), с 62% до 50% в сельской местности (табл. 15).

Таблица 15. Распределение карьерных амбиций среди казахстанских подростков, обучающихся в сельской местности %

№ группы в соответствии с первым уровнем ISCO-08	Специальности	Требуемый уровень навыков	2022 (Апробация)	2018	2015
1	Руководители	3 и 4 уровень (высокий)	2%	4%	15%
2	Специалисты-профессионалы	3 и 4 уровень (высокий)	48%	51%	47%
	Общая доля обучающихся, выбравших наиболее амбициозные профессии		50%	55%	62%

Источник: Национальная база данных основного исследования PISA-2015 и PISA-2018, предварительная база данных апробационного исследования PISA-2022.

Таким образом, концентрация карьерных предпочтений была чуть выше в сельской местности, по сравнению с городской, тогда как уровень амбициозности была выше в городской местности. Наблюдается негативная динамика по итогам трех циклов в доле подростков, живущих в городской местности, которые отдают предпочтение популярным профессиям. Также наблюдается снижение доли подростков, которые стремятся к профессиям, требующим руководящие или управленческие навыки и в городской, и в сельской местностях.

По результатам трех циклов PISA выбор будущей профессии из 10 наиболее популярных и низкая амбициозность наблюдается у большей доли девочек, подростков из семей с низким СЭС, живущих в сельской местности, чем у подростков с противоположными характеристиками. Это может быть связано со многими факторами, такими как недостаточная осведомленность о карьерных возможностях, ограниченный доступ к разнообразным ресурсам, гендерные стереотипы и т.д. Согласно Sovasevich и др. (2021), профессиональное будущее, которое представляют себе подростки, часто совпадает с реальностью, которую они имеют в зрелом возрасте. Например, более амбициозные подростки зарабатывают больше, чем те, кто не имел ярко выраженных карьерных устремлений. В связи с этим меры, которые могут быть предприняты по расширению знаний о существующих образовательных и карьерных возможностях и повышению интереса к перспективным сферам деятельности, могут быть полезны в развитии карьерных устремлений казахстанских подростков.

Зарубежный опыт показывает, что **девочки подвержены гендерным стереотипам касательно будущей карьеры еще с начальной школы**. Поэтому девочки склонны выбирать профессии, которые считаются традиционно «женскими», как например учителя и врачи. В уникальном исследовании Lang и др. (2020) изучалось, может ли долгосрочная программа вмешательства со

специально разработанной школьной программой изменить отношение девочек к компьютерным технологиям в целом и повысить их уверенность и интерес к карьере в сфере ИТ. **Программа обучала девочек** создавать логотипы и слоганы с использованием векторной графики, онлайн-системы с помощью передачи данных в электронную таблицу, короткие фильмы с собственным дизайном и планированием, использовать фотопроцессор для создания обложки журнала с отредактированными изображениями. В содержание вошли эти и остальные темы с использованием программных обеспечений Microsoft Office, PowerPoint Software, Photoshop, MovieMaker, Alice 3D free software и др. Результаты данного четырехлетнего проекта демонстрируют, что **тщательно разработанная учебная программа**, преподаваемая в однополовых классах из девочек, усиленная разного рода возможностями как, например, **взаимодействие с успешными людьми в сфере ИТ**, может поменять отношение девочек к ИТ [8]. Данный эксперимент демонстрирует возможность бросить вызов устоявшимся стереотипам о предназначении ИТ- профессий исключительно для мужчин. Модель, представленная в данном исследовании, может быть использована учителями, учеными и специалистами, реализующими программы по популяризации информационных технологий среди девочек [8].

В исследовании Hwang и др. (2019) изучались карьерные устремления южнокорейских старшеклассников из семей с низким СЭС. Было уделено особое внимание пониманию психологического влияния социального класса на развитие карьеры и образования. Результаты показали, что ограниченность психологических, финансовых ресурсов способствовала низкой успеваемости, повышенной тревожности студентов, а также низким академическим и карьерным устремлениям. Студенты привыкли к своему положению и не ставили амбициозных целей, связанных с карьерой, от учителей и родителей также не было высоких ожиданий. Авторы исследования подчеркивают **важную роль учителей и школьных консультантов по вопросам карьеры**. Они рекомендуют учителям научить детей работать с доступными им ресурсами и возможностями. Также учителя могут поделиться своими наблюдениями, помочь ученикам найти образцы для подражания или наставников и подключить их к другим доступным образовательным ресурсам. Кроме того, учителя и консультанты по вопросам карьеры могут помочь учащимся, обучая их родителей бросать вызов своим детям и оказывать им необходимую поддержку [6].

Согласно отчету об устремлениях молодых людей в сельской местности, рекомендации, которые помогали подросткам думать о будущих академических и карьерных возможностях, включают **посещение университетов**, в частности расширенные визиты с возможностью остаться в общежитии, **общение со студентами с аналогичным бэкграундом**, которые рассказывают про свой опыт и вдохновляют на поступление в вуз. Другие мероприятия включали в себя **визиты к работодателям и дни карьеры** [20].

Согласно результатам исследования в Великобритании молодые люди 19-24 лет, которые когда-то участвовали в школьных мероприятиях с вовлечением работодателей и считали их полезными, зарабатывали на 16,4% больше, чем их сверстники, не участвовавшие в подобных мероприятиях [9]. Занятия с вовлечением работодателей включали в себя **карьерные консультации, менторство, стажировки, семинары по составлению резюме или собеседованию**. В этой связи тщательно спланированные мероприятия по обучению, связанные с выбором будущей карьеры, помогают подросткам повысить карьерные амбиции и осведомленность о существующих возможностях, а также связать их способности и навыки с подходящей специальностью [5].

Заключение. По результатам исследования пришли к такому заключению:

– Главными показателями карьерных ожиданий определены карьерная концентрация, другими словами, выбор наиболее популярных профессий, а также уровень карьерных амбиций, который показывает стремление подростка в будущем заниматься профессией, требующей высокого уровня навыков.

– По итогам результатов исследования апробации PISA 2022, в списке наиболее популярных профессий казахстанских подростков были врачи, учителя, разработчики и аналитики программного обеспечения и приложений, а также стоматологи.

– По итогам апробации PISA-2022, 74% подростков в Казахстане выражают амбициозные карьерные устремления. В PISA-2018 этот показатель составил 70%, а в PISA-2015–75%.

– Факторами влияния на карьерную концентрацию и карьерные амбиции были определены гендер, социально-экономический статус, а также месторасположение организации образования (город/село).

- По результатам трех циклов исследования PISA наиболее популярные профессии среди девочек были учителя в средней школе, врачи общей практики и врачи-специалисты.
- В список наиболее часто выбираемых профессий среди мальчиков вошли инженеры в промышленности и на производстве, разработчики и аналитики программного обеспечения и приложений, директора и руководители высшего звена.
- Согласно результатам апробации PISA-2022, доля девочек, отдавших предпочтение профессиям, которые требуют высокие организационные, управленческие, профессиональные навыки и знания в определенной области, составила 62%, доля мальчиков – 43%. Это означает, что больше девочек, чем мальчиков выбирают амбициозные профессии.
- Отмечается уменьшение доли карьерной концентрации у подростков и с высоким, и с низким уровнем СЭС. Все больше подростков при выборе профессии не ограничиваются наиболее популярными профессиями и также рассматривают менее популярные варианты. Так, вместе с популярными профессиями как врачи и учителя, в список самых выбираемых подростками профессий вошли инженеры в промышленности и на производстве, директора и руководители высшего звена, руководители (управляющие) в розничной и оптовой торговле, повара.
- Подростки из семей с высоким СЭС более амбициозны, чем подростки из менее обеспеченных семей. Однако в обеих группах отмечается снижение доли подростков, которые в будущем хотят заниматься профессиями, требующими управленческие навыки.
- Сельские подростки в Казахстане чаще, чем городские выбирают наиболее распространенные специальности. За три цикла исследования PISA список трех самых выбираемых сельскими подростками профессий не менялся, это были врачи общей практики, учителя в средней школе и врачи-специалисты.
- Выбор профессии среди городских детей схож с предпочтением сельских детей. Однако в список наиболее выбираемых профессий, кроме врачей общей практики и учителей в средней школе, вошли разработчики программного обеспечения.
- Доля подростков, которые выбирают амбициозные профессии и проживают в городе и в селе, примерно на одном уровне – 52% и 50% соответственно. Наблюдается отрицательная динамика амбициозности у подростков вне зависимости от места проживания.
- В международной практике существует ряд мер, направленных на повышение карьерных амбиций и расширение знаний о карьерных возможностях среди подростков. Так, для повышения интереса к сфере информационных технологий среди девочек в Австралии разработали специальную школьную программу, где девочки учились работать на разных программах и получили возможность взаимодействия с успешными людьми в сфере ИТ. Подросткам из сельской местности устраивали посещение вузов, где они могли спросить интересующие их вопросы у студентов с аналогичным бэкграундом. Отмечается особо важная роль учителей и школьных консультантов по вопросам карьеры в обучении подростков работе с доступными ресурсами и возможностями. Кроме этого, устраиваются другие мероприятия по карьерному планированию, такие как визиты к работодателям, дни карьеры, консультации, менторство, стажировки, семинары по составлению резюме и прохождению собеседования.

Список использованной литературы:

1. Al-Bahrani M. A., Allawati S. M., Abu Shindi, Y. A., & Bakkar, B. S. (2020). *Career aspiration and related contextual variables. International Journal of Adolescence and Youth*, 25(1), 703-711.
2. Ashby J. S., & Schoon, I. (2010). *Career success: The role of teenage career aspirations, ambition value and gender in predicting adult social status and earnings. Journal of Vocational Behavior*, 77(3), 350–360. Crossref.
3. Baxter J. (2017). *The career aspirations of young adolescent boys and girls. Annual statistical report 2016*, 11.
4. Byun S. Y., Meece, J. L., & Irvin, M. J. (2012). *Rural-nonrural disparities in postsecondary educational attainment revisited. American educational research journal*, 49(3), 412-437.
5. Covacevich C., Mann, A., Besa, F., Diaz, J., & Santos, C. (2021). *Thinking about the future: Career readiness insights from national longitudinal surveys and from practice.*
6. Hwang M. H., Lee, J., & Jung, A. K. *Career development of lower social class adolescents in South Korea. Journal of Career Development*, 46(5), (2019). 516-530.
7. *International Labour Office. (2012). International Standard Classification of Occupations 2008 (ISCO-08): Structure, group definitions and correspondence tables. International Labour Office.*

8. Lang C., Fisher, J., Craig, A., & Forgasz, H. (2020). *Computing, Girls and Education: What we need to know to change how girls think about information technology*. *Australasian Journal of Information Systems*, 24.
9. Mann A., Kashefpakdel, E. T., Rehill, J., & Huddleston, P. (2017). *Contemporary transitions: Young Britons reflect on life after secondary school and college*. *Occasional Research Paper*, 11.
10. Mann A., V. Denis and C. Percy (2020), "Career ready? : How schools can better prepare young people for working life in the era of COVID-19", *OECD Education Working Papers*, No. 241, OECD Publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/e1503534-en>.
11. Musset P., & Kurekova, L. M. (2018). *Working it out: Career guidance and employer engagement*.
12. OECD (2015). "Who wants to become a teacher?", *PISA in Focus*, No. 58, OECD Publishing, Paris, <https://ezproxy.nu.edu.kz:2122/10.1787/5jrp3qdk2fzp-en>.
13. OECD (2019). *PISA 2018 Results (Volume III): What School Life Means for Students' Lives*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/acd78851-en>
14. OECD (2021). «Thinking about the future: career readiness insights from national longitudinal surveys and from practice», No. 248.
15. Percy C., Amegah, A., & Chambers, N. (2021). *Starting early: building the foundations for success*.
16. Platt L., & Parsons, S. (2017). *The university and occupational aspirations of UK teenagers: how do they vary by gender*.
17. Schoon I., & Polek, E. (2011). *Teenage career aspirations and adult career attainment: The role of gender, social background and general cognitive ability*. *International Journal of Behavioral Development*, 35(3), 210-217. Crossref.
18. Shapka, J. D., Domene, J. F., & Keating, D. P. (2008). *Gender, mathematics achievement, and the educational and occupational aspirations of Canadian youth*. In H. M. G. Watt & J. S. Eccles (Eds.), *Gender and occupational outcomes: Longitudinal assessments of individual, social, and cultural influences* (pp. 27-54). Washington, DC: American Psychological Association. Crossref.
19. Spielhofer T., Golden, S., & Evans, K. (2011). *Young people's aspirations in rural areas*. *National Foundation for Educational Research*.
20. Сманова Н., А. Мырзабекова, А.Копеева. (2021). *Разница в знаниях городских и сельских учащихся: данные исследований и факторы влияния*.

References:

1. Al-Bahrani, M. A., Allawati, S. M., Abu Shindi, Y. A., & Bakkar, B. S. (2020). *Career aspiration and related contextual variables*. *International Journal of Adolescence and Youth*, 25(1), 703-711.
2. Ashby J. S., & Schoon, I. (2010). *Career success: The role of teenage career aspirations, ambition value and gender in predicting adult social status and earnings*. *Journal of Vocational Behavior*, 77(3), 350–360. Crossref.
3. Baxter J. (2017). *The career aspirations of young adolescent boys and girls*. *Annual statistical report 2016*, 11.
4. Byun S.Y., Meece, J.L., & Irvin, M.J. (2012). *Rural-nonrural disparities in postsecondary educational attainment revisited*. *American educational research journal*, 49(3), 412-437.
5. Covacevich C., Mann, A., Besa, F., Diaz, J., & Santos, C. (2021). *Thinking about the future: Career readiness insights from national longitudinal surveys and from practice*.
6. Hwang M. H., Lee, J., & Jung, A. K. (2019). *Career development of lower social class adolescents in South Korea*. *Journal of Career Development*, 46(5), 516-530.
7. International Labour Office. (2012). *International Standard Classification of Occupations 2008 (ISCO-08): Structure, group definitions and correspondence tables*. International Labour Office.
8. Lang C., Fisher, J., Craig, A., & Forgasz, H. (2020). *Computing, Girls and Education: What we need to know to change how girls think about information technology*. *Australasian Journal of Information Systems*, 24.
9. Mann A., Kashefpakdel, E. T., Rehill, J., & Huddleston, P. (2017). *Contemporary transitions: Young Britons reflect on life after secondary school and college*. *Occasional Research Paper*, 11.
10. Mann A., V. Denis and C. Percy (2020), "Career ready? : How schools can better prepare young people for working life in the era of COVID-19", *OECD Education Working Papers*, No. 241, OECD Publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/e1503534-en>.
11. Musset P., & Kurekova, L. M. (2018). *Working it out: Career guidance and employer engagement*.

12. OECD (2015). "Who wants to become a teacher?", *PISA in Focus*, No. 58, OECD Publishing, Paris, <https://ezproxy.nu.edu.kz:2122/10.1787/5jrp3qdk2fzp-en>.

13. OECD (2019). *PISA 2018 Results (Volume III): What School Life Means for Students' Lives*, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/acd78851-en>

14. OECD (2021). «Thinking about the future: career readiness insights from national longitudinal surveys and from practice», No. 248.

15. Percy C., Amegah, A., & Chambers, N. (2021). *Starting early: building the foundations for success*.

16. Platt L., & Parsons, S. (2017). *The university and occupational aspirations of UK teenagers: how do they vary by gender*.

17. Schoon I., & Polek, E. (2011). *Teenage career aspirations and adult career attainment: The role of gender, social background and general cognitive ability*. *International Journal of Behavioral Development*, 35(3), 210–217. Crossref.

18. Shapka J. D., Domene, J. F., & Keating, D. P. (2008). *Gender, mathematics achievement, and the educational and occupational aspirations of Canadian youth*. In H. M. G. Watt & J. S. Eccles (Eds.), *Gender and occupational outcomes: Longitudinal assessments of individual, social, and cultural influences* (pp. 27–54). Washington, DC: American Psychological Association. Crossref.

19. Smanova N., Myrzabekova A., Kopeyeva A. (2021). *Raznitsa v znaniyah gorodskih i sel'skih uchashchihsya: dannyye issledovaniy i faktory vliyaniya*.

20. Spielhofer T., Golden, S., & Evans, K. (2011). *Young people's aspirations in rural areas*. National Foundation for Educational Research.

УДК: 378.4

МРНТИ: 14.35.09

<https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-5496.27>

Погребная И.А.^{1*}, Семенихина С.Ф.¹

¹Актюбинский региональный университет имени К.Жубанова
г. Актобе, Республика Казахстан

РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИИ ПРОЕКТНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО БИОЛОГИИ В ШКОЛЕ

Аннотация

В данной статье мы представляем сведения о необходимости формировать у школьников ценностные ориентации. Сегодня недостаточно только научить школьников в рамках знаний, умений и навыков, самое главное – воспитать в них личность с новым креативным мышлением. Новая концепция развития биологического образования (Обновленная программа школьного образования) сосредотачивает учителей на применении активных методов обучения школьников. Один из приемлемых и эффективных способов активного обучения – это возможность вдохновить школьников на любое действие к получению результата, например: ориентировать к науке и исследованиям.

На базе «Системы аксиом» предложенной В.М. Монаховым, нами была разработана авторская технология по формированию ценностных ориентаций школьников, которую мы переработали и адаптировали к условиям образовательной среды школы и внедрили в целостный педагогический процесс (в нашем случае – применили к урокам биологии).

Результаты внедрения данной технологии и анализ этого внедрения в целостный педагогический процесс школы, а именно уроков биологии, мы представляем в виде примера исследовательской работы школьника, а также действий учителя биологии по отношению к данной исследовательской работе школьника.

Ключевые слова: целостный педагогический процесс, проектная и исследовательская деятельность, педагогическая технология, новая концепция биологического образования.

И.А. Погребная^{1}, С.Ф. Семенихина¹*
¹Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті
Ақтөбе қ., Қазақстан Республикасы

МЕКТЕПТЕ БИОЛОГИЯ ПӘНІ БОЙЫНША ЖОБАЛАУ-ЗЕРТТЕУ ҚЫЗМЕТІНІҢ ТЕХНОЛОГИЯСЫН ІСКЕ АСЫРУ

Аңдатпа

Бұл мақалада біз мектеп оқушыларының құндылық бағдарларын қалыптастыру қажеттілігі туралы ақпаратты ұсынамыз. Бүгінгі таңда мектеп оқушыларын білім, білік және дағды аясында оқыту жеткіліксіз, ең бастысы - олардан жаңа шығармашылық ойлау қабілеті бар адамды тәрбиелеу. Биологиялық білім беруді дамытудың жаңа тұжырымдамасы (мектептегі білім берудің жаңартылған бағдарламасы) мұғалімдерді, оқушыларды оқытудың белсенді әдістерін қолдануға бағыттайды. Белсенді оқытудың қолайлы және тиімді әдістерінің бірі - оқушыларды нәтижеге қол жеткізу мақсатында кез-келген әрекетке шабыттандыру мүмкіндігі. Мысалы: ғылым мен зерттеулерге бағыттау.

В.М. Монахов ұсынған «Аксиомалар жүйесі» негізінде, біз мектеп оқушыларының құндылық бағдарларын қалыптастырудың авторлық технологиясын жасадық, оны мектептің білім беру ортасының жағдайларына бейімдеп, тұтас педагогикалық процеске енгіздік (біздің жағдайда – биология сабақтарына қолдандық).

Бұл технологияны енгізу нәтижелері және оны мектептің тұтас педагогикалық процесіне, атап айтқанда биология сабақтарына талдау жасау, оқушының зерттеу жұмысының мысалы ретінде, сондай-ақ биология мұғалімінің және оқушының осы зерттеу жұмысына қатысты әрекеттерін ұсынамыз.

Түйін сөздер: тұтас педагогикалық процесс, жобалық және зерттеу қызметі, педагогикалық технология, биологиялық білім берудің жаңа тұжырымдамасы.

I.A. Pogrebnyaya^{1}, S.Ph. Semenikhina¹*
¹K. Zhubanov Aktobe Regional University,
Aktobe, Republic of Kazakhstan

IMPLEMENTATION OF THE TECHNOLOGY OF PROJECT AND RESEARCH ACTIVITIES IN BIOLOGY AT SCHOOL

Abstract

In this article we present information about the need to form students' value orientations. Today it is not enough just to teach schoolchildren within the framework of knowledge, skills and abilities, the most important thing is to educate them with a personality with a new creative thinking. The new concept of the development of biological education (the updated school education program) focuses teachers on the application of active methods of teaching schoolchildren. One of the acceptable and effective ways of active learning is the opportunity to inspire students to take any action to get a result, for example: to orient them to science and research.

Based on the "Axiom System" proposed by V.M. Monakhov, we developed an author's technology for the formation of value orientations of schoolchildren, which we reworked and adapted to the conditions of the school's educational environment and implemented into a holistic pedagogical process (in our case, applied to biology lessons).

The results of the introduction of this technology and the analysis of this introduction into the holistic pedagogical process of the school, namely biology lessons, we present as an example of a student's research work, as well as the actions of a biology teacher in relation to this student's research work.

Keywords: holistic pedagogical process, project and research activities, pedagogical technology, new concept of biological education.

Введение. Изменения, происходящие сегодня в мировой экономике, порождают необходимость адаптации к быстро изменяющейся конкурентной среде, что предъявляет повышенные требования к человеческому капиталу. Решение многих проблем современности зависит от человеческого фактора,

активно возрастает необходимость раскрытия внутренних ресурсов личности, её интеллектуального потенциала. Соответственно, ключевой фигурой продвижения и реализации данных идей как гармоничного процесса развития образования выступает учитель, а основным «производственным аппаратом», главным инструментом педагогического воздействия является педагогическая технология. «Любая деятельность может быть либо технологией, либо искусством; искусство основано на интуиции, технология – на науке. С искусства все начинается, технологией заканчивается [1]». Научно-технический прогресс конца XX века предопределил технологизацию многих отраслей производства, не исключая образовательную. Однако, до 1970-х годов педагогические технологии рассматривались лишь со стороны усовершенствования технического оснащения учебного процесса (внедрение проекторов, компьютеров, магнитофонов, телевизоров). Лишь в 1980-е годы появилось современное понимание педагогических технологий как способов управления педагогическим процессом, системного его построения, т.е. технологий обучения. Таким образом, сегодня под термином «педагогическая технология» следует понимать «...систематическое воплощение на практике заранее спроецированного учебно-воспитательного процесса [2]», включающее теорию управления педагогической деятельностью учащихся, новые результаты в психологии обучения, новые формы и методы организации обучения, а также научную организацию труда педагогов.

На сегодняшний день многообразие технологий обучения поражает своей вариативностью и оригинальностью. Наряду с традиционными технологиями активно используются инновационные, отвечающие требованиям современной парадигмы образования – гуманизации. Гуманизация образования подразумевает трансформацию целей обучения, направленных на самореализацию и становление личности учащегося и учителя через усвоение системы общечеловеческих ценностей; новое содержание образования, соотнесённое с личностными потребностями субъектов учебного процесса; формирование ценностных ориентаций личности; систему личностно-ориентированных методов и форм обучения, свободу их выбора; демократический стиль профессионального и педагогического взаимодействия, а также ориентацию обучения на процесс саморазвития и жизненного самоопределения личности обучающегося. Гуманистический потенциал в образовании реализуется путём личностно-ориентированного подхода (Ананьев Б.Г., Выготский Б.Г., Леонтьев А.В., Бодалев А.А., Давыдов В.В., Божович Л.И., Занков Л.В., Зинченко В.П. и другие). Существуют различные концепции личностно-ориентированного образования: Л.М. Фридмана, И.С. Якиманской, Е.В. Бондаревской, В.И. Слободчикова, Г.А. Цукерман и др. Однако, за основу мы возьмём модель автора личностно-ориентированного образования К. Роджерса, в которой «...личность полнее всего проявляет и определяет себя в опыте. Движущие силы и источники развития и личного роста находятся в самом человеке [3]». Главная задача обучения состоит в помощи учащемуся понять себя, мобилизовать его внутренний потенциал и возможности для саморазвития.

Таким образом, в условиях новой парадигмы образования и Концепции обновленного содержания образования к содержательной подготовке учителей к работе предъявляются новые требования. Главная задача современного педагога не только **научить (сформировать знания, умения, навыки)**, но и **развить у школьников новое, критическое мышление**, а также раскрыть их внутренний познавательный потенциал (в том числе и исследовательский).

Среди личностно-ориентированных технологий отвечает современным требованиям образования – проектно-исследовательская, реализующая модель «обучение через открытие». Технология не является принципиально новой в мировой практике образования. Она возникла в 1920-е годы в США, а её создателем считается американский философ и педагог Дж. Дьюи и его ученик В.Х. Килпатрик. Изначально технология строится на активной основе через целесообразную деятельность учащегося, полагаясь на его личностный интерес в этом знании. Здесь важна проблема, взятая из реальной жизни, актуальная и значимая для обучающегося, для решения которой необходимо неизвестное знание, которое следует получить. Учитель должен помочь и направить учащегося на самостоятельное получение результата или опыта, но не предоставлять знание в готовом виде. Проектно-исследовательская технология (от латинского *projectus* – «брошенный вперёд») – организация учебной деятельности, при которой обучающиеся приобретают знания в процессе организации и выполнения постепенно усложняющихся творческих заданий – проектов, обладающих субъективной новизной [4].

Новая концепция развития биологического образования (Обновленная программа школьного образования) предполагает активное обучение школьников, т.е. знания должны добываться

самостоятельно, а умения и навыки вырабатываются в практической деятельности и применяются в жизни. В данном аспекте, наиболее эффективный способ активного обучения – это мотивировать школьников на действие (прививать интерес и мотивацию, а значит приобщать их к научной и исследовательской деятельности). «Никакая внешне предлагаемая ученику информация не может быть перенесена внутрь его, если у школьника нет соответствующей мотивации и личностно значимых образовательных процессов [5]».

Современный школьник должен сочетать в себе аксиологические, мотивационные, рефлексивные, когнитивные, операционно-технологические, этические, социальные и поведенческие составляющие результатов обучения [6-7]. Для формирования вышеобозначенных компетенций у школьников возникает необходимость профессиональной подготовки учителей (в нашем случае учителей биологии).

Однако, в результате сложившейся вузовской практики обнаруживаются противоречия между объективной потребностью общества в учителе биологии, способном руководить проектно-исследовательской деятельностью школьников в условиях новой образовательной парадигмы, и отсутствием таковой технологии в вузе.

Необходимость решения данного противоречия обуславливает проблему нашего исследования – разработать соответствующую технологию по формированию ценностных ориентаций через проектно-исследовательскую деятельность по биологии в школе и внедрить её в учебный процесс.

Целью нашей работы является формирование ценностных ориентаций школьников на уроках биологии, а именно через проектно-исследовательскую деятельность. Главной задачей формирования ценностных ориентаций школьников на уроках биологии является разработка и внедрение в образовательный процесс школы технологии проектно-исследовательской деятельности.

Материалы и методы. Важно выявить, как технология проектно-исследовательской деятельности будет влиять на исследовательский потенциал школьников, а также развивать их творческое мышление. Объектом исследования статьи является сама технология проектно-исследовательской деятельности, как главного инструмента по формированию ценностных ориентаций школьников. Исходя из этого, для достижения обозначенной цели и решения поставленных задач, нами были использованы следующие методы, адекватные объекту исследования:

– для поиска педагогических механизмов формирования навыков по управлению научными проектами школьников для будущих учителей биологии (в рамках новой концепции развития биологического образования), для того чтобы разработать теоретическую модель технологии проектно-исследовательской деятельности школьников, а также методики руководства по управлению проектами и внедрить в педагогический процесс нами были использованы следующие методы – анализ литературных источников, используемых в учебном процессе школы; теоретический анализ философской, методологической, биологической, экологической, педагогической, психологической и методической литературы; изучение нормативных и программно-методических документов об образовании;

– с целью разработки технологии проектно-исследовательской деятельности по формированию ценностных ориентаций школьников и внедрению в целостный педагогический процесс необходимо исследовать эффективность и результативность с целью четкого определения конкретных возможностей данной технологии. Мы использовали следующие методы исследования - проектирование, моделирование, а также экспериментальные методы – наблюдение, анкетирование, опрос, педагогический эксперимент и др.

Опытно-экспериментальной базой исследования по внедрению разработанной технологии выступила средняя школа №3 г. Актобе (ученица 9 класса Ж.). Непосредственное исследование проводилось в несколько этапов:

1. На первом этапе осуществлялся теоретический сбор и изучение методологической базы педагогики, посвящённой проблеме развития исследовательских компетенций школьников; проанализированы нормативные и программно-методические документы об образовании; изучены информационные данные книг, монографий, статей, в которых раскрыты подходы, методы и средства эффективной организации проектного и исследовательского направления изучения биологии в школе; выявлено противоречие и проблема исследования, а также на их основании определена цель, задачи, методы исследования.

2. На втором этапе проводилась разработка технологии проектно-исследовательской деятельности, т.е. разрабатывались пути формирования исследовательских компетенций школьников, анализировались разнообразные способы и методики внедрения технологии в целостный педагогический процесс, оценивались модели и пути формирования техники проектно-исследовательской деятельности будущих учителей биологии. Кроме того, разработанная нами технология была реализована в виде научно-исследовательской проектной работы по биологии с учащейся 9 класса Ж., которую мы и представляем в качестве примера.

3. В ходе третьего заключительного этапа нашего исследования нами проведены работы по оценке результативности представленной технологии в формировании ценностных ориентаций, а именно исследовательских компетенций школьников; определены и обоснованы теоретические и практические выводы и результаты исследования; проведён обзор и сравнительный анализ исследований и экспериментов, посвященных проектной и исследовательской деятельности, а также рассмотрены и представлены рекомендации и советы по эффективному применению технологии в системе школьного образования.

Результаты. Методологической основой разработки технологии проектно-исследовательской деятельности послужили «Системы аксиом» В.М. Монахова [8], так как аксиоматический подход выступает в роли основного орудия нового обоснования в педагогической среде, т.е. аксиоматический подход облегчает ориентацию и систематизацию научного знания. На данном основании, нами разработана технология реализации проектно-исследовательской деятельности школьников на уроках биологии и представлена в виде 10-ти последовательных шагов. Данная технология апробирована нами при организации исследовательского проекта по разделу «Экология» с учащейся 9 класса Ж. на тему «Хвойные деревья как биоиндикаторы качества окружающей среды», организация и результаты которого раскрываются ниже.

1 шаг. Определение главной цели и задач проекта. Целью реализованного нами проекта является исследование растений биоиндикаторов (в нашем случае хвойных деревьев) для анализа загрязнений окружающей среды (радио и общеэкологических) в г. Актобе.

Исходя из главной цели проекта, нами сформулированы следующие задачи:

Образовательные:

- изучить методы и общие принципы использования биоиндикаторов;
- изучить и исследовать тест-объекты (сосна обыкновенная и ель) для применения в исследованиях.

Воспитательные:

- формировать у школьников когнитивные способности, а именно умения мыслить, анализировать, индуцировать и дедуцировать полученные знания;
- стимулировать творческую активность и мотивацию детей к приобретению знаний, умений и навыков.

Развивающие:

- влиять и способствовать развитию ценностных ориентаций учащихся;
- развивать социальные и психологические свойства личности (способности к само- и взаимооцениванию, корректировке учебной деятельности, а также навыков критического, аналитического, творческого мышления).

2 шаг. Разработка и выбор типологии (в рамках проектно-исследовательской деятельности учащегося).

Типология проектно-исследовательской деятельности, реализуемая в школе, многотипна: творческие проекты, ролевые и игровые проекты, информационно-поисковые проекты, практико-ориентированные проекты и другие. Разработанный нами исследовательский проект, мы относим к научно-исследовательскому типу, характеризующемуся моделированием ситуации научного поиска, подчиненного логике, этапам и структуре научного исследования.

3 шаг. Следующий шаг нашей представленной технологии - разработка научной методологии или научного аппарата исследования.

Анализируя общепринятую методологию научно-исследовательских проектов, мы с ней соглашаемся и применяем к нашему проекту:

- проблема исследования (противоречие, имеющиеся в теоретическом или практическом опыте)
- применяя к нашей работе это необходимость исследования растений, чувствительных к

окружающей среде с целью определения качества воздуха в г. Актөбе и нереализованность данного мероприятия на практике;

– актуальность исследования (необходимость изучения проблемы на сегодняшний день) заключается в остроте проблемы оценки состояния окружающей среды, а биоиндикация – наиболее простой и эффективный способ экологического мониторинга;

– тема исследования (ракурс, в котором рассматривается проблема), в нашем случае это хвойные деревья как биоиндикаторы качества окружающей среды;

– цель исследования (предполагаемый результат решения проблемы) и задачи исследования (алгоритм действий для достижения планируемого результата) – обозначены в 1 шаге;

– объектом исследования (областью исследования проблемы) являются растения–биоиндикаторы (сосна и ель);

– предметом исследования (узкоспециализированным аспектом проблемы внутри объекта исследования) выступает биотестирование окружающей среды в различных районах г. Актөбе;

– гипотеза исследования (научное предположение, истинность которого необходимо доказать) – если исследовать растения, чувствительные к окружающей среде (такие как сосна и ель), то можно дать оценку качественного состояния природной среды в целом, так как будут выявлены отдельные виды загрязнителей;

– теоретическая и практическая значимость исследования (возможность реализации полученного результата на практике) заключаются в том, что впервые проведен анализ загрязнений окружающей среды на радио и общеэкологические показатели в г. Актөбе, при использовании растений-биоиндикаторов, такие как сосна и ель; изучены свойства и методы исследования растений-биоиндикаторов. Практическое использование - сформировать систему контроля за состоянием экосистем с помощью растений-биоиндикаторов, создать специальные агентства, использующие биоиндикацию как метод контроля за состоянием среды.

4-м шагом в представленной технологии является определение методов научного исследования, применимые к проектно-исследовательской деятельности. В научной практике существует множество методов исследования, имеющих характерные особенности применения, среди которых наблюдение, эксперимент, измерение, моделирование, интервью, беседа, тестирование и другие. В рамках организации нашего исследовательского проекта использовался комплекс методов, адекватных объекту исследования - количественный и качественный анализ данных исследования.

5 шаг – определение структуры научного метода в рамках проектно-исследовательской деятельности школьника. Исследование, проводимое в рамках нашего проекта, проводилось в течение 3 месяцев (декабрь-февраль 2021-2022 гг.) и определило в своем развитии три этапа, на каждом из которых применялись различные научные методы. Таким образом, структура такова: наблюдение – данные (качественные и количественные) – гипотеза – эксперимент - результат.

6-м шагом, адекватным логике проектно-исследовательской работы, является определение формы научного творчества школьников. Ими могут выступать: исследовательские работы (научно-исследовательские (НИР) или учебно-исследовательские (УИР)), проектные работы либо рефераты (учебные или научные). Здесь особо важна роль учителя в разъяснении форм научного творчества, определении сравнительных характеристик НИР и УИР. К примеру: показатель исследовательской деятельности – практическая значимость (применимо к НИР – всегда имеется, может нести внушительный характер (как в случае, применимо к нашему проекту), а в УИР – либо отсутствует, либо является незначительной).

7 шаг. Определение и последовательное прохождение этапов работы над исследовательским проектом:

- 1 этап – начинание (на данном этапе мы определили существующую проблему – оценка окружающей среды города Актөбе, сформулировали научный аппарат исследования);

- 2 этап – планирование (здесь разрабатывается последовательный алгоритм действий предстоящей исследовательской работы, а именно теоретический анализ поставленной проблемы, непосредственно, практическая часть исследования и формулировка выводов, оформление результатов работы);

- 3 этап – принятие решения (на данном этапе мы определили методы – основные инструменты исследования);

- 4 этап – выполнение заданий (изучение соответствующих литературных источников – теоретическая проработка проблемы, а также проведение констатирующего и преобразующего

эксперимента: экспресс-оценка качества воздуха в г. Актобе по состоянию хвои сосны обыкновенной и ели);

– 5 этап – проверка и оформление результатов (полученные данные по состоянию загрязненности районов г. Актобе перепроверяются, результаты и расчёты оформляются в виде таблиц, формулируются выводы: самые загрязненные участки по г. Актобе – это район «Жилгородок» и «Железнодорожный вокзал», а общее состояние загрязнения воздуха г. Актобе – 10-20% – относительно чистый («норма»));

– 6 этап – предзащита (на данном этапе учащийся разрабатывает презентацию или слайд-фильм как средство наглядной демонстрации выполненной исследовательской работы, где презентует учителю основные положения проекта, а по окончании предзащиты учитель допускает учащегося к защите);

– 7 этап – защита (как заключительный этап проделанной работы характеризуется публичным выступлением учащегося, где обосновывается актуальность, цель, основные этапы проекта и их задачи, методы и средства их достижения, результаты и выводы, а также самоанализ успешности проектной работы и перспективы развития проекта в будущем);

– 8 этап – подведение итогов (обсуждение, ответы на дополнительные вопросы, а также оценивание исследовательской работы по заранее разработанным критериям).

8-м шагом представленной технологии является определение формы представления научного проекта и исследования. Среди многообразия существующих форм (научная работа, словесник, терминологический словарь, слайд-фильм, фотоальбом, путеводитель, внеклассные мероприятия (КВН, диспут, викторина, конкурс, сказка и др.), модель, муляж, коллекция, гербарий, экспозиция, web-сайт), применимо к нашему исследовательскому проекту по экологии формой представления стал видеofilm.

9-й шаг представляет собой оформление проекта по структуре. Согласно данному шагу наш исследовательский проект включает в себя следующие компоненты:

– титульный лист (наименование образовательного учреждения, тема проектной работы, класс, данные авторов проекта, год создания);

– оглавление (структурированная последовательность основных частей проектной работы с указанием страниц);

– основное содержание (введение, теоретическая часть, выводы по теоретической части, практическая часть, выводы по практической части, заключение);

– библиография: список использованных литературных источников;

– приложения: рисунки, фотографии, таблицы, схемы;

– отзыв научного руководителя.

10-й заключительный шаг – определение и оценивание проектной деятельности на основе заранее разработанных и известных критериев. Применимо к нашему исследовательскому проекту мы определили следующие критерии оценивания [9-11]:

– оценка качества исследовательского проекта: степень самостоятельности в выполнении этапов проекта, обоснование значимости и актуальности темы, прикладное значение полученных результатов, оригинальность идеи и способа решения проблемы;

– оценка представления исследовательского проекта (презентация): артистизм и выразительность выступления, глубина и широта знаний по проблеме, лаконичность и аргументированность ответов докладчика, творческий подход к подготовке средств наглядности и технических средств.

Таким образом, на основании продемонстрированной пошаговой технологии проектно-исследовательской деятельности школьников, мы разработали и успешно апробировали исследовательский проект по экологии в 9-м классе, который приводим в качестве примера. Данную технологию можно применять практически при организации любой формы обучения биологии: лабораторная или практическая работа, экскурсия, урочная и внеурочная работа, классная и внеклассная работа, факультативы [12] и т.д. Подготовка будущего учителя биологии к профессиональной деятельности в ракурсе новой образовательной парадигмы предполагает не столько обучение к преподаванию дисциплины, а сколько правильному и грамотному формированию у детей научного мышления, творческого мышления, желания искать и находить ответы на любые вопросы и др. Только таким образом, можно воспитать личность с заложенными в него ценностными ориентациями, которые будут помогать ему в повседневной, а дальше и в профессиональной жизни [13].

Технология проектно-исследовательской деятельности школьников на уроках биологии может быть представлена в виде рисунка 1.



Рисунок 1. Технология проектно-исследовательской деятельности по биологии в школе

Обсуждение результатов. В системе общего среднего образования в Казахстане проектная и исследовательская деятельность приобретает широкомасштабный характер. Новые требования, предъявляемые к личности педагога, определили новую траекторию его профессиональной подготовки. Согласно Закону Республики Казахстан «О статусе педагога» правом и обязанностью педагогического работника является осуществление его научной и исследовательской деятельности, обуславливающих подтверждение и повышение квалификационной категории [14]. Только учитель, самостоятельно владеющий исследовательскими навыками и умеющий применять их в своей профессиональной деятельности, сможет способствовать развитию таковых у обучающихся [15].

Важно отметить, что опыт реализации проектно-исследовательской деятельности в школах Казахстана достаточно богатый. В своей статье Тагберлиева Г.К., учитель сельской местности, демонстрирует результативность учащихся в научно-практических конференциях, среди которых призовые места в международных, республиканских и областных конкурсах [16]. Золотова Т.С. и Чернявская А.П. с целью изучения возможности применения исследовательской деятельности в школе, а также трудностей, с которыми сталкивается учитель, провели независимое исследование, а именно анкетирование среди педагогов практиков СШ №30 и СШ №55. В анкетировании приняло участие 50 человек, среди которых все 100% реализуют исследовательскую деятельность. Что касается понимания исследовательской деятельности, то её отождествляют с личностно-ориентированной деятельностью, поисковой работой. Часто встречаемые формулировки: «исследовательская работа – это творческий поиск необходимый для решения проблем», «деятельность, направленная на создание определенного продукта, результата». Многие педагоги указали на то, что результат должен быть заранее организован и спланирован [17]. Учителя так же указали на возникающие трудности, рассмотрим некоторые из них: недостаток времени (92%), самостоятельность изучения информации детьми (50%), материально-технические условия (20%), жесткие рамки учебно-тематического планирования (20%).

Однако следует признать, что на сегодняшний день не существует разработанной, универсальной технологии, пошагово регламентирующей алгоритм действий как школьника, так и учителя. Таким

образом, преимущество представленной нами технологии заключается в том, что будущий учитель адаптируется не только к преподаванию биологии, но и формированию у детей творческого и научного мышления, самостоятельности и саморегулируемости приобретаемых знаний, развитию познавательных навыков и др. Только таким образом, мы достигнем цели – повышения глобальной конкурентоспособности казахстанского образования, путём обучения и воспитания личности на основе общечеловеческих ценностей [18].

Внедрение технологии проектно-исследовательской деятельности по формированию ценностных ориентаций в целостный педагогический процесс, представленный нами в виде научного проекта по экологии, оказался успешным, а именно ученица 9 класса Ж. участвовала и заняла призовое место в конкурсе линии ДАРЫН 2021 г.

Заключение. Технология по формированию ценностных ориентаций школьников на уроках биологии через проектную и исследовательскую деятельность разработана и внедрена в целостный педагогический процесс общеобразовательной школы. Результаты внедрения оказались положительными, а значит цель нашей работы – достигнута.

Материал данной статьи может быть полезен как для педагогов-практиков, так и для студентов педагогических специальностей, которые ищут эффективный путь реализации исследовательской деятельности в школе. Данная статья может принести пользу и родителям, помогающим и направляющим своих детей в процессе их образовательного пути. В процессе проведения исследования возникли новые проблемы и вопросы, требующие тщательной проверки и решения в будущем. Необходимо продолжить исследование и углубить его, продлить адаптацию разработанной технологии к педагогической среде, а также обучать преподавателей качественной организации и реализации технологии на основе разнообразных методик.

Список использованной литературы:

1. Беспалько В.П. *Слагаемые педагогические технологии.* – М.: Просвещение, 1989. – С. 231
2. Чернова Ю.К. *Педагогическая технология основа повышения качества подготовки специалистов // Проектирование и реализация педагогических технологий.* – Самара: СИПК – 1996. – С. 24-33
3. Роджерс К.Р. *Взгляд на психотерапию. Становление человека.* – М.: Издательская группа «Прогресс», «Универс», 1994. – С. 480
4. Тасимова А.А. *Современные образовательные технологии.* – М.: Алматы, СКК, 2019. – С. 220
5. Хуторской А.В. *Методика личностно-ориентированного обучения. Как обучать всех по-разному? – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2005. - С. 383*
6. Федоров А.Э., Метелев С.Е., Соловьев А.А., Шлякова Е.В. *Компетентностный подход в образовательном процессе.* – М.: Изд-во ООО «Омскбланкиздат», 2012. – С. 210
7. Ясвин В.А. *Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление* — М.: Народное образование, 2019. — С. 448
8. Монахов В. М. *Методология проектирования педагогических технологий // Школьные технологии – 2000. – № 3. – С.57-64*
9. Омарова В.К. *Инновационные подходы в образовании – М.: ИП «Отан», 2015. – С. 248*
10. Шкутина Л.А., Санхаева А.Н. *Современные педагогические технологии – М.: Изд-во «Эверо», 2018. – С.170*
11. Завалко Н.А., Сахариева С.Г. *Современные педагогические технологии – М.: Этиграф, 2016. - С. 304*
12. Якунчев М.А., Волкова О.Н., Аксенова О.Н. *Методика преподавания биологии.* – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – С. 320
13. Сергеев И.С. *Как организовать проектную деятельность учащихся. Практическое пособие для работников общеобразовательных учреждений. 2-е изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2005. – С. 80*
14. *О статусе педагога. Закон Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года № 293-VI ЗРК*
15. Савенков А.И. *Психологические основы исследовательского обучения школьников // Фізика: проблеми викладання - 2007.- № 3. С. 14-24*
16. Тагберлиева Г.К. *Проектная и исследовательская деятельность учащихся в современном образовательном пространстве // Smart-технологии в системе повышения квалификации: международный опыт и отечественная практика – 2016. - С. 294-308*
17. Золотова Т.С., Чернявская А.П. *Опыт подготовки учителей к организации исследовательской деятельности школьников // Научный лидер – 2021. – № 14 (16). – С. 35-*

18. Об утверждении Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2020 – 2025 годы. Постановление Правительства Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года № 988

References:

1. Bepal'ko V.P. Slagaemye pedagogicheskie tekhnologii. – M.: Prosveshchenie, 1989. – S. 231
2. CHernova YU.K. Pedagogicheskaya tekhnologiya osnova povysheniya kachestva podgotovki specialistov // Proektirovanie i realizaciya pedagogicheskikh tekhnologij. – Samara: SIPK – 1996. – S. 24-33
3. Rodzhers K.R. Vzglyad na psihoterapiyu. Stanovlenie cheloveka. – M.: Izdatel'skaya gruppа «Progress», «Univers», 1994. – S. 480
4. Tasimova A.A. Sovremennye obrazovatel'nye tekhnologii. – M.: Almaty, SKK, 2019. – S. 220
5. Khutorskoj A.V. Metodika lichnostno-orientirovannogo obucheniya. Kak obuchat` vseh po-raznomu. M.:Izd-vo VLADOS-PRESS, 2005. – S. 383
6. Fedorov A.E., Metelev S.E., Solov'ev A.A., Shlyakova E.V. Kompetentnostnyj podhod v obrazovatel'nom processe. – M.: Izd-vo OOO «Omskblankizdat», 2012. – S. 210
7. YAsvin V.A. SHkol'naya sreda kak predmet izmereniya: ekspertiza, proektirovanie, upravlenie — M.: Narodnoe obrazovanie, 2019. – S. 448
8. Monahov V. M. Metodologiya proektirovaniya pedagogicheskikh tekhnologij // SHkol'nye tekhnologii – 2000. - № 3. – S.57-64
9. Omarova V.K. Innovacionnye podhody v obrazovanii – M.: IP «Otan», 2015. – S. 248
10. Shkutina L.A., Sanhaeva A.N. Sovremennye pedagogicheskie tekhnologii – M.: Izd-vo «Evero», 2018. – S.170
11. Zavalko N.A., Saharieva S.G. Sovremennye pedagogicheskie tekhnologii – M.: Epigraf, 2016. - S. 304
12. YAkunchev M.A., Volkova O.N., Aksenova O.N. Metodika prepodavaniya biologii. – M.: Izdatel'skij centr «Akademiya», 2008. – S. 320
13. Sergeev I.S. Kak organizovat' proektnuyu deyatel'nost' uchashchihsya. Prakticheskoe posobie dlya rabotnikov obshcheobrazovatel'nyh uchrezhdenij. 2-e izd., ispr. i dop. – M.: ARKTI, 2005. – S. 80
14. O statute pedagoga. Zakon Respubliki Kazahstan ot 27 dekabrya 2019 goda № 293-VI ZRK
15. Savenkov A.I. Psihologicheskie osnovy issledovatel'skogo obucheniya shkol'nikov // Fizika: problemy vykladannya - 2007. - № 3. S. 14-24
16. Tagberlieva G.K. Proektnaya i issledovatel'skaya deyatel'nost' uchashchihsya v sovremennom obrazovatel'nom prostranstve // Smart-tekhnologii v sisteme povysheniya kvalifikacii: mezhdunarodnyj opyt i otechestvennaya praktika – 2016. - S. 294-308
17. Zolotova T.S., CHernyavskaya A.P. Opyt podgotovki uchitelej k organizacii issledovatel'skoj deyatel'nosti shkol'nikov // Nauchnyj lider – 2021. - № 14 (16). – S. 35-37
18. Об утверждении Gosudarstvennoj programmy razvitiya obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan na 2020 - 2025 gody. Postanovlenie Pravitel'stva Respubliki Kazahstan ot 27 dekabrya 2019 goda № 988

МРНТИ 14. 25.19

<https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-5496.28>

Н.Д. Сапанова.¹ Д.Б. Чилдибаев.¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Қазақстан, Алматы қ.

ЖОБАЛЫҚ ІС – ӘРЕКЕТ НЕГІЗІНДЕ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЭКОЛОГИЯЛЫҚ БІЛІМІ МЕН МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа

Қазіргі жаһандану дәірінде экологиялық проблемаларды, қауіп-қатерлерді жену үшін жаңа жоғары экологиялық білімі мен мәдениеті бар ұрпақты тәрбиелеу керектігі өзекті мәселе екені белгілі. Экологиялық білім беру, әсіресе адамзаттың қоршаған ортаға тигізетін әсеріне қатысты маңызды мәселе ретінде қарастырылуы керек. Экологиялық білім экологиялық мәдениетті, өз елінің және өзіне жақын адамдарының, жалпы планетаның және бүкіл ғаламның тағдыры үшін экологиялық жауапкершілікті қалыптастыруға бағытталған оқыту, тәрбиелеу және дамытудың үздіксіз процесі деп түсіндіруге болады. Мақалада тұлғаның экологиялық білім мен мәдениетінің мәні ашылады, яғни

мектеп оқушыларында экологиялық білім мен тәрбиені қалыптастыру құралы ретінде жобаны құру процесі сипатталады. Мақаланың мақсаты: жобалық іс-әрекет ұйымдастыру барысы арқылы мектеп оқушыларының экологиялық білімін кеңейтіп, экологиялық мәдениетін қалыптастыру, оқушылардың табиғатқа жауапты қарым-қатынасын дамыту. «Экология және біз» жобасы аясында мектеп оқушылары үшін жүзеге асырылған экологиялық мазмұндағы жобалық технологияны қолданудың тиімділігі мен қажеттілігі қарастырылады.

Түйін сөздер: үздіксіз экологиялық білім; экологиялық мәдениет; экологиялық жоба; биологиялық объектілер; жобалау қызметі; экологиялық тәрбие; экологиялық марафон, экскурсия.

Сапанова Н.Д.¹ Чилдибаев Д.Б.¹

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

ФОРМИРОВАНИЕ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ И КУЛЬТУРЫ УЧАЩИХСЯ НА ОСНОВЕ ПРОЕКТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация

Как известно, в условиях современной глобализации для преодоления экологических проблем, угроз необходимо воспитывать поколение с новым высшим экологическим образованием и культурой. Экологическое образование следует рассматривать как важную проблему, особенно в отношении воздействия, которое человечество оказывает на окружающую среду. Экологическое образование можно трактовать как непрерывный процесс обучения, воспитания и развития экологической культуры, направленный на формирование экологической ответственности за судьбу своей страны и близких ей людей, планеты в целом и всей Вселенной в целом. В статье раскрывается сущность экологического образования и культуры личности, то есть описывается процесс создания проекта как средства формирования экологического образования и воспитания у школьников. Цель статьи: расширение экологических знаний и формирование экологической культуры школьников через процесс организации проектной деятельности, развитие ответственного отношения учащихся к природе. Рассматривается эффективность и необходимость применения проектной технологии экологического содержания, реализованной для школьников в рамках проекта «Экология и мы».

Ключевые слова: непрерывное экологическое образование; экологическая культура; экологический проект; биологические объекты; проектная деятельность; экологическое воспитание; экологический марафон, экскурсия.

Sapanova N.D.¹, Childibaev D.B.¹

¹*Kazakh National Pedagogical University named after Abai,
Kazakhstan, Almaty*

FORMATION OF ENVIRONMENTAL KNOWLEDGE AND CULTURE OF STUDENTS ON THE BASIS OF PROJECT ACTIVITIES

Abstract

In the conditions of modern globalization, in order to overcome environmental problems and threats, it is necessary to educate a generation with a new higher environmental education and culture. Environmental education should be considered as an important issue, especially with regard to the impact that humanity has on the environment. Environmental education can be interpreted as a continuous process of education, upbringing and development of ecological culture aimed at the formation of environmental responsibility for the fate of one's country and people close to it, the planet as a whole and the entire universe as a whole. The article reveals the essence of environmental education and personal culture, that is, describes the process of creating a project as a means of forming environmental education and upbringing among schoolchildren. The purpose of the article: the expansion of environmental knowledge and the formation of ecological culture of schoolchildren through the process of organizing project activities, the development of a responsible attitude

of students to nature. The effectiveness and necessity of using the project technology of ecological content implemented for schoolchildren within the framework of the project "Ecology and us" is considered.

Keywords: continuous ecological education; ecological culture; ecological project; biological objects; project activity; ecological education; ecological marathon, excursion.

Кіріспе. Қазіргі таңда қауіп – қатерлерді жеңу үшін жаңа экософиялық ойлау қажет және жоғары экологиялық білімі мен мәдениеті бар ұрпақты тәрбиелеу керектігі өзекті мәселе. Адамдар болып жатқан экологиялық апаттың қиындығы мен қатерлігін әлі де толық түсінбеген сияқты, себебі табиғат ресурстарын үнемсіз пайдаланып қоршаған ортаны ластауы, экологиялық мәдениеттің деңгейі төмендігін көрсетеді [1].

ҚР Президенті 2020 жылғы Үкімет отырысында Жер шарында қалыптасқан экологиялық жағдайдың ушығуына байланысты өзінің нақты пікірін білдірді. Онда «Оқушыларға экологиялық білім беру үшін мектепке экология пәнін енгізу керек» деген болатын. Мемлекет Басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың үкімет отырысында Жер шарында қалыптасқан экологиялық жағдайдың ушығуына байланысты экологиялық білім беру туралы және Қазақстан халқына Жолдауында «әлеуметтік жаңғыртудың жаңа кезеңі ретінде атап өтті.

Экологиялық білім беру, әсіресе адамзаттың қоршаған ортаға тигізетін әсеріне қатысты маңызды мәселе ретінде қарастырылуы керек. Қоршаған ортаға зиян келтірудің алдын-алу, қоршаған ортаға зиян келтірудің алдын-алу, табиғаттағы бар көздерді оңтайлы пайдалану және қоршаған ортаны және оның денсаулығын сақтау үшін жасалған барлық күш-жігерден басқа, тепе-теңдікті бұзатын көптеген функциялардан аулақ болу керек [2]. Экологиялық білім табиғатпен және күнделікті қалалық ортамен тікелей байланысты қамтиды және қазіргі заманғы оқу бағдарламаларының қажетті элементіне айналады. Жасөспірімдерді экологиялық сипаттағы түрлі іс-шараларға қосу қазіргі заманның жетекші экологиялық парадигмаларына сәйкес келеді. Дәстүрлі мектеп ортасымен қатар, әртүрлі қалалық кеңістіктер табиғи оқу алаңына айналады, олар сыныптан тыс білім беру және қазіргі экологиялық және әлеуметтік инфрақұрылымда білім мен дағдыларды қалыптастыру үшін дәстүрлі емес білім беру тәсілдерін ұсынады [3]. Мектептегі барлық пәндер тиісті негізгі құзыреттіліктермен пәндік саламен біріктірілген экологиялық білім беру материалдарын қамтуы мүмкін деп айтуға болады. Бұл мектептегі әр мұғалімге танымдық құзіреттілікті қалыптастыру аспектісінде де, аффективті және психомоторлы аспектілерде де экологиялық білім беру нәтижелеріне қол жеткізуді қолдау үшін оқу ресурстары қажет [4].

Білім берудегі тұрақты даму және экологиялық этика қағидаттарын қолдау үшін білімнің өзін реттей алатын жүйе қажет. Жалғыз нәрсе-оқу бағдарламасын жасау. Экологиялық білім беру бойынша оқу бағдарламаларын әзірлеу жергілікті мәселелерді шешуге тиімді әсер етеді. Экологиялық мәселелерді жергілікті деңгейде шешу, бұл экологиялық мәселелерді ұлттық деңгейде, тіпті жаһандық деңгейде шешуге әсер етеді [5].

Қазіргі таңда мектепте экологиялық білім беруді дамытудың елеулі кемшіліктері бар. Атап айтар болсақ, экология жалпы мектептегі міндетті пәндер арасында жеке пән ретінде оқытылмауы, экологиялық білім беру мен мәдениет қалыптастыруды дамытудың тиімді бағдарламаларының жетіспеуі, арнайы экологиялық дайындығы бар, білікті мамандардың аз болуы, экологиялық оқу – әдістемелік құралдардың яғни, ақпарат көздерінің қоры жетіспеушілігін жатқызуға болады. Сондай-ақ, мектеп болсын, басқа оқу орындары болсын экологиялық білім беру мен экологиялық тәрбие дұрыс ұйымдастырылған болуы үшін, ең бастысы экологиялық проблемаларға байыпты көзқарасты қалыптастыруға жалпы қоғамдық мотивация жоқ. Экологиялық білім беру проблемалары осы уақытқа дейін әрдайым болғанын атап өтуге болады, оларды жеке білім беру мекемелері деңгейінде ғана емес, сонымен қатар үйірмелер мен жеке бастамалар деңгейінде де шешу керек. Экологиялық ақпараттың жетіспеушілігін, ішінара факультатив сабақтар, элективті арнайы курстар және мамандандырылған үйірмелер, ғылыми жобалар және т.б. толықтыра алады.

Жобалау әдісі білім алушылар, яғни оқушылар мен мұғалімдерді экологиялық мәдениетті қалыптастыру ісінде белсенді болуға септігін тигізеді.

Мектепте оқушыларда экологиялық білім мен мәдениетті қалыптастыру келесідей бағыттар бойынша жүзеге асыруға болады:

1. Экологиялық пайдалы ақпарат беру – көлемді аудиторияға әсер ету үшін қоршаған ортаны қорғауға шақыратын ұрандар, плакаттар, белгішелер, эмблемалар және экологиялық жол картасын дайындау.

2. Экологиялық ағарту-табиғатты және оның ресурстарын қорғау қажеттілігі туралы білімді таратуға көмектесетін іс-шараларды дайындау.

3. Экологиялық білім беру – мектеп оқушылары мен қала тұрғындарды қоршаған ортаны қорғау туралы жүйелі біліммен қамтамасыз ету үшін буклеттер, ақпараттық материалдар жасау.

Оқу процесі сыныптан тыс іс-шаралар түрінде жүзеге асырылады, оның барысында оқушылар бір-бірімен экологиялық ақпарат алмасады, тиісті тақырыптармен байланысты экологиялық мәселелер оқу пәндері негізінде талқыланады. Сондықтан сыныптан тыс жұмыстардың негізгі мақсаты: оқушыларды экологиялық білім мен мәдениетке жобалау және зерттеу қызметін ұйымдастыру арқылы оқыту.

Сонымен қатар, оқушылар арасында экологиялық білім мен білім беруді қалыптастыруда жобаның қызметі ерекше мәнге ие. Жобалық зерттеу жұмысы оқушыларға жаңа білім беру міндеттерін, жоспарлауды, болжауды, өзін-өзі бақылауды, өзін-өзі түзетуді, өзін-өзі бағалауды дербес белгілей отырып, белсенді қызмет субъектісі ретінде әрекет етуге мүмкіндік береді. Бұл тәсіл педагогикалық қолдау, тұтастық және интеграция принциптерін пайдалана отырып қолданылады. Жоба әдісінің мәні-бұл жаңа білімді қолдану және дамытуға негізделген жобаның қолданбалы мәселелерін шешу процесінде оқушылардың жоба тәжірибесін игеруіне ықпал етеді. Бұл тәсілді енгізу білім беру мазмұны жобасы жұмысына үздіксіздік және дәйектілік қағидаттарына негізделген.

ҚР Білім және Ғылым министрлігінің қаулысымен көпшілік арасында барлық оқу жүйелерінде үздіксіз экологиялық білім беру мәселесін шешу жолдары көрсетілді. Соның бірі мектептегі жаратылыстану пәндерінің мазмұнын экологияландырумен қатар экология пәнін енгізу мәселесі тұрды [6].

Қазіргі кезеңде білім алушылардың экологиялық мәдениетін қалыптастыру проблемасын зерделеумен Ә.Бейсенова, Чилдебаев Ж.Б., Бакирова К.Ш., Мухитдинов Н.М., А.Самақова, Т.Еспаев және тағы да басқа отандық ағартушы ғалымдар айналысқан жұмыстарымен таныспыз [7].

Жобалық-сараланған оқытуды қарастыру қажеттілігі қазіргі мектептің міндеттеріне қол жеткізу тұрғысынан оның өзектілігі мен маңыздылығын толық бағалауға байланысты. Біз мектепте жобалық және жобалық сараланған оқытудың қалыптасуын қарастырдық. Осыған байланысты қазіргі кезде жобалық іс-әрекетті мектепте жұмылдыру Томюк О. Н., [8] Левин К. [9] және т. б.), жобалық оқытудың заманауи зерттеушілері Биекенов К.У. [10], М. М. Морозов [11], Аньшин В.М., Алешин А.В. [12] және т. б. жобалау-саралап оқыту (О. В. Плетенева, Монахова Л.Ю., Матяш Н.В., Володина Ю.А. [13, с. 3-98; 14, с. 3 -50; 15, с. 116]) еңбектерінен белгілі. Жоба әдісі арқылы тапсырманы (Томюк О.Н., Филоненко И. А.) оқушылар өзіндік іс-әрекетіне бағытталған-жеке, жұптық және топтық жұмыстар арқылы белгілі бір уақыт аралығында орындай алады [8]. Бұл әдіс әрдайым тиімдідеуге болады, себебі қандай да бір өзекті мәселені шешуді қамтиды.

Экологиялық тәрбие мәселелеріне арналған ғылыми ізденістердің авторлары «төртінші технологиялық революция адамның орнықты даму және қоршаған ортамен қарым-қатынасын үйлестіру мәселелерінің өзектілігін жаңа деңгейге көтеретіні танылады» деген түсінікпен келіседі [16]. Білім беру процесінің басым бағыты бұрын қалыптасқан экологиялық құндылықтарды дамыту болып табылады, олар жай мақсаттар ғана емес, адамның қазіргі заманғы мәдениет пен өскелең ұрпақ көзқарастарының өзгеріссіз құрамдас бөлігі болып табылатын қоршаған ортамен қарым-қатынасын үйлестіруге қол жеткізу құралы болуы тиіс. Мұндай негізгі құндылықтар табиғатқа (тірі және жансыз) ұқыпты қарау және құрметтеу, экологияға зиян келтіретін іс-әрекеттерге төзбейтін көзқарас болып табылады. Барлық санамаланған құндылықтарды жалпы білім беретін мектепте оқу жылдарында қалыптастырған жөн.

Бүгінгі таңда қоғам дамуының басым бағыттарының бірі экологиялық тұрақты даму болып табылады. Қазіргі заманғы адам ойланбаған әрекеттер жасай отырып, табиғатқа зиян келтірмеуге мүмкіндік беретін қарапайым экологиялық білімге, мәдениетке ие болуы қажет. Экологиялық тәрбие алу үрдісі өскелең ұрпаққа жастайын басталып, өмірінің барлық деңгейінде жалғасын тауып отыруы тиіс. Ал білім алушыларды жобалау қызметіне қосудың негізгі мақсаты-болашақ мамандар үшін оқу-өндірістік алаң құру, олардың жалпы және кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастыру мысалдары арқылы оқу үдерісіне жобалап оқыту мен білім беру технологияларын енгізу [17, 18].

Зерттеу материалдары мен әдістері. Қазіргі уақытта үздіксіз педагогикалық білім беруде біз тұлғаның экологиялық мәдениетін дамытуды басты мақсат ретінде анықтаған жөн деп санаймыз. Сондықтан жобалық әдіс тұлғаның экологиялық білімі мен мәдениетін қалыптастырудың ең тиімді әдісі болып саналады.

Мектеп әкімшілігі жоба әдісін оқу процесіне енгізуге тапсырмалар бере отырып, оқу процесінде осы жобамен айналысып, оны жоғарғы деңгейде дамытатын мұғалімдерге жан – жақты қолдау көрсетуде.

Оқушылар мен оқытушылар үшін зерттеудің осы қызметі арқылы пайдалы нәтиже алу өте тиімді процесс болып табылады. Оны үш бөлімге бөлуге болады:

1. Сабақ барысында оқушылардың зерттеу қызметі. Өзекті, проблемалық деңгейі жоғары жағдайларды шешуге ұмтылу және болжамды дұрыс құрастыра білу талап етіледі. Сонымен қатар, өзекті проблемалардың шешімін табу кезінде оқушылардың логикалық белсенділігі мен функционалдық сауаттылығын арттыру да маңызды. Сабақта немесе сабақтан тыс жұмыстарды өткізуде экологиялық білім беруде әртүрлі көрнекіліктер мен дидактикалық материалдарды пайдалануға болады. Мысалы: сауалнамалар әзірлеу, пікірталас-дебат жұмыстары, булеттер, модельдеу жұмыстар, және сонымен қатар, проблеманы шешуге бағытталған эсселер және т.б.

2. Мектепте оқушылармен зерттеуді дұрыс жүргізу әдіс-тәсілдерін үйрететін электив курстарда әр түрлі экологиялық өзекті ғылыми жобаларды жүзеге асыру.

3. Мектепте оқушылар үшін бейіндік лагерьлер және ғылыммен айналысуға қызығушылығы бар білім алушылар үшін ғылыми қоғам ұйымдастыру (қоғам мүшелері ғылыми жобалар жасау кезінде жеке жұмыс немесе топпен жұмыс жасай алады).

Жоба үш кезеңнен тұрады:

1. Дайындық кезеңі: мақсаттар мен міндеттерді қою, мерзімдік шектеу оқушылармен дайындық жұмыстары, техникалық қауіпсіздік жабдықтар мен материалдарды таңдау, әр түрлі әдебиеттердегі ақпаратпен танысу.

2. Негізгі кезең: белгіленген міндеттерді орындау.

3. Қорытынды кезең: жұмысты қорытындылау, оларды талдау, түйіндеу тұжырымдау, бағалау.

Жобалау әдісін сабақ уақытында және сабақтан тыс уақытта қолданса, білім алушылардың экологиялық мәдениетін қалыптастыру тиімді болады. Сабақтан тыс іс-шаралар оқушылардың танымдық және шығармашылық іс-әрекетін дамытудың, мектеп бағдарламасы аясында ғана емес, пәндерге деген қызығушылықты арттырудың құрамдас бөліктерінің бірі болып табылады. Сонымен қатар, бұл жұмыс түрлерін ұйымдастыру барысында проблемалық оқыту, сын тұрғысынан ойлау технологиялары қолдануға болады.

Жобалау әдісі бұл практикалық немесе теориялық білімнің белгілі бір саласын, белгілі бір қызметті игерудің әдістері, амалдары жиынтығы. Егер біз жоба әдісі туралы айтатын болсақ, онда біз нақты практикалық нәтижемен аяқталуы керек проблеманы (технологияны) егжей-тегжейлі дамыту арқылы дидактикалық мақсатқа жету әдісін айтамыз. Жоба әдісі әрқашан оқушылардың өз еркіндегі қызметіне бағытталған және оқушылардың осы іс-әрекеттері негізінде нәтижелерді міндетті түрде ұсына отырып, белгілі бір мәселені шешуге мүмкіндік беретін оқу-танымдық әдістердің белгілі бір жиынтығын қамтиды. Егер біз педагог ретінде жоба әдісі туралы айтатын болсақ, онда бұл технология мыналарды қамтиды: өзін-өзі зерттеу, үнемі ізденіс, проблемалық әдістердің жиынтығы, логикалық ойлау процесі.

Қазіргі уақытта жоба әдісін оқу процесінде қолдану жоғарғы сұранысқа ие. Жобаның тақырыбын таңдап, оны орындай отырып, оқушылар өз мүмкіндіктерін қолдана алуға үйренеді, мотивациялары жоғарылайды, өз бастамаларын, дағдылары мен білімдерін көрсетуге мүмкіндіктер алады. Экологиялық білім беруде қолданылатын кең таралған оқу жобалары зерттеуге және практикаға бағытталады.

Зерттеудің нәтижелері. Біз ұйымдастырған Назарбаев Зияткерлік мектебінде «Экология және біз» жобасын әзірлеу мектептегі көптеген педагогтер мен оқушылардың қызығушылығын тудырды. Бұл жобаның нақты экологиялық және білім беру міндеті мектептің 8-10 сынып оқушыларының жергілікті мекенде және ғаламдық экологиялық проблемалар және қоршаған ортаның жай-күйі туралы хабардар болуға бағытталған.

«Экология және біз» мектептегі осы экологиялық жобада оқушылар 2020-2021 жылдар аралығында жобаның кезеңдерін жүзеге асыруды ұйымдастырды. Жобаның міндеттері:

Оқушылардың табиғат туралы білімдерін кеңейту; барлық тіршілік иелеріне адамгершілікпен, ұқыпты қарауға, табиғатқа көмек көрсете білуге тәрбиелеу.

Мектеп оқушыларына туған жердің тағдыры үшін моральдық жауапкершілікті сезінуге көмектесу; экологиялық мәдениетті қалыптастыру.

Жергілікті мекеннің экологиялық жағдайын зерделеу бойынша жұмысты ұйымдастыру, экологиялық жол картасын жасау.

Тұрғындар арасында табиғатты қорғау қызметі бойынша түсіндіру жұмыстарын жүргізу.

Мектептің басқа сынып оқушылары мен мұғалімдерін экологиялық іс-шараларды өткізуге тарту.

Қазіргі уақытта қоршаған ортаны қорғау мәселелері ерекше маңызға ие. Мектеп қабырғасынан бастап экологиялық ойлауды дамыту міндеті өзекті болды, жақсы нәтижелерге қол жеткіздік.

«Экология және біз» тақырыбындағы жобамен жұмысымыздың нәтижесінде мынадай нәтижелерге қол жеткіздік:

табиғи ортаны қорғауға және сақтауға қызығушылық деңгейін арттыру;

оқушылардың және біздің кентіміздің барлық тұрғындарының экологиялық мәдениетін арттыру;

денсаулықты сақтау және нығайту үшін қолайлы жағдайлар жасау;

тұрғылықты жері бойынша экологиялық қауіпсіздікті сақтау, аумақты көгалдандыру мәселелеріне оқушылардың назарын аудару.

Біз өз жұмысымызда экологиялық жұмыстың келесі түрлерін қолдандық:

Жұмысты таныстыру

Бұл жұмыс 8-10 сынып оқушылары мұғалімдердің жетекшілігімен орындалды. Жұмыс барысында оқушылар негізгі ақпарат алды және қосымша әдебиеттермен жұмыс істеу дағдыларын игерді, келесі іс-шараларға қажетті, жергілікті мекеннің экологиялық жағдайы туралы білімдерін байытты.

Балалар біздің ауданымыздың рельефі туралы әдебиеттерді, адам факторының әсерінен өсімдік кешендерінің қалай және қандай себептермен өзгертетінін, су экожүйелерінің жұмыс істеуі, ауыз судың сапасы, ауаның ластану себептері, ластаушы заттар, атмосфералық ауаның ластануының адам денсаулығына әсері туралы білді.

Өз мектеп мұғалімдерімен оқушылар арасында үгіт-насихат, сұхбат жұмыстарын жүргізді. Бұл жұмыс биылғы жылы-Экология жылы ерекше маңызға ие болып отыр.

Экскурсиялық жұмыс түрі

Балалар үшін жұмыстың ең қызықты түрі-мектепте 8-10 сынып оқушыларына арналған экскурсиялар. Экскурсиялар тек қызығушылық тудырмайды, сонымен қатар көрнекілік пен танымдық жағынан өте пайдалы жұмыс түрі.

Экологиялық экскурсиялар кезінде балалар табиғи нысандарға барып қана қоймай, сонымен қатар зерттеу объектісінде тікелей танысу сабақтарын өткізді.

Қазіргі уақытта тақырыптар бойынша экскурсиялар өткізілді:

"Экскурсияға шығудағы тәртіп ережелері"

"Жергілікті жердің экожүйесімен танысу"



Сурет 1. Экологиялық марафон, 8 сынып оқушылары

Марафонға мектебіміздің барлық биология кафедрасының мұғалімдері мен оқушылар қатысты. Біз өз мектебіміздің аумағын безендіру жұмыстары, экологиялық сенбіліктер өткізілді, шырша ағаштары мен гүлдер отырғызылды. "Өз ағашыңды отырғыз" акциясы ұйымдастырылды.



Сурет 2. Биолог мұғалімдермен бірге шырша отырғызу



Сурет 3. «Өз ағашыңды отырғыз» акциясы

Үгіт-ақпараттық жұмыс түрі

Бұл жұмысты 8-10 сынып оқушылары орындады.

Бұл топ жұмысының мақсаты-қоғамның назарын экологиялық проблемаларға аудару. Жұмыстың бұл түрі барлық алдыңғы кезеңдерді аяқтайды.

Бұл кезеңде оқушылар сынып сағаттарында, «Экология және біз» апталық жобасының жабылуына арналған салтанатты іс-шарада мектеп мұғалімдерін, мектеп әкімшілігін шақыра отырып, сөз сөйлеуге дайындық жүргізді.

Мұндай кездесулердің маңызды функциясы-мектеп оқушылары арасында жиналған ақпаратпен алмасу, оларды бірлескен қызметке тарту мүмкіндігі. Бұл форма өз пікірін дамытуға және білдіруге, пікірталас жүргізу дағдыларын игеруге, қоғамның назарын аударуға мүмкіндік береді.

Нәтижелерді талқылау. Біздің мектепте экологиялық ағарту және экологиялық білім қалыптастыру бірнеше бағытта жүргізіледі, экологиялық білім берудің әрбір бағыты үшін белгілі бір мақсат тұжырымдалды және оған қол жеткізу үшін іс-шаралар әзірленді.

Оларда оқушылардың экологиялық сауаттылық деңгейін арттыруға, әдебиетпен жұмыс істеу дағдыларын дамытуға, байқалатын процестер мен құбылыстарды талдауға, көпшілік алдында сөз сөйлеуге қатысуға, ауыл әкімшілігімен ынтымақтасуға, оларға қолдан келгенше көмек көрсетуге мүмкіндік беретін жұмыстың бірнеше бағыттары айқындалған.

Жоғарыда аталған жобаларға белсенді қатысу арқасында туған өлкесінің экологиялық жай-күйінің шынайы бейнесін білу орын алды. Экологиялық бағыттағы жобалар, акциялар, презентациялар, сауалнамалар танымдық белсенділікті, сондай-ақ оқушылардың логикалық және шығармашылық ойлауын дамытуға мүмкіндік береді.

Ұсынылып отырған мақалада жобалау қызметі арқылы оқушылардың бойында экологиялық білім мен мәдениет қалыптастыру мәселесі нақтыланады. Осы орайда, зерттеуіміздің соңында оқушылардың орындаған жобалары және ұйымдастырылған акциялардан кейінгі ойларын білу мақсатында сауалнама алынып, ашық түрде дискуссия жұмыстары жүргізілді. Нәтижесінде мектеп оқушыларының табиғи ортаны қорғауға және сақтауға қызығушылық деңгейін артқандығы, экскурсиялық жұмыс түрлерінің оқушылар үшін тиімді әдіс екендігі және оқушылардан алдағы

уақытта аумақты көгалдандыру мәселелеріне мейлінше көбірек жұмылдырылу туралы ұсыныстар алынды.

Бұл зерттеудегі жобалық қызметтің негізгі мақсаты оқушыларды оқу процесіне деген қызығушылығын оятып, экологиялық проблемалардың алдын алу шараларына белсенді қатысуға ынталандыру болып табылады. Мектеп оқушылары практикалық жұмыстарды қызығушылықпен орындайды, бұл мектеп кезеңдерінде ғылымға деген ынтаны дамытуға тамаша мүмкіндік. Себебі, балалардың ғылым саласындағы базалық білімдері неғұрлым көп болса, олардың жоғары сыныптар мен болашақта жоғары оқу орындарындағы ғылыми зерттеулерін кеңейту соғұрлым оңай болады. Қазіргі уақытта балалар теория жүзінде оқып қана қоймай, алған білімдерін практикада қолдануды және оны өз қолдарымен жасаған кезде көбірек нәтиже көрсететіндігі айқын. Сондықтан осы жобаны ұйымдастыру барысында мектептің басқа пән мұғалімдерінен де оқушылардың бойында экологиялық мәдениетті қалыптастырып, экологиялық білімді тұлғаны тәрбиелеуде сабақтан тыс осындай жұмыстардың жүргізілуі өте тиімді екені нақтыланды.

Жоба жетекшілері-мұғалімдерге арналған жалпы ережелерді ұсынамыз:

1. Нәтижеге емес, зерттеу процесіне назар аударыңыз.
2. Әр баланың жеке бейімділігі мен қабілеттерін ашуға және дамытуға тырысыңыз.
3. Оқушылардың оқу процесі туралы ұмытпаңыз, оқушыларға өз бетінше әрекет етуге көмектесіңіз, оларға не істеу керектігі туралы тікелей нұсқаулардан аулақ болыңыз.
4. Оқушылардың бастамасын шектемеңіз және олар істей алатын немесе өздері үйренетін нәрсені жасамаңыз.
5. Оқушыларға проблемаларды өз бетінше іздеу және талдау дағдыларына, ойланып ақпарат алуға үйретіңіз.
6. Оқушылармен алынған ақпаратты талдау, синтездеу және жіктеу жұмыстарын жүргізуге тырысыңыз.

Қорытынды. Жүргізілген жұмысымызды анализ жасау негізінде төмендегідей қорытынды жасадық.

Біздің мектепте жүргізілген сабақтан және сыныптан тыс жұмыстар негізінде зерттеу жобаларын ұйымдастыру арқылы оқушылардың бойында экологиялық білім мен мәдениетін қалыптастыру тиімді деген гипотезамыз расталды.

Оқушылар өздері таңдаған іс-әрекеттерді үлкен қызығушылықпен орындады. Экологиялық жобалық іс-әрекет оқу барысын өзгертуге ықпал етіп, әр оқушыға өзін сын тұрғысынан ойтай алатын, экологиялық білімді тұлға ретінде көруге мүмкіндік берді.

Көрсетілген нәтижелер сынып деңгейінде де, бүкіл мектепте де жобалық қызмет алдағы уақытта жиі жүзеге асырылатындығын көрсетті. Мектепте жобалық іс-әрекетті тұрақты жүзеге асырған мұғалімдер көбінесе топтық іс-әрекеттің және жеке жұмыстың заманауи формаларын қолдану арқылы, оқушылардың әртүрлі қабілеттерін ескерді. Сонымен қатар мұғалімдер зерттеуді оқытудың проблемалық оқыту стратегияларын, зерттеудің тиімді әдістерін, тақырыпты интеграциялап оқытуды жоспарлауды және сыни ойлау әдістерін қолдануды атап өтті.

Оқушыларға сыни тұрғыдан ойлауды дамытуға мүмкіндік беру белсенді, шығармашылық және жауапты адамның қалыптасуына ықпал етеді, сөйтіп оқушы өз пікіріне сүйене отырып, мақсаттарға жету жолдарын табады. Жобалық әдіспен зерттеу жүргізген оқушы жаңа білімді алдыңғы біліммен байланыстыра алады, олардың құндылықтарын бағалай алады және сол арқылы оқытуға белсенді қатыса отырып, өзіндік оқу сызбаларын құра алады.

Зерттеуіміздің мақсатына сүйене отырып, жүргізілген эксперименттік жұмыстың нәтижелері оқушыларды қарқынды шығармашылық ойлауға, өзін-өзі реттеуге үйрете отырып, жоба жұмыстарын ұйымдастырудың өзектілігі мен маңыздылығын дәлелдеді. Сонымен қатар, эксперимент барысында оқушылардың әр түрлі типтегі жобалар мен сыныптан тыс жұмыстарды ұйымдастыру негізінде әр түрлі іс-шараларға деген қызығушылығы мен қабілеттерін анықтады.

Жобалау-зерттеу қызметі ең алдымен қазіргі жаһандану заманының экологиялық проблемалары, табиғатты қорғаудың теориялық негіздері, қалада және оның төңірегінде табиғатты қорғауды ұйымдастыру туралы хабардар болу деңгейін арттыруға ықпал етеді. Осындай жұмыстарды көбірек ұйымдастырудың нәтижесінде жасөспірімдер табиғатта, қоршаған ортада мінез-құлық ережелерін саналы түрде сақтай бастайды, бұл адамның экологиялық өзін-өзі бақылау деңгейін арттыруға көмектеседі.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Grishaeva Y., Gagarin A., Spirin I., Tkacheva Z., Evstafieva N. and Napolov O. *Ecological culture of students in the trends of the Concept of sustainable development, Actual Problems of Ecology and Environmental Management (APEEM 2021) April 2021* <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202126507003>
2. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020 – 2025 жылдарға арналған мемлекеттік қаулысы.
3. Heidari F. *Effectiveness of Management of Environmental Education on Improving Knowledge for Environmental Protection (Case Study: Teachers at Tehran's Elementary School)* 9 (4): 1225-1232, Autumn 2015 ISSN: 1735-6865 https://ijer.ut.ac.ir/article_1013.html DOI:10.22059/IJER.2015.1013
4. Stoyanova-Toneva, *Eco-educational Potential of the Urban Environment E3S Web of Conferences* 12 May 2021 Article number 050012021 12th International Conference on Environmental Science and Development, Prague, - 28 March 2021, 168933 DOI:10.1051/e3sconf/202125905001
5. Restu, Nurmala Berutu, Muhammad Ridha Syafii Damanik, Meilinda Suriani Harefa. *Model of Mangrove Ecosystem Utilization as Media and Learning Resources of Environmental Education at Senior High School Advances in Social Science, Education and Humanities Research, volume 79, 1st International Conference on Geography and Education (ICGE 2016)* <https://dx.doi.org/10.2991/icge-16.2017.64>
6. Afakhrul Masub Bakhtiar. *Curriculum Development of Environmental Education Based on Local Wisdom at Elementary School International Journal of Learning, Teaching and Educational Research Vol.15, No. 3, pp. 20-28, March 2016* <https://www.ijlter.org/index.php/ijlter/article/view/581>
7. Шілдебаев Ж. Б. Егемен Қазақстан №88 (5907), 30.07.2020ж.
8. Чилдебаев Д.Б., Усенова Г.А., Байкеева Л.Т., Экологизация образования как средство формирования экологической культуры обучающихся // Педагогическое образование и наука. - 2017.- №5. – С.11-15
9. Томюк О.Н., Филоненко И.А. Проектная деятельность как условие развития личности школьников // Современные проблемы образования: сборник научных статей. Екатеринбург: Издательский дом «Ажур», 2014. – С. 30-33
10. Левин К. Экопсихология образовательной среды: подходы к проектированию и мониторингу // Экология человека. 2017. №3. – С. 42-50.
11. Биекенов К. У. Социальное прогнозирование и проектирование: учебное пособие. – Алматы : Қазақ университеті, 2020. – С. 358
12. Морозова М. М. Метод проектов как феномен образовательного процесса в современной школе / М. М. Морозова // Новые ценности образования. Продуктивное учение для всех. - 2017. - № 3 (32). – С. 117-126
13. Аньшин В.М., Алешин А.В., Управление проектами: фундаментальный курс: учебник/ под.ред. В.М. Аньшина, О.М. Ильина-М.: Высшая школа экономики, 2018. – С. 624.
14. Плетенева О. В. Организационно-управленческие условия формирования проектной компетентности школьников: методическое пособие / – Н.Новгород, 2015.. — С 100.
15. Монахова Л.Ю. Теоретические аспекты технологии проектирования индивидуальных проектов. –М.: Альпина Бизнес Букс, 2018. – С. 298.
16. Матяш Н.В., Володина Ю.А. Методика оценки пр – №(17).
17. Mavlyudova L. I., Abdrashitova I.V., Mavlyudova L.U., Abdrashitova A.B. *Formation of ecological culture of students // International Journal of Pharmacy and Technology. 2016. Vol. 8, Is.2. P.14530-14538.*
18. Khusainov Z. A. *Formation of ecological culture of the students at the national school. European journal of natural history. 2016. № 1. P. 26–30.*
19. Амантаева А.К., Шілдебаев Ж.Б., Лахбаева Ж.Ф. Экологиялық құзыреттілікті қалыптастырудағы жобалау технологиясы. – Алматы. 2021.-122 бет.

References:

1. Grishaeva Y., Gagarin A., Spirin I., Tkacheva Z., Evstafieva N. and Napolov O. *Ecological culture of students in the trends of the Concept of sustainable development, Actual Problems of Ecology and Environmental Management (APEEM 2021) April 2021* <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202126507003>
2. Kazakhstan Respublikasynda bilim berudi zhane gylymды damytudyn 2020-2025 j. arналған мемлекеттік kaulыsy [State resolution for the development of education and science in the Republic of Kazakhstan for 2020-2025].

3. Heidari F. I. Effectiveness of Management of Environmental Education on Improving Knowledge for Environmental Protection (Case Study: Teachers at Tehran's Elementary School) 9(4) 2015. 1225-1232 p., https://ijer.ut.ac.ir/article_1013.html 10.22059/IJER.2015.1013
4. Stoyanova-Toneva Y. Eco-educational Potential of the Urban Environment E3S Web of Conferences 12 May 2021 Article number 050012021 12th International Conference on Environmental Science and Development, ICESD 2021, Prague, 26 March 2021 - 28 March 2021, 168933DOI 10.1051 / e3sconf / 202125905001
5. Restu Nurmala Berutu, Muhammad Ridha Syafii Damanik, Meilinda Suriani Harefa. Model of Mangrove Ecosystem Utilization as Media and Learning Resources of Environmental Education at Senior High School Advances in Social Science, Education and Humanities Research, volume 79, 1st International Conference on Geography and Education (ICGE 2016) <https://dx.doi.org/10.2991/icge-16.2017.64>
6. Afakhrul Masub Bakhtiar. Curriculum Development of Environmental Education Based on Local Wisdom at Elementary School International Journal of Learning, Teaching and Educational Research Vol. 15, No. 3, pp. 20-28, March 2016 <https://www.ijlter.org/index.php/ijlter/article/view/581>
7. D. B. Childibayev (2020). Egemen Kazakhstan [Sovereign Kazakhstan] №88 (5907).
8. Childibaev D. B., Usenova G. A., Baikeev L. T. (2017). Ecologizaciya obrazovaniya kak sredstvo formirovaniya ekologicheskoi kultury obuchaiushiysya [Ecologization of ed – №5.– S.11-15]
9. Tomuyk O.N, Filonenko I. (2014). Proektnaya deyatelnost' kak usloviye razvitiya lichnosti shkol'nikov [Project activity as a condition for the development of the personality of schoolchildren]. Sovremenniyе problemy obrazovaniya: sbornik nauchnyh statey. Ekaterinburg: Izdatelskiy dom «Azbur», S. 30-33
10. Levin K. (2017). Ekopsihologiasy obrazovatelnoi sredy: podhody k proektirovaniy i monitoring [Ecopsychology of the educational environment: approaches to design and monitoring]. Ecologiya cheloveka. №3. –C. 42-50.
11. Biekenova K.U. . Sosial'noe prognozirovanie i proektirovanie: uchebnoe posobie. [Social forecasting and design]. –Almaty. 2020 : Kazak Universiteti, – C. 358.
12. Morozova M. M. Metod proektov kak fenomen obrazovatel'nogo processa v sovremennoi shkole [The project method as a phenomenon of the educational process in a modern school]. Novyie cennosti obrazovaniya. Produktivnoe uchenie dliya vseh. – № 3 (32).2017. – C. 117-126
13. Anshin V.M., Aleshin A.V., (2018). Upravlenie proektami: fundamental'niy kurs: uchebnik/pod.red.V.M., Anshina, O.M. Ilina – M. [Project Management: a fundamental course]. Vychshaiya shkola ekonomiki. – C.624.
14. Pletenova O.V. (2015). Organizacionno-upravlencheskie usloviya formirovaniya proektnoi kompetentnosti shkol'nikov [Organizational and managerial conditions for the formation of project competence of schoolchildren]. metodicheskoe posobie // – N.Novgorod, – S. 100.
15. Monahova L.Y. (2018). Teoreticheskie aspekty tehnologii proektirovaniya individual'nyh proektov. [Theoretical aspects of the technology of designing individual projects]. –M.: Alpina Biznes Buks, 298 s.
16. Matiyash N.V., Volodina Y.A. (2018). Metodika ocenki proektnoi kompetentnosti studentov [Methodology for assessing students' project competence]. Psihologicheskie issledovaniya: electron. nauch.zhurn. – №(17).
17. Mavlyudova L.I., Abdrashitova I. V., Mavlyudova L.U., Abdrashitova A. B. Formation of ecological culture of students // International Journal of Pharmacy and Technology. 2016. Vol. 8, Is.2. P.14530-14538.
18. Khusainov Z.A. Formation of ecological culture of the students at the national school. European journal of natural history. 2016. No. 1. p. 26-30.
19. Amantaeva A.K., Childibaev D.B., Lahbaeva J.F. (2021). Ekologialyq quzyrettilikti qalyptastyrydagy jobalay tehnologiasy. [Design technology in the formation of environmental competence] . Almaty. –122 b.

Ж.А. Наушабеков¹, Н.М. Джашов², Е.А. Оспанбеков³

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

²Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

³Сулейман Демирель атындағы университеті,
Алматы обл, Қаскелең қ. Қазақстан

ОРТА МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ STEM МАНСАБЫНА КӨЗҚАРАСЫ

Аңдатпа

Бұл мақаладағы келтірілген зерттеу жұмысының негізгі мақсаты оқушылардың болашақта STEM мансабына көзқарасын анықтау болып табылады. Мақаланың негізгі идеясы оқушылардың STEM мансабына көзқарасына әсер ететін факторларды талдау. Қазіргі кезде Қазақстанда және өзге елдерде STEM салаларындағы мамандар жоғары сұранысқа ие болуда. Сондықтан зерттеу жұмысы бойынша Алматы қаласының орта мектеп оқушылары арасында сауалнама жүрізіліп, алынған нәтижелерге талдау жасалды. Сауалнаманың валидтілігі тексерілген және тәжірибе жүзінде объективтілігі расталған. Сауалнама сұрақтары *Google forms* платформасы арқылы құрастырылып, электронды почта арқылы оқушыларға таратылды. Алынған нәтиже және нәтижеге қол жеткізуде қолданылған әдістер мақалада толық көрсетілген. Шетелдік тәжірибені, әдеби дереккөздерді талдау нәтижесінде авторлар алынған нәтижемен өзге зерттеу жұмыстарын салыстыра отырып оқушылардың гендерлік айырмашылықтары STEM мансабын таңдауында айтарлықтай айырмашылықтар бары байқалмады, дегенмен пәндер арасында ұлдар мен қыздарда айырмашылықтар байқалды. Сонымен қатар оқушылардың мектепте STEM пәндері бойынша алған бағалары мен болашақтағы STEM мансабы арасындағы байланыс, жекелеген пәндер бойынша әр түрлі екендігі анықталды.

Түйін сөздер: STEM, жаратылыстану, гендерлік топтар, оқушылардың STEM-ге көзқарасы, STEM мансабы.

Naushabekov Zh.A¹, Japashov N.M.², Ospanbekov E.A.³

¹*Abay Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan*

²*Al- Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan*

³*Suleiman Demirel University, Almaty region, Kaskelen, Kazakhstan*

MIDDLE SCHOOL STUDENTS' ATTITUDE TO THE STEM CAREER

Abstract

The main goal of the research presented in this article is to determine students' views on future STEM careers. The main idea of the article is to analyze the factors that influence students' views on STEM careers. Currently, STEM specialists are in demand in Kazakhstan and other countries. Therefore, a survey was conducted among high school students in Almaty and the results were analyzed. The validity of the questionnaire was tested and confirmed in practice. The questionnaires were compiled using the Google Forms platform and sent to students via email. The results and methods used to achieve the result are described in detail in the article. As a result of the analysis of foreign experience and literary sources, the authors compared the results with other research papers. The relationship between students' STEM grades in school and their future STEM careers has also been found to vary from subject to subject.

Keywords: STEM, natural sciences, gender groups, student attitudes towards STEM, STEM career.

Наушабеков Ж.А.¹, Джанапашов Н.М.², Оспанбеков Е.А.³

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
Алматы, Казахстан

²Казахский национальный университет им. Аль-Фараби, Алматы, Казахстан

³Университет Сулеймана Демиреля, Алматинская область, Каскелен, Казахстан

ОТНОШЕНИЕ УЧАЩИХСЯ СРЕДНИХ ШКОЛ К КАРЬЕРЕ STEM

Аннотация

Основная цель исследовательской работы, представленной в данной статье, заключается в определении отношения учащихся к будущей карьере STEM. Основная идея статьи заключается в анализе факторов, влияющих на отношение учащихся к STEM-карьере. В настоящее время в Казахстане и других странах специалисты в области STEM пользуются повышенным спросом. Поэтому по исследовательской работе проведен опрос среди учащихся средней школы г. Алматы, проведен анализ полученных результатов. Проверена валидность и подтверждена объективность опроса на практике. Вопросы анкеты были составлены через платформу Google forms и отправлены учащимся по электронной почте. Полученный результат и методы, использованные для достижения результата, подробно изложены в статье. В результате анализа зарубежного опыта, литературных источников авторы сравнивают полученные результаты с другими исследовательскими работами, отмечая, что гендерные различия учащихся имеют существенные различия в выборе STEM-карьеры, хотя различия между предметами наблюдались у мальчиков и девочек. Также было установлено, что связь между оценками, полученными учащимися в школе по предметам STEM, и будущей карьерой STEM отличается по отдельным предметам.

Ключевые слова: STEM, естественные науки, гендерные группы, отношение учащихся к STEM, STEM-карьера.

Кіріспе. STEM (science -ғылым, technology-технология, engineering-инженерия және mathematics-математика) білім беру мектептегі жекелеген пәндерге қарағанда тиімділігі жоғары. Бұл біздің ойлау және жүріс-тұрысымызды басқаратын дағдылар жиынтығын береді. Ғылым, технология, инженерия және математиканы біріктіре отырып, STEM білім беру бізге бүгінгі әлем алдында тұрған міндеттерді шешуге көмектеседі. Жаһандық контексте STEM нені білдіретінін және оның қоғамымыздың дамуына қалай әсер ететінін көрейік. STEM білім беру адамдарға жұмыс қабілеттілігін арттыратын және қазіргі жұмыс күшіне сұранысты қанағаттандыруға дайын ететін дағдыларды береді. Ол тәжірибе мен дағдылардың барлық спектрін қамтиды. Әрбір STEM компоненті жан-жақты білім беруге құнды үлес қосады. Ғылым оқушыларға бізді қоршаған әлем туралы терең түсінік береді. Бұл олардың зерттеу және сыни тұрғыдан ойлауды жақсартуға көмектеседі. Технология жастарды жоғары технологиялық инновацияларға толы ортада жұмыс істеуге дайындайды. Инженерлік оқушыларға проблеманы шешу дағдыларын жетілдіруге және білімдерін жаңа жобаларда қолдануға мүмкіндік береді. Математика адамдарға ақпаратты талдауға, қателерді жоюға және шешімдерді жобалау кезінде саналы шешім қабылдауға мүмкіндік береді. STEM білім беру бұл пәндерді біртұтас жүйемен байланыстырады. Осылайша, ол инновациялар мен тұрақты шешімдермен қоғамды өзгерте алатын мамандарды дайындайды.

Білім берудегі STEM тәсілі іргелі пәндермен қатар шығармашылық пен дивергентті ойлауды дамытады. Ол жастарды жаңа технологиялар мен идеяларды генерациялауға ынталандырады және шабыттандырады. Тәжірибе мен инновацияға назар аудара отырып, оқушылар сұрауға негізделген тапсырмалардан үйренеді. STEM білім беру тұжырымдамалар туралы түсінік береді және білімді қолдануды ынталандырады. Қысқаша айтқанда, оның мақсатын екі қарапайым әрекетте тұжырымдауға болады: зерттеу және тәжірибе. Тәуекелсіз ортада оқушылар алған білімдерін жүзеге асыруға және қателіктерді қабылдауға үйренеді. Жобалық оқыту және мәселені шешу оқушылардың ерекше ой-өрісін қалыптастыруға көмектеседі. Оның негізі икемділік пен қызығушылық болып табылады, ол оқушыларды нақты әлемдегі қиындықтарға жауап беруге дайындайды.

Қазіргі кезде елімізде «Цифрлы Қазақстан» бағдарламасы аясында STEM білім беру дамып келеді. Қазақстандық мектептеңнің көп бөлігі STEM зертханаларын ашып, оқушыларды осы бағытта

дамытуға ерекше назар аударуда [1]. АҚШ кеңесшілері STEM дағдылары тек STEM мамандықтарына ғана емес басқа да салаларда қолдануға болады деп санайды, мәселен экономикада [2].

Мамандық таңдау ұзақ уақыт бойы зерттеудің басым тақырыптарының бірі болды. Гинсберг (1951) мансапты таңдау кезінде адамның мінез-құлқының өзгеруі мен ойлау процесінің әртүрлі кезеңдерін талқылайды. Оның айтуынша, 11 жасқа дейін адамдар өз мансабын таңдауға қатысты қиял әлемінде өмір сүреді. Бұл кезеңде олар көбінесе дағдылар жиынтығын, білімін, оқуға қойылатын талаптарды және олардағы экономикалық факторларды талдамай, мамандық таңдауын өзгертеді. Ол сонымен қатар 12-18 жас аралығындағы жастар мамандық таңдауға мұқият қарайды деп мәлімдейді. Сонымен қатар, мансапты таңдаған адамдар арасында өнімділіктің жоғары деңгейі анықталды. Сонымен қатар, уақыт өте келе дамып, жетілген адамның дағдылары мамандық таңдауға да әсер етеді (Бундур және басқалар, 2001). Хьюз және Анджела (Хьюз және Анджела, 2004) жеке адамдардың әлеуметтік-экономикалық және мәдени ортасы мансап идеяларын қалыптастыруда да маңызды рөл атқаратынын атап өтті [3]. Бірде-бір адам екіншісімен бірдей емес (адамдардың таңдауы әр жағдайда бірдей бола алмайды), оның ішінде бірдей егіздер, олар мамандық таңдаудың белгілі бір аспектілерінде де ерекшеленуі мүмкін. Бовери (2009) адамның бір нәрсе жасау дағдылары мен қабілеттерін, жеке тұлғаларды оқыту жылдамдығын, сондай-ақ мамандық таңдауға қатысты мүдделердің дамуына ықпал етеді деп мәлімдейді.

Бұл зерттеу жұмысы барысында біз әртіптестерімізбен талдай отырып негізгі екі бағыт бойынша зерттеу жүргізуді ұйғардық: гендерлік және оқушылардың пәнге деген қызығушылығы. Соңғы уақыттарда STEM мамандықтарын және мансабын дамытуға деген қызығушылық барысында гендерлік мәселелер жиі назарға алына бастады [4]. Орта мектепте әдетте қыздар жаратылыстану және математика сабақтарынан ұлдарға қарағанда жақсы баға алады, алайда стандартты сынақтар немесе тест кезінде ұлдар қыздарға қарағанда жоғары ұпай жинайды [5]. STEM мамандықтың кейбір салалары бойынша әйелдердің білімін және кәсіби деңгейін ескеретін болсақ, гендерлік алшақтықтың үлкен екендігін байқаймыз [6]. Мысалы АҚШ та ұлттық ғылыми фондтың (NSF) зерттеулері бойынша докторлық деңгейін қорғаған әйелдердің пайыздық үлесі физикадан 15 %, информатикадан 20%, ал инженерлік мамандықтар бойынша 10 % құраған. Біз STEM ді зерттеу барысында осы себептерден гендерлік мәселені зерттеу қажет деп шешім қабылдадық. Бұл зерттеу ауықымды көлем алғандықтан біз STEM мамандығына қызығушылыққа әсер ететін гендерлік және оқушылардың пәнге деген қызығушылығынан басқа факторларға тоқталмауды ұйғардық. Болашақта осы екеуінен де өзге факторларды зерттеу жоспарлануда. Оқушылардың пәнге деген қызығушылығына келетін болсақ мұнда барлығы түсінікті сияқты көрінеді, мысалы оқушы мектепте физика және математикаға қызығатын болса, ол міндетті түрде осыған байланысты мамандыққа барады. Бірақ, ол шынында да солай ма? Әлде қоғамның талабына сай жоғары жалақысы бар мамандықты таңдайды ма? Әрине мұнда біз тек оқушының қызығушылығын ғана емес сонымен қатар жаратылыстану пәндерінен алған бағаларын да назарда ұстадық. Біздің зерттеу тобымызды осы сұрақ толғандырғандықтан, біз бұл мәселені де гендерлікпен қоса зерттеуді ұйғардық.

Материалдар мен зерттеу әдістері. STEM мансабы бойынша сауалнаманың сенімділігі және психометриялық қасиеттері алдын-ала 1000 ға жуық оқушылар арқылы бекітілген [7]. Сауалнама келесідей сұрақтардан тұрады: мен жаратылыстану пәндерінен жақсы баға алуға қабілеттімін, мен математикадан үй тапсырмасын орындай аламын, мен технологияны болашақ мамандығымда қолданғым келеді, мен мектепте инженерияға қатысты пәндерді жақсы оқуға тырысамын және т.б.

Біз бұл сұрақтарды оқушылардың STEM пәндеріне қызығушылығының кәсіби тұрғыдан қандай факторларға тәуелді екендігін анықтау үшін қолдандық. Біз зерттеу жұмысымызда STEM мен гендерлік тәуелділікті және оқушылардың STEM пәндерінен (математика, физика, биология, химия) алған қорытынды бағаларына тәуелділігін қарастырдық.

Оқушылардың жауаптары мектептерден тәуелсіз болуы үшін біз Алматы қаласындағы бес типтегі әртүрлі мектептерді таңдап алдық: Жалпы білім беретін орта мектеп, Дарынды балаларға арналған мамандандырылған мектеп, Жеке меншік мектеп, Гимназия, Интеллектуалды мектеп. Бұл мектептер Қазақстан Республикасының мемлекеттік оқу бағдарламасы аясында білім береді.

Мәліметтерді жинақтау. Мәліметтерді жинақтау үшін *Google forms* платформасы арқылы оқушылардың электрондық почталарына таратылды. Оқушылар телефон және компьютер арқылы сұрақтарға жауап берді. Жалпы жауап берген оқушылар 7-11 сынып аралығында 399 оқушыны қамтыды. Оқушылардың STEM ге қызығушылығын өлшеу үшін 5 балдық Лейкерт шкаласы бойынша (1= «толық келісемін», 5= «толық келіспеймін») сұрақтарға жауап берді. Жауап берген оқушылардың

ішінде 7 сынып оқушылары 94, 8 сынып 82, 9 сынып 50, 10 сынып 97 және 11 сынып 76 оқушыны құрады. Сауалнама басында оқушылардың барлығына сауалнаманың ерікті түрде және толықтай құпия болатындығы ескертілді.

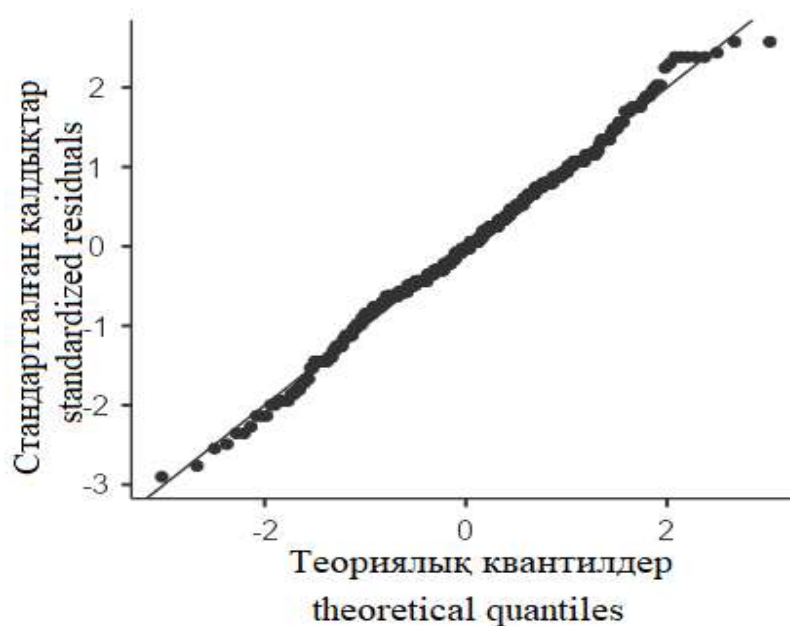
Мәліметтерді өңдеу. Барлық жауаптар Шапиро -Уилк критеріі бойынша қалыптылыққа тексерілді. Сонымен қатар, қалыпты үлестірілген деректер үшін біз бірфакторлы дисперсиялық анализ ANOVA қолдандық, ал қалыпты үлестірілмеген деректер үшін параметрлік емес ANOVA, яғни Крускал-Уоллис тестін қолдандық. Оқушылардың STEM бойынша гендерлік топтар жауаптары t-тест бойынша талданды, ал оқушылардың STEM ге қызығушылығы мен бағаларының арасындағы корреляцияны анықтау үшін, корреляциялық талдау жүргізілді.

Зерттеу нәтижелері. Зерттеуге Алматы қаласындағы 399 оқушысы қатысты. Оқушылардың 191-і ұл, 208-і қыздар болды. Біз өз мақсатымызға жету үшін, оқушылардың STEM мансабына қызығушылығының гендерлік тұрғыдан қарағанда STEM сабақтарында, яғни технология, инженерия, жаратылыстану ғылымдары және математикадағы айырмашылығын анықтағымыз келді. Ол үшін оқушылардан t-test алдық.

Нормальды үлестірілім (Shapiro-Wilk)	W	p
Оқушылардың технология бойынша жауабы	0.994	0.133
Оқушылардың инженерия бойынша жауабы	0.990	0.011
Оқушылардың математика бойынша жауабы	0.992	< .001
Оқушылардың жаратылыстану ғылымдары бойынша жауабы	0.985	0.029
Ескерту. Төмен деңгейдегі р-мәні нормальдан ауытқуды білдіреді		

Shapiro -Wilk критеріі бойынша технология бойынша ұпайлары нормаға сай бөлінген, ал басқа математика, инженерия және жаратылыстану пәндері бойынша үлестірім нормальдан ауытқыған. Сол себепті технологияға t-test критеріі , ал басқаларына Mann-Whitney U- test алынды.

Осы мәліметтерді қолдана отырып, нәтижелердің дұрыс бөлінуін бақылау үшін QQ графигін қолдандық, бұл әдісті айнымалының бөлінуін көрсету үшін жиі қолданылады. QQ сызбасының идеясы қарапайым: егер қалдықтар шамамен 45 градус бұрышта түзу сызыққа түссе, онда қалдықтар шамамен қалыпты түрде бөлінеді. Төмендегі QQ графикте қалдықтардың 45 градустық сызықтан біршама ауытқуға бейім екенін көреміз, әсіресе ұштарында, бұл олардың қалыпты түрде таралмағанын көрсетуі мүмкін. QQ сызбасы ресми статистикалық тест болмаса да, ол қалдықтардың қалыпты түрде бөлінгенін көзбен тексерудің оңай жолын ұсынады.



Сурет 1. QQ графигі

Технология ұпайларына арналған тәуелсіз үлгілердің t-тестіне сәйкес, ерлердің әйелдерге қарағанда жоғары орташа балл алғанына қарамастан, жыныстың айтарлықтай әсері жоқ. Қалыпты таралмаған ұпайларды талдау үшін біз 2-кестені құрастырдық.

Кесте 2- Тәуелсіз үлгілер t-тест

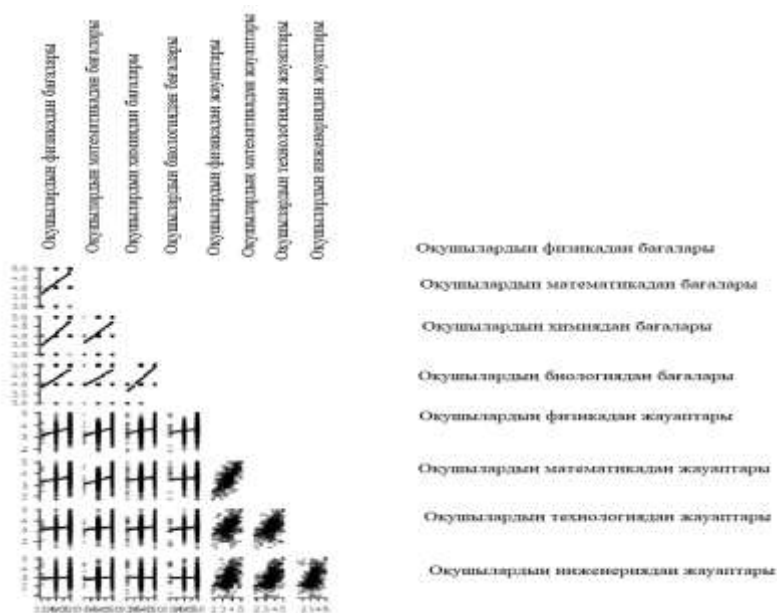
Статистика		p
Оқушылардың жаратылыстану ғылымы бойынша жауаптары	15752	0.438
Оқушылардың математика бойынша жауаптары	16410	0.031
Оқушылардың инженерия бойынша жауаптары	17130	0.012

Математика және инженерлік топтар үшін ұпайлар бір-бірінен айтарлықтай ерекшеленеді. Математикаға ер адамдар әйелдерге қарағанда көбірек қызығушылық танытады. Сол сияқты, орташа ұпайлар төмен болса да, инженерлік мамандықтар бойынша ер адамдар әйелдерге қарағанда оң көзқарастарға ие. Гендерлік топтар бойынша мансаптық қызығушылық туралы негізгі тұжырымдар:

- Технология ұпайлары үшін жыныстың айтарлықтай әсері жоқ

- Математикаға ер адамдар әйелдерге қарағанда көбірек қызығушылық танытады. Сол сияқты, орташа ұпайлар төмен болса да, инженерлік мамандықтар бойынша ер адамдар әйелдерге қарағанда оң көзқарастарға ие.

Корреляциялық талдау – екі немесе одан да көп кездейсоқ шамалардың арасындағы байланысты зерттеуге арналған статистикалық әдіс. Эмпирикалық зерттеулерде кездейсоқ шамалар ретінде айнымалылардың мәндері, зерттелетін бақылау объектілерінің өлшенген қасиеттері әрекет етеді. Корреляциялық талдаудың мәні корреляция коэффициенттерін есептеу болып табылады. Корреляция коэффициенттері, әдетте, оң және теріс мәндерді қабылдауы мүмкін. Корреляция коэффициентінің таңбасы байланыс бағытын, ал абсолютті шама – байланыс күшін түсіндіруге мүмкіндік береді. Реттік шкала бойынша өлшенетін айнымалылар арасындағы байланыстың күші мен бағытын бағалау үшін параметрлік емес дәрежелік корреляция коэффициенттері қолданылады: Кендаллдың дәрежелік корреляция коэффициенті және Спирменнің корреляциялық коэффициенті. Сонымен қатар Фехнер белгілерінің корреляция коэффициенті, көп дәрежелі корреляция коэффициенті (Конкорданс коэффициенті) жиі қолданылады. Сондай-ақ дихотомиялық айнымалылар арасындағы байланысты бағалауға арналған шаралар бар. Корреляциялық талдау экономика, әлеуметтану және психология, медицина, сапа менеджменті, биометрия және басқа салаларда қолданылады. Корреляциялық талдаудың танымалдылығы корреляциялық коэффициенттерді есептеудің салыстырмалы түрде оңай болуымен және оларды қолдану арнайы математикалық дайындықты қажет етпеуімен түсіндіріледі. Екінші жағынан, корреляция коэффициенттерін түсіндіру оңай.



Сурет 2. Корреляциялық сызба

Оқушылардың физикадан алған бағалары мен олардың сауалнаманың ғылыми бөліміне берген жауабында айтарлықтай корреляция бар. Математикалық бағалар оқушылардың сауалнаманың математика, технология және инженерлік бөлімдеріне берген жауаптарымен айтарлықтай байланысты. Химия бағалары оқушылардың сауалнаманың математика, технология және инженерлік бөлімдеріндегі жауаптарымен оң корреляцияланады. Оқушылардың биологиядан алған бағалары сауалнамадағы ғылым мен технология ұпайларына айтарлықтай сәйкес келеді. Соңында, оқушылардың ұпайлары сауалнаманың технологиялық элементтерін құрайды, STEM пәнімен ешқандай байланысы жоқ.

Талқылау (зерттеу нәтижесін талқылау). Бұл зерттеуде біз оқушылардың STEM мансабындағы қызығушылығына әсер ететін бірнеше факторларды зерттедік. Басқа зерттеушілер STEM мансабын таңдау барысындағы оқушылардың қызығушылықтарын және жетістіктерін [8] бір уақытта қарастырып, осы екеуіне әсер ететін факторларды көрсетті. Зерттеу кезінде оқушылардың академиялық құндылықтары мен жетістіктерін [9] ескере отырып, бізді негізінен гендерлік және пәнге деген қызығушылық мәселелері қызықтырды. Дегенмен, бүгінгі күнге дейін STEM мансабын таңдау мақсаттары мен әрекеттерін қамтитын орта мектеп жасөспірімдері арасында STEM мансаптық дамуының SCCT зерттеулері жарияланған жоқ. Жасөспірімдердің STEM мамандығын таңдау мақсаттарына жету үшін жасайтын әрекеттері, мысалы, оларды орта мектептен кейінгі STEM зерттеулеріне дайындайтын курстардан өту STEM мансаптық ізденістерінде табысқа жету ықтималдығын арттыруы мүмкін. Мысалы, орта мектепте тереңдетілген математика және жаратылыстану пәндерін оқитын студенттер жоғары оқу орнында STEM мансабын таңдауы мүмкін. SCCT негізінде төменгі және жоғары SES жасөспірімдері үшін STEM мансаптық даму жолын зерттеу маңызды нәтижелер берді. Біріншіден, SCCT-тің көптеген ұсыныстары осы жастар арасында қолдау тапты. Өзіндік тиімділік пен нәтижені күту бір-бірімен және күтілетін бағыттардағы қызығушылықтармен байланысты болды. Сонымен қатар, тиімділік пен қызығушылық STEM мансабын таңдау мақсаттарын болжады, ал тиімділік пен STEM мансабын таңдау мақсаттары орта мектепте тереңдетілген математика және жаратылыстану курстарын оқуға ниеті ретінде іске асырылған мансап таңдау әрекеттері байқалды.

Біздің зерттеудегі негізгі әсерлер STEM мансабына ұлдардың қыздарға қарағанда қызығушылығы жоғары екенін көрсетті, бірақ екі әсер бұл гендерлік айырмашылықты әлеуметтік немесе мотивациялық факторлардың әсері болатындығын көрсетті. Бір жағдайда STEM мансабына қызығушылығы төмен ұлдарда және қыздарда да, олардың достарының қызығушылығының төмен болуымен байланысты екендігін көрсетті. Осы зерттеуге қатысушылардың арасында қыздардың сүйікті пәндер тізіміне кем дегенде бір STEM пәнін қосу ықтималдығы ұлдарға қарағанда айтарлықтай аз болды, бұл орта мектеп қыздардың қатысуы үшін маңызды кезең (немесе оның болмауы) туралы STEM пәндерімен өткізілген бұрынғы бақылауларды растады [10]. STEM таңдауындағы айқын гендерлік айырмашылық пәндер бойынша оқушылар арасында қазірдің өзінде байқалады, қыздар ұлдарға қарағанда биологияны екі есе артық жақсы таңдайды, бірақ химияны немесе физиканы таңдауы төмен көрсеткішке ие болып тұр. Бір қызығы, қыздар STEM пәндеріне жалпы азырақ қызығушылығын білдірсе де, біздің нәтижелеріміз гендер мен STEM арасында маңызды байланыстың жоқтығын көрсетті. Ұлттық деректерге сәйкес келетін бұл бақылау әйелдердің биологияның А-деңгейлерін жоғары меңгеруін көрсетуі мүмкін. Шынында да, сауалнамаға қатысқан қыздардың 48% биологияны таңдаған. Әр жыныстың зияткерлік қабілеттерінде ерекше күшті және әлсіз жақтары бар сияқты қыздардың ауызша дағдылары күшті және математикадан және орта мектепте жаратылыстану ғылымдарынан біршама жоғары балл алады. Ұлдар мектептегі бағалау тестінің математикалық бөлімдері сияқты жоғары математикалық тесттердегі қыздардан асып түседі. Ван және Дегол өз зерттеу жұмыстары бойынша ерлер математикалық есептерде, әсіресе кеңістіктік бейнелеу есептерінде әйелдерден асып түсуге биологиялық тұрғыдан бейім, онда қатысушылар суреттерді ақылмен айналдырады деп санайды [11].

Қорытынды. Қорыта келе, өз зерттеуіміздегі тәжірибеге сүйене отырып, бірнеше қорытынды жасадық. Оқушыларды STEM бағытына қызығушылығын әлеуметтік маңызды техникалық сабақтар арқылы мысалы физика сабағында мұғалім практикалық қолдануға мүмкін тапсырмаларды қолдану арқылы арттыруға болады [12]. Яғни жаратылыстану сабақтарындағы тапсырмалар тек бір ғана пәнмен шектелмей STEM бағытындағы бірнеше пәнді қамтыса, онда оқушылардың STEM мансабына көзқарасы арта түседі. Себебі, оқушылардың болашақта STEM мансабын таңдауы, зерттеулер көрсеткендей сабақтағы жекелеген пәндерге қызығушылығына байланысты болады. Сондай ақ,

мұғалім кейбір оқушылардың STEM бағытындағы пәндерді ұнатпай кетуіне де ықпал етуі мүмкін [13]. Ата-аналар және мұғалімдер қыздарды және ұлдарды STEM бағытындағы түрлі үйірмелер және сабақтан тыс іс-шараларға қатысуына ықпал етуі қажет, себебі мұндай ортада оқушылардың академиялық қызығушылықтары сәйкес келетін орта қалыптасу ықтималдылығы жоғары [14]. Бұл тәсілдер STEM бағытындағы мамандықтардың дамуына алып келіп, нәтижесінде қоғамның экономикалық және әлеуметтік мәселелерінің шешімі болуы мүмкін [15]. Кез келген зерттеу сияқты, біздің зерттеуімізде де шектеулер болды. Алдағы уақытта біз осы бағыттағы тағы бірнеше мәселені зерттеуді ұсынамыз. Біріншіден, оқушыларға болашақ мамандық таңдауда ата-ананың ықпалын және оқушының өзіндік академиялық мотивациясын, екіншіден оқушының оқыған мектебінің STEM бағытын таңдауға әсерін зерттеуді жоспарлаудамыз. Бұл факторлардың да оқушының болашақты STEM бағытындағы мамандық таңдауына әсері өте жоғары екендігіне еш күмәніміз жоқ.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Жұмаділлаева А., <https://egemen.kz/article/260885-stem-%E2%80%93-bilim-berudegi-tynh-baghyt-dganha-trend>. – 2021.
2. Marginson S. et al. *STEM: country comparisons: international comparisons of science, technology, engineering and mathematics (STEM) education. Final report.* – 2013.
3. Hughes M. E., & Angela, M. O. (2004). *The lives and times of the baby boomers.* New York: Russell Sage Foundation.
4. Robnett R. D., Leaper C. *Friendship groups, personal motivation, and gender in relation to high school students' STEM career interest //Journal of Research on Adolescence.* – 2013. – Т. 23. – №. 4. – С. 652-664.
5. Else-Quest N.M., Hyde J.S., Linn M.C. *Cross-national patterns of gender differences in mathematics: a meta-analysis //Psychological bulletin.* – 2010. – Т. 136. – №. 1. – С. 103.
6. Byars-Winston A., Canetto S. S. *Preface: Accomplishments and Challenges for a Diversity of Women in Science, Technology, Engineering, and Mathematics Education and Occupations //Journal of Women and Minorities in Science and Engineering.* – 2011. – Т. 17. – №. 1.
7. Kier M. W. et al. *The development of the STEM career interest survey (STEM-CIS) //Research in Science Education.* – 2014. – Т. 44. – №. 3. – С. 461-481.
8. Stake J. E. *The Critical Mediating Role of Social Encouragement for Science Motivation and Confidence Among High School Girls and Boys 1 //Journal of Applied Social Psychology.* – 2006. – Т. 36. – №. 4. – С. 1017-1045.
9. Eccles J. S., Wigfield A. *Motivational beliefs, values, and goals //Annual review of psychology.* – 2002. – Т. 53. – №. 1. – С. 109-132.
10. Siani A., Dacin C. *An Evaluation of Gender Bias and Pupils' Attitude towards STEM Disciplines in the Transition between Compulsory and Voluntary Schooling //New Directions in the Teaching of Physical Sciences.* – 2018. – Т. 13. – №. 1. – С. n1.
11. Wang M. T., Degol J. *Motivational pathways to STEM career choices: Using expectancy–value perspective to understand individual and gender differences in STEM fields //Developmental review.* – 2013. – Т. 33. – №. 4. – С. 304-340.
12. Häussler P., Hoffmann L. *An intervention study to enhance girls' interest, self-concept, and achievement in physics classes //Journal of research in science teaching.* – 2002. – Т. 39. – №. 9. – С. 870-888.
13. Weisgram E. S., Bigler R. S. *Girls and science careers: The role of altruistic values and attitudes about scientific tasks //Journal of Applied Developmental Psychology.* – 2006. – Т. 27. – №. 4. – С. 326-348.
14. Simpkins S. D., Davis-Kean P. E., Eccles J. S. *Math and science motivation: A longitudinal examination of the links between choices and beliefs //Developmental psychology.* – 2006. – Т. 42. – №. 1. – С. 70.
15. Zakaria F. *The post-American world: Release 2.0 (international edition) //New York.* – 2011.

References:

1. Zhumadillaeva A., <https://egemen.kz/article/260885-stem-%E2%80%93-bilim-berudegi-tynh-baghyt-dganha-trend>. – 2021.
2. Marginson S. et al. *STEM: country comparisons: international comparisons of science, technology, engineering and mathematics (STEM) education. Final report.* – 2013.
3. Hughes, M.E., & Angela, M. O. (2004). *The lives and times of the baby boomers.* New York: Russell Sage Foundation.

4. Robnett R.D., Leaper C. Friendship groups, personal motivation, and gender in relation to high school students' STEM career interest // *Journal of Research on Adolescence*. – 2013. – Т. 23. – №. 4. – С. 652-664.
5. Else-Quest N.M., Hyde J.S., Linn M.C. Cross-national patterns of gender differences in mathematics: a meta-analysis // *Psychological bulletin*. – 2010. – Т. 136. – №. 1. – С. 103.
6. Byars-Winston A., Canetto S. S. Preface: Accomplishments and Challenges for a Diversity of Women in Science, Technology, Engineering, and Mathematics Education and Occupations // *Journal of Women and Minorities in Science and Engineering*. – 2011. – Т. 17. – №. 1.
7. Kier M.W. et al. The development of the STEM career interest survey (STEM-CIS) // *Research in Science Education*. – 2014. – Т. 44. – №. 3. – С. 461-481.
8. Stake J.E. The Critical Mediating Role of Social Encouragement for Science Motivation and Confidence Among High School Girls and Boys 1 // *Journal of Applied Social Psychology*. – 2006. – Т. 36. – №. 4. – С. 1017-1045.
9. Eccles J. S., Wigfield A. Motivational beliefs, values, and goals // *Annual review of psychology*. – 2002. – Т. 53. – №. 1. – С. 109-132.
10. Siani A., Dacin C. An Evaluation of Gender Bias and Pupils' Attitude towards STEM Disciplines in the Transition between Compulsory and Voluntary Schooling // *New Directions in the Teaching of Physical Sciences*. – 2018. – Т. 13. – №. 1. – С. n1.
11. Wang M. T., Degol J. Motivational pathways to STEM career choices: Using expectancy–value perspective to understand individual and gender differences in STEM fields // *Developmental review*. – 2013. – Т. 33. – №. 4. – С. 304-340.
12. Häussler P., Hoffmann L. An intervention study to enhance girls' interest, self-concept, and achievement in physics classes // *Journal of research in science teaching*. – 2002. – Т. 39. – №. 9. – С. 870-888.
13. Weisgram E. S., Bigler R. S. Girls and science careers: The role of altruistic values and attitudes about scientific tasks // *Journal of Applied Developmental Psychology*. – 2006. – Т. 27. – №. 4. – С. 326-348.
14. Simpkins S. D., Davis-Kean P. E., Eccles J. S. Math and science motivation: A longitudinal examination of the links between choices and beliefs // *Developmental psychology*. – 2006. – Т. 42. – №. 1. – С. 70.
15. Zakaria F. *The post-American world: Release 2.0 (international edition)* // New York. – 2011.

IRSTI 14.25.09

<https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-5496.30>

Makhmudov G.^{1*}, Zholdasbekova S.¹, Dmitriyev Yu.²

¹Auezov South Kazakhstan University, Shymkent, Kazakhstan

²Moscow Pedagogical State University, Moscow, RF

CONTENT-LANGUAGE INTEGRATED LEARNING IN LEARNERS' FUNCTIONAL READING SKILLS DEVELOPMENT

Abstract

This article discusses the practical application of content-language integrated learning in the development of functional reading skills of high school students in an English lesson. As experience in preparing school for international exams shows, reading skill, along with other skills, is one of the labor-intensive stages of the educational process. Students do not always realize the complexity of the tasks that need to be performed in reading voluminous texts. Working on a text in order to search for information to solve a specific problem or perform a specific task in a foreign language determines the development of students' functional reading skills. The materials provided as reading in English cover different areas of study in the school. Consequently, the successful organization of work and the preparation of tasks for reading with non-linguistic subject knowledge demonstrate that today a promising precondition for the development of functional reading is integrated learning materials written in the target language and provided as social texts about Kazakhstan. Such texts are associated with the initial representation of the situations that students face when solving communicative, organizational and informational tasks.

Keywords: Content-Language Integrated Learning, Lesson Study, Case study, Bloom's Taxonomy.

Г.Р. Махмудов¹, С.А. Жолдасбекова¹, Ю.А. Дмитриев²
¹ М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті,
Шымкент, Қазақстан
³ Мәскеу педагогикалық мемлекеттік университеті,
Мәскеу, РФ

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ФУНКЦИОНАЛДЫҚ ОҚУ DAҒДЫЛАРЫН ДАМУДА ПӘНДІК-ТІЛДІК КІРІКТІРІЛГЕН ОҚИТУ

Аңдатпа

Бұл мақалада ағылшын тілі сабағында жоғары сынып оқушыларының функционалдық оқу дағдыларын дамытуда пәндік-тілді кіріктірілген оқытудың практикалық қолданылуы қарастырылады. Оқушыларды халықаралық емтихандарға дайындау кезінде, оқу дағдысы, басқа дағдылармен қатар оқу процесінде еңбекті көп қажет ететін кезеңдерінің бірі болып табылады. Көлемді мәтіндерді оқу кезінде орындалатын тапсырмалардың күрделілігін оқушылар түсіне бермейді. Шетел тілінде белгілі бір мәселені шешу немесе белгілі бір тапсырманы орындау үшін ақпаратты іздеу мақсатында мәтінмен жұмыс істеу оқушылардың функционалдық оқу дағдыларын дамытуға әкеледі. Ағылшын тілінде оқуға ұсынылатын мәтіндер мектептегі оқудың әртүрлі салаларын қамтиды. Сондықтан, жұмысты сәтті ұйымдастыру және тілдік емес пәндік біліммен оқуға арналған тапсырмаларды дайындау бүгінгі таңда функционалдық оқуды дамытудың перспективті алғышарты, оқылатын тілде жазылған және Қазақстан туралы әлеуметтік мәтіндер ретінде ұсынылған кіріктірілген оқу материалдары болып табылатынын көрсетеді. Мұндай мәтіндер коммуникативті, ұйымдастырушылық және ақпараттық міндеттерді шешу кезінде оқушылар кездестіретін жағдайлардың бастапқы бейнелеуімен байланысты.

Түйін сөздер: пәндік-тілдік кіріктірілген оқыту, Lesson Study, кейс-стади, Блум таксономиясы.

Махмудов Г.Р.¹, Жолдасбекова С.А.¹, Дмитриев Ю.А.²
¹ Южно-Казахстанский университет им. Ауэзова,
Шымкент, Казахстан
² Московский педагогический государственный университет,
Москва, РФ

ПРЕДМЕТНО-ЯЗЫКОВОЕ ИНТЕГРИРОВАННОЕ ОБУЧЕНИЕ В РАЗВИТИИ ФУНКЦИОНАЛЬНЫХ НАВЫКОВ ЧТЕНИЯ УЧАЩИХСЯ

Аннотация

В данной статье рассматривается практическое применение предметно-языкового интегрированного обучения в развитии функциональных навыков чтения учащихся старших классов на уроке английского языка. Как показывает опыт по подготовке учащихся к международным экзаменам, навык чтения, наряду с остальными навыками, является одним из трудоемких этапов учебного процесса. Учащиеся не всегда осознают сложность задач, которых нужно выполнить по чтению объемных текстов. Работа над текстом с целью поиска информации для решения конкретной задачи или выполнения определенного задания на иностранном языке обуславливает развитие навыка функционального чтения учащихся. Материалы, предоставляемые в качестве чтения на английском языке, охватывает разные области изучаемых предметов в школе. Следовательно, успешная организация работы и составления заданий по чтению с неязыковыми предметными знаниями демонстрирует, что на сегодняшний день перспективным предположением для развития функционального чтения является интегрированные учебные материалы, написанные на целевом языке и представленные как социальные тексты о Казахстане. Такие тексты ассоциируются исходным представлением ситуаций, с которой сталкиваются учащиеся, решая коммуникативные, организационные и информационные задачи.

Ключевые слова: предметно-языковое интегрированное обучение, Lesson Study, Кейс-стади, таксономия Блума.

Introduction. Interest in the study of the English lesson with the use of elements of subject-language integrated learning in high school arose after a series of studies of the lesson on the Lesson study methodology. Since the integrated curriculum of the Nazarbayev Intellectual Schools implies the fusion of common themes and skills of different subjects, but in a different language of instruction [1], the main stages of the study of the practical application of the Subject-Language Integrated Learning [2] in the English class were carried out during the period of research practice at the Nazarbayev Intellectual School of Chemistry and Biology of the city of Shymkent as a Lesson study together with teachers of other subjects.

Content-language integrated learning is an additional module of the TKT examination, which tests the knowledge necessary for a teacher to teach one or more academic subjects using English, as well as the ability to plan and lead a lesson, use certain techniques and types of learning activities during the lesson and exercise control over the assimilation of the subject. With this approach, the language is acquired more intensively, because students pass through a larger amount of language material. This module is designed for subject teachers who are ready to teach English through their subject, as well as for English teachers who teach other subjects within the curriculum [3, p. 4].

The prerequisites for deriving the results of the study referred to the fact that the learning outcomes could not fully reveal the functional reading skills of students in the lesson “Kazakhstan in the modern world”, and at this stage of the study, the emphasis is on developing the functional skills of students in English language lesson.

Functional literacy is the ability of a person to use reading and writing skills in the context of his interaction with society, that is, this is the level of literacy that gives a person the opportunity to enter into relations with the external environment and adapt and function in it as quickly as possible. In particular, this includes the ability to freely use reading and writing skills in order to obtain information from a text, and in order to convey such information in real communication, communication through texts and other messages [4, p. 4].

Materials and methods. A jointly developed plan with colleagues for the study of the lesson provided for the organization of this task in pairs through a collective teaching method based on the principle of strong-weak and strong-medium pairing, taking into account different levels of motivation and abilities. Collective mutual learning was carried out through the inclusion of each student in the active teaching of other students [5, p. 62].

As an experimental group, students from grade 10 were selected, since at this stage, students study natural subjects in depth in English and upon completion of grade 10, students take an external summative assessment and in grade 11 they will begin to take the IELTS and subsequently SAT.

Lesson planning was based on the development of behavioral and cognitive learning outcomes of students and in order to develop the functional-search skills of students, the main stages of the lesson are planned to be carried out through three levels of Bloom’s taxonomy. The first, functional reading of the text for *understanding* of authentic material, the second, preparation and protection of the presentation using Internet resources in the team - *application*, third, the development of the ability to *analyze* consequences through high-order questions.

Excerpt from Short-term plan

10.2.B(L) Possible benefits of space tourism	Grade 10
Learning objectives(s) that this lesson is contributing to	<p>10.C6 organise and present information clearly to others</p> <p>10.R2 understand specific information and detail in extended texts on a growing range of familiar general and curricular topics, and some unfamiliar topics</p> <p>10.R8 use a wide range of familiar and unfamiliar paper and digital reference resources to check meaning and extend understanding</p> <p>10.S5 interact with peers to make hypotheses about a wide range of general and curricular topics</p>
Lesson objectives	<p>All learners will be able to:</p> <ul style="list-style-type: none"> -understand the meaning of topical words of the lesson; -interact with peers about possible benefits of space tourism; -make presentation clearly to other group members; -understand specific information and detail in extended texts about space tourism; -create 3 comprehension questions while listening to presentations of other groups

	-compare and contrast positive and negative sides of space tourism.	
Assessment criteria	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Learners have met 10.C6 learning objective if they organise and present information clearly to other students on their topic segment. ✓ Learners have met 10.R2 learning objective if they understand specific information and detail in their text segment about space tourism and answer at least 5 questions ✓ Learners have met 10.S5 learning objective if they interact with peers to make hypotheses about possible benefits of space tourism and contribute to create a teaching plan. 	
Value links	Creativity, Life-long learning	
Cross curricular links	Kazakhstan in Modern World, History, Geography, Physics	
ICT skills	Search Engines, Databases, MS PowerPoint, Smart Board	
Previous learning	Investigating a NASA mission or Space Weather	
Plan		
Planned timings	Planned activities	Behavioral and cognitive learning outcomes
Beginning 1-8	<p>Warm up. Brainstorm the questions below with students.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. How many planets are there in our solar system? Do you know any of the English names of our planets? Which ones? 2. Do you think there is life on other planets? Why? / Why not? 3. Have you ever looked through a telescope? If ‘yes’, when? What did you see? 4. Would you like to live on the moon/on Mars? Why? / Why not? 5. Why did people first travel to the moon in 1969? 6. Do you like to read about space? Why? / Why not? 7. Do you like to watch movies about space? Why? / Why not? 8. Is travelling in space safe or dangerous? Why? / Why not? 9. Should the government spend more money to explore space? Why? / Why not? <p>Introduce students with the learning objectives, success criteria of the lesson and assessment rubric.</p>	<p><i>Bloom’s taxonomy – Remember - Recall facts and basic concepts – define, list, memorize, repeat, state</i></p>
Middle 9-18	<p>Focus on Reading. LO 10.R2. Pair work. Students read the text in pairs about Kazakhstan’s plans to the space tourism development.</p> <p>Differentiation (by task) Kazakhstan Hopes to Draw Space Tourism to Once-Secret Star City <i>By Michelle Witte</i></p> <p>Once one of the most secret 5,000 square miles in the world, Kazakhstan’s Baikonur Space Complex is now actively seeking more visitors. The oldest and now most active space port in the world has been open, to some extent, to the public for some time now, but not many foreign tourists have made the trek to the small city in Kazakhstan’s Kyzylorda oblast. Now, with a \$1 million investment from Kazakh company Diamond Technology, the country is hoping to draw crowds to a new “Space Harbor” being built in Baikonur, a visitor’s complex with a platform for visitors to watch launches from and other tourist infrastructure.</p> <p>A Cold War Boom Baikonur was born as a top secret space center: a great Soviet head start in its race against the U.S. for technological supremacy. In those early days of the Cold War, it took two years for the U.S. to discover the massive space center on the steppe, which was first captured by a U2 spy plane in 1957.</p> <p>By then, the Soviets were well on their way to the stars. Baikonur was the site of many firsts in the space race: it launched Sputnik, the first artificial satellite to reach orbit, in 1957; Yuri Gagarin, the first man to orbit the Earth, began his pioneering trip there in 1961, as did Valentina Tereshkova, the first woman to reach space, in 1963. In 1965, Alexei Leonov took off from Baikonur to become the first person to take a spacewalk.</p>	<p><i>Bloom’s taxonomy – Understand – Explain ideas or concepts - describe, identify, locate, recognize</i></p>

The town was built around the expanding space center, and grew to include apartments, kindergartens, schools, markets and all the other infrastructure of a small city - and indeed, was named “Star City” for a time. As the Cold War rolled on without losing **steam**, the town and the center grew, reaching nearly 100,000 people in its mid-1980s **heyday**.

Since the collapse of the Soviet Union, however, the town of Baikonur has been on something of a long **decline**. Once a mini-Russian city in Kazakh territory, the town is now mostly Kazakh. Russia rents the Baikonur Cosmodrome for \$115 million a year through **a lease** that runs through 2050. It puts about \$27.6 million from its federal budget into the town every year, according to Astrowatch.net. Despite this, however, even President Vladimir Putin of Russia once called Baikonur “physically aged.” Industry and development is still **catching up** after the early 1990s collapse all of Kazakhstan faced, and with little industry outside the space center, it’s still foreign engineers who tend to have the best jobs.

Differentiated tasks

Task 1.

Student A gives definitions for the words in bold

Student B writes down the synonyms of the words in bold

Student C writes down the translations of the words in bold

- 1 seeking
- 2 trek
- 3 to draw
- crowds
- 4 supremacy
- 5 captured
- 6 firsts
- 7 to orbit
- 8 pioneering
- trip
- 9 spacewalk
- 1 steam
- 0
- 1 heyday
- 1 decline
- 2
- 1 a lease
- 3
- 1 catch up
- 4

Task 2. Read the text and say whether the statements true /false or not given. For the ‘falses’ write down the reason.

- 1. Michelle Witte states that the once unpopular cosmodrome is now gaining popularity T/F/NG_____
- 2. There is a big probability of the space tourism development in Kazakhstan T/F/NG_____
- 3. The secret space complex has been spotted out by the UN spy plane T/F/NG_____
- 4. According to the author, the Cold War was the reason of many industrial revolutions T/F/NG_____
- 5. 1980s are considered the beginning of the space complex collapse T/F/NG_____
- 6. The Russians will stop paying interest to Kazakhstan by 2050 T/F/NG_____

	<p>7. Yuri Gagarin was launched inside the Sputnik, the Soviets space machine T/F/NG _____</p> <p>Answer keys: Task 1</p> <p>1 seeking searching for 2 trek way, travel 3 to draw gather crowds crowds 4 supremacy outnumbering, dominance 5 captured seized, thrilled 6 firsts the ones who are the first to do smth. 7 to orbit go into orbit 8 pioneering first, opening trip trip 9 spacewalk go into outer space 1 steam development 0 1 heyday blossoming, bloom 1 decline decrease 2 1 a lease rent 3 1 catch up trying to stay alive 4</p> <p>Task 2</p> <p>1. F (not unpopular, but secret) 2. T 3. F (US spy plane) 4. T 5. F (it was the peak of it's popularity) 6. NG 7. F (The Sputnik was the first satellite in the space)</p>	
19-34	<p>Mini-research. LO 10.C6, 10.R8 Group work.</p> <p>Provide learners with laptops with mouse and available to access the Internet, divide them into three groups (including the following role functions in each group - analyst, informant and designer) presenting their data on the following cases:</p> <p>Group 1. Many people dream of flying into orbit, to the moon, or even further. But those who actually go into space face a number of health hazards. Reveal the Case on the consequences of flying to the stars.</p> <p>1. What is a space tourism? 2. Is it a good idea? 3. Would you like to become this kind of tourist?</p> <p>Group 2. Baikonur is the largest and practically the only space harbor from which manned launches are carried out in the world. The cosmodrome is leased, and as a result, Kazakhstan is not able to carry out independent space launches, but our country may well take part in certain programs and receive economic benefits from commercial launches. Reveal the Case about Kazakhstan's ability to succeed in the space industry on a par with world powers.</p> <p>1. Is space tourism applicable for Kazakhstan? 2. Name three reasons for developing it. 3. Will our country ever be able to develop it?</p> <p>Group 3. While the majority of people think it is a good idea to explore space, there are also opponents of space travel who claim that space exploration may potentially wipe out humanity in the long run. Reveal the Case about Space</p>	<p><i>Bloom's taxonomy – Apply – Use information in new situations – execute, implement, solve, demonstrate, interpret</i></p>

	<p>exploration and space travel.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. What is the difference between space travel and a space exploration? 2. Possible benefits of space travel/exploration. 3. Possible hazards of space travel/exploration. <p>Students should make presentations using the questions above as guide.</p> <p>Preparing the presentation. LO 10.S5. Set 3 minutes time for each group to present their information equally participating in the group presentation. Ask the other students to create at least 3 questions to later ask presenters.</p> <p>Peer Evaluation Form for Presentations Title of Presentation _____ Presenter's Name _____</p> <table border="0"> <thead> <tr> <th></th> <th style="text-align: center;">Strongly Disagree</th> <th style="text-align: center;">2</th> <th style="text-align: center;">Strongly Agree</th> <th></th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. The slides were well designed</td> <td style="text-align: center;">1</td> <td style="text-align: center;">2</td> <td style="text-align: center;">3</td> <td style="text-align: center;">4</td> </tr> <tr> <td>2. The presentation was well delivered</td> <td style="text-align: center;">1</td> <td style="text-align: center;">2</td> <td style="text-align: center;">3</td> <td style="text-align: center;">4</td> </tr> <tr> <td>3. The student spoke clearly</td> <td style="text-align: center;">1</td> <td style="text-align: center;">2</td> <td style="text-align: center;">3</td> <td style="text-align: center;">4</td> </tr> <tr> <td>4. Case solutions were complete</td> <td style="text-align: center;">1</td> <td style="text-align: center;">2</td> <td style="text-align: center;">3</td> <td style="text-align: center;">4</td> </tr> <tr> <td>5. Overall, the presentation was interesting and engaging</td> <td style="text-align: center;">1</td> <td style="text-align: center;">2</td> <td style="text-align: center;">3</td> <td style="text-align: center;">4</td> </tr> </tbody> </table> <p>Comments and suggestions for improvement: _____ _____</p> <p>Alternative (Unless laptops are provided) Role play. Team work. “What are the possible benefits of space tourism for Kazakhstan?” (G)T: Divide the group into two teams. One team is a Space tourism company (assign a name). Another group is a group of billionaires who would like to travel into the space as tourists. Give about 5 min for both teams: for the company to think what they can offer and for the tourists what they can require from the company. The teams then present and discuss their offers and requirements. The teams switch in further.</p>		Strongly Disagree	2	Strongly Agree		1. The slides were well designed	1	2	3	4	2. The presentation was well delivered	1	2	3	4	3. The student spoke clearly	1	2	3	4	4. Case solutions were complete	1	2	3	4	5. Overall, the presentation was interesting and engaging	1	2	3	4	
	Strongly Disagree	2	Strongly Agree																													
1. The slides were well designed	1	2	3	4																												
2. The presentation was well delivered	1	2	3	4																												
3. The student spoke clearly	1	2	3	4																												
4. Case solutions were complete	1	2	3	4																												
5. Overall, the presentation was interesting and engaging	1	2	3	4																												
<p>End 35-40</p>	<p>At the end of the lesson, learners reflect on their learning according to the 5-3-1 strategy: 5 answers or facts related to the question stated at the beginning of the lesson; 3 ideas / answers he or she would like to share with another student; 1 most important thing they would like to share out to the class.</p>																															
Additional information																																
<p>Differentiation – how do you plan to give more support? How do you plan to challenge the more able learners?</p>	<p>Assessment – how are you planning to check learners’ learning?</p>	<p>Health and safety check: ICT links</p>																														
<ul style="list-style-type: none"> ● Students will work in groups and support each other. ● More capable students will be given more challenging material to work with in order to allow them to be more challenged. ● The students will be supported by the teacher during independent work. 	<p>The teacher and students will give brief feedback.</p> <p>Assessment Suggestions: - A learner finds it difficult to explain and justify their own and others’ point of view on a range of general and curricular topics - A learner occasionally demonstrates ability to explain and justify their own and others’ point of view on a range of general and curricular topics - A learner confidently demonstrates ability to explain and justify their own</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● ICT ● Be Responsible For Your Own Actions and Words ● Be Respectful to Teachers and Other Students ● Listen Carefully to Instructions ● Tell an adult If You Feel Unsafe <p>Adapted from https://classroom.synonym.com/safety-rules-classroom-</p>																														

	and others' point of view on a range of general and curricular topics	6544223.html
Reflection Were the lesson objectives/learning objectives realistic? Did all learners achieve the LO? If not, why? Did my planned differentiation work well? Did I stick to timings? What changes did I make from my plan and why?	Use the space below to reflect on your lesson. Answer the most relevant questions from the box on the left about your lesson.	

The theme of the lesson from the Lesson study's cycle "Advantages of space tourism" does not deviate from the course program and is aimed at gaining knowledge about Baikonur.

Lesson study is a pedagogical approach that characterizes a special form of research in action in the classroom, aimed at improving knowledge in the field of teaching practice. The approach was founded in Japan in the 70s of the 19th century, anticipating, by about 70 years, the "Research in Action" approach used in the West. The lesson stage accepts teams of teachers who work together to plan, observe, analyze learning and teaching, and document their findings [6, p. 85].

To introduce the topic at the beginning of the lesson, a brainstorming session on the topic "Space" is planned, which will lead to the actualization of the knowledge of the previous lesson and will provide an opportunity to effectively start the lesson. In order to achieve the learning objective of "10.R8 use a wide range of familiar and unfamiliar paper and digital reference resources to check meaning and extend understanding", student activities will focus on reading a text about Kazakhstan in English, a primary source by a foreign author, and provide students with the ability to quickly extract the necessary information. After completing the task according to the vocabulary, students begin to complete tasks with the definitions of 'True / False / Not given', also students must give specific reasons for incorrect answers. To analyze the degree of achievement of students, prepared in advance criteria for assessing the reliability of statements will be applied.

Further, in order to consolidate functional skills, students' activities will be directed to a mini-research, where it is proposed to search for information from the Internet on the proposed cases in English, in order to develop an independent search for alternative solutions. To create a favorable environment and meet the individual needs of students, the group will be divided into three mini-groups, as well as observation will be focused on three students of a class, where student A - with a high level of motivation, B - with an average level of motivation, C - with a low level of motivation in the language. In order to increase interest in joint work, the following role-playing functions will be applied - an analyst, an informant and a designer.

Table 1. List of students with input indicators by language and subject knowledge

Student's code	Gender	*CEFR level	Subject knowledge
0003F	Fe male	C1	Physics
0005F - Student A	Fe male	C1	Physics
0006F	Fe male	C1	Chemistry
0007M	Mal e	B2	Biology
00010F	Fe male	B2	Biology
0002M	Mal e	B2	Physics
0001F - Student B	Fe	B2	Chemistry

	male		
0009F	Fe male	B2	Chemistry
0004F - Student C	Fe male	B1	Biology
0008F	Fe male	B1	Biology

*CEFR - Common European Framework of Reference for Languages [7].

Since the lesson study will focus on less motivated students, students A and B will be observed by observation, noting their ability and pace of responses and for level C students by analyzing the joint activity of students in search of information. The result of achieving the goal “10.C6 organize and present information clearly to others” will be a group presentation of case solutions in the form of three-minute presentations based on meta-subject skills to transform a learning situation into a life situation. Peer assessment is planned to be carried out on the basis of pre-developed descriptors adapted according to the principles of “slow journalism”, where students’ comments are based on observation and personalization of educational material, which is no less important in the development of students’ giftedness [8].

To determine the achievement of the goal of the lesson and the motivation of students to continue studying the topic in subsequent lessons, reflection on the strategy 5-3-1 will be applied to consolidate the lesson passed, giving 5 answers or facts related to the topic or question posed at the beginning of the lesson; 3 ideas/answers that he or she would like to share with another student; 1 most important thing they would like to share with the class.

Research results and discussion. In the course of the lesson, the development of speech practice with an emphasis on competence-based learning was carried out through the organization of pair and group work, taking into account collective methods of solving problems, which made it possible for more active participation of students with weak reading skills in adapting the acquired knowledge, where their self-confidence was observed except minor weaknesses in functional reading. Therefore, the choice of the method of grouping students into language levels A, B, C reflected the ability of students to comprehensively achieve the goal [9, p. 540].

At the beginning of the lesson, brainstorming was successful due to the fact that at first the questions were asked by less motivated students, then more capable students supplemented their answers with detailed analysis on the principle “from simple to complex”.

Table 2. Evaluation of the quality of language abilities in argumentation

Student	Activity	Language competence	Quality of arguments out of 5 points
0006F	90%	Upper-intermediate	5
0005F – Student A	60%	Upper-intermediate	5
0003F	40%	Upper-intermediate	5
0002M	90%	Intermediate	5
0007M	60%	Intermediate	5
0009F	40%	Intermediate	5
0001F – Student B	40%	Intermediate	4
00010F	30%	Intermediate	4
0008F	30%	Pre-intermediate	4
0004F – Student C	20%	Pre-intermediate	4

The collective approach of organizing pair work on the text not only motivated students, but also led to self-regulation in the process of interaction with peers. The principle of forming paired activities with pairing by levels of motivation ensured the achievement of the goal by almost all pairs with observed students A and C, however, the observed student B, paired with a highly motivated student, could not cope with the answers completely and scored less than necessary. As a result, I had to ask conceptual checking questions that helped student B complete the task. Student B’s follow-up colleagues noted that the pair were unable to

jointly analyze and interpret the missing Not Given responses because they were not vigilant enough. First, because of the dominant position of the strong learner, the less capable partner was not motivated to fill their gaps by working together. Secondly, both missed the opportunity to apply their subject knowledge of the history of Kazakhstan in this assignment. Subsequently, we decided to group student B with a moderately motivated student on a gender basis and differentiate tasks for small groups. For example, weakly motivated learners will only need to define True/False statements other than Not Given [10, p. 1].

Table 3. Focus on reading. Pair work.

Student	Language knowledge	Correct answers for:		Status Achieved / working towards / not achieved
		Exercise 1 Score out of 14 points	Task 2 Score out of 7 points	
0005F – Student A	C1	14	7	Achieved
0008F	B1	14	7	Achieved
0006F	C1	13	7	Achieved
0001F – Student B	B2	13	7	Achieved
00010F	B2	13	6	Achieved
0004F – Student C	B1	13	6	Achieved
0002M	B2	14	6	Achieved
0003F	C1	13	6	Achieved
0007M	B2	11	6	Working towards
0009F	B2	10	6	Working towards

As previously stated, the role-sharing strategy inspired students to constructively work on the proposed tasks in mini-investigation, the solution of which required functional skills. Especially when students changed their roles in the course of work, they were able to get full information on the problems under study, understand the shared responsibilities of role functions and provided the opportunity to develop at their own pace, at the level of their possible maximum. This made it possible to activate previously acquired skills and its subsequent mobilization in solving vital problems. During the presentation process in mini-groups with student C, there were no difficulties, since the task took into account previously studied material and the students knew what materials to use for the presentation, while students A, B had to search for materials from different Internet resources. As a result of defending the presentation, students A, B were deeply interested in the ability of Kazakhstan to succeed in the space industry on a par with world powers, which led to deepening of the questions asked to the 3rd group with student C, which in turn required more time for discussion. As a result, I had to set additional time for summarizing the comments. Although the 3rd group with student C had some minor language difficulties in the discussion, they responded with great enthusiasm, which showed an improvement in the stimulus and self-esteem of the weakly motivated students, which was reflected in the results of the peer assessment.

Table 4. Mini-study. Peer review.

Student	Mini group's No.	Language level	Role of the student	Points for peer-review (out of 4 points)					Total points
				Slides	Presentation skills	Speech	Solution	Overall presentation	
F	0005	C1-Student A	Informer						
F	0003	C1	Designer						
F	0006	C1	Analyst	.	4	4	4	4	20
F	0008	B1	Informer						
F	0002	B2	Designer	.	3	3	4	4	19
		B1-Student C	Analyst						

M									
	0004								
F									
	00010	B2	Informer						
F		B2	Informer						
	0007	B2-Student B	Designer						
M		B2	Analyst						
	0001	3		4	4	4	4	19	
F									
	0009								
F									

The ability to analyze questions of a higher level of thinking was manifested in a joint discussion of information on the proposed cases for reasoning, which served to form functional skills in the team. Moreover, by discussing the information received with Kazakh content, the students were able to form weighty arguments on the given judgments in all groups.

Thanks to the involvement of students in joint work through the organization of integrated tasks, it was possible to improve the functional competence of students, as evidenced by the feedback of students in the reflection on the lesson. However, while teaching, I was warned that I would not be able to reach all students in the mini-group research process, since I only tested the role function for this purpose, but in the course of teaching this strategy gave positive results and proved to be successful, which will make it possible to use it in the future.

Although the brainstorming was judged on the principles of student learning as a whole, we further decided to apply a peer review stage, which can be used to obtain assessments of the problem based on the opinion of more competent students, which would take into account the level of giftedness in peer learning.

Evaluation using the criteria “True / False / Not given” had a differentiated feedback pattern for me. First, it identified factors to improve students’ ability to distinguish factual information (True) from false information (False) and to evaluate the meanings of certain words that could change the statements to some extent (Not given). Secondly, this type of assessment was proposed taking into account the capabilities of students, which served to make a predictive assumption. Thirdly, it showed the level of development of students’ critical thinking.

The use of role-playing during evaluating case presentations contributed to the development of students’ functional skills in collaborative learning, teamwork, and responsibility-sharing as a critic influencing the learner’s perspective. As a result, I was able to diagnose and channel learners' knowledge at the peer level, resulting in a more positive generalization without limiting less motivated learners to harsh criticisms. Since in this group, the student C was more sensitive to criticism from the teacher.

The descriptors for peer-evaluation of case solutions included assessment on a 4-point scale, where 1 point is a low degree, and 4 is the highest degree of an indicator of student achievement. Thus, students in the role of an analyst were able to assess the quality of the organization, the expressiveness and orderliness of the main arguments and answers; in the role of an informant - evaluate the use of arguments with reasons for supporting the resolution; in the role of a designer - evaluate the style of the presentation - tone of voice, clarity of expression, accuracy of arguments to keep the attention of the audience. The results of summarizing the achievements of students in the comments on the results of the performance of the teams gave a chance to objectively assess the ability of students by peers, which served as the development of mutual assessment.

Using questions of a higher level of thinking - the ability to analyze, we managed to rally students for self-development in a mini-group, which led to a unanimous hypothesis, referring to previously acquired knowledge, adapted to Kazakhstan.

Synthesizing the effectiveness of assessment tools, it should be said that it would be possible to change the assessment criteria for the “T / F / NG Statement”, taking into account the mixing of students of different levels, where weakly receptive students could analyze and synthesize new knowledge, establish cause-and-effect relationships when choosing answers for questions in the Not given format. In addition, during the joint summarization of student responses at the conclusion of the lesson, we found that students have sufficient vocabulary, and perhaps in the future I will switch to writing feedback on a similar strategy.

Conclusion. In conclusion, we can say that the use of content-language integrated learning in the development of functional reading skills of high school students in the English lesson will promote better

results in preparing students for international exams in the 10th grade. The test itself is carried out to confirm the ability of students to continue their education in foreign educational institutions. In the 10th grade, this is a mandatory test for all students of this parallel, so high school teachers use different approaches in studying the development of communication skills separately.

This practice demonstrates that today a promising precondition for the development of functional reading is integrated learning materials written in the target language and presented as social texts about Kazakhstan. Since such texts are associated with the initial representation of the situations that students face when solving communicative, organizational and informational tasks.

As a result, during the learning process, students discussed, compared, selected answers (True / False / Not given), and also made an interpretation to determine the missing elements to restore a complete information picture about space tourism. This is evidenced by the solutions of the cases in the students' presentations, which showed a fairly good level of proficiency in one of the functional reading skills - the combination of disparate facts into a single information picture. However, given the difficulty of weakly capable students, next time before reading, we need to conduct a preliminary mini-session to diagnose students' abilities, which will serve as a motivation for students to develop the ability to separate the factual component of the text from the interpretive one.

Considering the presented facts from a certain angle (role functions), each student in the group took on different roles of peers (analyst-informant-designer) in preparing presentations for solving cases, which served as a complement to the content of an individual approach to the problem and the development of the necessary conditions for the development of functional reading skills.

The reflective part of the lesson was successful, as the proposals by the 5-3-1 strategy ensured accessibility, variability of learning, increased the activity and mobility of students.

It must be admitted that most of the used approaches and methods of organizing group work with the variability of individual needs confirmed sufficient elaboration and gave positive results during the study of the lesson. The analysis of students' data based on the results of the external summative assessment in English proves that this practice actually has a positive effect on the quality of preparation for international exams.

Table 5. Results of externally summative assessment in English

Externally summative assessment in English					
Student	Reading (30 points)		Total		Mark for the term
0005F – Student A	21	A	34	C	5
0003F	21	A	34	C	5
0001F – Student B	19	A	34	C	5
0002M	19	A	39	B	4
0007M	19	A	35	B	5
0009F	18	B	36	B	5
00010F	17	B	32	C	5
0006F	17	B	31	C	5
0008F	15	C	27	D	4
0004F – Student C	14	D	25	D	4

Overall, in conclusion, the article disputes the fact that teachers of language subjects always refer to the fact that CLIL is not applicable in the English lesson. The authors came to the conclusion that the use of CLIL in language lessons is not limited by the generally accepted concepts, where it is assumed that the main attention is paid to the subject content. Such lesson study will undoubtedly contribute to the development of teaching and training of future teachers with a language bias and subject knowledge. Additionally, it will contribute to the development of teaching foreign languages and such subjects as 'Professionally-oriented foreign language' and 'English for specific purposes' at the higher schools of pedagogical directions. This can be considered as a promising direction for further investigation and practical integration of language and content knowledge for both: subject and language teachers.

Reference:

1. Educational program of AEO "Nazarbayev Intellectual Schools" - NIS-Program. Approved by the decision of the Board of AEO "Nazarbayev Intellectual Schools" dated August 16, 2017, Minutes No. 41.
2. Soliman M. *From Integrating to Learning: Insights from Spanish L2 Multiple Documents Selection in Reading Tasks*, Vol. 14 No.1, 2021, <https://doi.org/10.5294/laclil.2021.14.1.6>
3. Kay Bentley *The Teaching Knowledge Test: Module CLIL (Content and language Integrated Learning)*. Cambridge University Press 2010. ISBN 978-0-521-15733-9 Paperback, Reprinted in 2016. - P.125
4. Logvina I., Rozhdestvenskaya L. *Formation of functional reading skills. The book for the teacher*. University of Tartu. Estonia, 2012. – P.56
5. Dyachenko V.K. *Cooperation in teaching: On the collective method of educational work: Book. for the teacher*. - M.: Enlightenment, 1991. – P.192
6. Dudley P. (2012), "Lesson Study development in England: from school networks to national policy", *International Journal for Lesson and Learning Studies*, Vol. 1 No. 1, P.100, <https://doi.org/10.1108/20468251211179722>
7. *The CEFR language levels from A1 to C2*: <https://languagetesting.com/cefr-scale>
8. Prasittichok P., Klaykaew K.K., *Meta-skills development needs assessment among undergraduate students*, Volume 8, Issue 1, January 2022, e08787, <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e08787>
9. Nurhajati D., Nurhajati W. *Enhancing Students' Self-Confidence Through Teacher's Behavior Change on Lesson Study Program for TEYL*, World Associations of Lesson Studies, International Conference – *Becoming Reflective Educators and Professionals of Learning* November 25-28, 2014, Indonesia, P.1162
10. Boonstra F.G, Nieuwenhuizen W., Visser T., Mattijssen T., F.F. van der Zee, R.A. Smidt, N. Polman *Collective approach in progress: Interim evaluation of the agri-environment scheme in the Netherlands*, Rapport / Wageningen Environmental Research, No.3066, 2021, ISSN (Print) 1566-7197

Reference:

1. Educational program of AEO "Nazarbayev Intellectual Schools" - NIS-Program. Approved by the decision of the Board of AEO "Nazarbayev Intellectual Schools" dated August 16, 2017, Minutes No. 41.
11. Soliman M. *From Integrating to Learning: Insights from Spanish L2 Multiple Documents Selection in Reading Tasks*, Vol. 14 No.1, 2021, <https://doi.org/10.5294/laclil.2021.14.1.6>
12. Kay Bentley *The Teaching Knowledge Test: Module CLIL (Content and language Integrated Learning)*. Cambridge University Press 2010. ISBN 978-0-521-15733-9 Paperback, Reprinted in 2016. - P.125
13. Logvina I., Rozhdestvenskaya L. *Formation of functional reading skills. The book for the teacher*. University of Tartu. Estonia, 2012. – P.56
14. Dyachenko V.K. *Cooperation in teaching: On the collective method of educational work: Book. for the teacher*. - M.: Enlightenment, 1991. – P.192
15. Dudley, P. (2012), "Lesson Study development in England: from school networks to national policy", *International Journal for Lesson and Learning Studies*, Vol. 1 No. 1, P.100, <https://doi.org/10.1108/20468251211179722>
16. *The CEFR language levels from A1 to C2*: <https://languagetesting.com/cefr-scale>
17. Prasittichok P., Klaykaew K.K., *Meta-skills development needs assessment among undergraduate students*, Volume 8, Issue 1, January 2022, e08787, <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2022.e08787>
18. Nurhajati D., Nurhajati W. *Enhancing Students' Self-Confidence Through Teacher's Behavior Change on Lesson Study Program for TEYL*, World Associations of Lesson Studies, International Conference – *Becoming Reflective Educators and Professionals of Learning*, November 25-28, 2014, Indonesia, P.1162
19. F.G. Boonstra, W. Nieuwenhuizen, T. Visser, T. Mattijssen, F.F. van der Zee, R.A. Smidt, N. Polman *Collective approach in progress: Interim evaluation of the agri-environment scheme in the Netherlands*, Rapport / Wageningen Environmental Research, No.3066, 2021, ISSN (Print) 1566-7197

Ү.Р. Рахмет¹, Ж.С. Шалабаева¹, А.И. Омар^{1*}

¹ Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті,
Қазақстан, Түркістан қ.

КӨРНЕКІЛІКТЕР – ОҚУШЫЛАРДЫҢ СЕНСОРЛЫҚ ҚАБІЛЕТІН ДАМУЫ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ

Аңдатпа

Мақалада қазіргі заманғы оқыту барысында көптеп қолданылып жүрген көрнекілік әдісі туралы баяндалған. Көрнекіліктердің ең алғаш қалай пайда болғаны, оны қолданудың алғашқы ережелерінен бастап, қазіргі заманауи көрнекі құралдар, олардың қолданылу жүйесі және зерттеген ғалымдардың еңбектері қарастырылып зерттелінді. Сонымен қатар зерттеуімізде көрнекіліктерді оқушылардың сенсорлық дамуымен байланыстырдық, оқушылардың сезім мүшелеріне қалай әсер ететіндігіне тоқталынды. Негізгі мақсатымызда осы көрнекіліктерді қолдануда оқушылардың сенсорлық қабілеттерін дамыту болды. Тек арнайы сабақтарда ғана емес, күнделікті сабақ барысында пайдалануға мүмкіндік тудыру. Адам естігеннен гөрі, көргенді жақсы есте сақтайды. Сол себепті жаңа дүниені енді танысып келе жатқан оқушылар үшін көрнекіліктер таптырмас көмек деп айтуымызға болады. Негізінен сабақ барысында қарапайым сөзді қайталағаннан, оның түсін-түстеп көрсеткен тиімді. Оқушылар үшін де ол қызықты болады деген оймен көрнекіліктерді зерттедік. Зерттеуімізге негіз ретінде шетелде кең қолданысқа ие, бізге енді қосылып жатқан интеллект-картаны алдық.

Негізгі ұғымымыз болғандықтан көрнекі құралдарды қолданудың мақсаттары, дұрыс қолдану жолдары және оның тиімділігі қарастырылды. Көрнекіліктерді сабақ барысында қалай дұрыс, әрі тиімді қолдануға болады деген сұрақтардың шешімі көрсетілді.

Түйін сөздер: көрнекілік, бастауыш сынып, сенсорика, қабілет, интеллект-карта.

Рахмет У.Р.¹, Шалабаева Ж.С.¹, Омар А.И.^{1*}

¹Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави
Казахстан, г. Туркестан

НАГЛЯДНОСТЬ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СЕНСОРНЫХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩЕГОСЯ

Аннотация

В статье рассказывается о методе наглядности, который все больше используется в ходе современного обучения. Как впервые появились наглядные пособия, начиная с первых правил их использования, были рассмотрены и изучены современные наглядные пособия, система их применения и труды изученных ученых.

Также в нашем исследовании мы связали наглядность с сенсорным развитием учащихся, остановились на том, как они влияют на органы чувств учащихся. Основной целью было развитие сенсорных способностей учащихся к использованию этих наглядных пособий. Не только на специальных занятиях, но и на ежедневных занятиях. Человек лучше запоминает увиденное, чем слышит. Поэтому для школьников, которые только знакомятся с новым миром, наглядность – незаменимая помощь. В основном, в ходе урока полезно не повторить простое слово, а показать его цвет. Мы изучили визуальные эффекты, думая, что это будет интересно и для школьников. В качестве основы для нашего исследования мы взяли интеллект-карту, которая уже используется за рубежом.

Были рассмотрены цели использования наглядных пособий, способы их правильного применения и эффективность. Было показано решение вопросов о том, как правильно и эффективно использовать наглядность в ходе урока.

Ключевые слова: наглядность, начальная школа, сенсорика, способности, интеллект-карта, ученик, ход урока, развитие.

U.R. Rakhmet¹, Zh.S. Shalabaeva¹, A.I. Omar¹,
¹Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
Kazakhstan, Turkestan

VISIBILITY AS A MEANS OF DEVELOPING CHILDREN'S SENSORY ABILITIES

Abstract

The article describes the method of visualization, which is increasingly used in the course of modern education. How visual aids first appeared, starting from the first rules of their use, modern visual aids, the system of their application and the works of the studied scientists were considered and studied.

Also in our study, we linked visual clarity with the sensory development of students, and focused on how they affect the sensory organs of students. The main goal was to develop the sensory abilities of students to use these visual aids. Not only in special classes, but also in daily classes. A person remembers what he sees better than he hears. Therefore, for students who are just getting acquainted with the new world, visibility is an indispensable help. Basically, during the lesson, it is useful not to repeat a simple word, but to show its color. We studied the visual effects, thinking that it would be interesting for schoolchildren as well. As the basis for our research, we took the intelligence map, which is already used abroad.

The purpose of using visual aids, how to use them correctly, and their effectiveness were considered. The solution of questions on how to use visual clarity correctly and effectively during the lesson was shown.

Keywords: visibility, primary school, sensory skills, abilities, intelligence-map, student, lesson progress, development.

Кіріспе. Қазақстан Республикасының білім беруді және ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында алдына қойған мақсаттарының бірі, ол: «Қазақстандық білім мен ғылымның жаһандық бәсекеге қабілеттілігін арттыру және жалпыадамзаттық құндылықтар негізінде тұлғаны тәрбиелеу және оқыту» деп берген [1] (Бағдарлама 2020, 26). Педагогтың жұмысы қарапайым болып көрінгенімен, шын мәнінде өте күрделі жұмыс. Оның алдында мемлекет азаматын тәрбиелеу деген үлкен міндет бар. Оқушыларға дұрыс білім беру, оны бәсекеге қабілетті тұлға ретінде даярлау маңызды жүк.

Мұғалім өзінің қай бір ісіне болсын аса ұқыптылықпен қарауы тиіс. Оқушыларға білім беруде түрлі әдіс-тәсілдерді сынап көріп, тиімдісін таңдап, оны дамытуды да өзіне міндет етіп алуы қажет деп есептейміз. Міне, осыған байланысты біздің мақаламыздың негізгі ойы шығады. Біз бұл мақалада түрлі әдіс-тәсілдер арасынан көрнекілік әдісін алдық. Оның оқушыларға тигізер ұтымды тұстарын іріктеп бөлісуді жөн санадық. Көрнекіліктер балалардың қай іс-әрекетіне болсын тиімді әсер етеді, олардың есте сақтауына және қоршаған ортамен байланыста болуға машықтандырады. Осы көрнекіліктердің балалардың сенсорлық қабілеттерін дамытуға оң әсер ететіндерін іріктеп алу және оларды зерттеу біздің зерттеуіміздің өзектілігі болып отыр.

Көрнекі құралдарды қолдану: оқу материалын терең түсінуге және ұғынуға; тез және нәтижелі есте сақтауға; оқушылардың жас ерекшеліктерін есепке алуға (11 жасқа дейінгі оқушыларда көрнекі-бейнелік және нысанды-амалдық ойлау басым болады. Дайындық кезеңнің материалдарын оқытып-үйретуде тиімді әдіс – көрнекі оқыту әдісі); көру арқылы материалды берік және саналы игеруге; күшіне деген сенімділіктің күшеюіне; елестету мен шығармашылық қиялдың дамуына; балаларға эстетикалық тәрбие беруге; бала сезімінің дамуына ықпал етеді [2].

Баланың сенсорлық дамуы – бұл заттардың сыртқы қасиеттері туралы ойларының қалыптасуы және оны қабылдай білуі: олардың пішіні, түсі, көлемі, кеңістіктегі орналасуы, сонымен қатар иісі, дәмі т.б. Балалар барлығын бірден біліп, үйренбейді. Олар барлығын түсініп, қабылдаулары үшін біраз уақыт талап етеді. Осы уақытты қысқарту мақсатында қазіргі таңда және өткен ғасырларда да көптеген жұмыстар жүргізілген, жүргізіліпте келеді. Солардың бірі де бірегейі ретінде біз көрнекіліктерді айтуымызға болады. Көрнекілік – оқыту және ақыл-ойды дамыту құралы болып табылады.

Зерттеу әдістері мен материалдары: Педагогика саласындағы көп қолданылатын және тиімді болып табылатын әдістердің бірі – көрнекілік әдісі. Көрнекілік – бұл оқушылардың ақыл-ойын дамытушы құрал болып табылады.

Көрнекіліктер педагогика тарихында ерекше орын алады. Олар дидактикалық принциптерінің ең маңызды түрлерінің бірі болып табылады. Көрнекіліктер біз ойлағаннан да ерте қолданысқа ие болған, себебі тіпті жазу әлі пайда болмаған кезде де кең сұранысқа ие болды. Бірақ ерте ғасырларда оны қолдану қағидалары қалыптаса қоймады. Ең алғаш көрнекілік принциптерін жазған Я.А. Коменский болатын. (Я.А. Коменский бұл принципті «Дидактиканың алтын ережесі» деп атаған. Көрнекілік принциптің құралдары: нақты объект; көлемді құралдар (модель, макет, муляждар және т.б.); көркемсурет (картиналар, фотосуреттер, диафильмдер, т.б.); аудио, видео аппараттар және т.б.); Ол өзінің «Ұлы Дидактика» еңбегінде көптеген құнды дүниелер жазған болатын, олар әзірге дейін өз қасиеттерін жойған жоқ [3].

«Көрнекілік» деген сөздің түп-тамыры көру етістігі болғанымен, қазір оның аясы кеңейген, «Көрнекілік – оқушылардың тікелей қабылдауы кезінде нақты түрде әсер ететін дидактикалық ұстаным» деген анықтама беріледі. Қазақтың ағартушы-ғалымы Ы.Алтынсарин мектепте сабақ берген кезде, тек оқу білім беріп қана қоймай, оны көркем ете білуді де қарастыру қажеттігіне аса назар аударған. Сабақ барысында оған сай әдістемелік құрал-жабдықтар мен көрнекіліктердің болуында міндеттеген [4].

Көрнекіліктер сабақ барысында қолданылатын тиімді дидактикалық материал ретінде, мектепте және мектепке дейінгі ұйымдарда кең қолданысқа ие. Көрнекіліктерді бет алды пайдалану дұрыс емес, олар талапқа сай және өтілетін сабақ тақырыбымен тығыз байланыста болуы шарт. Бұл әдіс оқушылардың сабаққа деген белсенділігін арттыруға көп көмегін тигізеді, және бір сарынды сабақ жүйесінен шаршаған оқушылар үшін тың дүние. Мұғалім сабақты қызықты түрде жеткізуге мүмкіндік алады, оқушылардың бар зейінін өзіне аударуға мүмкіндік туады. Көрнекілікті сабақтың кез келген бөлігінде қолдануға болады. Яғни, жаңа материалды түсіндіруде, бекітуде, бақылау және қайталау сабақтарында пайдалануға болады. Көрнекіліктер шартты түрде екіге бөлінеді:

– көру көрнекіліктері және есту көрнекіліктері.

– көру көрнекіліктеріне сызба, үлестірмелі кеспе қағаздар, оқулық, кітаптар, буклеттер, экранды және техникалық құралдар жатады.

– есту көрнекіліктеріне техникалық құрал түрлері, қосымша материалдардан алынған әңгімелеу жатады.

Көрнекі құралдардың қолдану тиімділігі жоғары болғаны жөн. Ол тек сабақты сырт түрлендіру рөлін атқармай, мұғалімнің беретін ақпаратын еселеп, көрнекі түрде жеткізе алатын тірек болуға тиіс. Қазіргі таңда көрнекі құралдарды сабақ барысын пайдалану кең етек алып келе жатыр. Оларды тек ескі, қарапайым тәсілмен ғана емес, сонымен қатар жаңа заманауи құрылғылармен жаңалап қолдану қолданысқа енуде. Бұл дегеніміз, бізге көрнекі құралдарды одан әрі дамытуға және оны тиімді мақсатта қолдануға мүмкіндік тудырып отыр. Мысалы: көрнекі құралдар арқылы оқушылардың танымдық қызығушылықтарын арттыруға, оқушылардың барлығы бірдей көрнекіліктерді көре алуына және сабақты түсінуіне жағдай жасайды. Кітапта берілген ақпараттарды құр сөзбен ғана түсіндіргеннен гөрі, оны көрсету арқылы оқушыларда бейнелі-қабылдау, ойлау жақсы дами түседі. Бұл өз кезегінде оқушылардың танымдық ойлауын дамытады.

Қазіргі біз сияқты жас мамандарға мектепке барып сабақ беруде, көрнекіліктерді дұрыс қолдану бойынша бірнеше кеңес айтып өтсек:

Бірінші кезекте сабақ барысында көрнекіліктерді қолданбас бұрын, сізге қандай тақырыпта қолданатыныңызға аса мән беріңіз.

Сабаққа алдын ала мақсат-міндет қойып алыңыз, және сол бойынша жұмыс жасаңыз.

Зерттелетін немесе өтілетін тақырып бойынша нақты ақпараттарды ғана енгізу.

Оқушылар осы көрнекі құралдар арқылы өтіліп жатқан пәннің, және тақырыптың маңызы, өмірмен байланыстылығы туралы жан-жақты ақпараттар алады.

Көрнекіліктермен таныстық, енді бұларды қалай қолданамыз?! Көрнекіліктерді қолданудың өзіндік тәртіп, ережесі бар. Мысалы, ең бірінші мектепте оқушыларға көрнекіліктерді ұсынғанда олар эстетикалық талғамға сай келуі қажет, яғни, жинақы, оқушыларға түсінікті болуы шарт. Екіншіден сабақ мазмұнын ашатындай түсінікті жасалуы керек.

Келесі бір маңызды реті бұл көрнекіліктерді жасағанда, сынып оқушыларының барлығына көрінетіндей, үлкен көлемде, анық және айқын жасалынуы тиіс. Әрбір сабақ барысында тақырыпқа байланысты көрнекілік реті және көлемі мен ақпарат мөлшері сақталынып отыруы маңызды. Бір тақырыпқа байланысты бірнеше көрнекілік түрлерін үсті-үстіне қолдану оқушыларға сабақты түсінікті етеді деген сөз емес, керісінше олардың ынтасын, қызығушылығын жоғалтып алу қаупі бар.

Көрнекіліктерді, әсте, оқушыларға жаңа тақырыптарды түсіндіру барысында қолданған абзал. Өздеріне кұпия, жаңа дүниелермен танысқанда, аса қызығушылық пен зейінін арттыру мақсатында. Себебі бастауыш сынып оқушылары өмірде әлі көп нәрсемен таныс емес, олардың біліп-үйренерлері көп. Сынып мұғалімі оқушыларға көрнекілік түрлерін дайындағанда сабақ тақырыбын ашатын, мақсатқа сай әзірлей білуі керек, және сол дайын дүниелерді сабақтың қай кезеңінде пайдалану керектігіне де аса назар аударғаны абзал. Себебі «темірді қызған кезінде соқ» дегендей, әр нәрсенің өзінің уақыты бар. Сол уақытты дұрыс тауып, тиімді пайдалану керек.

Адам баласы өзін қоршаған ортаны, дүниені, құбылыстарды бес сезім мүшесі арқылы сезініп, түйсінеді. Оның ішінде ақпаратты ең көп қабылдайтын сезім мүшесі – көру болып табылады. Көру арқылы қабылданған ақпараттар оқушылардың есінде жақсы сақталатынын ескерсек, кейбір заттарды тіпті көрнекіліксіз есте сақтау мүмкін емес. Сондықтан оқытудың алтын ережесі: көрініп тұрған заттарды көрсету, еститінді естірту, иіскететінді иіскету, дәмін татып көретінді дәмін таттыру. Көрнекілік арқылы оқушылардың қоршаған орта мен өмір құбылысын және заттарды салыстыра отырып ойлап, қабылдау арқылы оқушылардың сана-сезімі қалыптасады, мәселені түйсіну деңгейі артады. Көрнекілік әдіс – барлық пәнде сабақ сайын қолданылатын әдіс болып табылады. Оқу материалын меңгеру көп жағдайда оқыту процесінде қолданылатын көрнекі құралдарға және техникалық құралдарға байланысты болғандығы анық. Қазіргі сабаққа қойылатын талап тұрғысынан техникалық құралдарды, кестелер, сызбалар, ұнтаспа жазбаларын пайдалану арқылы оқушылардың есту, көру сезімдеріне әсер ете отырып, олардың ойлану қабілетін дамытуға көңіл бөлінеді. Көрнекілік әдісі оқытудың сөздік және тәжірибелік әдістерімен де өзара байланыста қолданылады және құбылыстармен, объектілермен оқушыларды таныстырғанда олардың сезім мүшелеріне әсер етіп, алуан түрлі сурет, көшірме, сызба арқылы құбылыс, процесс, объектілердің символдық бейнелерін немесе оларды табиғи күйінде қабылдайды және оқушылардың сабаққа деген ынтасын арттырып, түсіндірілген материалдарды саналы меңгертуге ықпал жасайды. Бастауыш сынып оқушыларына ұғымдарды түсіндіріп, оларды қалыптастыру күрделі процесс. Ол мынадай жолмен жүреді: сезіну → қабылдау → ұсыну → тұжырымдау [5] (Шарапов 2013). Бұл дегеніміз оқушы ең бірінші кезекте өзі алғаш көрген нәрсені сезінеді, оған қарайды, ұстап көреді, дыбысы болса естиді. Содан кейін оны бар болмысымен қабылдауға тырысады. Сосын оны көпшілікке ұсынып, өзіндік тұжырымдама жасайды.

Қазіргі заман психологтарының пайымдауынша: адам өз естігендерінің 10%-ын есте сақтайды, ал көргендерінің 50%-ын, ал іс- жүзінде жасалған жұмыстың 90%-ын есте сақтайды екен. Бұл дегеніміз, біз оқушыларға сабақты көрнекіліктерді қолдану арқылы ұйымдастыратын болсақ онда біз мақсатымыздың 50%-ын жүзеге асырған боламыз. Ендігі біздің мақсат осы мөлшерді арттыру. Ол үшін біз оны іс-жүзіне, яғни, практикаға жетелейміз. Көрнекті орыс ғалымы В.А. Сухомлинский өзінің «Сердце отдаю детям» еңбегінде балалардың қабілеттері мен дарындарының бастауы саусақтарының ұшында деген екен. («Истоки способностей и дарований детей находятся на кончиках пальцев») [6]

Сенсорлық даму оқушылардың ақыл-ойының дамуының негізі болып табылады және оның танымдық, жеке саласын қалыптастырады. Сенсорлық моторикасы дамыған балалардың логикалық ойлауы жетілген, есте сақтауы жақсы дамыған, қабылдауы мен байланыстырып сөйлеуі жоғары деңгейде болады.

Заман талабына байланыста сабақ барысында жанды-жансыз табиғат объектілерін, суреттерді және түрлі көркем өнер туындыларын пайдаланудың маңызы зор. Қазір 21 ғасырда техникалық құрал-жабдықтарды қолдану заман талабы десекте болады. Мектептерде тіпті арнайы интерактивті құрал-жабдықтармен дайындалған бөлмелер бар, олармен жұмыс жасаған өте ыңғайлы. Бұл көрнекі құрал-жабдық құрылғыларымен аудио, видео, сурет және т.б. жұмыс түрлерін жасап, көрсетуге мүмкіндіктер бар.

Көрнекі әдістерді пайдалану барысында ақпараттық материалды игеру оқу процесінде көрнекі құралдар сұлбе (схема), кесте, сурет, модельдер, приборлар, техникалық құралдарды тікелей қолдануға тәуелді. Бұлардың бәрі оқушының сезім тетіктеріне ықпал жасауға негізделіп, сөздік және практикалық әдістермен бірге пайдаланылады [7] (Бабаев 2005). Бұл бірлескен іс-әрекетте мұғалім мен оқушы тығыз байланысқа ие болады, және оқушылардың бар назары көрнекіліктермен мұғалімге аударылады, сабаққа деген ықыласы артады. Осындай байланыста біз көрнекіліктің тағы бір «тірек-сызба» түрін қолдануымызға болады. Тірек – сызбалармен жұмыс істеу – оқушылардың логикалық ойлау әдісін кеңейтіп, өз бетінше жұмыс істеу қабілетін арттырады. Тірек – сызбаларды сабақта

қолдана отырып оқыту оқушының оқу материалдарын тез меңгеріп, жеке тұлғаның қалыптасуына әсерін тигізеді. Тірек-сызбаларды, көбінесе, бекіту, қайталау сабақтарында қолдануға болады.

Жеке тұлғаның бойында өзіндік әрекетінің нәтижесінде мынадай қасиеттер қалыптасады:

1. Өз бетінше ойлау біліктері мен ізденімпаздығы.
2. Оқуға деген қабілетінің артуы.
3. Өз ойының дербестігі.

Міне, оқушылар осындай қасиеттерді өз бойларына сіңіре алады [8] (Толешова 2018, 324б). Жалпы айтқанда, тірек-сызбамен оқыту – заттар мен құбылыстардың өзіне тән жаратылыс бітімін, сыр-сипаттарын сезім мүшелері арқылы көзбен көріп, қолмен ұстап, құлақпен естіп қабылдауға баулитын дидактикалық үрдіс. Дидактиканың, тәрбие теориясының, психологияның таным теориясының барлығының түйіскен нүктесінде қарастырылатын мәселе.

Жаңа ғасырдың бастауына дейінгі педагогикалық және жеке пән әдістемесі саласындағы зерттеулер мен практикалық тәжірибелерді ескере келіп оқытудағы әдістеме мына тұрғыда жүйеленді:

1. Түсіндірме иллюстративті әдіс.
2. Репродуктивті әдіс.
3. Проблемалы баяндау әдісі.
4. Ішінара іздену немесе эвристикалық әдісі.
5. Зерттеу әдісі.

Оқыту барысында бұл әдістердің әрқайсысының ерекшеліктерін, оларға тән өзгешеліктерді пәннің және болашақ маманның меңгеретін ғылымына үйлестіре алынған деректер келтіре отырып талдайтын боламыз [9] (Әлқожаева 2015,146 б).

Көрнекі құралдарға тек қана плакаттар жатпайды, олардың түрлері өте көп. Және оларды түрлі мақсаттарда қолдануға болатындығына көз жеткізу осы мақаланы жазуға әсер етті десек те болады. Сабақ ол оқытушы мен оқушы арасындағы байланыс. Осы оқушы мен мұғалім арасындағы байланысты нығайту мақсатында келесі жұмыс түрлеріне назар аударған жөн: Оқушыға сенімділікті орната білу. Яғни, пәнді толықтай игеретіндігіне, алдына қойылған мақсаттарды орындай алатындығына сенімін арттыру. Себебі егер адам өз-өзіне сенетін болса, онда ол өз бетінше жұмыс жасай алады, қолынан келеді деген сөз. Сабақтың балаларға толықтай түсіндірілуі және сабақ барысының қызықты өтуі мңызды. Мұндай маңызды сәтте мұғалімге ең бір көмекші құрал ол көрнекіліктер деп, ерекше атап өтсек болады. Көрнекіліктер оқушылардың сабаққа деген ынтасын арттырады, және материалдарды жеңіл игеруге мүмкіндік береді.

Көрнекілікпен түсіндірілген материалды оқушылар тез қабылдап, жеңіл меңгереді. Есінде ұзақ сақтайды. Сабақта ұтымды қолданылған көрнекіліктер ерекше қызмет атқарады деген.

Сезім мүшелері сыртқы тітіркендіргіштерді түрліше қабылдайды. Ең сезімтал - көру мүшелері. Олар арқылы миға енетін ақпараттар оқушылардың есінде жақсы сақталады. Кейбір заттарды есте сақтау көрнекіліксіз мүмкін емес.

Бүгінгі таңда мектептер өндіріс орындарында жасалған қажетті көрнекі құралдармен толық жабдықталған. Алайда ішінара кейбір ауыл мектептерінде көрнекі құралдардың толық комплектісі болмауы мүмкін. Сондықтан көрнекі құралдарды қолдан жасау күн тәртібінен түскен жоқ.

Зерттеу нәтижелері және талқылау. Көрнекілікті оқу процессінің барлық кезеңінде пайдалануға болады, бірақ оны жай қолдануға болмайды. Көрнекілікті белгілі тақырып мақсатында пайдаланғанда ғана тиімді құрал болып саналады.Кез келген сабақта көрнектілікті маңызды қолдану оқушылардың пәнге деген ынтасын арттыру, қызықтыруда үлкен роль атқарады. Пән кабинеттерін қажетті көрнекіліктермен жабдықтау сапалы білім беруге үлкен септігін тигізеді. Кабинеттердің қазіргі заман талабына сай көрнекіліктермен жабдықталуы, кабинеттерде техникалық көрнекіліктің болуы өмір талабы. Ескеретін бір нәрсе, көрнекілікті қалай болса солай қолдана бермей қажетінше, тиімдісіне қарай пайдалана білудің маңызы зор. Мысалы, математика сабағында геометриялық фигураларды өткен кезде фигуралардың әр түрлі моделдерін көрсету оқушылар үшін пайдалы болады да, кейінірек кеңістік қиялын дамытқанда кері әсер етеді.

XXI ғасыр – бұл ақпараттық қоғам дәуірі, технологиялық мәдениет дәуірі, айналадағы дүниеге, адамның денсаулығына, кәсіби мәдениеттілігіне мұқият қарайтын дәуір. Бүгінгі білім мазмұны мұғалім мен оқушының арасындағы негізгі бастамалардың барлығы мұғалім арқылы жүзеге асырылады.

Мұғалімнің басты мақсаты – қоғамның сұранысына лайықты ізгілік қасиеттерді бойына сіңірген тұлғаны тәрбиелеу болып табылады. Бүгінгі таңдағы Қазақстанның білім кеңістігіне еруге деген мүдделілігі осы салада халықаралық әлеуметтік және экономикалық тұрғыдан озық деп танылған оқыту моделдерін өз мүмкіндігіне сай үлестіре қолдану үшін заман талабына лайық отандық білім беру стратегиясы мен тактикасын жаңалаудың қажеттілігін арттырып отыр. Өйткені ұлттық бәсекелестік қабілеті, бірінші кезекте, оның білімділік деңгейімен айқындалады. Әлемдік білім кеңістігіне толығымен кіріп білім беру жүйесін халықаралық деңгейде көтеруді талап ететіні сөзсіз.

Оқушыларға арналған жаңашыл, ерекше көрнекіліктердің бірі – интеллект карта. Интеллект карта бұл кез келген жасқа арналған, әртүрлі бағытта қолдануға болатын құрал. Интеллект карта әдісі- қоршаған ортаны жан-жақты, әр қырынан тануға арналған әмбәбап тәсіл.



1-сурет. Ричард Лин жасаған миды компьютер ретінде ұсынатын интеллект картасы

Төмендегі кестеде интеллект картасын құрумен салыстырғанда дәстүрлі конспектингтің негізгі ерекшеліктері келтірілген.

1-кесте. Дәстүрлі сабақпен интеллект-картаның ерекшеліктері.

Дәстүрлі сабақ	Интеллект - карта
Сызықтық	Көпаспектті
Біртүсті	Көптүсті
Вербальді	Түстер мен суреттердің үйлесімі
Тізімдер	Ассоциациялар
Жүйелілік	Көпжоспарлы
Шектеулі	Қиялға ерік беруші
Жүйесіз	Аналитикалық

Интеллект-картаны құру ережелері:

– Бірінші кезекте нақты тақырып таңдау қажет;
 – Таңдалған парақ немесе плакат ортасына ерекше назар аударылатын негізгі сурет орналастырылады;

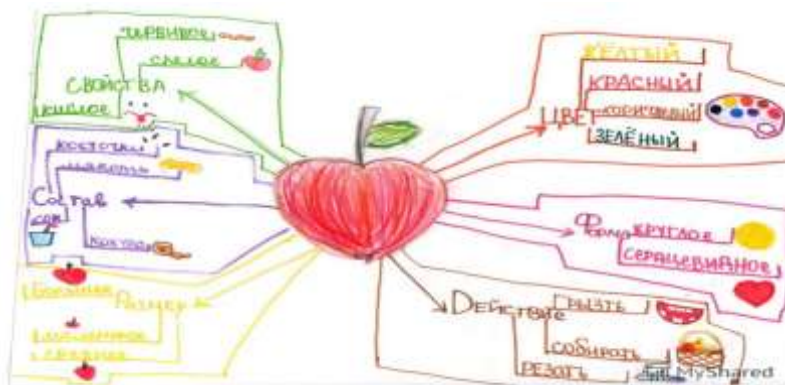
– Негізгі суреттен әртүрлі бағытта түрлі тармақтар шығарылады. Бұл тармақтар осы суреттің маңызын, мәнін ашатындай болуы шарт. Әр тармаққа өзінше түс таңдап алынуы тиіс, бұл интеллект-картаны әсемдей түседі, және қолданушының қызығушылығын арттыра түседі. Мұндағы қолданылатын түстер саны 8 (сегіз) түстен аспауы шарт.

– Басты суретке (немесе тармаққа) байланысты суреттер, түрлі пішіндер және басқа танымдық белгілер қолданылуы керек. Ұсақ тармақ ұштарына басты тармаққа байланысты суреттер таңдалынады, олардың сандары да көп болмағаны жөн. 5-7 сурет жеткілікті. Себебі егер суреттер көп болса, онда оларды ішінара тағы топтарға бөлуге тура келеді, ал бұл өз кезегінде оқушылар үшін түсініксіз болуы мүмкін.

Интеллект-картаның ерекшелігі: тартымдылық: жақсы интеллект - картаның өзіндік эстетикасы болады, оны қараудың өзі қызық және көңілді көтеріп сүйсіндіреді; көрнекілік: баланың интеллект-картаны бір рет қарап, белгіленген тақырыптың жан-жақтылығын, толып жатқан қырларын байқауы (заттар түрінде, нысандар, суреттер және онымен іс- әрекеттің реттілігі интеллект-картада барынша берілген), есте сақтау (бас миының екі жартышарының жұмысының нәтижесінде, бейнелер мен түстерді пайдалана отырып, интеллект-карта жеңіл есте сақталады), шығармашылық (интеллект-

карта шығармашылықты ынталандырады, мәселені шешудің ерекше жолдарын табуға көмектеседі), қайта қарау мүмкіндігі (біраз уақыттан соң қайта қарау арқылы картаны жалпы меңгеруге, ақпаратты тағы да жақсырақ есте сақтауға, оны жаңа идеялармен толықтыруға көмектеседі) [11] (Шалтакова 2020, 26 б).

«Жемістер» тақырыбына байланысты оқушылар жемістерді сипаттауды, олардың ерекшеліктерін тауып атауды үйренеді. Олардың ортақ таңбаларын белгілеуде интеллект-картаны қолданады.



2-сурет. Интеллект-карта «Алма».

Интеллект-карта «Алма»

1. Алманың түсі қандай? (сын есімдерді атайды: сопақ, сары, тегіс және т.б.);
2. Алманың пішіні қандай, неге ұқсайды? (зат есімдер: қауын, доп, тенге);
3. Алма сияқты не қызыл? (қызанақ, шар, от.);
4. Алмадан не дайындайды? (шырын, салат.);
5. Алма қайда өседі? (бақта, ағашта);
6. Алма қайтеді (іс әрекеті)? (етістіктерді атайды: піседі, түседі, бұзылады және т.б).

Интеллект-карта әдісін біз сабақтың басында, жаңа тақырып түсіндіруде немесе қорытындылау бөлімінде және т.б. осы сияқты түрлі кезеңдерде қолдана аламыз.

Көрнекі құралдарды сабақ барысында қолданудың тиімділіктері:

Жаңа тақырыпты меңгеру барысында таным қабілеттері жақсы дамиды. Тақырып түсіндіру мұғалімге қатты ауыртпашылық түсірмейді, және тақырыпты толықтай түсіндіруге уақыты жеткілікті болады. Оқушыларға көрнекіліктер қызықты болғанына байланысты, олардың сабаққа деген қызығушылықтары да арта түседі. Оқушылар жаңа сабақты оңай қабылап, тез түсіне бастайды. Мұғалім мен оқушы арасында берік байланыс орнап, екі жақты ұтымды процесс жүзеге асады. Көрнекіліктерде бейнеленген түрлі бейнелерге қарап сөйлем құрастырып, жүйелі сөз саптауға дағдыланады. Оқушылардың тілі дамып, сөздік қорлары арта түседі.

Оқу материалын түсіндіру кезінде көрсету жұмыстары жүргізіліп, соңынан нысана алынып тастауы керек. Оқытуды былай ұйымдастыру оқушылардың оқу материалдарын жеңіл, терең меңгеруіне септігін тигізеді, олардың ойлау қабілетін арттырып, қосымша ақпараттар береді. Оқушылардың өздері құбылыстарды, процестерді және нысаналарды белсенділік танытып оқып, үйренсе, шын мәнінде әдіс нәтижелі болмақ.

Сабақ барысында ой картасын қолдану тиімді. Интеллект-карталарды қолдану көлемді тақырыптарды түсіндіргенде қолданған ыңғайлы, оны түсіндіру және есте сақтау мүмкіндігі жоғары. Қарапайым дәстүрлі сабақта оқытушы уақытының көп бөлігін жаңа ақпараттарды түсіндірумен жоғалтып алады. Кейде мұғалім айтқан керекті дүниелерді қағазға жазып алайық деп те көп уақытымызды жұмсайтынымыз да рас. Ал интеллект-карта тақырыпты есте сақтау мен түсінуге жақсы ықпалын тигізеді, оқушылардың шығармашылық деңгейін дамытады. Танымдық деңгейін дамытуға да әсер етеді.

Қорытынды. Қорытындылай келе, біз көрнекіліктерді қолдану тиімді деп есептейміз. Себебі, ол оқу процесіне өте үйлеседі, және кез келген тақырып бойынша оны икемдей аламыз. Әрдайым сұранысқа ие, қолжетімді дүние деп те атасақ болады. Көрнекі құралдарды ақпарат ретінде де пайдалана аламыз, бұл дегеніміз көрнекі құралдар сабақтың мақсаты мен мазмұнын айқындай түседі. Сабақ барысында көрнекі құралдарды қолдану қызықты әрі көңілді өтеді, оқушылардың сабаққа

деген қызығушылықтары мен жұмыс көңіл – күйін қалыптастырады. Оқу процесінде болған сәтті қиындықтар оқушылардың танымдық белсенділіктерін дамытуға оң әсерін тигізеді. Практикада негізгі үш білім көзі анықталады: сөз, көрнекілік және іс-әрекет. Біз оларды былай ажырата аламыз:

Сөздік әдістер – білім көзі тек ауызша не жазба сөз ретінде қызмет етеді;

Көрнекі әдістер – білім көзі көрнекі құралдар, түрлі заттар;

Іс-әрекеттік әдістер – білім оқу, түрлі ойын түрлері және еңбек нәтижесінде қалыптасады.

Зерттеуімізде біз көрнекіліктерді тек әдіс ретінде қарастырдық, бірақ кей кезде біз оны тәсіл ретінде де қолданамыз. Мысалы, егер мұғалім жаңа тақырыпты сөздік, ауызша әдіспен (түсіндіру, әңгімелеу, сұхбат) түсіндіргенде көрнекі құралдарды пайдаланса, онда бұл көрнекілік – тәсіл ретінде қабылданады. Ал егер көрнекіліктер тақырып түсіндіруде негізгі құралы болып, соның негізінде оқушылар жаңа білім ақпараттарын алатын болса, онда көрнекілік - әдіс, ал мұғалімнің қалған оқу іс-әрекеттерінің бәрі тәсіл болып есептеледі. Оқытудың көрнекілік әдісінің толық мәнді сабақ өткізіп, берік білім беру қиын. Мысалы ағылшын тілін, немесе кез-келген басқа тілді үйретуде де ең нәтижелі және жиі қолданылатын әдіс – көрнекілік әдіс.

Әсіресе, бастауыш және орта буын оқушыларына түрлі суреттер мен заттарды, ойыншықтар мен макеттерді көрсету арқылы сөздерді, сөз тәркестерін үйретіп, сөйлеуге баулуға болады. Көрнекілік өтіп жатқан тақырыпқа сай, көзге тартымды, эстетикалық жағынан талапқа сай, көлемі ірі. екі немесе үш түстен болуы қажет деп есептеймін. Мысалы, «Спорттық киімдер», «Дүкенде», «Дәрігерде» тақырыптарын өткенде киімдердің, қажетті заттардың суретін көрсету арқылы немесе сыныпқа кәдімгі киімдерді, бұйымдарды көрсету арқылы жүзеге асыруға және әр түрлі тірек кестелер, тірек сөздер, сызбалар арқылы да сөздерді, сөз тіркестерін үйретуге болады. Ы. Алтынсарин: «балаға айтып түсіндіргеннен гөрі, қолымен ұстап, көзімен көріп, мұрнымен иіскеп түсіндірген сабақ ұғымды» деген. Сондықтан оқушыларға білімді сапалы меңгертуде көрнекілік әдісін пайдаланудың маңызы зор. Көрнекіліктер кез келген тақырыпты ашып көрсете алатын, және қолданушының назарын өзіне аударуға қабілетті бірден бір құрал.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі :

1. Қазақстан Республикасының білім беруді және ғылымды дамытудың 2020 – 2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы 2020. 133б. URL: <https://primeminister.kz/kz/gosprogrammy/kr-bilim-berudi-zhane-gylymdy-damytydyn-2020-2025-zhyldarga-arnalghan-memleketitik-bagdarlamasy--9115948>.
2. Сағымбекова П.С. Бастауыш мектепте математиканы оқыту әдістемесі // Оқу құралы, 2 – ші толықтырылған басылым. Тараз, 2016. 234 б.
3. Коменский Я.А. Избранные педагогические сочинения. Педагогика. Москва, 1982. 656 б.
4. Ыбырай Алтынсарин – педагог, агартушы. Павлодар: Павлодар мемлекеттік педагогикалық институты, 2017. 378б.
5. Шараров В.Н. Наглядность и процесс формирования понятий в начальной школе // Начальная школа. 2013. Vol. 7. 16–17б.
6. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям. Киев: «Радянська школа», 1973. 154 б.
7. Бабаев С.Б. Оңалбек Ж.К. Жалпы педагогика. Алматы: «Нұр-пресс», 2005. 228 б.
8. Толешова Н.Ж. Өзгетілді мектептердің оқу сабақтарында ақпараттық –коммуникациялық технологияны қолданудың маңызы // Актуальные вопросы современных исследований (topical issues Mod. Res. 2018. 324–627б.
9. Әлқожаева Н. С. Педагогика // Оқу құралы. Алматы: Қазақ университеті, 2015. 220б.
10. Бьюзен Т. Интеллект-карты . Полное руководство по мощному инструменту мышления. Москва: ООО «Манн, Иванов и Фербер», 2019. 113 б.
11. Шалтакова Э.Ж. Интеллект – карта арқылы мектеп жасына дейінгі балалардың танымдық іс-әрекетін қалыптастыру // Дана бала. 2020. № 2. 70б.

References:

1. Kazakhstan Republic's education and science development strategy 2020-2025 years. URL: <https://primeminister.kz/kz/gosprogrammy/kr-bilim-berudi-zhane-gylymdy-damytydyn-2020-2025-zhyldarga-arnalghan-memleketitik-bagdarlamasy--9115948>[In Kazakh].
2. Sagymbekova P.S. Starting school mathematics teaching methodology. Study material, 2nd revised edition. Taraz, 2016, 234b [In Kazakh].
3. Komenskiy I.A. Izbrannyye pedagogicheskiye sochineniya. Pedagogika. Moskva, 1982. -656b [In Russian].
4. Ybyrai Altynsarin – pedagog, agartushy. Pavlodar: Pavlodar memleketitik pedagogikalik instituty, 2017-378b [In Kazakh].
5. Sharapov V.N. Naglyadnost I process formirovanie poniatyi v nachalnoi shkole. Nachalnaya

shcola.2013. Vol. 7. P. 16–17. [In Russian].

6. Suhomlinskyi V.A. *Serdse ot daiy detiyam*. Kiev: Radyanska shcola, 1973. 154b [In Russian].

7. Babaev S.B. Onalbek J.K. *Jalpy pedagogika*. Almaty: <Nur-press>, 2005. 228b [In Kazakh].

8. Toleshova N.J. *Ozge tildi mektepterdin oku sabaktarynda akparattyk-communicatsionalyq technologyany koldanudyn manyzy*. *Actualnyie voprosy sovremennih issledovaniy*. 2018 – 627(324)b [In Kazakh].

9. Alkozhaeva N.S. *Pedagogika. Oku kuraly*. Almaty: Kazakh universitety, 2015. -220b [In Kazakh]

10. Biuzen T. *Intellect-karty. Polnoe rukovodstvo po tochnomu instrumentu myshleniya*. Moskva: OOO <Mann, Ivanov I Ferber>, 2019. 113b. [In Russian].

11. Shaltakova A.J. *Intellect – karta arkyly mektep zhasyna deyingi balaladyn tanyndyk is-areketyn kalypastyru*. *Dana bala*. 2020. № 2. b. 70. [In Kazakh].

МРНТИ 14.25.09

<https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-5496.32>

Г.Б. Аубакирова,¹ А.М. Калимурзина,¹ Г.Н. Нюсупова¹

¹Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,
Алматы, Қазақстан

ОҚУШЫЛАРДЫ ГЕОГРАФИЯ ПӘНІНЕН ОЛИМПИАДАЛАРҒА ДАЙЫНДАУДЫҢ ЗАМАНАУИ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ

Аңдатпа

Дарынды оқушыларды анықтау және оларды олимпиадаларға дайындау – қазіргі қоғамның міндеттерінің бірі болып отыр. Ол үшін әр түрлі деңгейдегі іс-шаралар мен байқаулар өткізіледі. Олардың ішінде пәндік олимпиадалардың, соның ішінде географиялық олимпиадалардың алатын орны ерекше. Географиялық олимпиадалардың ерекшелігі – жалпы географиялық мәдениетті, географиялық ойлауды, құндылық бағдарларын, дарындылықты мектеп бағдарламасынан тыс шығармашылық тапсырмалар жүйесі арқылы, білімнің, шеберліктің, шығармашылық және эмоционалды – құндылық қызметінің тәжірибесін ескере отырып анықтау. Тәжірибе көрсеткендей, оқушыларды география пәнінен олимпиадаларға дайындаудың өз ерекшеліктері бар. Дайындық теориялық және практикалық компоненттерге ие болуы керек. Олимпиада тапсырмалары қызықты болуы керек, бірақ олардың мазмұны классикалық ғылыми тұжырымдамаларға негізделуі және мүмкіндігінше географиялық ғылымның жаңа жетістіктерін ескеруі тиіс. Зерттеуде оқушыларды география пәнінен олимпиадаларға дайындаудың заманауи технологиялары мен түрлі олимпиада тапсырмаларына талдау жасалған.

Мақаланың мақсаты: оқушыларды география пәнінен олимпиадаларға дайындаудың заманауи технологиялары және олимпиада тапсырмаларын талдау.

Түйін сөздер: олимпиада, географиялық олимпиада, олимпиада тапсырмалары, географияны оқыту, дарынды оқушы.

Аубакирова Г.Б.,¹ Калимурзина А.М.,¹ Нюсупова Г.Н.¹
¹Казакский национальный университет имени аль-Фараби,
Алматы, Казахстан

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ПО ПОДГОТОВКЕ ШКОЛЬНИКОВ К ОЛИМПИАДАМ ПО ГЕОГРАФИИ

Аннотация

Выявление и подготовка одарённых учеников – одна из задач современного общества. Для этого проводятся мероприятия и конкурсы различного рода и уровня. Среди них особое место занимают имеющие многоступенчатую структуру олимпиады по школьным предметам, в том числе по географии. Особенность географических олимпиад – выявление общей географической культуры, географического мышления, ценностных ориентаций, одаренности через систему творческих заданий, выходящих за рамки школьной программы, с учетом базового уровня знаний, умений, опыта творческой и эмоционально-ценностной деятельности. Как показывает практика, Географические олимпиады имеют свои особенности подготовки. Подготовка должна иметь как теоретическую, так и

практическую составляющие. Задания олимпиад должны быть увлекательными, но вместе с тем, их содержание должно основываться на классических научных концепциях и по возможности учитывать новейшие достижения географической науки. В исследовании проведен анализ олимпиадных заданий по географии и методика подготовки учащихся к олимпиадам по географии.

Цель статьи: представить современные технологии по подготовке школьников к олимпиадам по географии и проанализировать олимпиадные задания.

Ключевые слова: олимпиада, географическая олимпиада, задания олимпиад, обучение географии, gifted student.

*Aubakirova G.B.,¹ Kalimurzina A.M.,¹ Nyussupova G.N.,¹
¹ Al Farabi Kazakh National University,
Almaty, Kazakhstan*

MODERN TECHNOLOGIES FOR PREPARING STUDENTS FOR OLYMPIADS IN GEOGRAPHY

Abstract

Identification and training of gifted students is one of the modern society tasks. For this purpose, events and competitions of various kinds and levels are held. Among them, a special place is occupied by Olympiads with a multi-stage structure in school subjects, including geography. The peculiarity of the geographical Olympiads is the identification of a common geographical culture, geographical thinking, value orientations, giftedness through a system of creative tasks that go beyond the school curriculum, taking into account the basic level of knowledge, skills, experience of creative and emotional and value-based activities. As practice shows, Geography Olympiads have their own characteristics of preparation. Training should have both theoretical and practical components. The tasks of the Olympiads should be exciting, but at the same time, their content should be based on classical scientific concepts and, if possible, take into account the latest achievements in geographical science. The study analyzes the Olympiad tasks in geography and the methodology for preparing students for olympiads in geography.

The purpose of the article: to present modern technologies for preparing students for olympiads in geography and to analyze the olympiad tasks.

Keywords: Olympiad, geographical Olympiad, jobs Olympics, education geography, gifted students.

Кіріспе. Қазіргі уақытта пәндік олимпиадалар белсенді дамып келе жатыр және жастар арасында кеңінен танымал. Оқушылар үшін олимпиада өз күштерін тексеруге, өзін көрсетуге, жаңа білім алуға, қабілеттері мен қызығушылықтарын дамытуға, ал мұғалімдер үшін – жұмыс нәтижелерін көрсетуге, мықты оқушыларды анықтауға мүмкіндік береді.

Қазақстанда география пәні бойынша оқушылардың республикалық пәндік олимпиадасы жыл сайын республикалық «Дарын» ғылыми-практикалық орталығының ұйымдастыруымен өткізіледі. Олимпиада 4 кезеңнен тұрады: мектепшілік, аудандық, облыстық (қалалық), республикалық. Бұл олимпиадаларға жалпы білім беретін пәндер бойынша 7-11 сынып оқушылары қатысады. Олимпиаданың әр кезеңінің өз мақсаттары мен міндеттері бар. Жалпы білім беретін пәндер бойынша оқушылар арасында республикалық олимпиаданы өткізу ережесі Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің 2012 жылғы 13 наурыздағы № 99 бұйрығымен бекітілген [1].

Олимпиаданың негізгі мақсаттары мен міндеттері ғылыми білімді насихаттау және оқушылардың ғылыми қызметке қызығушылығын дамыту, дарынды балаларды анықтау үшін қажетті жағдайлар жасау, оқушыларды халықаралық олимпиадаларға қатысуға іріктеу және дайындау, Қазақстан Республикасында білім берудің беделін көтеру болып табылады.

Оқушыларға арналған олимпиадаларды ұйымдастыру мен өткізу – қазіргі білім берудің маңызды міндеттерінің бірі болып отыр. Олимпиадалар оқушылардың оқу пәндеріне қызығушылықтарын арттырады, ой-өрісін дамытады. Әр түрлі пәндік және пәнаралық олимпиадалар білім берудегі көптеген қолданбалы міндеттерді шешеді [2].

Республикалық «Дарын» ғылыми-практикалық орталығының ұйымдастыруымен өтетін оқушыларға арналған пәндік олимпиадалардың көптігіне байланысты, география пәнінен олимпиада тапсырмаларын әзірлеу мен талдаудың тұрақты қажеттілігі туындайды.

Бұл мақаланың мақсаты: оқушыларды география пәнінен олимпиадаларға дайындау әдістемелерін ұсыну және олимпиада тапсырмаларын талдау.

Зерттеу материалдары мен әдістер. География пәнінен Республикалық олимпиада тапсырмаларын талдау үшін соңғы 4 жылдағы (2019-2022 жж.) олимпиада тапсырмалары мен нәтижелері алынды. Теориялық және практикалық турлардың тапсырмалары талданды. Тапсырмаларды іріктеу эксперименттік әдіспен жүргізілді. Жұмыста салыстырмалы - талдау, жүйелеу, аналитикалық және статистикалық әдістер қолданылды.

Зерттеу нәтижелері мен талқылау. География пәні бойынша республикалық олимпиада кенес-тік кезеңнен қазіргі уақытқа дейін өткізіліп келеді. 1998 жылдан 2006 жылға дейін қатысушылар саны өте аз болған, яғни тек 10 және 11 сыныптан 15 қатысушыдан болды. 2007 жылдан бастап республикада олимпиада форматы қайта құрылып, барлық пәндер жаратылыстану және гуманитарлық бағыттарға бөлінді. 2011 жылдан бастап республикалық олимпиадаға 9 сынып оқушылары да қатыстырыла бастап, нәтижесінде қатысушылар саны артты. Егер 2013 жылы география пәні бойынша Республикалық олимпиадаға барлығы 75 оқушы қатысса, 2022 жылы қатысушылар саны 178 оқушыға жетті [1].

Қазіргі таңда Қазақстан Республикасының құрамасы екі халықаралық олимпиадаға қатысады. Республикалық пәндік олимпиадасының жеңімпаздары 2013 жылдан бастап Халықаралық географиялық олимпиадада [3] және 2019 жылдан бастап Еуропалық географиялық олимпиадаларына [4] қатысып, өз білімдерін көрсетуде.

Географиялық олимпиадалардың ерекшелігі – жалпы географиялық мәдениетті, географиялық ойлауды, құндылық бағдарларын, дарындылықты мектеп бағдарламасынан тыс шығармашылық тапсырмалар жүйесі арқылы, білімнің, шеберліктің, шығармашылық және эмоционалды – құндылық қызметінің тәжірибесін ескере отырып анықтау [5]. Қазіргі кезде оқушылардың дарындылығын дамыту әр түрлі олимпиадаларды өткізудің басым мақсаты ретінде қарастырылуда.

Географиялық олимпиадаларға оқушыны дайындауда ең алдымен оқушының пәнге қабілетін анықтап, 7-ші сыныптан бастап дайындаған тиімді нәтиже береді. Дайындық жұмыстары жүйелі түрде, оқушының жас ерекшелігіне сай біртіндеп күрделенеді. Мұғалім география сабағында практикалық және тест тапсырмалары арқылы оқушылардың арасынан пәнге деген қабілеті бар оқушыларды анықтап, олармен жұмыс жасау жоспарын құрастыру қажет.

Оқушыларды географиялық олимпиадаларға дайындаудың жұмыс жоспары мынадай кезеңдерге бөлінеді:

1 – кезең. Дарынды оқушыларды анықтау (тест, практикалық тапсырмалар, сөйлесу арқылы).

2 – кезең. Оқушы қабілеттілігінің бағытын анықтау (логикалық тапсырмаларды орындау, картамен жұмыс жасау, географиялық есептерді шығару, есте сақтау қабілеттерін).

3 – кезең. Оқушының ой өрісін дамытуға арналған жұмыс жүйесін құру.

4 – кезең. Олимпиадаға қатысушы оқушылардың жетістіктеріне бақылау (мониторинг) жүргізу.

Оқушыларды географиялық олимпиадаларға дайындаудың оқу-әдістемелік жиынтығын қамтамасыз етуді төрт негізгі кезеңге бөліп қарастыруға болады [6]. Олар: диагностикалық, ұйымдастырушылық, практикалық және аналитикалық (1 - кесте).

Диагностикалық кезеңде оқушылардың географиялық білім мен дағдыларды игерудегі қиындықтарын талдау, тақырыптар бойынша әдебиеттерге шолу жасау, мұғалімнің жоспарланған, олимпиадаға оқушылардың танымдық қызығушылығын арттыруға ықпал ететін тапсырмаларды таңдауы жүзеге асырылады.

Ұйымдастырушылық кезеңінде жұмыс бағдарламасын жасау; материалдық-техникалық базаны дайындау; оқушыларды география пәнінен олимпиадалық қозғалысқа тарту. Білім беру және дамыту бағдарламаларына географияны оқытудағы әр түрлі формалардың үлгілері, әдістері мен технологиялары, сондай-ақ мұғалімнің оларды географиядан олимпиадаларға дайындық кезінде қолдану механизмдері көрсетіледі.

Практикалық кезеңде мұғалім өз бағдарламасын жүзеге асырады және өз педагогикалық қызметінде басқа педагогтардың (авторлық курстар) жинақталған материалдарын қолданып, географияны оқыту әдістемесін тарату жүзеге асырылады.

Аналитикалық кезеңде бақылау жұмыстары, тесттер, оқушылардың қабілеттерінің даму динамикасын анықтау үшін мәліметтерді өңдеу, алынған нәтижелерді жоспар бойынша байланыстыру, нәтижелерді сипаттау сияқты әдістемелік жұмыстары жүргізіледі. Ол олимпиадаларға

дайындалу үшін мұғалім мен оқушылардың бөлінген уақытының белгілі бір кезеңдегі екі жақтың жетістіктерін көрсететін портфолиосын толтырумен бірге жүргізіледі.

1 – кесте. Олимпиадаға дайындалу барысында мұғалімдер мен оқушыларды оқу-әдістемелік қамтамасыз етудің кезеңдері [6].

Оқу-әдістемелік кезеңдері	Оқушы	Мұғалім
Диагностикалық кезең	–	Материалдық және әдістемелік диагностика бойынша ұсыныстар, оқушылардың білім, білік және дағдылары, әртүрлі диагностикалық құралдар.
Ұйымдастырушылық кезең	Олимпиадаға дайындық бағдарламасы, географиядан шығармашылық және проблемалық тапсырмалар; жағдайларды үлгілеу; факультативтерге, үйірмелерге, сайыстарға қатысу; жеке немесе топтық кеңестер алу.	Олимпиадаға дайындық бойынша факультатив /үйірме бағдарламасы, оқу (тақырыптық) жоспары.
Практикалық кезең	Негізгі және қосымша әдебиеттер, әдістемелік құралдар, карталар	Оқушыларды оқыту мен олимпиадаларға дайындаудың авторлық әдістері; негізгі және қосымша әдебиеттер, әдістемелік нұсқаулар, үлестірмелі материалдар
Аналитикалық кезең	Құралдар арқылы орындалатын жұмыстарды талдау; алынған нәтижелерді өңдеу, қатемен жұмыс жүргізу, портфолио	Оқушылардың олимпиадалық жұмыстары, алынған нәтижелерді өңдеу; қатемен жұмыс жүргізу, портфолио

Оқу-әдістемелік қамтамасыз етудің негізгі нәтижесі оқушылардың география пәніне деген қызығушылығы мен қабілеттерін, оқу үрдісін кешенді оқу-әдістемелікпен қамтамасыз ете отырып, мұғалім мен оқушының педагогикалық ынтымақтастығын дамыту, оқытудың әртүрлі инновациялық формалары мен белсенді әдістерінің мазмұны арқылы, арттыру болып табылады. Осылайша, біз оқушыларды оқу-әдістемелік қамтамасыз етуді жүзеге асырудың негізгі кезеңдерін көрсеттік [7].

Оқушыларды география пәнінен олимпиадаларға дайындаудың өз ерекшеліктері бар. Дайындық теориялық және практикалық компоненттерге ие болуы керек [8]. Белгілі бір аумақта теориялық білімді қолдана білу өте маңызды, өйткені қазіргі әлемдегі география көптеген өзекті мәселелер мен күнделікті міндеттерді шешу үшін қажетті ғылыми білімнің іс жүзінде бағытталған саласына айналады. Сондай-ақ, оқушылар географиялық эрудицияға ие болуы керек. Мұнда географиялық номенклатураны, әлемнің, аймақтардың, елдердің физикалық және саяси картасын білу кіреді; географиялық объектілердің негізгі параметрлерін; материктер мен әлем елдерінің флорасы мен фаунасының құрамын; елдердің халқы туралы негізгі статистикалық деректерді және т.б. географиялық олимпиадаларға қатысушылардың теориялық және практикалық бөліктен басқа, жергілікті жерде бағдарлау, топографиялық түсірілім, картографиялық дағдылар сияқты «далалық» дағдыларға да ие болуы керек деген тұжырымданы Liiber U., Roosaage ғылыми жұмыстарында кездестіруге болады [9].

Geo халықаралық олимпиадасының шарттарына ұқсас география пәні бойынша Республикалық олимпиада үш турда өткізіледі: жазбаша, мультимедиялық, далалық [10].

Жазбаша турдың тапсырмалары негізгі бөлімдер бойынша әдетте 9-11 сыныптарға арналған 5-6 сұрақтан тұрады (Географиялық зерттеу әдістері; Картография және географиялық білім базасы; физикалық география; әлеуметтік география; экономикалық география; Елтану және саяси география негіздері). Жазбаша тур олимпиадаға қатысушылардың географиялық білім деңгейін, карталармен және карталармен, демонстрациялық (суреттер) және графикалық (диаграммалар, кестелер, кестелер, схемалар) материалдармен жұмыс істеу дағдыларын анықтауға мүмкіндік беретін тапсырмалардан тұрады.

Мультимедиялық тур бес нұсқасы бар 30 тест тапсырмасынан тұрады, оның 10-ы ағылшын тілінде жасалады. Мультимедиялық турдың тапсырмалары интерактивті тақталарда көрсетіледі, әр оқушыға қосымша түрлі-түсті қосымшаларымен қағаз нұсқасы ұсынылады. Әр сұраққа тек 1 минут уақыт беріледі.

Жазбаша және мультимедиялық турлардың тапсырмалары дұрыс деректерге негізделген тақырыптар бойынша нақты жауаптарды талап етеді, егер сұрақта бір жауап көрсету қажет болса, екі немесе одан да көп нұсқаны көрсеткен кезде – жауап есептелмейді.

Далалық тур жергілікті жерде өткізіледі. 2015 жылдан бастап далалық тур екі блоктан тұрады: тапсырмаларды орындаумен жергілікті жерді зерттеу және шығармашылық сипаттағы тапсырмаларды орындаумен далалық турдың I бөлігінің нәтижелерін камералдық өңдеу.

Олимпиада кезінде анықтамалықтарды, карталарды, атластарды пайдалануға тыйым салынады. Барлық қажетті картографиялық, анықтамалық, статистикалық және қосымша материалдар беріледі.

Пандемия жағдайына байланысты Республикалық олимпиада соңғы 3 жылда онлайн режимде өтіп келеді. Сондықтан жергілікті жерде далалық тур өткізілген жоқ, бірақ жазбаша турда картографиямен (карталар мен ғарыштық түсірілімдерді пайдалану) байланысты тапсырмалар кездеседі.

Олимпиада тапсырмалары қызықты болуы керек, бірақ олардың мазмұны классикалық ғылыми тұжырымдамаларға негізделуі және мүмкіндігінше географиялық ғылымның жаңа жетістіктерін ескеруі тиіс.

География пәнінен республикалық олимпиаданың әр турынан тапсырмалар үлгісін ұсынамыз:

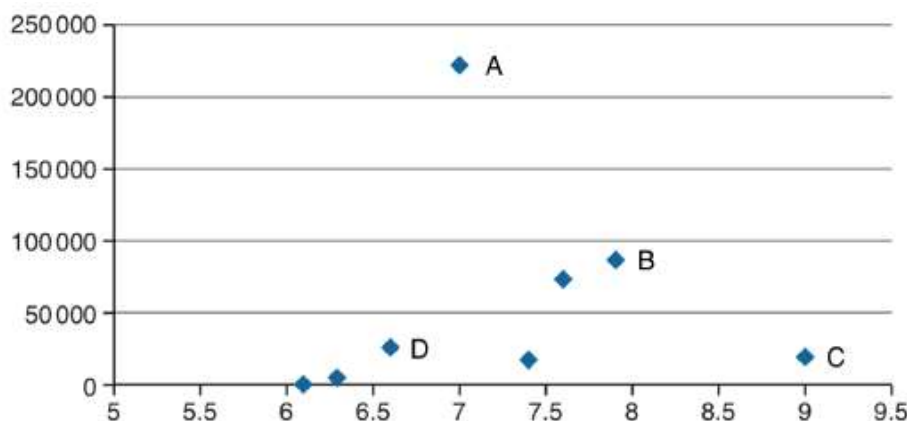
I. Жазбаша тур.

1. Төмендегі мәліметтерге сүйене отырып (кесте және диаграмма) тапсырмаларды орындаңыз.

1.1. Графиктегі мәліметтерге сүйене отырып, қай елде графикте жер сілкінісі А-Д әріптерімен белгіленген?

A - _____ B - _____
C - _____ D - _____

Мемлекет және жыл	Рихтер магнитудасы	Тіркелген өлім саны
Жапония, 2011	9,0	20 896
Жаңа Зеландия, 2011	6,1	181
Гаити, 2010	7,0	222 570
Индонезия, 2006	6,3	5 749
Пәкістан, 2005	7,6	73 338
Иран, 2003	6,6	26 796



Рихтер шкаласы бойынша жер сілкінісінің магнитудалық күші

1.2. Неге Гаитидегі және Пәкістандағы жер сілкінісі осы тізімдегі кейбір басқа елдерге қарағанда көп өлімге әкелгенін түсіндіріңіз.

2.3. Келесі тұжырымдардың дұрыс немесе жалған екенін анықтаңыз:

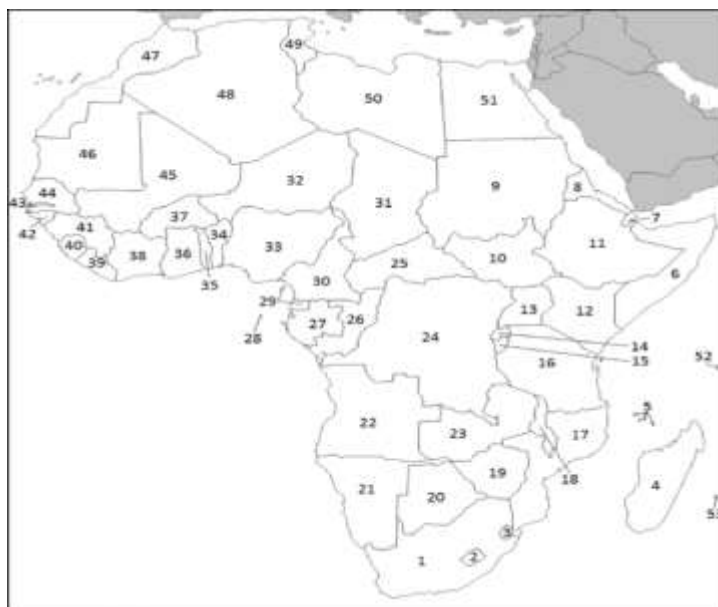
- а) Қуатты жер сілкінісі әлсізге қарағанда көп өлімге әкеледі.
- ә) Картада А әрпімен белгіленген жер сілкінісі ең қуатты жер сілкінісі болды.
- б) Жаңа Зеландияда Гаитиге қарағанда халық тығыздығы төмен.

в) Жаңа Зеландияда орын алған жер сілкінісі – диаграмманың төменгі сол жақ бұрышындағы нүкте.

г) Қазақстанда жер сілкінісі болмайды.

ғ) Түркиядағы жер сілкінісі өзгелерге қарағанда аз өлімге әкелді.

2. Төменде кейбір Африка елдерінің сипаттамалары келтірілген. Мемлекеттердің атауларын анықтап, суреттегі нөмірмен сәйкестендіріңіз.



Сурет 1. Африка елдерінің контурлық картасы

2.1. Адамның даму индексі бойынша соңғы орындардағы, әлемдегі ең кедей елдердің бірі. Ел аумағының 80%-дан астамы Сахара шөлінде орналасқан, қалған бөлігін үнемі құрғақшылық пен шөлейттену қаупі бар Сахель жартылай шөлі алып жатыр. 23 миллионнан сәл ғана асатын халқы елдің оңтүстік және батысында шоғырланған. Ел экономикасының негізгі салалары ауылшаруашылық және тау-кен өндірісі, негізінен уран.

2.2. Бұрынғы Португалия колониясы, 1975 жылдан бері тәуелсіз мемлекет. Елдің негізгі табиғи байлықтары – көмір, титан, тантал, газ және суэнергетика. Ел ең алдымен аграрлы мемлекет болып қала беруде, жұмысшылардың 80% -дан астамы ауыл шаруашылық секторда жұмыс істейді. Сонымен бірге, елдің құнарлы жерлерінің 88% -ы өңделмеген күйінде қалуда. Үнемі қайталанып тұратын табиғи апаттар елге айтарлықтай зиян келтіруде.

2.3. Ұлттар Достастығының мүшесі. Ел Кот-д'Ивуармен, Буркина-Фасо, Того мемлекеттерімен шекараласады. Елдің аумағы – жазық, кейбір жерлерінде қалдықты шоқылармен жалғасады және жазықтықтың солтүстігінде орманды үстірт орналасқан. Елдің шығыс шекарасында Того таулары орналасқан, ең биік нүктесі – Афаджато тауы (885 м). Эджураның солтүстігінде, Нампонт кертпешінен жоғары, орман біртіндеп сиреп, орнына ну бұталармен жалғасады. Одан әрі солтүстікте, Гамбага жотасының бойында құнарлы топырақты ашық саванналар орналасқан.

2.4. Елдің атауы осы елдің құрамына енген бұрынғы екі колония атауларының тіркесімі ретінде қалыптасқан. Елдің екі астанасы бар: әкімшілік орталық рөлін атқаратын - тарихи астана, ал заң шығарушы орталық қызметін атқаратын қаласы ресми астанасы, мұнда негізгі органдарды үкімет 1970 жылдары көшірген болатын. Халқы – шамамен 60 миллион адамды құрайды. Ресми тілдері – ағылшын және суахили.

2.5. Төмендегі бірінші кестенің бірінші жолында суретке сәйкес алты Африка елдерінің сандық белгілері көрсетілген:

А. Кестенің екінші жолында ел атауларын көрсетіңіз;

В. Кестенің келесі жолдары осы елдердің әртүрлі сипаттамаларын көрсетеді. Тек сәйкес келетін ерекшеліктер елдерді дұрыс сипаттайтын жағдайда ғана торларға «+» белгісін қойып белгілеңіз. Сипаттамалар бірнеше елдер үшін тән болуы мүмкін.

Кесте 1- Африка елдерінің сипаттамалары

Суреттегі сандық белгілеу	11	12	14	33	44	50
Мемлекет атауы						
Тәуелсіздігін Ұлыбританиядан алды						
Француз тілі – ресми тілдердің бірі						
Елдің халық саны Қазақстанның халық санынан көп						
Безгектің эндемиялық шығу аймағы						
ОПЕК мүшесі						
Христиандық діндердің ізбасарлары халықтың 60% құрайды						

II. Мультимедиялық түр.

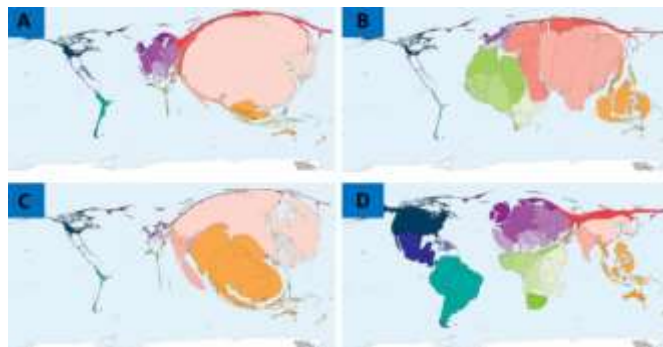
1. АҚШ белдеуі – бұл белгілі бір типтік сипаттамаларды иеленуге негізделген, ел аймақтарының шартты бөлінуі. «Белдеу» термині алғаш рет дақылдардың бір түрін өсіруге бейімделген егіншілік аймақтары аясында қолданылды. Суретте қай белдеу сары түспен көрсетілген?



- A. жүгері
- B. бидай
- C. жеміс
- D. мақта
- E. күріш

Сурет 2. АҚШ -тың белдеулер картасы

2. These maps of religious population are in alphabetic order: atheist, buddhist, christian and muslim. Which map shows the atheist (non-religious) population?



- A. Map A
- B. Map B
- C. Map C
- D. Map D
- E. no correct answer

Сурет 3. Дүние жүзі халқының діни құрамы картасы

III. Далалық тур.

1 – Тапсырма.

Ауданы ___ м х ___ м болатын төртбұрышты саябақ телімінде ағаштардың түр құрамын зерттеп, ағаш санын санаңыз (қиылған ағаштарды санамаңыз).

Ағаш арасындағы орташа қашықтықты мына формуламен есептеңіз:

$$L = \sqrt{S/n}$$

Мұндағы, L – орташа қашықтық (м), S – талдау жасалатын телім (м²), n – телімдегі ағаштар саны.

2 – Тапсырма. Камералды кезең.

Берілген аумақтың карта - сызбалары мен қосымша мәліметтерін мұқият танысып шығыңыз. Далалық турдағы жазбаларыңызды және қосымша дерек көздерді пайдалана отырып, аталған аумақты тиімді пайдалану үшін келешектегі дамуының 3 мүмкін нұсқасын анықтаныз. Әр сіздің ұсынысыңыз бойынша қысқаша оң және кері факторларды жазыңыз. Осы аумақтың карта-сызбаларын пайдаланып, өз ұсынысыңызды эскизді карта пішінінде елестетіңіз. Қала инфрокұрылымын жақсарту мақсатында өзіңіздің эскизді карта-сызбаңызды талдаңыз. Өз негіздеме-леріңізде қосымша дерек көздеріне сілтеме жасаңыз [1].

Осындай олимпиада тапсырмаларын орындау үшін, оқушыларға білімнің теориялық капиталы ғана емес, алынған ақпаратты өңдеу және талдау, сонымен қатар сыни және логикалық ойлауды қолдану мүмкіндігі қажет [11].

Мұғалімге дарынды оқушылармен жұмыс жасауда педагогикалық қызметтің келесі қағидаларын басшылыққа алу ұсынылады:

- Ең бірінші пәнге деген қызығушылығы бар оқушыны анықтап алу;
- Дайындық жоспарын құру;
- Тиімді технологияларды қолдану;
- Оқушының әрбір тақырыпты жан-жақты меңгеруіне жағдай жасау;
- Оқушының іздену, есте сақтау дағдыларын қалыптастыру;
- Оқушыларға шығармашылықпен жұмыс істеу үшін тапсырмалар дайындау.

Қорытынды. География пәнінен олимпиадаларға дайындалу кезінде мынан нұсқуларды ескеру қажет: мектеп оқушыларды сөздік ақпаратта емес, нақты қоршаған ортада бағдарлануға дайындау керек, онда ол туралы теориялық білім әрқашан бір-бірімен ұсынылған, оларды оқушылардың өзіндік жұмыстың тиісті тәсілдерін меңгермей-ақ қолдануы мүмкін емес. «География» – оқу пәні бұл бағдарламаның мазмұны ғана емес, сонымен қатар оқушылардың кеңістіктік ойлауын дамыту бойынша жұмыс, оқытудың тәжірибелік бағыты, жергілікті жердегі далалық тапсырмалар, қосымша ақпарат іздеу, ой-өрісін кеңейту, т. б. бұл үшін географиялық білім беруді ұйымдастырудың жаңа технологиясы қажет.

Географиялық олимпиадаларды өткізудің отандық және шетелдік тәжірибесі көрсетіп отырғандай, міндеттер шарттарына барынша көп карталар мен иллюстрацияларды: схемаларды, фотосуреттерді, ландшафтар мен географиялық объектілердің бейнелерін, адамдар мен сәулет ескерткіштерін қосу қажет [12-13]. Бұл үшін көптеген анықтамалық және ақпараттық материалдар, сондай-ақ шетелдік білім беру географиялық сайттары мен қашықтықтан білім беру және оқыту мектептерінің үлкен саны кең мүмкіндіктер ашады.

Олимпиада тапсырмалары, әдетте, күрделіліктің жоғары деңгейімен ерекшеленеді. Олар логикалық ойлау және географияда өз тұжырымдары мен болжамдарын құрастыра білу үшін қажет. Географиялық олимпиадаларды ұйымдастыру кезінде кешенді дайындыққа көп көңіл бөлу керек. Жұмысты 7-ші сынып оқушыларымен бастау ұсынылады, себебі осы жаста географиялық қабілеттер айқын көрінеді. 7-ші сынып оқушыларын қиын және белгісіз географиялық процестер қызықтырады. Осы жаста олар дербес іздеуге қабілетті. Сондықтан географияның бастапқы курсы оқу кезінде жаттыға бастаған оқушылар үлкен жетістіктерге жетеді.

Білім беру үрдісінің маңызды мәселелерінің бірі – оқушылардың шығармашылық қабілеттерін дамыту, олардың өз бетінше білім алу және қолдану біліктерін қалыптастыру. Білім мен дағдыларды жаңарту оқытуды ұйымдастырудың дәстүрлі емес педагогикалық әдістері мен нысандарын пайдалануды талап етеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. <https://daryn.kz/> - Республикалық «Дарын» ғылыми – практикалық орталығының ресми сайты
2. Наумов А.С. Развитие олимпиад школьников по географии и проблемы географического образования в России. Всероссийский съезд учителей географии. 2011. С.17-21.
3. <http://www.geoolympiad.org> - Халықаралық география олимпиадасының сайты (iGeo)
4. <http://bgo.org.rs> - география пәнінен Еуропалық олимпиаданың сайты
5. Тарасенко Ю. А. Роль предметной олимпиады в формировании профессиональных компетенций // Образование и воспитание. 2017. № 1. С. 50-54.
6. Ильинский С.В. Учебно – методическое сопровождение школьников в олимпиадном движении по географии. //Междунар. науч. конф. Проблемы и перспективы развития образования в россии. - С.165-166.
7. Алиев М.Д., Бейсенова Ә.С. Оқушыларға географиялық білім беруде мультимедиялық технология арқылы геоморфологиялық технология арқылы геоморфологиялық түсінік қалыптастыру. // Абай атындағы ҚазҰПУ-ң Хабаршысы «Педагогика ғылымдары» сериясы, №1(65), 2020ж. 331-332 б.
8. Литвин Л. П. Особенности подготовки учащихся к всероссийской олимпиаде школьников по географии // География в школе. 2016. № 3. С. 47–51.
9. Liiber Ü., Roosaare J. Geography Olympiads in Estonia // (2007) International Research in Geographical and Environmental Education, 16 (3), pp. 293-298.
10. Нюсупова Г.Н., Токбергенова А.А., Каирова Ш.Г. Учебно-методические и дидактические рекомендации и задания для подготовки школьников к олимпиаде по географии // Al.Farabi.kz. – 2015. – С. 3, 39– 41.
11. Баранова П.А. Особенности организации и итоги проведения олимпиады по географии на школьном этапе // Эколого-географические аспекты природопользования, рекреации, туризма : сборник материалов Международной науч.-практич. конф., посвященной Году экологии в России / отв. ред. Н. П. Несговорова. Курган, 2017. С. 267–269.
12. Takashi K. Design and Practice of Domestic Final Selection for the International Geography Olympiad. E-journal GEO, 2016. 136-144p.
13. Barwinski M., Sawicki T. Poles in the International Geography Olympiad. Geographical Polonia. Volume 87, issue 1, pp.1-8

References:

1. <https://daryn.kz/> - Official website of the Republican Scientific and Practical Center "Daryn"
2. Naumov A.S. Razvitie olimpiad shkolnikov po geografii I problem geograficheskogo obrazovaniya v Rossii. Vserossiiskii sezd uchitelei geografii. 2011. S.17-21.
3. <http://www.geoolympiad.org> - Website of the International Geography Olympiad (iGeo)
4. <http://bgo.org.rs> - Website of the European Geography Olympiad
5. Tarasenko Yu. A. Rol' predmetnoy olimpiady v formirovanii professional'nykh kompetentsiy // Obrazovaniye i vospitaniye. 2017. № 1. S. 50–54.
6. Ilyinsky S.V. Rol' predmetnoy olimpiady v formirovanii professional'nykh kompetentsiy // Obrazovaniye i vospitaniye. 2017. № 1. – S. 5054.
7. Aliev M.D., Beisenova A.S. Okushylarga geographylyk bilim berude multimedialyk technology archyly geomorphologylyk technology archyly geomorphologylyk tusinik kalyptastyru. // Abay atyndagy Kazupu Khabarshysy "Pedagogy gylymdary" seriesy, №1 (65), 2020. 331-332 b.
8. Litvin L. P. Osobennosti podgotovki uchashchikhsya k vserossiyskoy olimpiade shkol'nikov po geografii // Geografiya v shkole. 2016. № 3. – S. 47–51.
9. Liiber, Ü., Roosaare, J. Geography Olympiads in Estonia // (2007) International Research in Geographical and Environmental Education, 16 (3), pp. 293-298.
10. Nyussupova G.N., Tokbergenova A.A., Kairova Sh.G. Uchebno-metodicheskie i didakticheskie rekomendacii I zadaniya dlya podgotovki shkolnikov k olimpiade po geografii // Al.Farabi.kz. – 2015. – S. 3, 39– 41.
11. Baranova P. A. Osobennosti organizatsii i itogi provedeniya olimpiady po geografii na shkol'nom etape // Ekologo-geograficheskiye aspekty prirodopol'zovaniya, rekreatsii, turizma : sbornik materialov Mezhdunarodnoy nauch.-praktich. konf., posvyashchennoy Godu ekologii v Rossii / отв. red. N.P. Nesgovorova. Kurgan, 2017. S. 267–269.
12. Takashi K. Design and Practice of Domestic Final Selection for the International Geography Olympiad. E-journal GEO, 2016. 136-144p.
13. Barwinski M., Sawicki T. Poles in the International Geography Olympiad. Geographical Polonia. Volume 87, issue 1, pp.1-8

Искакова Д.А.¹, Ордабаева Р.Б.¹, Мордвинцева И.Ю.^{1,*}

¹Таразский региональный университет имени М.Х. Дулати
Тараз, Казахстан

РОЛЬ И ЗНАЧЕНИЕ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА В СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЕ

Аннотация

В данной статье раскрываются основное содержание социально – педагогической деятельности в школе. Приводится анализ литературных источников по проблеме социальной поддержки учащихся и их семей. Подчеркивается необходимость присутствия социального педагога в образовательных учреждениях. Раскрываются основные аспекты педагогической деятельности социального работника со школьниками. Выделяются проблемы, которые требуют участия компетентного специалиста по вопросам защиты прав детей. Автор дает профессиональную характеристику современному специалисту по социальной работе в системе образования. Приводятся результаты социального опроса педагогов и родителей, которые подтверждают востребованность специалистов по социальной работе в современной школе. Подробно раскрываются направления педагогической работы социального педагога. Одним из главных направлений выделяется социально – диагностическое, которое составляет основу для коррекционно – воспитательных программ с трудными детьми в школе. По мнению автора, важным моментом является взаимодействие социального педагога с учителями школы и особенно с классными руководителями. Ключевое место отводится консультированию по защите прав детей. Правовое просвещение является неотъемлемой частью работы социального педагога.

Ключевые слова: социальный педагог, социальная поддержка, правовая защита, родители, семья, права ребенка.

Д.А. Искакова¹, Р.Б. Ордабаева¹, И.Ю. Мордвинцева.^{1,*}
¹М.Х. Дулати атындағы Тараз аймақтық университеті,
Тараз, Қазақстан

ҚАЗІРГІ МЕКТЕПТЕ ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГ ҚЫЗМЕТІНІҢ РӨЛІ МЕН МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Аннотация

Мақалада мектептегі әлеуметтік-педагогикалық қызметтің мазмұны ашылады. Оқушылар мен олардың отбасыларына әлеуметтік қолдау көрсету мәселесі бойынша әдеби дереккөздерді талдау. Білім беру мекемелерінде әлеуметтік педагог маманының қажеттілігі туралы айтылады. Әлеуметтік педагогтың оқушылармен педагогикалық қызметінің негізгі аспектілері ашылады. Балалардың құқықтарын қорғау мәселелері бойынша құзыретті маманның қатысуын талап ететін проблемалар қарастырылып, білім беру жүйесіндегі әлеуметтік жұмыс бойынша заманауи маманға кәсіби сипаттама беріледі. Авторлар білім беру жүйесіндегі әлеуметтік жұмыс бойынша заманауи маманға кәсіби сипаттама береді. Қазіргі мектепте әлеуметтік жұмыс мамандарының қажеттілігін растайтын мұғалімдер мен ата-аналармен жүргізілген әлеуметтік сауалнамасының нәтижелері ұсынылған. Әлеуметтік педагогтың жұмысының педагогикалық бағыттары егжей-тегжейлі ашылады. Авторлардың пікірінше, маңызды мәселе-әлеуметтік мұғалімнің мектеп мұғалімдерімен, әсіресе сынып жетекшілерімен өзара әрекеттесуі, бұл мұғалімдер арасында жүргізілген сауалнама нәтижелерімен расталады. Мектепте қиын балалармен түзету және білім беру бағдарламаларының негізін құрайтын әлеуметтік-диагностикалық бағыт негізгі бағыттардың бірі ретінде талданады. Сонымен бірге, балалардың құқықтарын қорғау бойынша кеңес беру жұмысының да маңыздылығы қарастырылады, себебі құқықтық ағарту әлеуметтік педагог жұмысының ажырамас бөлігі болып табылады.

Түйін сөздер: әлеуметтік педагог, әлеуметтік қолдау, құқықтық қорғау, ата-аналар, отбасы, баланың құқықтары.

D.A. Iskakova¹, R.B. Ordabaeva¹, Mordvintseva I.Y¹.*
¹Taraz Regional University named after M.Kh. Dulati,
Taraz, Kazakhstan

THE ROLE AND SIGNIFICANCE OF THE ACTIVITY OF A SOCIAL PEDAGOGUE IN A MODERN SCHOOL

Abstract

This article reveals the main content of social – pedagogical activity at school. An analysis of literary sources on the problem of social support for schoolchildren and their families is given. The need for the presence of a social pedagogue in educational institutions is emphasized. The main aspects of the pedagogical activity of a social worker with schoolchildren are revealed. Problems that require the participation of a competent specialist in the protection of children's rights are highlighted. The author gives a professional description of a modern specialist in social work in the education system. The author gives a professional description of a specialist in social work in the education system. The results of a survey of teachers and parents who are in demand by social work specialists in the modern environment are used. The directions of pedagogical work of a social pedagogue are revealed in detail. One of the main directions stands out socially - diagnostic, which forms the basis for correctional - educational programs with difficult children at school. According to the author, an important point is the interaction of teachers with school teachers, and especially with class teachers, which is confirmed by the results of a survey among teachers. A key place is given to counseling on the protection of children's rights. Legal education is an integral part of the work of a social educator.

Keywords: social pedagogue, social support, legal protection, parents, family, children's rights.

Введение. В современном, постоянно меняющемся мире все больше вопросов поднимаются о социальной защите разного рода населения. Опыт социального развития Казахстана показывает, что в системе образования так же имеется необходимость социально-педагогического сопровождения детей.

Это подчеркивает президент Токаев в своем обращении к народу, где он указывает, что одним из значимых направлений работы государства является дальнейшее развитие системы социальной поддержки [1]. В государственной программе развития образования в Республике Казахстан на 2020-2025 годы так же отражаются необходимость создания безопасной и комфортной среды обучения в школе, и способствовать этому будет присутствие квалифицированных социальных педагогов.

Следует отметить, что востребованность в социальных педагогах в системе образования так же продиктована активным внедрением инклюзивного обучения и воспитания на всех ступенях педагогического процесса. В связи с этим миссия социального педагога становится очень значимой.

Работы многих ученых посвящены этому вопросу. Так Нагавкина Л.С., Крокинская О.К. и Косабуцкая С.А. подчеркивают, что основная функция социального педагога это защита прав ребенка в обучающем учреждении. «В его компетенцию входит разработка, формирование механизма и осуществление мер в отношении защиты социального и образовательного права ребенка. Он способствует развитию социальной политики государственных и общественных структур в области детства, информирует население, обеспечивает признание и приоритетное удовлетворение интересов детей как особой социально-демократической группы общества» [2].

Бочарова В.Г. в своих работах утверждает, что внедрение социальной работы в систему образования, а в частности в школы значительно повысит эффективность социализации детей и школьников, тем самым обеспечит благоприятные условия для образовательно – педагогического процесса в целом. Из основных направлений социальной работы она выделяет профилактическую, особенно если это касается девиантного поведения [3].

В работах Басова Н.Ф. отмечается необходимость социально-педагогического сопровождения в работе со студенческой молодежью. Методы работы с «трудными» детьми, у которых путь социализации весьма неоднозначен. Но именно при влиянии социального педагога многие социальные проблемы молодежи могут быть решены. Он обращает внимание на то, что нельзя не до оценивать и просветительскую работу социального педагога по правовым аспектам жизнедеятельности, особенно в работе со студенческой молодежью. Так как это возраст становления личности и формирования гражданской позиции человека [4].

Следует отметить, что вопросы социальнопедагогического образования были во внимании ученых и дальнего зарубежья. Так в 2018 году Департамент исследований в области образования, Ланкастерский университет (Великобритания) внедрил в школьное обучение программу по социальной справедливости среди старшеклассников. Помимо разнообразных методов работы с учащимися большое значение уделялось и социальному педагогу, который должен обеспечить реализацию этой программы и будет развивать «социальную эмпатию» у подрастающего поколения [5].

В отечественной социальной педагогике в последнее время все чаще поднимается вопрос о качестве подготовки будущих специалистов социальной работы в образовании. Кожабергена Г. Е. в своих исследованиях проводит подробный анализ актуальности деятельности социального педагога в Казахстане, который указывает на недостаточный уровень учебно – методического обеспечения будущих специалистов. А так же поднимает вопрос об изменении содержания профессиональных компетенций у социального педагога [6].

Черниязова А.Ж. в своей статье «К проблеме профессиональной подготовки социальных педагогов в республике Казахстан», так же отмечает, что необходимо обратить внимание на личные качества социального педагога, на его альтруистические навыки. Раскрывая должностные обязанности социального педагога в школе, предлагает в первую очередь включить саморазвитие, как элемент профессионального самосовершенствования [7].

Как показывают многие исследования, в своевременной социально – педагогической помощи особо нуждается молодежь и подростки. Современный кризис оказывает саморазрушающее влияние на подрастающее поколение, все больше порождает отчужденное поведение у молодежи, следствием которого становится алкоголизм, наркомания и другие виды асоциального поведения.

Очень часто дети находятся в небезопасной для них среде даже в собственной семье. Некоторые родители не способны создать атмосферу достаточной заботы о детях по разным причинам, поэтому своевременное вмешательство социального педагога может помочь защитить права и интересы детей, а так же предотвратить многие трагические последствия.

Одной из задач работы социального педагога это обеспечить успешную социализацию детей в различных современных образовательных и воспитательных учреждениях. В связи, с чем поднимается вопрос обновления технологий социально – педагогической работы. Глобальные изменения в жизни людей связанные как с экономическими, так и геополитическими причинами заставляют пересмотреть многие аспекты социально – педагогической деятельности.

Особо актуальны, становятся вопросы социального воспитания, как предмета заботы со стороны государства. Как отмечает Шакурова М.В. решение задач по двум направлениям: социального воспитания и социальной защиты, является ядром социально – педагогической деятельности. Именно эта деятельность обеспечит в современной школе нравственно – психологическую безопасность, отстаивание интересов и прав воспитанника, условия для свободного всестороннего его развития [8].

Очевидно, что в центре этого социально – педагогического процесса находится специалист, который владеет технологиями социального воспитания и защиты интересов детей в современных условиях.

Анализ научных литературных источников отечественного и зарубежного опыта социальной работы в образовательных учреждениях показывает, что спектр социальных проблем у детей очень отличается от характера социальной помощи взрослого населения. Работа с детьми всегда требует специальных педагогических знаний, которые включают в себя в первую очередь знания психологии ребенка на всех его ступенях взросления. Следовательно, если говорить о социальной работе с детьми, то в первую очередь это деятельность, которая имеет педагогическую составляющую. А специалист, осуществляющий такую работу должен сочетать в себе навыки социально – педагогического характера.

Материалы и методы. Так кто же такой, современный социальный педагог, и какова его роль в современной школе?

Под социальным педагогом принято понимать человека, который в первую очередь защищает интересы ребенка и его опекунов, затем представляет интересы общества и потом представляет интересы государства или своего учреждения. Практика показывает, что именно такая последовательность приоритетов характеризует профессионализм социального педагога. В основе его деятельности лежит способность человека отстаивать законные права клиента и умение приводить

убедительные аргументы в защиту такового. При этом придерживаться принципа гуманности, справедливости и человеколюбия.

В профессиональные характеристики социального педагога так же входят умения создать полноценную картину жизнедеятельности ребенка, в которую входят знания об условиях его проживания и развития. Умения с полной ответственностью представлять роль педагога в принятии решений по важным вопросам жизнедеятельности детей.

Не смотря на то, что специальность «социальный педагог» предполагает деятельность больше педагогического характера, тем не менее, элементами правового образования он должен владеть. Знания законов позволяют своевременно и грамотно обеспечить защиту прав ребенка, и умело предоставить документацию в государственные учреждения. В компетенции социального педагога так же можно включить и социально – психологический компонент с элементами исследовательской работы, так как эта деятельность требует изучение и корректировку межличностных отношений, умения анализировать ситуацию. И особое место занимают организаторские способности социального педагога, позволяющие ему проводить социально – культурные мероприятия, как с детьми, так и с родителями.

Анализ литературных источников показал, что в определении роли социального педагога в системе образования имеются много разнообразных проблем. В вопросах методологической основы нет четкости, определяющей истоки понятия «социальный педагог» и пути дальнейшего развития этой профессии. Слабо организована социально – педагогическая практика и неточно определены функции специалиста по социальной работе в школе.

Однако нельзя не признать значимость и необходимость социально – педагогической работы для образовательного учреждения любого типа.

Для определения необходимости широкого внедрения социального педагога в практику школьного обучения нами был проведен опрос 80 педагогов школ и 100 родителей. Так как в школах практически все учителя имеют опыт классного руководства, им были заданы следующие вопросы:

– Как часто вам приходилось принимать участие в инцидентах по нарушениям прав детей?

– Приходилось ли вам искать консультативную помощь по вопросам защиты прав ребенка вне школы?

– Нуждались ли вы в профессиональной помощи при проведении социально – культурного мероприятия?

– Если бы в вашей школе был социальный педагог, помогло ли это вам в воспитательной работе?

Вопросы разрабатывались с учетом потребностей педагогов в общеобразовательной школе. Во внимание принималось имеющаяся загруженность учителей по дисциплинам и многообразие форм учебной работы (олимпиады, сор, соч, электронный дневник и т.д.). Вопросы качества образования в современных школах занимают ведущее место, оттесняя проблемы социально – воспитательного характера.

Для опроса родителей были предложены следующие вопросы:

– Как бы вы оценили социальную защищенность своего ребенка в школе?

– Была ли в вашей жизни ситуация, когда б вам нужна была помощь социального педагога?

– Если бы в вашей семье возникла проблема касающиеся защиты прав ребенка, куда бы вы предпочли обратиться за помощью, в государственные органы или представителю школьной социальной работы?

– Как вы считаете, достаточно ли проводится в школе мероприятий, посвященных социальным проблемам общества?

Данные вопросы отражают интересы семьи и направлены на выяснение реальной необходимости родителей в социально – педагогической помощи. А так же позволяют привлекать их к проблемам воспитания, указывая на их причастность к становлению личности ребенка, а соответственно и его будущего.

Выбор такого метода как опрос в нашем исследовании обусловлен тем, что он является достаточно эффективным и универсальным способом сбора достоверной информации о мотивах, о ценностных ориентациях, о дальнейших действиях людей. При математической обработке результатов данного метода вычисляется процент, характеризующий потребность человека в определенной области жизнедеятельности.

Результаты и обсуждение. Анализ результатов проведенного исследования показал, что 98% учителей в своей педагогической деятельности сталкивались с проблемными ситуациями социальной несправедливости в отношении детей. Им приходилось участвовать в конфликтах, как среди детей, так и среди родителей и детей. Они отмечают, что испытывали беспомощность в вопросах семейных конфликтов, где имело место бытовое насилие. По второму вопросу 40% учителей отмечают, что имело место консультативного обращения в органы опеки. И они же отмечают, что часто не хватает знаний, касательно законодательства. Для решения многих вопросов легче обратиться к специалистам с юридическим образованием и получить платную консультацию, чем разбираться самостоятельно. Учитывая современное состояние системы образования, которое находится в состоянии постоянного реформирования, очень тяжело отслеживать все поправки и изменения в административном законодательстве. Так же 60 % педагогов указывают, что не отказались бы в помощи профессионала при проведении мероприятий волонтерского характера, и тут же отмечают, что в школах подобных мероприятий очень мало, что не способствует развитию добрых качеств у школьников.

Педагог – предметник зачастую не владеет информацией об имеющихся проблем социально – уязвимых слоях населения, поэтому не может отразить в своей воспитательной работе мероприятия с детьми, направленные на воспитание у них сочувствия к нуждающимся людям. Фактически 100% учителей хотели бы видеть в школе социального педагога и одобряют его участие в воспитательной работе в школе, так как отмечают, что при большой учебной нагрузке педагогов не всегда удается уделять внимание социально – психологическим проблемам детей.

По результатам ответов педагогов можно отметить, что большинство педагогов свое рабочее время распределяют на свой учебный предмет, а на решение воспитательных и социальных проблем остается не так уж много времени. Однако, каждый отмечает, что его работа всегда соприкасается с какими – либо вопросами, касающиеся защиты прав ребенка. Достаточно большое количество педагогов вынуждены искать помощи при разрешении проблем по социальным вопросам детей в компетентных органах и это занимает немало времени. Все педагоги предпочли бы, что бы эту часть работы выполнял их коллега в рамках школы.

Результаты анализа опроса родителей показали, что 70% из них не чувствуют полную защищенность своих детей в школе, отмечают жалобы детей на агрессивное поведение одноклассников, 20% родителей не довольны поведением учителей и отмечают сильное моральное давление на учеников. Некоторые родители, а это 30% были в ситуациях, когда нужна была квалифицированная помощь специалиста по вопросам социальной защиты своего ребенка, чаще всего это конфликты между школьниками. Половина родителей, а это 50% отметили, что предпочли бы решать вопросы социального характера (опекунство, дополнительные льготы, материальная помощь и т.д.) со школьным социальным работником, так как считают это очень удобным и это экономит их время. Большинство родителей, а это 80% отмечают, что в школе не учат детей социальной активности, очень мало мероприятий, где дети могут проявить свой альтруизм. Отмечают, что это связано с тем, что приоритет отдается учебной нагрузке и профильным дисциплинам.

По полученным результатам видно, что большинство родителей предпочитают свои социальные проблемы решать в рамках школьного учреждения и поводов для беспокойства о безопасности ребенка у них имеются. Справедливо будет отметить, что с развитием социального благополучия населения конфликтов в рамках школьного обучения только увеличиваются. Приоритет воспитательной работы снижается, и родительские позиции зачастую не совпадают с правилами образовательного учреждения. Это тоже создает дополнительные конфликтные ситуации в социальных взаимоотношениях субъектов педагогического процесса.

В работах некоторых ученых мы так же находим подтверждение нашему предположению о необходимости предоставления квалифицированной социальной поддержки детям и родителям в стенах школьного учреждения, в рамках имеющегося социально – педагогического опыта.

Так А.Б. Мудрик в своих работах указывал значение социальной педагогики, как науки, которая рассматривает социальные обстоятельства, влияющие на воспитание человека в масштабах не только своего города. Под социальными обстоятельствами он определяет и семейное воспитание, и методы работы социального педагога с родителями [9].

По утверждению Голоуховой Г.Н., сфера деятельности социального педагога очень велика и включает в себя учебные заведения, где специалист по социальной работе должен представить

необходимую помощь детям и родителям, при этом выполняя разные социальные роли: защитник, посредник, наставник, помощник, друг, психотерапевт, исследователь [10].

Результаты нашего исследования указывают на повышенный спрос и необходимость социальной поддержки, профессиональной помощи в общеобразовательном учреждении. При этом социально – педагогическая деятельность должна быть основана на современных научных достижениях, обобщении положительного педагогического опыта, которые обеспечат квалифицированное сопровождение жизнедеятельности ребенка.

Социальное сопровождение, в свою очередь предполагает тесное сотрудничество всех субъектов образовательного процесса. Оно не может реализоваться без личного участия и заботы специалистов. Основное направление социального сопровождения это обеспечить систематическое и планомерное всестороннее развитие учащегося, его социализацию. Поэтому очень важно организовать совместные действия социального педагога и учащегося, для обеспечения взаимопонимания и взаимосодействия.

Определяя социальное сопровождение как процесс, следует отметить, что он предполагает регулярность и постоянство профессиональной деятельности специалистов. В результате, которого учащийся получить возможность максимально реализовать свой образовательный потенциал.

Таким образом, анализ проведенного нами опроса указывает на то, что в современной школе имеется востребованность в специалисте, который обладает профессиональными компетенциями в области прав ребенка и социальной деятельности. При чем следует отметить, что в помощи такого специалиста нуждаются как учителя, так и родители обучающихся. С уверенностью можно утверждать, что таким специалистом может стать социальный педагог.

Заключение. Изменения, происходящие в нашем обществе, обнажают целый ряд социальных проблем, которые в первую очередь касаются подрастающего поколения. Именно дети становятся социально-уязвимым звеном в современном мире, поэтому они нуждаются в присутствии рядом специалиста, который по своему профессиональному назначению призван защитить их права и интересы. Несомненно, это социальный педагог, который в образовательном учреждении обеспечит профилактику негативных явлений.

Практика показывает, что социальный педагог является защитником прав ребенка и его семьи, осуществляет посредническую деятельность между интересами детей и средой, а так же выполняет правозащитные функции между семьей и различными службами и учреждениями. Профессиональные компетенции социального педагога включают не только знание закона, но и умения практически применять их в защите интересов детей. Особенно если таковые находятся в трудной жизненной ситуации.

Помимо этого он обучает детей пользоваться своими правами в современном обществе, повышает их правовое образование.

При рассмотрении обязанностей социального педагога следует отметить и о его правах, как состоявшегося специалиста. Данная профессия позволяет ему представлять интересы детей в органах исполнительной власти, заниматься вопросами семейного воспитания, делать запросы в общественные организации и постоянно вести учет проделанной работы [11].

Анализ проведенного нами опроса среди родителей показал, что большинство испытывают необходимость в грамотной юридической консультации по правам ребенка в стенах школы. Это указывает на имеющийся запрос со стороны родителей о потребности в повышении своего правового образования. К тому же правовое просвещение подрастающего поколения формирует активную гражданскую позицию и социальную активность, помогает наметить правильные жизненные ориентиры, особенно если это касается правонарушений. В свою очередь такая работа зачастую организует и дисциплинирует многих родителей, которые не совсем ответственно подходят к своим обязанностям в области воспитания детей.

Следует отметить, что роль социального педагога в школе остается недооцененная, так как сферы его деятельности охватывают несколько направлений:

– Социально – диагностическое направление. На первой ступени социально – педагогической работы находится диагностика. Она имеет определенные особенности, так как ставит своего рода социальный диагноз. Область ее применения всегда охватывает основные социальные аспекты жизнедеятельности ребенка, его задача выявить детей, нуждающихся в социальной помощи.

В процессе этой работы специалист определяет и исследует проблемы социальной сферы обучающегося, его индивидуальные особенности, личные качества, состояние жилищно-бытовых

условий, семейных отношений, медицинских показателей, состав и уровень образования семьи, школьную документацию по ребенку, воспитательные ресурсы семьи. Ведет постоянный мониторинг социального развития детей, процесса его социализации. Именно на этом этапе выявляются основные проблемы, требующие социальную поддержку специалистов. Полученные данные по диагностике использует для организации корректирующих программ по социальной адаптации воспитанников.

– Правовое просвещение детей и родителей. Обеспечение знаний по правам ребенка в государстве, юридическая консультация по защите интересов детей, особенно находящихся в трудных жизненных ситуациях. Данное направление выполняет охранно – защитную функцию, которая содействует применению и реализации юридической ответственности к лицам совершающим противоправные действия в отношении несовершеннолетних. Деятельность в рамках этого направления предполагает выполнение роли адвоката для ребенка и его семьи, восстановление социальной справедливости. Он так же может в интересах ребенка быть посредником между семьей и обучающим учреждением.

– Социально – педагогические консультации. Социальный педагог в первую очередь обеспечивает кураторскую работу по правовому обеспечению всех участников образовательного процесса. Поэтому он может предоставить квалифицированную консультацию по проблемам, как социального характера, так и педагогического, как учащимся, так и родителям и коллегам. Он посредством консультаций координирует работу учителя с неуспевающими детьми, их семьями, а так же консультирует руководство школ по обеспечению благоприятного психологического климата в классах и в коллективе.

– Профилактические работы по предотвращению асоциального поведения детей. Социальный педагог активно принимает участие в мероприятиях по предупреждению девиантного поведения, популяризации здорового образа жизни, по предупреждению детской преступности. Он тесно сотрудничает с инспекторами по делам несовершеннолетних, ведет беседы с детьми, находящиеся на учете в отделениях полиции. Совместно с классным руководителем организует воспитательную работу в классе, которая отражает нравственные ценности человека: уважение к окружающим, забота о близких, здоровый образ жизни и др. Приобщает детей к волонтерской деятельности, которая все больше набирает популярность в нашем обществе.

– Социально – методическое направление. Социальный педагог активно принимает участие в жизни школы, повышает педагогическое мастерство, готовит информации к педагогическим советам, делится передовым педагогическим опытом социальной работы с детьми в виде методических рекомендаций, участвует в классных часах. Представляет опыт социально – методической деятельности на городских и областных методических объединениях социальных работников. Постоянно отслеживает нововведения в социальной работе и изучает новинки по социальной педагогике, знакомиться с результатами социально – педагогических исследований. Он так же участвует в программировании, проектировании и прогнозировании социального развития школы, реализации задач направленных на социальную поддержку воспитания, помогает в планировании.

Таким образом, можно сказать, что деятельность социального педагога в школе охватывает все сферы педагогической деятельности образовательного учреждения. Его участие в формировании у школьников определенных социальных качеств является важным моментом в воспитании обучающихся. Он помогает пройти детям этот не простой путь социализации, с учетом постоянно меняющегося мира вокруг и способствует их адаптации к новым формам общественной жизни.

Список использованной литературы:

1. *Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана Конструктивный общественный диалог – основа стабильности и процветания Казахстана. 02 сентября 2019 года. www.akorda.kz/ru/*
2. *Нагавкина Л.С., Крокинская О.К., Косабуцкая С.А. Социальный педагог: введение в должность: Сб. материалов – СПб.: КАРО, 2000. – С. 124 -134.*
3. *Бочарова В.Г. Социальный педагог: должность, профессия, призвание – Москва: Издательство института социально-педагогических проблем сельской школы, 2007. – С. 186 - 211*
4. *Басов, Н. Ф. Социальная работа с молодежью: учебное пособие. – Москва : Дашков и К, 2015. – С. 225-264.*

5. Thomas Wartenweiler *Serious Play in Education for Social Justice. /Journal of New Approaches in Educational Research. Vol 7.No1 (2018) DOI <https://doi.org/10.7821/naer.2018.1.260>*
6. Кожабергенова Г. Е. *Научные основы учебно-методического обеспечения качества обучения будущих социальных педагогов в системе университетского образования. – Алматы. 2019. – С. 116 – 201.*
7. <https://www.kaznu.kz/>
8. Черниязова А.Ж. *К проблеме профессиональной подготовки социальных педагогов в республике Казахстан. – Петропавловск. 2019. <https://articlekz.com/article/33625>*
9. Шакурова М.В. *Методика и технологии работы социального педагога. Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – 2-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2004. – С.272.*
10. Мудрик А.В. *Социальная педагогика : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / А.В.Мудрик. – 8-е изд., испр. и доп. – М. : Издательский центр «Академия», 2013. – 240 с.*
11. Голоухова Г.Н. *Методика и технология работы социального педагога. – Архангельск. 2010. – С.154*
12. <http://window.edu.ru/resource/>
13. Телина И. А. *Социальный педагог в школе. – Орск. 2011. – С. 152 - 164*
14. Абраменкова, В.В. *Социальная психология детства: Учебник. – М.: Инфра-М, 2019. – С. 200 – 254*
15. Журавлев, А.Л. *Социальная психология: Учебное пособие. – М.: Форум, 2019. – С. 65-147.*

Reference:

1. *Poslaniye Glavy gosudarstva Kasym-Zhomarta Tokayeva narodu Kazakhstana Konstruktivnyy obshchestvennyy dialog – osnova stabil'nosti i protsvetaniya Kazakhstana. 02 sentyabrya 2019 goda. www.akorda.kz/ru/*
2. Nagavkina L.S., Krokinskaya O.K., Kosabutskaya S.A. *Sotsial'nyy pedagog: vvedeniye v dolzhnost': Sb. materialov – SPb.: KARO, 2000. – S. 124 -134.*
3. Bocharova V.G. *Sotsial'nyy pedagog: dolzhnost', professiya, prizvaniye - Moskva: Izdatel'stvo instituta sotsial'no-pedagogicheskikh problem sel'skoy shkoly, 2007.– S. 186 – 211.*
4. Basov, N. F. *Sotsial'naya rabota s molodezh'yu: uchebnoye posobiye. – Moskva : Dashkov i K, 2015. – S. 225-264.*
5. Thomas Wartenweiler *Serious Play in Education for Social Justice. /Journal of New Approaches in Educational Research. Vol 7. No1 (2018) DOI <https://doi.org/10.7821/naer.2018.1.260>*
6. Kozhabergenova G. Ye. *Nauchnyye osnovy uchebno-metodicheskogo obespecheniya kachestva obucheniya budushchikh sotsial'nykh pedagogov v sisteme universitetskogo obrazovaniya. – Almaty. 2019. – S. 116 - 201 <https://www.kaznu.kz/content/files/pages/>*
7. Cherniyazova A.ZH. *K probleme professional'noy podgotovki sotsial'nykh pedagogov v respublike Kazakhstan. - Petropavlovsk. 2019. <https://articlekz.com/article/33625>*
8. Shakurova M.V. *Metodika i tekhnologii raboty sotsial'nogo pedagoga. Ucheb. posobiye dlya stud. vyssh. ped. ucheb. obrazovaniya. — 2-ye izd., stereotip. – М.: Akademiya, 2004. – S.272 .*
9. Mudrik A.V. *Sotsial'naya pedagogika : uchebnyy dlya stud. uchrezhdeniya vyssh. prof. obrazovaniya / A.V.Mudrik. — 8-ye izd., ispr. i dop. — М. : Izdatel'skiy tsentr «Akademiya», 2013.– S. 240.*
10. Goloukhova G.N. *Metodika i tekhnologiya raboty sotsial'nogo pedagoga. – Arkhangel'sk. 2010. – 154s. <http://window.edu.ru/resource/565/73565/files/golouhovametodikasozrab.pdf>*
11. Telina I. A. *Sotsial'nyy pedagog v shkole. – Orsk. 2011. – S. 152-164.*
12. Abramenkova, V.V. *Sotsial'naya psikhologiya detstva: Uchebnyy. – М.: Infra-M, 2019. – S. 200-254*
13. Zhuravlev, A.L. *Sotsial'naya psikhologiya: Uchebnoye posobiye. – М.: Forum, 2019. – S. 65-147.*

Нурбекова Ж.К.¹, Маульшариф М.^{2*}, Боброва В.В.³

¹КазНПУ им. Абая, г. Алматы, Казахстан

²КазНМУ им. С. Асфендиярова, г. Алматы, Казахстан

³КарУ им. Е.А. Букетова, г. Караганды, Казахстан

К ВОПРОСУ РАЗРАБОТКИ АДАПТИВНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕСУРСОВ, УДОВЛЕТВОРЯЮЩИЕ ПОТРЕБНОСТИ УЧАЩИХСЯ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

Аннотация

Основопологающей ценностью образования заключается в том, что каждый ученик уникален и имеет право на качественное образование. На сегодняшний день разработка образовательных ресурсов для детей с ограниченными возможностями представляет собой очень сложную и трудоемкую задачу.

Цель настоящей статьи – анализ требований к адаптивным образовательным ресурсам (АОР) и системы критериев оценивания с учетом индивидуальных особенностей обучающихся.

Методология исследования: анализ научных источников по проблеме, обобщение эмпирических данных, полученных методом опроса и интервьюирования. Методология исследования заключается в анализе научных источников по проблеме, обобщении эмпирических данных, полученных методом анкетирования и интервьюирования. Опрос направлен на оценку уровня коррекционной направленности учебно-методических комплексов, наличия, многоплановости и достаточности практических заданий, на анализ учета психофизических особенностей детей в содержании учебников, рабочих тетрадей и методических рекомендаций и др.

Результаты исследования. АОР в специальном образовании представляет собой важный инструмент организации и поддержки образовательного процесса, которое определяет (в зависимости от типа, вида, тяжести нарушения и от возраста обучающегося) объем содержания обучения, а также методы, способы и средства построения учебного процесса. Однако, отсутствие четких и единых требований к АОР и обуславливает наличие значительного количества замечаний к существующим УМК. Вместе с тем, анализ выявленных проблем при организации учебного процесса с детьми с ограниченными возможностями на основе действующих УМК, позволит определить требования к АОР и разработать систему критериев оценивания с учетом индивидуальных и типологических особенностей обучающихся.

Ключевые слова: адаптивные образовательные ресурсы, критерии оценивания, индивидуальные и типологические особенности обучающихся, ограниченные возможности

Ж.К. Нурбекова¹, М.Маульшариф^{2*}, В.В. Боброва³

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

²С.Ж. Асфендияров атындағы Қазақ ұлттық медицина университеті, Алматы қ., Қазақстан

³Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды қ., Қазақстан

МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ҚАЖЕТТІЛЕРІН ҚАҢАҒАТТАНДЫРУ ҮШІН БЕЙІМДЕЛГЕН БІЛІМ БЕРУ РЕСУРСТАРЫН ДАМУ ТУРАЛЫ

Аңдатпа

Білім берудің негізгі құндылығы – әрбір оқушы бірегей және сапалы білім алуға құқылы. Бүгінгі таңда мүмкіндігі шектеулі балаларға арналған білім беру ресурстарын әзірлеу өте күрделі және көп уақытты қажет ететін міндет болып табылады.

Бұл мақаланың мақсаты білім алушылардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, бейімделген білім беру ресурстарына (БББР) және бағалау критерийлері жүйесіне қойылатын талаптарды талдау болып табылады.

Зерттеуде мәселе бойынша ғылыми дереккөздерді талдау, сауалнама және сұхбат әдістері қолданылды. Сауалнама оқу-әдістемелік кешендердің коррекциялық бағыттылық деңгейін, практикалық тапсырмалардың қолжетімділігін, жан-жақтылығын және жеткіліктілігін бағалауға, оқулықтар, жұмыс дәптерлері мен әдістемелік ұсыныстар мазмұнындағы балалардың психофизикалық ерекшеліктерінің ескерілуін талдауға бағытталған.

Зерттеу нәтижелері. Арнайы білім берудегі БББР оқу-тәрбие процесін ұйымдастырудың және қолдаудың маңызды құралы және ол оқыту мазмұнының көлемін, сонымен қатар әдіс-тәсілдерін және оқу процесін құрудың құралдарын анықтайды. Дегенмен, БББР-ға нақты және бірыңғай талаптардың болмауы қолданыстағы оқу материалдары бойынша пікірлердің айтарлықтай санының болуын анықтайды. Бұл ретте, қолданыстағы оқу-әдістемелік кешендердің негізінде мүмкіндігі шектеулі балалармен білім беру процесін ұйымдастыруда анықталған проблемаларды талдау, БББР-ға қойылатын талаптарды анықтауға және оқушылардың дара және типологиялық ерекшеліктерін ескере отырып, бағалау критерийлерінің жүйесін әзірлеуге мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: бейімделген білім беру ресурстары, бағалау критерийлері, оқушылардың жеке және типологиялық ерекшеліктері, шектеулі мүмкіндіктер.

Nurbekova Z.¹, Maulsharif M.², Bobrova V.³

¹Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

²S.Asfendiyarov Kazakh national medical university, Almaty, Kazakhstan

³E.Buketov Karaganda State University, Karaganda, Kazakhstan

TO THE QUESTION OF REQUIREMENTS FOR ADAPTIVE EDUCATIONAL RESOURCES TAKING INTO ACCOUNT THE INDIVIDUAL CHARACTERISTICS OF STUDENTS

Abstract

The fundamental value of education is that each student is unique and has the right to a quality education. Today, the development of teaching and learning resources for children with disabilities is a complex and time-consuming task.

The purpose of this article is to analyze the requirements for adaptive educational resources (AER) and the system of assessment criteria of them, considering the individual characteristics of students.

The research methodology consists in the analysis of scientific sources on the problem, the generalization of empirical data obtained by the method of survey and interviewing. The questionnaire aimed at assessing the level of correctional orientation of educational and methodological complexes, the availability, diversity, and sufficiency of practical tasks, to analyze the consideration of the psychophysical characteristics of children in the content of textbooks, workbooks, and methodological recommendations, etc.

Research results. AER in special education is a valuable tool for organizing and supporting the educational process, which determines (depending on the type, severity of the disability and the age of the student) the amount of training content, as well as techniques, methods and means of building the educational process. However, the lack of clear and unified requirements for AER determines the presence of a considerable number of comments on existing methodological materials. At the same time, the analysis of the identified problems in the organization of the educational process with children with disabilities based on existing educational and methodological materials will make it possible to determine the requirements for AER and develop a system of assessment criteria, considering the individual typological characteristics of students.

Keywords: adaptive educational resources, assessment criteria, individual typological characteristics of students, disability.

Данное исследование проведено Республиканским научно-практическим центром экспертизы содержания образования совместно с Национальной академией образования имени Ы.Алтынсарина Министерства образования и науки Республики Казахстан в рамках программно-целевого финансирования исследования OR 11465474 «Научные основы модернизации системы образования и науки».

Введение. В последние годы проблема качества образования, а также методы ее решения кардинально трансформировались. В настоящее время среди прочих отчетливо просматривается проблема качества образовательных ресурсов для детей с ОВ. К тому же вопросы определения требований к АОР и системы критериев оценивания с учетом индивидуальных и типологических особенностей обучающихся с ОВ до настоящего времени недостаточно разработаны.

По мнению специалистов, одним из важнейших факторов качества образования является установление и обновление содержания образования, создание эффективной государственно-общественной системы экспертизы и контроля качества учебной литературы. Принципиальные подходы к решению этой проблемы имеют основополагающее значение в первую очередь для определения перспективных путей улучшения качества учебно-методических комплексов для детей с ОВ.

АОР в специальном образовании представляют собой важный инструмент организации и поддержки данного процесса, которые определяют (в зависимости от типа, вида, тяжести нарушения и от возраста обучающегося) объем содержания обучения, а также методы, способы и средства построения учебного процесса. Переход общего образования на обновленное содержание образования обусловил необходимость обновления и трансформации АОР, в том числе, учебно-методического обеспечения в содержательном, структурном и оценочном компонентах. Любой ребенок с ОВ должен получить учебники, рабочие тетради и любые другие адаптированные дидактические материалы, обеспечивающие приспособления процесса обучения к уровню знаний, умений, психологических особенностей учащегося.

Соответственно должны измениться требования к учебно-методическому обеспечению по предметам и системы критериев оценивания с учетом индивидуальных особенностей обучающихся детей с ОВ. Поскольку, качество обучения в значительной мере определяется качеством образовательных ресурсов и, прежде всего, качеством используемых учебников и учебных пособий, АОР должны обеспечивать достижение обучающимися с ОВ результатов, установленных соответствующими государственными образовательными стандартами.

Поэтому целью нашего исследования является анализ подходов к требованиям к АОР и системе критериев оценивания с учетом индивидуальных особенностей обучающихся.

Значимость исследования заключается в возможности применения эмпирических данных при совершенствовании системы критериального оценивания в условиях организации обучения детей с ОВЗ с учетом индивидуальных особенностей.

Материалы и методы. Для достижения цели исследования применялась совокупность методов, включающая в себя: анализ научных источников по проблеме, сравнительно-сопоставительный анализ зарубежного опыта разработки адаптивных образовательных ресурсов, обобщение эмпирических данных: опрос и интервьюирование,

Анализ научных работ по теме исследования позволил использовать систему общедидактических принципов, как основу для конкретизации специфических принципов обучения и воспитания детей с ОВ: научность, системность, вариативность, коррекционная направленность (организация личностно ориентированного учебного процесса в комплексе с коррекционно-развивающей работы для удовлетворения социально-образовательных потребностей детей с нарушениями психофизического развития, в том числе детей-инвалидов); гуманизация (осуществление личностно ориентированного, индивидуального, дифференцированного, гуманистического подходов).

На основе этих принципов и подходов были выделены критерии, которым должен обладать учебно-методический комплекс.

С целью выявления уровня удовлетворенности практикующих педагогов техническим оформлением, содержательными и методическими возможностями действующих учебно-методических комплексов (учебников, Рабочими тетрадями, методическими рекомендациями и др.) для специальных школ, было организовано опрос и интервьюирование педагогов по специально разработанному авторскому «Опроснику для педагогов по оценке существующих учебно-методических комплексов». Опросник включает 4 блока: «Анкетные данные», «Оценка технического оформления действующих учебно-методических комплексов», «Оценка содержания учебно-методических комплексов», «Оценка методического уровня учебно-методических комплексов». Вопросы Опросника позволили оценить уровень коррекционной направленности учебно-методических комплексов, доступность, разноуровневость и достаточность практических заданий, провести анализ учета психофизических особенностей детей в содержании учебников, рабочих тетрад и методических рекомендаций и др.

Интервьюирование и анкетирование проводилось в 11 специальных школах разных регионов Казахстана для детей с нарушениями слуха, зрения и интеллекта. В опросе принимало участие 50 учителей, среди которых были учителя начальных классов, учителя русского языка, географии и

естествознания, казахского языка, математики и др. из специальных общеобразовательных школ в г. Нур-Султан, Алматы, Караганды, Кокшетау, Павлодар, Аксу, Темиртау и др.

Результаты исследования и дискуссия. Во всем мире широко признана центральная роль учебников и других учебных материалов в улучшении обучения и успеваемости учащихся [1]. Учебник может быть книгой или подразделяться на комплект учебных пособий, состоящий из учебника, рабочей тетради и пособия для учителя. Каждый из них выполняет определенную цель. Рабочие тетради содержат упражнения и оценочные вопросы и могут даже предоставить учащимся место для ответов на них [2,3].

Качественное образование предполагает и качественные учебники и доступ всех детей к ним без исключения. Речь идет об инклюзивном образовании - обеспечение каждому ребенку равного доступа к качественному образованию. Наличие специальных учебников, дидактических материалов, учебных программ и методик, которые будут учитывать особые образовательные потребности детей с ОВЗ, является одной из важнейших составляющих их качественного образования. Инклюзия возникнет не естественным образом из существующего социального порядка, а в результате сознательных, рефлексивных и добровольных действий школ и сообществ [4]. Специалисты отмечают, что из любой жесткой образовательной системы какая-то часть детей выбывает, потому что система не готова к удовлетворению индивидуальных потребностей этих детей в обучении. И такие дети становятся обособленными и исключаются из общей системы [5]. ИО имеет широкий спектр повестки дня, включающий и проблемы адаптации образовательных программ [6].

В настоящее время разработка образовательных ресурсов для детей с ограниченными возможностями представляет собой очень сложную и трудоемкую задачу. Сравнительно-сопоставительный анализ зарубежного опыта разработки адаптивных образовательных ресурсов [7,8,9,10,11,12,13] позволил выделить общие для разных стран подходы, суть которых заключается в следующем: содержание материала предьявляется таким образом, чтобы его можно было изучить медленнее; то же содержание обучения разрешается усваивать не столь последовательно, как здоровым детям; предлагаются учебные средства, облегчающие обучение детям с ограниченными возможностями; оказывается разноуровневая педагогическая помощь; используются разнообразные, в зависимости от типологических и индивидуальных возможностей детей, варианты заданий и др. Важным в зарубежной специальной педагогике является направленность образовательных ресурсов на обнаружение учащимися личного смысла в каждой новой информации, то есть в осмыслении значения новых знаний для себя [14].

Одной из актуальных проблем при составлении учебника является наличие у разработчиков, рецензентов и утверждающих его лиц системы уникальных критериев, определяющих и оценивающих их характер и качество. На основании данных критериев дается оценка качеству дидактического аппарата учебника и выполняемых им функций [5,13].

При проведении экспертизы дидактического аппарата учебника оцениваются: основные требования; структура; содержание; аппарат организации усвоения; аппарат восприятия; аппарат ориентирования; иллюстративный материал; электронное приложение учебника; эргономика учебника [15,16].

Как утверждают специалисты, специальный учебник имеет специально организованную структуру, понятную навигацию, продуманное адаптированное содержание, встроенные дидактические основания и инструменты. Учащиеся получают возможность самостоятельно или при минимально необходимой помощи использовать учебник как источник и средство своего обучения, воспитания и развития путем многократного возвращения к одним и тем же разделам, формируется их учебная деятельность и вырабатываются специальные умения делать простые, сложные проблемные задачи обучения и общения [17].

Таким образом, проблема оценки адаптивных образовательных ресурсов многие десятилетия была и остается в центре внимания ученых, педагогов-практиков и широкой общественности, потому что качество образования во многом определяется качеством учебников и требованием предьявляемом к разработке учебника как «особого вида литературы, любые несовершенства которой имеют громадные социальные и культурные последствия».

В результате исследования методом опроса и интервью было выявлено, что специальные школы для детей с нарушениями интеллекта обеспечены необходимыми образовательными ресурсами в виде учебно-методических комплексов (УМК) всего: на 83,3% (учебник) и 66,7% (рабочая тетрадь). Для начальных классов разработаны учебники, рабочие тетради, методические рекомендации на

казахском и русском языках по таким предметам как: «Обучение грамоте», «Мир вокруг», «Математика», «Чтение и развитие речи». В средних классах разработаны УМК по русскому языку, естествознанию и математике. Учителями специальных школ для детей с нарушением интеллекта были даны рекомендации и пожелания по разработке УМК по остальным учебным предметам старшего и среднего звена. Анализ результатов оценивания педагогами качества существующих образовательных ресурсов и учета ими индивидуальных особенностей обучающихся свидетельствуют о том, что в целом содержание и техническое оформление УМК соответствует возрасту, особенностям и возможностям детей, материал представлен в доступной форме, учебники и рабочие тетради яркие, красочные и удобного формата. Вместе с тем, анализ выявил определенные проблемы, которые были структурированы нами в 3 группы: *технического (оформление), содержательного и методического характера*, обобщенное описание которых представлено в таблице 1.

Оценивание образовательных ресурсов для детей с нарушением интеллекта свидетельствует о недостаточности в учебниках и рабочих тетрадях практических примеров и разноуровневых заданий, неполного представления тем и содержания для полноценного объяснения материала, о небольшом количестве заданий, имеющих коррекционную направленность, о некорректных рисунках, о целесообразности упрощения представленных в учебниках и рабочих тетрадях заданий, текстов и произведений и др. В ходе интервью отмечались замечания технического характера: неудобный шрифт, несоответствие символов сложности заданий, некорректные рисунки, тонкая обложка учебников и др.

Исследованием было выявлено, что специальные школы для детей с нарушениями зрения обеспечены необходимыми образовательными ресурсами в виде учебно-методических комплексов (УМК) для слепых всего: на 45,5 % (учебник) и 0 % (рабочая тетрадь), а для слабовидящих на 63,6 % (учебник) и 36,4 % (рабочая тетрадь). Оценивание образовательных ресурсов для детей с нарушением зрения свидетельствует о преимущественных трудностях технического характера, связанных с со шрифтом и иллюстративным оформлением. Во время интервью отмечалось недостаточная доступность иллюстраций для восприятия детей с нарушенным зрением, несоответствие размеров шрифта и иллюстраций, низкое качество шрифта Брайля в учебниках и рабочих тетрадях. Кроме того, наблюдаются трудности методического характера: несоответствие заданий по уровням сложности, малое количество коррекционно направленных заданий, отсутствие или недостаточность образцов для выполнения практических заданий и др.

Касательно детей с нарушением слуха по результатам анкетирования и интервьюирования учителей специальных школ было выявлено полное отсутствие казахстанских образовательных ресурсов для незлышащих (глухих) и слабослышащих детей. Было отмечено, что учебная работа с детьми осуществляется по учебникам общеобразовательных школ и по некоторым специальным российским учебникам. В процессе работы педагогам приходится самостоятельно адаптировать необходимые материалы для этой категории детей.

Оценка УМК на 2021уч.г. педагогами школ разных регионов Казахстана для обучающихся с нарушением интеллекта (с легкой умственной отсталостью, с умеренной умственной отсталостью), зрения (слепые, слабовидящие) слуха (глухие, слабослышащие) по техническим, содержательным, методическим аспектам (данные предоставлены администрацией школ) представлена в таблице 1.

Таблица 1 – Оценка УМК на 2021уч.г. педагогами школ разных регионов Казахстана для обучающихся с нарушением интеллекта, зрения и слуха

Для обучаю-щихся с легкой умственной отсталостью	Для обучаю-щихся с умеренной умственной отсталостью	Для обучаю-щихся с нарушением зрения слепые	Для обучаю-щихся с нарушением зрения слабовидящие	Для обучаю-щихся с нарушением слуха глухие	Для обучаю-щихся с нарушением слуха слабослышащие
Оценка технического оформления УМК					
80%	0%	40%	70%	0%	0%
Оценка содержания УМК					
61,3%	0%	37,3%	64%	0%	0%

Оценка методического уровня УМК					
65,7%	0%	48,6%	57,1%	0%	0%
69%	0%	42%	63,7%	0%	0%

Выводы. Проведенное эмпирическое исследование свидетельствует о том, что разработка образовательных ресурсов для детей с ООП представляет собой очень сложную и трудоемкую задачу. При этом, если в общем образовании уже сложились определенные подходы и требования к разработке учебно-методического обеспечения дисциплин, то вопросы определения требований к адаптивным образовательным ресурсам и системы критериев оценивания с учетом индивидуальных и типологических особенностей обучающихся с ограниченными возможностями до настоящего времени недостаточно разработаны в теоретическом и практическом плане. Отсутствие четких и единых требований к адаптивным образовательным ресурсам и обусловил наличие значительного количества замечаний к существующим УМК. Вместе с тем, анализ выявленных проблем педагогов при организации учебного процесса с детьми с нарушенным психофизическим развитием на основе действующих УМК, позволит определить требования к адаптивным образовательным ресурсам с учетом индивидуальных и типологических особенностей обучающихся.

1. Smart, Andy; Jagannathan, S. (2018) *Textbook Development in Asia: Development, Publishing, Printing, Distribution, and Future Implications*. © Asian Development Bank. <http://hdl.handle.net/11540/9465>. License: CC BY 3.0 IGO.
2. Pingel, F.: 1999, *UNESCO guidebook on textbook research and textbook revision, Technical Report ED-99/WS/27, UNESCO*. URL: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000117188>
3. Singer, M. and Tuomi, J.: 2003, *Selecting instructional materials. A guide for K12 Science, Technical report, National Research Council, Washington, D.C.* <https://nap.nationalacademies.org/catalog/9607/selecting-instructional-materials-a-guide-for-k-12-science>
4. Sandoval, M., Muñoz, Y. and Márquez, C. (2021), *Supporting schools in their journey to inclusive education: review of guides and tools. Support for Learning*, 36: 20-42. <https://doi.org/10.1111/1467-9604.12337>
5. Воронов А.В., Мороз Т.И., Пугач С.И., Загумёнов Ю.Л. *Научно-методическое и кадровое обеспечение развития инклюзивного образования. / Сборник Ресурсные материалы по вопросам инклюзивного образования и образования для устойчивого развития. – С. 2-3* URL: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/COPs/Pages_documents/Focal_Points/Resource_materials_on_IE_and_ESD.pdf
6. Florian L., Young, K. & Rouse, M. (2010) 'Preparing teachers for inclusive and diverse educational environments: studying curricular reform in an initial teacher education course.' *International Journal of Inclusive Education*, 14 (7). <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13603111003778536>
7. Алехина С.В. *Инклюзивное образование: от политики к практике // Психологическая наука и образование. 2016. Том 21. № 1. С. 136–145. doi:10.17759/pse.2016210112*
8. Штайнепрайс Е.А., Специфика инклюзивного образования учащихся с тяжелыми нарушениями речи. URL: <https://www.pedopyt.ru/categories/10/articles/1709>
9. Кесялахти Э., Вяюрюнен С. Претворяя в жизнь идеи инклюзивного образования: опыт соседних стран. URL: http://leda29.ru/uploads/com_files/05_2015_pretvoryaya_v_zhizn_idei_inklyuzivnogo_obrazovaniya.pdf
10. *Инклюзивное образование в Финляндии: есть, чему поучиться // [Электронный ресурс]. URL: https://rosuchebnik.ru/material/inklyuzivnoe-obrazovanie-v-finlyandii/ (дата обращения 20.10.2021г.)*
11. Долгая О.И. «Обучение детей с особыми образовательными потребностями в Чешской Республике». Интернет-журнал «Проблемы современного образования» 2014, №1 [Электронный ресурс]. URL: <http://www.pmedu.ru> (дата обращения 20.10.2021г.)
12. David Mitchell, Dean Sutherland *What Really Works in Special and Inclusive Education [Электронный ресурс]. URL: https://www.routledge.com/What-Really-Works-in-Special-and-Inclusive-Education-Using-Evidence-Based/Mitchell-Sutherland/p/book/9781138393158 (дата обращения 20.10.2021г.)*
13. Иванова А.В. «Сравнительный анализ развития специального образования в Российской Федерации и Зарубежных странах». ОГБОУ «Центр образования для детей с особыми образовательными потребностями. Смоленск, 2020. – С.180.
14. Aspland T. (2016) 'Foreword.' In N. Bahr & S. Mellor (eds), *Building Quality in Teaching and Teacher Education*. Camberwell: Australian Council for Educational Research
15. Требования к разработке современного учебника для общеобразовательных школ Республики Казахстан. <https://okulyk-edu.kz/front/img/project.pdf>

16. *Дидактические рекомендации учителю по использованию учебников в процессе обучения* / Коллектив авторов. – М.: Изд-во ПИИ общ.пед., 1989. – С. 41.

17. *Разработка и использование внутришкольных адаптированных учебно-дидактических материалов. Методическое пособие для руководителей общеобразовательных организаций, реализующих адаптированные основные общеобразовательные программы.* Москва, 2019. – 42 с. https://fcprc.ru/wp-content/uploads/2019/08/Metodicheskie-rekomendatsii-22Razrabotka-i-ispolzovanie-vnutrishkolnyh-adaptirovannyh-uchebno-didakticheskikh-materialov22_compressed.pdf

References

1. Smart Andy; Jagannathan, Shanti. 2018. *Textbook Policies in Asia: Development, Publishing, Printing, Distribution, and Future Implications*. © Asian Development Bank. <http://hdl.handle.net/11540/9465>. License: CC BY 3.0 IGO.

2. Pingel F.: 1999, *UNESCO guidebook on textbook research and textbook revision, Technical Report ED-99/WS/27, UNESCO*.

3. Singer M. and Tuomi, J.: 2003, *Selecting instructional materials. A guide for K12 Science, Technical report, National Research Council, Washington, D.C.*

4. Sandoval M., Muñoz, Y. and Márquez, C. (2021), *Supporting schools in their journey to inclusive education: review of guides and tools. Support for Learning*, 36: 20-42. <https://doi.org/10.1111/1467-9604.12337>

5. Voronov A.V., Moroz T.I., Pugach S.I., Zagumonov YU.L. *Scientific, methodological and personnel support for the development of inclusive education. / Collection of resource materials on inclusive education and education for sustainable development. pp. 2-3*

6. Florian L., Young, K. & Rouse, M. (2010) 'Preparing teachers for inclusive and diverse educational environments: studying curricular reform in an initial teacher education course.' *International Journal of Inclusive Education*, 14 (7).

7. Alekhina S.V. *Inclusive education: from policy to practice // Psychological science and education. 2016. Volume 21. No. 1. P. 136–145. doi:10.17759/pse.2016210112*

8. Fadina G.V., *The specifics of inclusive education for students with severe speech disorders. Kiryushkin readings: materials of the All-Russian scientific and practical conference. Saratov: Saratov source, 2018. - P.240-243.*

9. Kesälahti E., Väyrynen S. *Bringing the Ideas of Inclusive Education to Life: The Experience of Neighboring Countries.* http://leda29.ru/uploads/com_files/05_2015_pretvoryaya_v_zhizn_idei_inklyuzivnogo_obrazovaniya.pdf

10. *Inclusive education in Finland: there is much to learn// [Electronic resource]. URL: <https://rosuchebnik.ru/material/inkluzivnoe-obrazovanie-v-finlyandii/> (accessed 20.10.2021)*

11. Doldaya O.I. "Education of children with special educational needs in the Czech Republic". *Internet journal "Problems of modern education" 2014, No. 1 [Electronic resource]. URL: <http://www.pmedu.ru> (accessed 20.10.2021)*

12. David Mitchell, Dean Sutherland *What Really Works in Special and Inclusive Education [Electronic resource]. URL: <https://www.routledge.com/What-Really-Works-in-Special-and-Inclusive-Education-Using-Evidence-Based/Mitchell-Sutherland/p/book/9781138393158> (Accessed 10/20/2021)*

13. Ivanova A.V. "Comparative analysis of the development of special education in the Russian Federation and foreign countries". *OGBOU "Education Center for Children with Special Educational Needs. Smolensk, 2020. – 180p.*

14. Aspland T. (2016) 'Foreword.' In N. Bahr & S. Mellor (eds), *Building Quality in Teaching and Teacher Education*. Camberwell: Australian Council for Educational Research

15. *Requirements for the development of a modern textbook for secondary schools of the Republic of Kazakhstan.* <https://okulyk-edu.kz/front/img/project.pdf>

16. *Didakticheskiye rekomendatsii uchitel'yu po ispol'zovaniyu uchebnikov v protsesse obucheniya* / Kollektiv avtorov. – М.: Izd-vo PII obshch.ped., 1989. – 41p.

17. *Razrabotka i ispol'zovaniye vnutrishkol'nykh adaptirovannykh uchebno-didakticheskikh materialov. Metodicheskoye posobiye dlya rukovoditeley obshcheobrazovatel'nykh organizatsiy, realizuyushchikh adaptirovannyye osnovnyye obshcheobrazovatel'nyye programmy.* Moskva, 2019. – 42 s. https://fcprc.ru/wp-content/uploads/2019/08/Metodicheskie-rekomendatsii-22Razrabotka-i-ispolzovanie-vnutrishkolnyh-adaptirovannyh-uchebno-didakticheskikh-materialov22_compressed.pdf

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/10.51889/2022-2.1728-5496.35>

2

Абаева Г.А.^{1*}, Кудеринова А.М.,² Баймуратова А.Т.,² Куттыбаева Ж.К.²

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
Алматы, Казахстан

²Национальный научно-практический центр специального и инклюзивного образования,
г. Алматы, Казахстан

МОНИТОРИНГ СОСТОЯНИЯ ОБУЧЕНИЯ НА ДОМУ ДЕТЕЙ
С ОСОБЫМИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫМИ ПОТРЕБНОСТЯМИ

Аннотация

В данной статье представлены результаты мониторинга организации обучения на дому детей с особыми образовательными потребностями. Анализ статистических данных свидетельствуют о негативных тенденциях в системе образования лиц, обучающихся на дому. Надомное обучение, в отличие от школьного, классного в силу объективных причин не может предоставить всего объема образовательных услуг, что значительно ограничивает возможности и нарушает права детей с ООП и детей-инвалидов на качественное образование. В целом анализ динамики роста количества детей с ООП обучающихся на дому, показал, что связь между выявлением детей с ООП школьного возраста, влиянием имеющихся у них психофизических нарушений и региональными особенностями не прослеживается.

В рамках мониторинга организации обучения на дому детей с ООП был проведен опрос. По результатам опроса были выделены виды трудностей, которые испытывают педагоги общеобразовательных школ в процессе обучения на дому детей с ООП в традиционном и дистанционном формате.

Ключевые слова: дети с особыми образовательными потребностями; обучение на дому; инклюзивное образование; мониторинг; общеобразовательные организации образования.

Сокращения: ООП – особые образовательные потребности; МОН РК – Министерство образования и науки Республики Казахстан; ПМПК – психолого-медико-педагогическая консультация; ННПЦ РСИО – Национальный научно-практический центр специального и инклюзивного образования; ТНР – тяжелые нарушения речи; ДЦП – детский церебральный паралич.

Г.А. Абаева^{1*}, А.М. Кудеринова², А.Т. Баймуратова², Ж.К. Куттыбаева²

¹ Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы, Қазақстан

² Арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың ұлттық ғылыми-практикалық орталығы,
Алматы қ., Қазақстан

ЕРЕКШЕ БІЛІМ БЕРУ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР БАЛАЛАРДЫ
ҮЙ ЖАҒДАЙЫНДА ОҚЫТУДЫҢ МОНИТОРИНГІ

Аңдатпа

Ұсынған мақалада ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды үйде оқытуды ұйымдастыру мониторингінің нәтижелері көрсетілген. Үй жағдайында оқитын балалардың білім беру жүйесіндегі статистикалық мәліметтерді талдау жағымсыз тенденцияларды көрсетті. Объективті себептерге байланысты үйде оқыту білім беру қызметінің барлық көлемін қамтамасыз ете алмайды. Бұл ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды сапалы білім алу мүмкіндіктерін айтарлықтай шектейді және құқықтарын бұзады. Жалпы үйде оқитын ЕБК бар балалар санының өсу динамикасын талдау, мектеп жасындағы балаларды анықтау мен аймақтық ерекшеліктерінің арасында байланыс жоқ екенін көрсетті.

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды үйде оқытуды ұйымдастыру мониторингі аясында сауалнама жүргізілді. Сауалнама барысында жалпы білім беретін мектеп педагогтерінің дәстүрлі және қашықтықтан оқыту форматында ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды үйде оқыту процесінде кездесетін қиындықтары анықталып, жіктелді.

Түйін сөздер: ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар; үй жағдайында оқыту; инклюзивті білім беру; мониторинг; жалпы білім беру ұйымдары.

G.A. Abayeva^{1*}, A.M. Kuderinova², A.T. Baimuratova², Zh.K. Kuttybaeva²

¹Kazakh National Pedagogical University named after Abay, Almaty, Kazakhstan

²National Scientific and Practical Center for Special and Inclusive Education, Almaty, Kazakhstan

MONITORING THE STATE OF HOME-EDUCATION OF CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Abstract

This article presents the results of monitoring the organization of home education for children with special educational needs. The analysis of statistical data indicates negative trends in the education system of children home. Home-based education, unlike school, classroom, due to objective reasons, cannot provide the entire volume of educational services, which significantly limits the opportunities and violates the rights of children with disabilities and children with disabilities to quality education. In general, the analysis of the dynamics of the growth in the number of children with with special educational needs studying at home showed that there is no connection between the identification of children with with special educational needs of school age, the influence of their existing psychophysical disorders and regional peculiarities. As part of the monitoring of the organization of home education for children with with special educational needs , a survey was conducted. During the survey, the difficulties experienced by teachers of secondary schools in the process of teaching children with SEN at home in the traditional and distance format were highlighted.

Keywords: children with special educational needs; home schooling; inclusive education; monitoring; general education educational organizations.

Введение. Реализация инклюзивного образования в Казахстане обуславливает постоянный поиск путей совершенствования организации, содержания и методики обучения детей с особыми образовательными потребностями. Непосредственное отношение к решению этой проблемы имеет обучение на дому, поскольку оно является одним из условий организации учебного процесса детей с ООП.

В Казахстане право детей на обучение на дому закреплено статьей 8 Закона РК «Об образовании» [1], статьей 11 Закона РК «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями» [2] и регулируется Типовыми правилами деятельности организаций среднего образования, утвержденными Приложением 2 к приказу МОН РК от 18 мая 2020 года № 207 [3]. Право детей с ООП на обучение на дому реализуется через предоставление государственной услуги для организации индивидуального бесплатного обучения на дому детей, которые по состоянию здоровья в течение длительного времени не могут посещать организации образования. Разным аспектам организации обучения на дому детей с ООП посвящен ряд публикаций, подготовленных за последние годы в Казахстане и за рубежом [4-11].

Обучение на дому должно быть исключительным явлением и временной мерой для тех детей, которым состояние здоровья не позволяет посещать школу, а не распространенной практикой, направленной на дальнейшую сегрегацию детей с инвалидностью [12]. Однако результаты мониторингов, проведенные ННПЦ РСИО в 2017 г. и 2021 г. показали обратную тенденцию и зафиксировали рост количества детей с ООП обучающихся на дому. Несмотря на расширение в Казахстане темпов развития инклюзивного образования, многие школы до сих пор не готовы к включению детей данной категории в общеобразовательный процесс. Принимая детей с ООП в свои ряды, школы предлагают им форму обучения на дому. При этом во внимание берется не состояние здоровья ребенка, а наличие у него психофизических нарушений. Это противоречит основной идее инклюзивного образования – полноценное включение ребенка в образовательную среду.

Введение в 2020 г. ограничительных мер, связанных с коронавирусной инфекцией, не столько обострило проблемы организации обучения на дому детей с ООП, сколько высветило общность

трудностей педагогов независимо от профиля работы и формата обучения (традиционном или дистанционном). Это говорит о сходстве мнений учителей и специалистов психолого-педагогического сопровождения занятых в надомном обучении. Выявленное отсутствие конструктивного взаимодействия между учителями и специалистами интерпретируется нами как фактор, мешающий реализации инклюзивного образования.

Данная ситуация показывает, что в стране по-прежнему слабо решаются вопросы организации обучения на дому детей с ООП. В некоторых случаях допускаются обратные процессы, противоречащие нормативным положениям: обучение на дому детей с сенсорными и речевыми нарушениями, хотя общее состояние здоровья позволяет ребенку посещать школу; отсутствие рекомендаций ПМПК касательно выбора того или иного вида учебных программ и программно-технических средств; привлечение учителей для надомного обучения, которые не имеют опыт работы с детьми с ООП; отсутствие посещения отдельных развивающих занятий непосредственно в школе и т.п. В этой связи необходим мониторинг состояния обучения на дому детей с особыми образовательными возможностями, с целью обоснования особенностей организации обучения на дому детей с ООП в условиях общеобразовательной школы.

Материалы и методы. Согласно результатам мониторинга на 2021 г. в Казахстане обучением на дому в условиях общеобразовательных школ охвачено 16192 ребенка с ООП, что составило 15% от выявленных детей с ООП школьного возраста и 0,5% от общего количества всех учащихся в общеобразовательных школах (по данным национальной образовательной базы данных – 3228887 учащихся) (табл 1).

Таблица 1 – Сведения о детях с ООП, направленных на обучение на дому по рекомендации ПМПК и фактически обучающихся на дому (2021 г.)

№	Регионы область/город	Кол-во выявленных детей с ООП шк. Возраста	Кол-во детей, направ. на обучение на дому	Кол-во детей, обучающихся на дому	+ – (гр.5-гр4)
1	2	3	4	5	6
1	Акмолинская	6202	380	460	80
2	Актюбинская	3148	451	476	25
3	Алматинская	10342	1808	2262	454
4	Атырауская	3251	328	472	146
5	Вост.-Казахстанская	11353	1133	1180	47
6	Жамбылская	4571	1395	1757	362
7	Зап.-Казахстанская	4189	353	432	79
8	Карагандинская	8368	610	650	40
9	Костанайская	8168	312	502	190
10	Кызылординская	3864	894	1341	447
11	Мангистауская	4063	416	444	28
12	Павлодарская	4485	486	485	-1
13	Сев.-Казахстанская	2582	312	301	-11
14	Туркестанская	14651	2326	3409	1083
15	г.Шымкент	6428	1322	1321	-1
16	г.Алматы	6454	1119	532	-587
17	г.Нур-Султан	5623	433	168	-265
	Респ.Казахстан	107742	14078	16192	2114

Представленные данные позволяют определить динамику контингента детей с ООП, обучающихся на дому.

За последние пять лет произошел значительный рост количества детей с ООП, которые находятся на надомном обучении. В количественном выражении количество увеличилось на 4802 ребенка, т.е. на 42% (по данным ННПЦ РСИО на 2017 г. на дому обучалось 11390 детей с ООП). Расчет: $4802 * 100\% / 11390$ (диаграмма 1).

Вероятно этот фактор обусловлен еще и пандемийными ограничениями в последние два года. Хотя, следует учесть, что дистанционная форма обучения в школах в период пандемии - это временная, вынужденная мера и в корне отличается от надомного обучения детей с ООП.

Наибольший прирост детей с ООП, обучающихся на дому, был зафиксирован в Алматинской и Карагандинской областях, а также в Акмолинской и Костанайской областях. Снижение же количества детей с ООП, обучающихся на дому, было выявлено в Северо-Казахстанской области и г. Алматы, г. Нур-Султан.



Из числа обучающихся на дому обследование в областных, районных, городских ПМПК прошли 14078 детей с ООП, что составило 87%. Специфическая ситуация наблюдается в г. Алматы и г. Нур-Султан, где обследование в ПМПК прошло значительное количество детей с ООП, которым рекомендовано надомное обучение, по сравнению с фактическим количеством обучающихся. Мы считаем, что в этих городах имеющиеся образовательные условия позволяют обучать детей с ООП не на дому, а непосредственно в школе. Надомная форма обучения должна использоваться по мере острой необходимости, учитывая индивидуальные возможности ребенка.

Из числа обучающихся на дому инвалидность имеют 12564 детей с ООП (78%), что свидетельствует о большом количестве детей с тяжелой формой заболеваний (таблица 2).

В региональном разрезе наибольшее количество детей с инвалидностью приходится на Западно-Казахстанскую и Карагандинскую области, где инвалидность имеют 80% детей с ООП.

Таблица 2 – Сведения о детях с ООП, обучающихся на дому по наличию инвалидности и по языку обучения

	Области	Кол-во детей сс ООП, обучающихся на дому	вт.ч.			
			на казахском языке	на русском языке	на ином языке	из них имеют инвалидность
1	Акмолинская	460	169	291		409
2	Актюбинская	476	371	105		367
3	Алматинская	2262	1574	564	124	1552
4	Атырауская	472	388	84		383
5	Вост.-Казахстанская	1180	605	575		886
6	Жамбылская	1757	1309	448		1176
7	Зап.-Казахстанская	432	273	159		344
8	Карагандинская	650	277	373		522
9	Костанайская	502	79	423		391
10	Кызылординская	1341	1253	88		1062
11	Мангистауская	444	364	80		312
12	Павлодарская	485	147	338		338
13	Сев.-Казахстанская	301	58	243		197
14	Туркестанская	3409	3083	326		3092
15	г.Шымкент	1321	921	296	104	1110
16	г.Алматы	532	216	312	4	386
17	г.Нур-Султан	168	84	84		37
	Респ.Казахстан	16192	11171	4789	232	12564

Вместе с тем, замечено, что в Туркестанской области зафиксирован высокий показатель количества детей-инвалидов, обучающихся на дому – 3092 чел. – 91%. При этом количество же детей с ООП, рекомендованных ПМПК на обучение на дому, составило 2326 чел., т.е. 68%. В связи с этим возникает вопрос об объективности количественных данных, представленных названной областью. Аналогичная ситуация выявлена в Атырауской (81% детей имеют инвалидность, 69% детей были обследованы и рекомендованы ПМПК на обучение на дому) и Акмолинской областях (89% детей имеют инвалидность, 83% детей были обследованы и рекомендованы ПМПК на обучение на дому).

Самое низкое количество детей с инвалидностью, обучающихся на дому, зафиксировано в г.Нур-Султан – 37 чел. (22%). Парадоксально, что из числа рекомендованных ПМПК на домашнее обучение (433 чел.) фактически на дому обучаются 168 детей с ООП (39%). Расчет: $168 \cdot 100\% / 433$.

Дети с инвалидностью среди общего количества обучающихся на дому составляют 77-78% на каждом уровне школьного образования (начальном, среднем основном, среднем общем).

Согласно приведенным данным 11171 ребенок (69%) обучается на дому с казахским языком обучения, 4789 детей (29%) – с русским языком, 232 (1%) – с иным языком (таблица 2). В региональном разрезе наибольшее количество детей с казахским языком обучения приходится на регионы с высокой плотностью казахского населения: Кызылординская, Туркестанская, Мангистауская, Атырауская, Актюбинская, Жамбылская, Алматинская области, г. Шымкент.

Согласно рекомендациям ООН, дети с ООП обучаются на дому по состоянию здоровья, а не по наличию и тяжести психофизических нарушений [12]. Анализ данного показателя дает возможность определить, дети с какими заболеваниями обучаются на дому по причине слабого состояния здоровья. В основе распределения детей с ООП по заболеваниям лежит международная классификация функционирования, ограничений жизнедеятельности и здоровья (МКФ).

Среди детей, обучающихся на дому, большинство составили дети с психическими расстройствами и расстройствами поведения, 3751 чел. или 23% от общего количества детей с ООП, обучающихся на дому по стране (таблица 3). К этой группе детей относится большинство детей с задержкой психического развития, интеллектуальной недостаточностью, расстройствами аутистического спектра. Наиболее высокий процент детей данной группы обучается в Восточно-Казахстанской (41%) и Западно-Казахстанской (39%) областях.

Таблица 3 – Распределение детей, обучающихся на дому, по заболеваниям

№ №	Области	Кол-во детей, обучающихся на дому	Из них имеют:								
			психич. расстр. и расстройства поведения	эпилепсия	ДЦП	болезни нервной системы	болезни глаза и его придаточного аппарата	травмы	Болезни костно-мышечной системы и соедин. ткани	другие заболевания	другие
1	Акмол	460	105	41	96	22	10	7	27	31	121
2	Актыубин	476	65	45	119	21	6	8	34	24	154
3	Алматин	2262	402	274	541	176	34	61	98	124	552
4	Атырау	472	82	73	104	32	6	18	14	37	106
5	ВКО	1180	481	90	158	47	13	21	85	112	173
6	Жамбыл	1757	351	323	406	124	10	32	115	249	147
7	ЗКО	432	171	33	60	41	3	10	25	59	30
8	Караган.	650	91	61	89	52	20	19	51	87	180
9	Костанай	502	123	39	116	43	14	8	25	56	78
10	Кызылор.	1341	311	134	316	89	18	34	108	228	103
11	Мангистау	444	30	62	74	35	7	23	42	48	123
12	Павлодар	485	86	47	126	43	7	10	32	68	66
13	СКО	301	97	26	44	12	16	10	19	14	63
14	Туркестан.	3409	885	497	543	236	35	112	83	140	878
15	г.Шымкент	1321	300	231	187	142	20	45	81	79	236

16	г. Алматы	532	152	74	55	38	5	18	31	39	120
17	г. Нур-Султан	168	24	4	10	5	2	1	5	2	120
	Респ. Казахстан	16192	3751	2054	3044	1158	226	437	875	1397	3250

Далее по большинству следуют дети из группы «Другие» (3250 чел. – 20% от общего количества детей с ООП, обучающихся на дому). К ним относятся дети с хирургическими, кожными заболеваниями, а также с заболеваниями, отсутствующими среди названных ниже. Высокий процент детей данной группы обучается в г. Нур-Султан (69%), а также в Актюбинской (32%), Карагандинской и Мангистауской (по 28%) областях.

Третье место по количеству занимают дети с детским церебральным параличом (3044 чел. – 19% от общего количества детей с ООП, обучающихся на дому). Больше всего их обучается на дому в Павлодарской (26%), Актюбинской (25%), Алматинской и Кызылординской (по 24%) областях.

Затем с большим отрывом идут дети с эпилепсией (2054 чел. – 13% от общего количества детей с ООП, обучающихся на дому). Больше всего их обучается на дому в Жамбылской (18%), Атырауской (16%) областях, г. Шымкент (17%).

Пятыми по количеству следуют дети с соматическими заболеваниями (1397 чел. – 9% от общего количества детей с ООП, обучающихся на дому). Это дети с заболеваниями сердца и сосудов, дыхательной системы, наследственными генетическими заболеваниями, поражениями печени, почек и др. Больше всего их на дому обучается в Кызылординской (17%), Жамбылской, Западно-Казахстанской, Павлодарской (по 14%) областях.

На шестом месте находятся дети с болезнями нервной системы (1158 чел. – 7% от общего количества детей с ООП, обучающихся на дому). Это дети с болезнями слуха и придаточных пазух, менингитом, рассеянным склерозом, энцефалопатией и др. Большинство из них имеют нарушения слуха и речи. Больше всего таких детей обучается на дому в г. Шымкент (11%), Западно-Казахстанской, Костанайской, Павлодарской (по 9%) областях.

Седьмыми по количеству идут дети с болезнями костно-мышечной системы и соединительной ткани (875 чел. – 5% от общего количества детей с ООП, обучающихся на дому). Это дети с болезнями, поражающими кости, суставы, мышцы, соединительную ткань. Большинство из них имеют нарушения опорно-двигательного аппарата. Таких детей больше всего в Мангистауской (9%), Карагандинской, Кызылординской (по 8%) областях.

Восьмыми по количеству идут дети с травмами (437 чел. – 3% от общего количества детей с ООП, обучающихся на дому). Больше всего их обучается на дому в Мангистауской (5%), Атырауской (4%) областях.

Девятое место отведено детям с болезнями глаза (226 чел. – 1% от общего количества детей с ООП, обучающихся на дому). Большинство из них имеют нарушения зрения. Таких детей в наибольшем количестве зафиксировано в Северо-Казахстанской (5%), Карагандинской, Костанайской (по 3%) областях.

В зависимости от уровня развития ребенка с ООП, он может обучаться по следующим видам учебных программ:

- общеобразовательной, рекомендуется детям с ООП, чей уровень развития позволяет усваивать учебный материал в полном объеме и в сроки, установленные программой;
- общеобразовательной, которая адаптирована для конкретного ребенка с ООП. Данные программы рекомендуется детям, чей уровень развития предусматривает незначительное сокращение содержания и сроков усвоения учебного материала;
- специальной, рекомендуется детям с ООП, чей уровень развития не позволяет усваивать учебный материал по программе двух предыдущих видов и учитывает типологические особенности ребенка по основному виду нарушения (например, специальные учебные программы для детей с нарушением слуха, зрения, речи, интеллекта и т.д.);
- индивидуальной программе, которые предназначены для детей с ООП, чей уровень развития не позволяет усваивать учебный материал по программе трех предыдущих видов, учитывает индивидуальные особенности ребенка и составляется специалистами психолого-педагогического сопровождения.

Распределение детей, обучающихся на дому по программам представлено в таблице 4. Выбор учебной программы зависит от состояния развития ребенка и определяется по результатам обследования в ПМПК.

Таблица 4 – Распределение детей, обучающихся на дому по программам общеобразовательной и специальной школы

№	Регионы	Кол-во детей, обучающихся на дому	из них обучаются:		вт.ч. обучаются по специальным учебным программам:							
			по общеобраз. прог.	по спец прог	для дет. с ЗПР	для детей с наруш. интеллекта		для детей с наруш. слуха		для детей с наруш. зрения		для детей с ТНР
						легкой ст.	умерен.ст.	неслышащие	слабо-слышащие	невидящие	слабо-видящие	
1	Акмол.	460	222	238	59	74	100		1	1	2	1
2	Актюб.	476	320	156	34	71	33			1	2	15
3	Алмат.	2262	1136	1126	312	490	290	1	4	1	13	15
4	Атырау	472	187	285	110	64	99	2	3	1	2	4
5	ВКО	1180	424	756	274	278	200		1	1	2	
6	Жамб.	1757	971	786	491	236	59					
7	ЗКО	432	300	132	20	33	79					
8	Караг.	650	411	239	54	97	78	2	1	2	2	3
9	Костан.	502	280	222	75	83	57		1		2	4
10	Кызыл.	1341	793	548	162	348	25			1	7	5
11	Манг.	444	297	147	85	40	12	1	3		2	4
12	Павл.	485	199	286	118	92	68					8
13	СКО	301	80	221	46	60	102	1	2	2	4	4
14	Туркест	3409	1667	1742	654	784	206	1	9		14	74
15	г.Шымкент	1321	623	698	295	333	57		1		5	7
16	г.Алматы	532	491	41	22	11	6				2	
17	г.Нур-Султан	168	152	16	13	1	1			1		
	РК	16192	8553	7639	2824	3095	1472	8	26	11	59	144

Как показали результаты мониторинга, 8553 ребенка с ООП (53%) обучаются на дому по программе общеобразовательной школы. 7639 или 47% детей с ООП обучаются на дому по программе специальной (коррекционной) школы. Из них по программе для детей с нарушениями интеллекта обучаются 4567 человек или 60% от количества детей, охваченных программой специальной школы: 41% – с легкими нарушениями интеллекта, 19% – с умеренными нарушениями интеллекта. 2824 ребенка с ООП (37% количества детей, охваченных программой специальной школы) обучаются по программе для детей с задержкой психического развития. 144 детей (2%) обучаются по программе для детей с тяжелыми нарушениями речи. 70 детей (1%) обучаются по программе для детей с нарушением зрения.

Анализ данных показывает, что среди детей, обучающихся на дому есть категории детей с нарушениями зрения, слуха, с тяжелыми нарушениями речи. Дети с психофизическими нарушениями, если не имеют дополнительных нарушений здоровья, могут и должны посещать общеобразовательные и/или специальные школы, в которых осваивают общеобразовательные и/или специальные учебные программы.

Результаты и обсуждение. В рамках мониторинга организации обучения на дому детей с ООП, результаты которого представлены в предыдущем разделе, был проведен опрос, в котором приняли участие свыше 7,5 тыс. учителей, специалистов, психолого-педагогического сопровождения, а также родителей детей с ООП из 14 областей республики, городов Шымкент, Алматы, Нур-Султан.

В ходе опроса выделились трудности, которые испытывают педагоги общеобразовательных школ в процессе обучения на дому детей с ООП в традиционном и дистанционном формате. Они

представлены в таблице 5 в процентном соотношении ответов учителей и специалистов психолого-педагогического сопровождения по каждой категории педагогов и форме обучения на дому отдельно.

Таблица 5 – Трудности педагогов при организации обучения на дому детей с ООП в условиях общеобразовательной школы (в традиционном и дистанционном формате)

Виды трудностей	Формы обучения	Учителя	Специалисты
– трудности психологического характера: слабое здоровье ученика с ООП, быстрая утомляемость, усталость, отвлекаемость, вялость, отсутствие живого общения, низкая учебная мотивация, негативное отношение ребенка к процессу обучения и т.д.	трад	37%	21%
	дист	9,5%	22%
трудности методического характера: отсутствие умения составлять индивидуальную развивающую программу, адаптировать учебную программу, недостаточный уровень знаний о специальных методах обучения детей с ООП, нехватка дидактических материалов, отсутствие специальных учебников, опыта обучения на дому детей с ООП, отсутствие специально подготовленных педагогов и т.д.	трад	27%	46%
	дист	1,5%	7%
- трудности технического характера: отсутствие умения у ребенка самостоятельно пользоваться компьютером, клавиатурой, мышкой, отсутствие средств коммуникации (интернет, мобильная связь, веб-камеры), перебои с ZOOM-платформой, отсутствие специальных образовательных платформ для детей с ООП, наличие технических неполадок с интернетом, неудовлетворительное состояние программно-технических средств, их несоответствие возможностям ребенка	трад	19%	15%
	дист	8%	39%
– трудности процессуального характера: организация и проведение урока, объяснение учебного материала, отсутствие практических навыков применения специальных методов воздействия, непонимание ребенком с ООП учебного материала, заторможенное включение в учебный процесс, медленное выполнение учебных заданий, отсутствие возможности использовать наглядные средства обучения, проводить практические занятия-онлайн, необходимость носить с собой раздаточный материал, а также нехватка учебного времени, отсутствие кабинетов специалистов, возможности проводить обследование ребенка и т.д.	трад	10%	7%
	дист	3,5%	9%
– трудности семейно-бытового характера: отсутствие элементарных условий обучения в семье, социально-бытовые проблемы, равнодушие, отсутствие контроля или чрезмерная опека родителей, недружелюбность некоторых родителей при появлении в доме педагога, удаленность места проживания ребенка, отсутствие режима дня ребенка и др.	трад	7%	11%
	дист	5%	4%
- отсутствие трудностей	трад		
	дист	18%	18%
- затруднились ответить	трад		
	дист	6%	
- проигнорирован вопрос	трад		
	дист	48,5%	1%

Анализ результатов опроса позволил выделить пять групп трудностей, с которыми сталкиваются учителя и специалисты психолого-педагогического сопровождения при организации обучения на дому детей с ООП, это:

1) трудности методического характера, отражающие методические проблемы организации обучения на дому в рамках реализации государственных общеобязательных стандартов начального, основного среднего, общего среднего образования и психолого-педагогического сопровождения, отмечены: в традиционном формате – в 27% ответов учителей, 46% ответов специалистов; в дистанционном формате – в 1,5% ответов учителей, 7% ответов специалистов. Данная группа объединяет трудности планирования обучения на дому, адаптации учебной программы, составления индивидуальной развивающей программы, отбора специальных способов и методов подачи учебного материала, определения критериев оценки учебных достижений, а также недостаточное учебно-методическое обеспечение, нехватку дидактических материалов, отсутствие специальных учебников, обеспечение специальной подготовки педагогов, прохождение курсов повышения квалификации по организации обучения на дому детей с ООП и т.д.;

2) трудности процессуального характера, связанные с проведением уроков, развивающих занятий на дому, отмечены: в традиционном формате – в 10% ответов учителей, 7% ответов специалистов, в дистанционном формате – 3,5% ответов учителей, 9% ответов специалистов. К данной группе относятся трудности индивидуальной работы с детьми с ООП: проведение урока/занятия по алгоритму, использование специальных методов и приемов воздействия на развитие мышления, речи в процессе усвоения ребенком содержания учебного материала, выполнения им инструкций, заданий, поддержание дисциплины на уроке, оценивание учебных достижений, распределение времени на этапах урока/занятия и т.д.;

3) трудности технического характера, обусловленные недостаточным уровнем использования информационно-коммуникационных технологий, отмечены: в традиционном формате – в 19% ответов учителей, 15% ответов специалистов, в дистанционном формате – в 8% ответов учителей, 39% ответов специалистов. Данная группа наиболее ярко выражена в связи с переходом на дистанционный формат обучения и объединяет трудности детей с ООП по работе с компьютером, начиная от умения пользоваться им и подключения к интернету и заканчивая до освоения обучающих платформ и программ. Также включает трудности, связанные с недостаточным уровнем технической оснащенности рабочих мест детей с ООП, отсутствием у них высокоскоростного интернета и веб-камеры. Отражает уровень компьютерной грамотности педагогов, а также детей с ООП;

4) трудности психологического характера, возникающие в ответ на проявление у детей с ООП отрицательных эмоций и негативных состояний, отмечены: в традиционном формате – в 37% ответов учителей и 21% ответов специалистов, в дистанционном формате – в 9,5% ответов учителей, 22% ответов специалистов. Данная группа отражает трудности взаимодействия и общения с детьми с ООП, обусловленные недостаточным уровнем знаний о психологических особенностях детей, повышенным уровнем тревожности. Для некоторых педагогов стрессовой может быть ситуация проведения урока/занятия, что напрямую связано с их самооценкой. Отражает уровень психологической готовности педагогов;

5) трудности семейно-бытового характера, выражающиеся в отсутствии благоприятных условий в семье, где проживает ребенок с ООП, отмечены: в традиционном формате – в 7% ответов учителей, 11% ответов специалистов, в дистанционном формате – в 5% ответов учителей, 4% ответов специалистов. Данная группа связана с недостаточным взаимодействием с родителями детей с ООП, из пяти мест по частоте распространения занимает: в традиционном формате – четвертое место у специалистов, пятое место у учителей, в дистанционном формате – третье место у учителей, пятое место у специалистов.

Несмотря на готовность школы меняться, для развития инклюзивной практики образования нужны системные изменения, которые происходят на протяжении ряда лет. Самые сложные из них – это изменения в профессиональном мышлении и сознании учителей.

Выводы. Трудности в организации обучения на дому детей с ООП снижают не только продуктивность, но заинтересованность и удовлетворенность педагогов такой формой обучения. Это обусловлено не только особенностями обучения детей с ООП, но и особенностями личности самого педагога. Трудности отражают профессиональный уровень педагогов общеобразовательных школ с инклюзивной направленностью. Они возникают вне зависимости от профиля работы школьных

педагогов и во многом сходны между собой (учителя, специалисты психолого-педагогического сопровождения).

Согласно опроса учителей и специалистов психолого-педагогического сопровождения самыми распространенными трудностями в организации обучения на дому детей с ООП являются трудности психологического и методического характера в традиционном формате, трудности психологического и технического характера в дистанционном формате. Именно эти виды трудностей в первую очередь должны стать объектом пристального внимания организаторов курсов повышения квалификации педагогов по теме обучения на дому детей с ООП.

Выявленные трудности позволяют ставить образовательные задачи, которые необходимо решать с точки зрения дидактики педагогики и подготовки будущих педагогов в контексте реализации инклюзивного образования. Не менее важными задачами преодоления трудностей также являются создание условий организации обучения на дому детей с ООП и координация деятельности учителей и специалистов психолого-педагогического сопровождения в общеобразовательных школах.

Необходимо отметить, что дальнейшей разработки требуют вопросы технологии обучения на дому детей с ООП, включающие такие аспекты, как составление индивидуальных развивающих программ, адаптация учебных программ, преподавание учебных предметов, оценка и контроль учебных достижений, оказание психолого-педагогической помощи, взаимодействие учителей и специалистов психолого-педагогического сопровождения, использование дистанционных технологий, а также программно-технических средств для оснащения рабочих мест детей с ООП обучающихся на дому.

Список использованной литературы:

1. 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>
2. Закон РК от 11 июля 2002 года № 343 – О социальной медико-педагогической поддержке детей с ограниченными возможностями. <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z050000039>
3. Типовые правила деятельности организаций среднего образования, утверждены Приложением 2 к приказу МОН РК от 18 мая 2020 года № 207. <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z050000039>
4. Абаева Г.А., Баймуратова А.Т., Памурзин А.М., Сейсенова А.М. Организация обучения на дому детей с особыми образовательными потребностями: Метод. рекомендации. – Алматы: ННПЦ КП, 2017. – 31 с. <https://special-edu.kz/>
5. Методические рекомендации по обучению на дому по учебным программам общеобразовательной школы. – Астана: НАО им. И. Алтынсарина, 2017 – С. 105.
6. Куангалиева Д.С. Методические рекомендации по организации индивидуального обучения на дому детей с нарушениями интеллекта. – Алматы, 2011– С.53.
7. Денисова И. Равные и разные. О надомном обучении. Науч.-метод журнал «Специальное образование в Казахстане» №4 (37). – 2011.
8. На обочине жизни: Образование для детей с инвалидностью в Казахстане // <https://www.hrw.org/ru/report/2019/03/14/327863>
9. Аркатова Л.Р. Педагогические условия организации надомного обучения учащихся с ограниченными возможностями. Научная библиотека диссертаций и авторефератов. Елабуга, 2009 // www.dissercat.com – дата обращения 01.04.2022.
10. Ветвицкая Т.А. Особенности самоактуализации учителей, сопровождающих дистанционное обучение учащихся с детским церебральным параличом. Автореферат диссертации на соискание ученой степени к.п.н., – С-Пб, 2017//www.dissercat.com.
11. Никитинская Л.Н. Отношение к себе и окружающим детей и подростков с церебральным параличом при дистанционном надомном обучении. Диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук.– Санкт-Петербург, Институт специальной педагогики и психологии – 2016.– С.207.
12. Модельный закон «Об образовании лиц с ограниченными возможностями здоровья (специальном образовании)» (принят постановлением Межпарламентской Ассамблеи государств - участников СНГ от 7 декабря 2002 г.) // <https://docs.cntd.ru/document/901879706>

13. *Методические рекомендации по осуществлению учебного процесса в организациях образования в период ограничительных мер, связанных с распространением коронавирусной инфекции: Приказ МОН РК от 13 августа 2020 г. №345*

14. *Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе: Метод. рекомендации. – Алматы: ННПЦ КП, 2019. – 96 с. <https://special-edu.kz/>*

Reference:

1. *Zakon RK ot 26 iyunya 2021 goda № 56-VII ZRK. O vnesenii izmeneniy i dopolneniy v nekotoryye zakonodatel'nyye akty Respubliki Kazakhstan po voprosam inklyuzivnogo obrazovaniya. https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z050000039_*

2. *Zakon Respubliki Kazakhstan ot 11 iyulya 2002 goda № 343 – O sotsial'noy mediko-pedagogicheskoy podderzhke detey s ogranichennymi vozmozhnostyami. <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z050000039>*

3. *Tipovyye pravila deyatel'nosti organizatsiy srednego obrazovaniya, utverzhdenyye Prilozheniyem 2 k prikazu MON RK ot 18 maya 2020 goda № 207. <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z050000039>*

4. *Abayeva G.A., Baymuratova A.T., Pamurzin A.M., Seysenova A.M. Organizatsiya domashnego obucheniya detey s osobymi obrazovatel'nymi potrebnostyami: Metod. rekomendatsii. – Алматы: NNPTS KP, 2017. – 31 s. <https://special-edu.kz/>*

5. *Metodicheskiye rekomendatsii po domashnemu obucheniyu po uchebnomu planu obshcheobrazovatel'nykh shkol. - Astana: NAO im. I. Altynsarina, 2017 - 105 s.*

6. *Kuangaliyeva D.S. Metodicheskiye rekomendatsii po organizatsii individual'nogo obucheniya v domashnikh usloviyakh detey s ogranichennymi intellektual'nymi vozmozhnostyami. – Алматы, 2011 – S.53.*

7. *Denisova I. Ravnyye i raznyye. O domashnikh trenirovkakh. Nauchno-metodicheskiy zhurnal "Spetsial'noye obrazovaniye v Kazakhstane" №4 (37). - 2011.*

8. *Radi zhizni: Obrazovaniye dlya detey s ogranichennymi vozmozhnostyami v Kazakhstane // <https://www.hrw.org/ru/report/2019/03/14/327863>*

9. *Arkatova L.R. Pedagogicheskiye usloviya organizatsii domashnego obucheniya studentov s ogranichennymi vozmozhnostyami. Nauchnaya biblioteka dissertatsiy i avtoreferatov. Yelabuga, 2009 g. // www.dissercat.com - data podachi zayavki 01.04.2022.*

10. *Vetvitskaya T.A. Osobennosti samoaktualizatsii pedagogov, soprovozhdayushchikh studentov zaочноy formy obucheniya s detskim tserebral'nyim paralichom. Avtoreferat dissertatsii na soiskaniye uchenoy stepeni kandidata tekhnicheskikh nauk, S-Pb, 2017 g. // www.dissercat.com.*

11. *Nikitinskaya L.N. Otnosheniye k sebe i okruzhayushchim detyam i podrostkam s DTSP vo vremya distantsionnogo obucheniya. Dissertatsiya na soiskaniye uchenoy stepeni kandidata psikhologicheskikh nauk.- SPb, Institut spetsial'noy pedagogiki i psikhologii – 2016. – S.207.*

12. *Model'nyy zakon «Ob obrazovanii lits s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya (spetsial'nom obrazovanii)» (prinyat Mezhpaplamentnskoй Assambleyey gosudarstv – uchastnikov SNG ot 7 dekabrya 2002 g.) // <https://docs.cntd.ru/>*

13. *Metodicheskiye rekomendatsii po osushchestvleniyu obrazovatel'nogo protsessа v organizatsiyakh obrazovaniya v period deystviya ogranichitel'nykh mer, svyazannykh s rasprostraneniym koronavirusnoy infektsii: Prikaz MON RK ot 13 avgusta 2020 g. 45345.*

14. *Psikhologo-pedagogicheskoye soprovozhdeniye detey s osobymi obrazovatel'nymi potrebnostyami v obshcheobrazovatel'noy shkole: Metodika, rekomendatsii. – Алматы: NNPTS KP, 2019. – S.96. <https://special-edu.kz/>*

А.К. Айтпаева^{1*}, Г.Т. Абитова¹

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

СЫРТҚЫ ӘЛЕММЕН ТАНЫСУ ПРОЦЕСІНДЕ МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ӨЗІН-ӨЗІ ЖҮЗЕГЕ АСЫРУ НЕГІЗДЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа

Мақалада барлық студенттердің білім алуына тең қол жетімділікті қамтамасыз ететін және сыртқы әлеуметтік-мәдени өзгерістерге тез жауап беретін балабақшаның бірыңғай және ашық білім беру кеңістігін құру мәселесі өзекті болып табылады, бұл білім беру процесін жетілдірудің маңызды шарты болып табылады, демек, жалпы мектепке дейінгі білім беру сапасын арттырудың кепілі болады.

Авторлары негізделеді рөлі және мәні негіздерін қалыптастыру, өзін-өзі жетілдіру, мектепке дейінгі балалардың процесінде қоршаған ортамен таныстыру. Осы жұмыста жүзеге асырылатын негізгі идея: Қазақстанның жоғары мектебінің ақпараттық оқыту жүйесінен жоғары білім беру педагогтерін тұлғалық - кәсіптік өсу тетіктерін меңгеруден тыс, онда проблемалық, креативті-дамып келе жатқан маңызды жүйелі психологиялық-педагогикалық даярлауға көшуі мүмкін емес. Шетелдік тәжірибені, әдеби дереккөздерді талдау нәтижесінде авторлар ЖОО оқытушыларының біліктілігін арттыру курстарының мазмұнын жаңарту, жоғары оқу орнынан кейінгі білімнің білім беру бағдарламаларын жаңғырту арқылы педагогикалық емес бейіндегі қазақстандық жоғары мектеп педагогтерінің психологиялық-педагогикалық даярлығын күшейту қажеттілігі туралы қорытынды жасайды. Авторлар осы жобаны зерттеу мүмкіндігі үшін алғыс білдіреді, себебі зерттеуді Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті Басқарма төрағасы-ректор Билялов Д.Н. қаржыландырған. ЖОО ішіндегі жоба шеңберінде грант алғаны үшін (11.02.2022 Ж. №8 шарт)

Түйін сөздер: педагогикалық емес бейіндегі жоғары оқу орны, кәсіби дайындық, жоғары мектеп оқытушысы, Кәсіби құзыреттілік, психологиялық-педагогикалық құзыреттілік.

Айтпаева А.К.¹, Абитова Г.Т.¹

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

ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ОЗНАКОМЛЕНИЯ С ОКРУЖАЮЩИМ МИРОМ

Аннотация

В статье актуализируется проблема создание единого и открытого образовательного пространства детского сада, обеспечивающего равный доступ к образованию всем воспитанникам и быстро реагирующего на внешние социокультурные изменения, является важнейшим условием совершенствования образовательного процесса, а следовательно, становится залогом повышения качества дошкольного образования в целом.

Авторами обосновываются роль и значение формирование основ самореализации дошкольников в процессе ознакомления с окружающим миром. Основная идея, реализуемая в данной работе: переход высшей школы Казахстана от информативной системы обучения к проблемной, креативно - развивающейся в ней серьезной системной психолого-педагогической подготовки педагогов высшего образования, вне овладения ими механизмами личностно-профессионального роста невозможен. В результате анализа зарубежного опыта, литературных источников авторы делают вывод о необходимости усиления психолого-педагогической подготовки педагогов казахстанской высшей школы непедагогического профиля через обновление содержания курсов повышения квалификации вузовских преподавателей, модернизацию образовательных программ послевузовского образования. Авторы выражают благодарность за возможность исследования данного проекта, так как исследование финансировалось Казахским национальным педагогическим университетом имени Абая, в

лице Председателя Правления-Ректора Билялова Д.Н. за получение гранта в рамках внутри вузовского проекта (Договор №8 от 11.02.2022г.)

Ключевые слова: вуз непедагогического профиля, профессиональная подготовка, преподаватель высшей школы, профессиональная компетентность, психолого-педагогическая компетенция.

Aitpaeva A.K.¹, Abitova G.T.¹

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

FORMATION OF THE FOUNDATIONS OF SELF-REALIZATION OF PRESCHOOLERS IN THE PROCESS OF FAMILIARIZATION WITH THE SURROUNDING WORLD

Abstract

The article actualizes the problem of creating a unified and open educational space of a kindergarten, providing equal access to education for all pupils and quickly responding to external socio-cultural changes, is the most important condition for improving the educational process, and therefore becomes the key to improving the quality of preschool education as a whole.

The authors substantiate the role and importance of the formation of the foundations of self-realization of preschoolers in the process of familiarization with the outside world. The main idea implemented in this work is: the transition of the higher school of Kazakhstan from an informative system of education to a problematic, creatively developing serious systemic psychological and pedagogical training of teachers of higher education, without mastering the mechanisms of personal and professional growth is impossible. As a result of the analysis of foreign experience, literary sources, the authors conclude that it is necessary to strengthen the psychological and pedagogical training of teachers of the Kazakh higher school of non-pedagogical profile through updating the content of advanced training courses for university teachers, modernization of educational programs of postgraduate education. The authors express their gratitude for the opportunity to study this project, as the study was funded by the Kazakh National Pedagogical University named after Abai, represented by the Chairman of the Board -Rector Bilyalov D.N. for receiving a grant within the framework of an intra-university project (Contract No. 8 dated 11.02.2022).

Keywords: university of non-pedagogical profile, professional training, higher school teacher, professional competence, psychological and pedagogical competence.

Кіріспе. Соңғы онжылдықтарда Қазақстанда қоғам өмірінде елеулі өзгерістер болды: экономика, меншік нысандары, саяси, рухани-адамгершілік және әлеуметтік салалар өзгеруде. Қоғамдағы сөзсіз ілгері басушы үрдістермен қатар келеңсіз құбылыстар да белең алуда. Жанды қарым-қатынас жойылуда, өскелең ұрпақтың әлеуметтік сауаттылық деңгейі төмендеуде. Жалпыадамзаттық құндылықтар – ізгілік, әділдік, адамгершілік – көп жағдайда екінші қатарға ысырылуда. Ақша ең жоғарғы құндылыққа айналып бара жатқандығы соншама, қоғамның кейбір бөлігі сол үшін кез-келген әрекеттерге баруда. Осыған байланысты әлеуметтік-тұлғалық даму мәселесі – баланың қоршаған әлеммен өзара әрекеттесуінде дамуы қазіргі кезеңде ерекше өзекті болып отыр. Мектепке дейінгі білім беру жүйесіне қойылып отырған қазіргі заманғы әлеуметтік тапсырыс шығармашыл, ойланушы және әлеуметтік бейімделген адамдарды дайындау болып табылады. Қоғамдық өмірдің мәдени, адамгершілік ережелері мен заңдылықтарын меңгеруіне қарай балалардың әлеуметтік дамуы, өз қылықтарын (амал-әрекеттерін) бағалау қабілеттері, қоршаған ортамен тиімді қарым-қатынас жасай алуы қалыптасады. Қоршаған ортамен танысу балалардың объективті әлем туралы түсініктерді тұтас қабылдауын дамытуға бағытталған, оны қоршаған нәрселерге мұқият болуға үйретеді. Мектеп жасына дейінгі балалар меңгеруі тиіс танымдық іс-әрекет тәсілдері нақты жағдайларда өмірлік маңызды міндеттерді (мәселелерді) шешудің саналы қабілеті ретінде айқындалатын төмендегідей негізгі құзыреттер түрінде ұсынылған: [1].

1. Жалпы мәдени құзыреттілік: мәдениет тілін, дүниені тану жолдарын білу, мәдени кеңістікті бағдарлай білу;

2. Әлеуметтік құзыреттілік: әлеуметтік өзара әрекеттесу нормаларын, тәсілдерін және құралдарын иемдену;

3. Коммуникативтік құзыреттілік: басқа адамды түсінуге дайындығы мен қабілетін қалыптастыру; адамдармен қарым-қатынасын тиімді құру;

4. Өзін-өзі көрсету қабілетін қамтамасыз ететін тұлғаның өзін-өзі анықтау сферасындағы құзыреттілік (оның негізі мектепке дейінгі кезеңде қаланады): өзін-өзі тану тәжірибесін қалыптастыру, әлемдегі өз орнын түсіну, өз іс-әрекетіне құндылықтық, мақсаттық, мағыналық қатынасын таңдау [2].

Шығармашылық іс-әрекет тәжірибесі әлеуметтік тәжірибе туралы ақпаратты қамтиды (өнердің әртүрлі түрлері, адамзаттың өнертабыстары мен жаңалықтары туралы мектеп жасына дейінгі баланың түсінігіне қол жетімді мәліметтер), сонымен қатар мектеп жасына дейінгі балаға зерттеушілік сипаттағы мәселелерді шешуге мүмкіндік беретін шығармашылық әрекеттің қырларын көрсетеді:

1. алдыңғы білімдерін жаңа жағдайға өз бетінше көшіру;
2. заттың (нысанның) жаңа функциясын көру;
3. стандартты жағдайдағы проблеманы көру;
4. объектінің құрылымын көру;
5. балама шешімдерді таба білу қабілеті;
6. әрекеттің бұрын белгілі әдістерін жаңаларымен біріктіру [3].

Мектепке дейінгі жас – қоғамдық (әлеуметтік) маңызды тұлғалық қасиеттердің қалыптаса бастауының сезімтал кезеңі. Бұл жеке тұлғаның бастапқы әлеуметтену кезеңі, оның мәдени әлемге, жалпыадамзаттық құндылықтарға ену кезеңі, сыртқы әлеммен алғашқы қарым-қатынас орнату уақыты. Балаға қоршаған дүниенің әсері орасан зор және шексіз өзгерістегі құбылыстармен танысу бала өмірінің алғашқы жылдарынан басталады. Қоршаған әлемнің құбылыстары мен объектілерін бақылай отырып, бала өзінің одан әрі шығармашылық қабілеті негізделетін, сезімдік тәжірибесін байытады. Бала қоршаған дүниенің тылсым сырларын қаншалықты терең меңгерсе, оның сұрақтары да соғұрлым көбейеді. Ал ересек адамның басты міндеті – балаға осы сұрақтардың жауабын өз бетімен табуға көмектесу. Ол оларды бақылау, тәжірибе, жанды және жансыз табиғат объектілерімен тәжірибе жасау арқылы ғана емес, сонымен бірге өнімді іс-әрекет арқылы да ала алады. Алдымен бұл материалдардың қасиеттерімен (қағаз, қарындаш, бояу, саз, т.б., іс-әрекет пен алынған нәтиже арасындағы байланысты танып білу) тікелей танысу. Болашақта бала қоршаған заттар туралы, материалдар мен жабдықтар туралы білім алуын жалғастырады.

Материалдар мен әдістер. Өнімді іс-әрекет эстетикалық дамудың ең тиімді құралдарының бірі бола отырып және бір мезгілде жаңа өнім жасай отырып, баланың рухани және материалдық әлемді (дүниені) игеруіне көмектесе отырып, дамытушы білім беру ұстанымдарынан тұрады. Дәл осында мектеп жасына дейінгі балалардың шығармашылық қабілеттері анықталып, жүзеге асырылады. Жеке тәжірибесі мен бастапқы әлеуметтік тәжірибесіне сүйене отырып, әлеуметтік қасиеттердің қалыптасуы жүреді.

Өнімді іс-әрекет бала материалдарға «үстемдік» (И.А. Лыкова) ететін, көркемдік құралдарды игеретін, өзіндік субъективті жаңа өнімді жасайтын, өзінің «менін» жүзеге асыратын және танитын ерекше балалық белсенділікті қамтиды, сол арқылы өзіне және әлемге эмоционалдық-құндылық қатынасын білдіреді [4]. Эстетикалық тұрғыдан алғанда баланың көркем шығармашылығы іс-әрекет өнімін жасауға бағытталуы керек. Онымен баланың мүмкіндіктері мен оның әлеуметтік құндылығын сезіну байланысты болады (Б. М. Теплов) [5]. Баланың көркемдік-шығармашылық іс-әрекетінің өнімі жалпылама түсінік ретіндегі жаңа көркем бейне және қоршаған дүниені меңгерудің ерекше түрі болып табылады. Өнердің көркем бейнелерін қабылдайтын баланың эстетикалық реакциясы өзінің эстетикалық тәжірибесінің жинақталуына және әр түрлі өнер түрлерінің ерекшеліктерін білуіне байланысты өзгеруі мүмкін. Балалар іс-әрекетінің өнімді түрлеріне құрастыру, сурет салу, жабыстыру (мүсіндеу, желімдеу), аппликациялау және әртүрлі колөнер түрлерін, табиғи және қалдық материалдардан макеттер жасау (қағаз-пластик, коллаж, балалар дизайны) жатады. Мектепке дейінгі білім беру ұйымының білім беру кеңістігі – бұл көптеген элементтердің жиынтығын білдіреді, олардың ішінде екі элемент ерекше рөл атқарады:

1. орындар – оқыту мен тәрбиелеуге арналған,
2. адамдар – балалардың білім алу қажеттіліктерін қанағаттандыруға қабілетті.

Қолданыстағы педагогикалық тәжірибені талдау балабақшаның білім беру кеңістігін кеңейтудің бірнеше тәсілдерін анықтады. Оларды әртүрлі педагогикалық ұжымдар пайдаланады.

Алдымен тәрбиеленушілерді оқытуға арналған қосымша (мамандандырылған) орындарды ұйымдастыруда көрінеді. Балабақша үй-жайларының бір бөлігін шығармашылық шеберханалар мен көркемсурет студияларына (арт-студия), шағын мұражайлар мен ғылыми-зерттеу зертханаларына,

компьютерлік сыныптар мен медиа кітапханаларға, психологиялық релаксация және демалыс бөлмелеріне айналдыруда (қайта профильденуде). Ал ғимараттарға іргелес аумақта, оқу бақтары, ауа райы станциялары, автотұрақтар орналасқан.

Мектепке дейінгі білім беру ұйымының білім беру кеңістігін кеңейтудің екінші қолданылатын тәсілі – оқу-тәрбие процесіне қатысатын адамдар санына тек педагогикалық қызметкерлер ғана емес (тәрбиешілер, музыка жетекшілері, дене шынықтыру нұсқаушылары, логопедтер, психологтар және т.б.), тәрбиеленушілердің ата-аналары да кіреді. Аналар мен әкелер, балалардың ата-әжесі, яғни балабақшаның ең жақын, тұрақты және табиғи әлеуметтік серіктестері оқу-тәрбие процесінің тең құқылы қатысушылары болып танылады және педагогтермен қатар бірлескен іс-шараларға белсенді қатысады. Ұсынылып отырған тәсілдерді жүзеге асыру балабақшаның білім беру кеңістігін қалыптастыруда сөзсіз, оң нәтиже береді: білім беру субъектілерінің мақсаттары мен құндылықтарын үйлестіруге, мектеп жасына дейінгі балалардың білім беру бағыттарын әртараптандыруға мүмкіндік береді. Сонымен бірге, мұндай жобаланған білім беру кеңістігі өз шекараларының тарлығымен (ол балабақша ғимараты мен аймағының және жақын орналасқан соцуиум – отбасы аясында тұйықталады), сондай-ақ, жаңару мен өзін-өзі дамыту қабілетінің әлсіздігімен (себебі ол тек мектепке дейінгі білім беру ұйымының ішкі резервтерін пайдалануға бағытталған) ерекшеленетінін мойындау керек. Бүгінгі таңда мектепке дейінгі білім беру ұйымына қатысты сыртқы ресурстар тартылса, балабақшаның білім беру кеңістігінің педагогикалық мүмкіндіктері айтарлықтай артатыны анық. Осындай ресурстардың бірі баланы қоршаған әлеуметтік-мәдени орта болып табылады. Мектеп жасына дейінгі балалардың көпшілігі үшін бұл қалалық (урбанизацияланған) орта. Баланың жеке тұлғасын қалыптастырудағы табиғи, техногендік, әлеуметтік және экономикалық өмір сүру жағдайларының жиынтығы ретінде қалалық ортаның рөлі психологиялық әдебиеттерде жеткілікті түрде егжей-тегжейлі сипатталған (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Л.И. Божович және басқалар.) [6,7,8,9].

Ғалымдар қала адамның әлеуметтенуі мен мәдениеттенуінің әрі орны, әрі факторы екенін мойындайды. Баланың интеллектуалдық, рухани және физикалық дамуының жетістігі көбінесе оны не қоршап тұрғанына, жақын социумнан ол кіммен және қалай қарым-қатынас жасайтынына байланысты.

Қалалық ортаның бала тұлғасына ықпалы, оның күнделікті өмірінде болатын стихиялы да, педагогтің білім беру үдерісі аясында саналы түрде жобаланған арнайы ұйымдастырылуы да болуы мүмкін екені анық. Баланы дамытудың педагогикалық құралы ретінде қоршаған әлеуметтік ортаның әлеуетті мүмкіндіктерін алғаш рет ХІХ ғасыр соңында ресейлік дидактиктер сипаттады (Н.Х. Вессель, В.П. Вахтеров, П.Ф. Каптерев, В.Я. Уланов, т.б.).

Олардың негізгі айтпақ ойы, яғни идеяларының мәні – білім мен тәрбие оқу орнының қабырғасында ғана емес, туған қаласының кеңістігінде де жүзеге аса алады. Сонымен қатар, білім беру жағдаяттарын тек педагогтер ғана емес, сонымен қатар баланың қалалық кеңістікте кездесіп, араласатын тұрғылықты социумның өзге де өкілдері (дін қызметкерлері, шығармашылық зиялы қауым өкілдері, қарапайым тұрғындар және т.б.) жасай алады. Адамның даналығымен және еңбегімен жасалған, сан алуан әлеуметтік байланыстарға толы, көрнекті, айтарлықтай, естілетін дүние баланың жеке дамуы өзін өзі жүзеге асырудың шынайы ынталандырулары мен шексіз мүмкіндіктерін табатын тамаша кеңістік болып саналды. Ғалымдардың ғасырдан астам уақыт бұрын айтқан идеялары ХХІ ғасырдың басында да өзектілігін жойған жоқ.

Біздің «Әлеуметтік-мәдени жоба – қоршаған әлем объектілерімен өзара әрекеттесу процесінде ересек мектеп жасына дейінгі балалардың өзін-өзі жүзеге асыру негіздерін дамытуы ретінде» зерттеуіміздің және оның Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің ҰАҚ университеттік жобасы аясында жүзеге асырылуы кездейсоқ емес. Оқытушылар, әдіскерлер мен тәрбиешілер арасында қызу талқыланды. Республикалық және халықаралық конференцияларда талқылау барысында біз өз жобамызды ұсынуда өзіміздің әдістемелік тәжірибемізге сүйене отырып, білім беру қаланың барлық жерінде – кез-келген нүктесінде жүзеге асырыла алатындығын дәлелдедік. Баланың білім беру тәжірибесін байыту орны тек мұражай, театр немесе кітапхана ғана емес (яғни, отбасымен бірге балабақшаның бұрыннан келе жатқан әлеуметтік серіктестері болып табылатын әлеуметтік-мәдени мекемелер), сонымен қатар қалалық ортаның элементтері – көше, алаң, мемориалдық (естелік) аймақ, алаң, метрополитен вестибюль, өрт сөндіру бөлімі, балалар ойын алаңы, пошта бөлімшесі, кітап дүкені және кез-келген басқа да қоғамдық кеңістік болуы мүмкін. Жоғарыда аталған қалалық жерлерді білім беру кеңістігіне айналдыру мүмкіндігі урбанизацияланған

ортаның ерекше қасиеттеріне тікелей байланысты. Біз олардың бірнешеуін ғана тізімдейміз және бұл қасиеттер білім беру нәтижелеріне қалай әсер ететінін көрсетеміз (яғни, бала қала кеңістігінде не біле алады).

Қоршаған ортаның психосенсорлығы. Қала объективті шындық ретінде бізге сезіммен беріледі. Адам – өзінің қалалық ортамен өзара әрекеттесуін ұйымдастыруы үшін әртүрлі сезім мүшелерін - көз (көру), құлақ (есту), мұрын (иіс), тері (жанасу), вестибулярлық аппарат, моториканы қолданады. Ол мәдени мұра нысандарын қарастырады, болып жатқан оқиғаларды, басқа тұрғындардың мінез-құлқын бақылайды. Қалалық иістерді жұтады. Қаланы тактильді байланыс арқылы сезінеді. Қаланы өзінің қадамдарымен "өлшейді". Оны өз денесінің масштабымен салыстырады. Мұндай әрекеттердің нәтижесі көру (визуалды), есту, иіс сезу, жанасу (тактильді), қозғалыс тәжірибесін және жаңа эмоциялар алу болып табылады. Мектеп жасына дейінгі балаға мұндай тәжірибені балабақша бөлмесі немесе ғимараты аясынан шықпай-ақ алу қиын. Баланың сезім, сенсорлық сферасын дамыту және олардың эмпирикалық зерттеу жүргізу тәжірибесін жинақтауы – бізге тек қалалық орта ресурстарын тарту арқылы қол жеткізе алатын орны толмас (өтелмейтін) білім беру нәтижелерінің бірі.

Полилогиялық орта. Қаланың заттық-кеңістіктік ортасы "материалдандырылған жад формасын" білдіреді. Қала кеңістігінде орналасқан әрбір нысан – бұл бізге белгілі бір дәрежеде өткен және қазіргі өмір туралы «айтып беруге» қабілетті тарихи дереккөз болып табылады. Демек, қала – бұл бала табиғаттың, қоғамның, мәдениеттің өмір сүруі мен дамуының әртүрлі аспектілерін зерттей алатын өзіндік оқулық. Дегенмен, қалалық ортаның көптеген нысандары, мысалы, сәулет ғимараттары немесе мүсіндік жұмыстар, өте күрделі ақпараттық жүйені білдіреді. Ашық утилитарлық мағынадан басқа, бұл нысандар символдық және көркемдік мағыналарға ие. Ең сауатты және білімді қала тұрғынының өзі көбінесе мәдени мұра объектісінде жасырылған барлық ақпаратты жалғыз өзі қабылдай алмайтыны анық. Мұнда басқа адамдардың көзқарастарына, диалогқа және ақпараттың сырын мүмкіндігінше ашудың ең адекватты тәсілі ретінде полилогқа қызығушылық туады. Сонымен қатар, балалар, олардың ата-аналары мен педагогтері ғана емес, қарым-қатынасқа арнайы немесе байқаусызда қатысқан қарапайым азаматтар да қалалық ортадағы коммуникативті өзара әрекеттестіктің қатысушылары бола алады.

Осылайша, қалалық ортаның полилогтығы балалардың коммуникациялық дағдыларын, яғни өзінің жеке мәлімдемелерін тұжырымдау, әңгімелесушілерге сұрақтар қою, басқа адамдарды тыңдау және есту, ұсынылған нұсқаларға қарсы пікір білдіру сияқты қабілетін дамытуға мүмкіндік береді.

Қоршаған ортаны түсіндіру. Қалалық ортаның бұл қасиеті алдыңғысымен – полилогиялықпен байланысты. Қалалық орта – бұл әрқашан интерпретациялық қызметтің өнімі, нәтижесі болып табылады. Қала тұрғындары айналасындағы заттарға, оқиғаларға, процестерге белгілі бір мән деңгейде береді. Тұрғындардың бір қала құбылысына немесе артефактісіне берген субъективті бағалары әртүрлі болуы мүмкін. Мысалы, әйгілі 28 гвардияшы-панфиловшы батырлар саябағы ересек көрермендер арасында үнемі көптеген сұрақтар мен дау тудырады: Неліктен Бауыржан Момышұлы ескерткіші толық бойға арналып жасалған? Неге генерал Панфилов ескерткіші тек бюстпен орнатылған? Ескерткіш неліктен оларға кез келген адам көтеріле алатындай етіп орнатылған? Ескерткіш неліктен оларға кез келген адам көтеріле алатындай етіп орнатылған? Бұл сұрақтардың әрқайсысына адам тіпті автордың ойынан да керемет өз түсіндірмесін таба отырып, өзінше жауап бере алады. Мәдениет саласы (қала да – мәдениет құбылысы) сондықтан да ерекше, өйткені онда ең алуан түрлі, кейде қарама-қайшы көзқарастар бір мезетте қамтылуы және олардың бәрі шынайы әрі дұрыс болуы мүмкін. Осылайша, қалалық ортаға шығу балалардың икемділігі мен сыни ойлауын барынша дамытуға мүмкіндік береді.

Қоршаған ортаның полифункционалдылығы. Қаладағы кез-келген орын - бұл әртүрлі аймақтардың, өмірлік әлемдердің, мекемелердің мозаикасы. Сонымен, бір аумақта бір адамдар жұмыс істей алады, басқалары демалады, үшінші біреулері оқи алады және т. б. Қалалық саябақтың көп функционалдылығы, мысалы, оның аумағында адам серуендеп, спортпен шұғылдана алады, достарымен сөйлесе алады, көше музыканттарының қойылымдарын тыңдай алады, пленэрде сурет салуды үйреніп, құстар мен тиіндерді тамақтандырады, шығармашылық іс-шараларға, әлеуметтік жобаларға, қалалық мерекелерге қатыса алады, аумақта орналасқан ескерткіштер мен көрікті жерлер бойынша тарихты оқып-біле алады. Демек, әр уақытта әр түрлі білім беру міндеттерін қоя отырып, бір қалалық жерге бірнеше рет келуге болады. Полифункционалдылық қалалық ортаның қасиеті ретінде мектеп жасына дейінгі балалардың қоршаған шындықты кешенді және жүйелі түрде

қабылдау қабілетін дамытуға жағдай жасауға мүмкіндік береді, нәтижесінде, балада әлемнің тұтас бейнесін қалыптастыруға көмектеседі.

Қоршаған ортаның процессуалдылығы. Қала ортасы - бұл өзгерістер ағыны, жағдайлардың алмасуы, әртүрлі ойнаушы адамдар мен декорациялар алмасуының үздіксіз қойылымы. Көшеде тұрып, бала әртүрлі оқиғалардың куәгері бола алады, ол оқиғаларды көру мектеп жасына дейінгі балаларға себеп-салдарлық байланыстарды орнатуды үйренуге, өзін «уақыттың 8-ші ағынында» әрі өзінің нақты өмірге қатысын сезінуіне және сайып келгенде, айналасында болып жатқан нәрсеге өзінің жеке жауапкершілігін түсінуіне мүмкіндік береді.

Жоғарыда айтылғандарды қорыта келе, әлеуметтік-мәдени ортаның педагогикалық әлеуеті – бұл балада үнемі және тез өзгермелі әлемде өмір сүруі үшін қажет құзыреттіліктерді (әмбебап қасиеттер, қабілеттер мен дағдылар) дамытуға мүмкіндік беретіндігінде деп тұжырымдауға болады. Дегенмен, қоршаған әлеуметтік-мәдени ортаның білім беру мүмкіндіктері белгілі бір ұйымдастырушылық-педагогикалық шарттардың жүзеге асырылуында ғана (өзектендірілуі) мүмкін, соның ішінде:

- оқу-тәрбие процесінің тұлғалық бағыттылығы, оның мақсаты баланың өзіне жол іздеудегі педагогикалық көмегі мен қолдауы;

- білім беру көзі ретінде баланың субъективті (өмірлік, күнделікті) тәжірибесін құрметтеу;
- басқа қала тұрғындарының білім беру процесіне қосылу мүмкіндігін мойындау;
- қалалық кеңістікте жұмыстың іс-әрекеттік (белсенді) әдістерін қолдану;
- қалалық ортаға шығуды ұйымдастырумен байланысты жағымсыз құбылыстарды есепке алу және жеңу (мысалы, балалардың қала ішінде қозғалысы кезіндегі қауіпсіздігін қамтамасыз ету, қалалық ортаның алаңдаушылық факторларын барынша азайту және т.б.).

Бұл шарттар педагогтерді мектеп жасына дейінгі балалармен жұмыс жасаудың "форматтарын" қайта қарауға мәжбүр етеді. Ең жемістілерінің бірі-мәдени (немесе мәдени-білім беру) тәжірибелер.

Зерттеу нәтижелері. Мектепке дейінгі балалық шақтағы оқу-тәрбие процесінде балалардың, ата-аналардың, мекемедегі барлық педагогтардың белсенді қатысуы арқылы танымдық іс-әрекетті ұйымдастыру бойынша мақсатты жұмыс баланың барлық психикалық процестерін (ойлау, салыстыру, талдау қабілеті, жалпылау, жіктеу) дамытуға мүмкіндік береді және мектеп жасына дейінгі баланың өзін-өзі жүзеге асыруының алғы шарты болып табылады. Сіздердің назарларыңызға мектеп жасына дейінгі баланың сыртқы әлеммен танысу процесінде өзін-өзі жүзеге асыруын дамытуы бойынша жоба ұсынылады.

«Жануарлар әлемінде» тақырыбындағы мектеп жасына дейінгі балалардың қоршаған әлеммен танысу процесінде өзін-өзі жүзеге асыруының *шығармашылық жобасы*.

Жоба қатысушылары: тәрбиешілер, орта топ балалары, ата-аналар.

Өткізу мерзімі: 1 ай.

Жобаның мақсаты: мектеп жасына дейінгі балалардың туған өлкенің жануарлар әлемімен танысу арқылы экологиялық мәдениетін тәрбиелеу, өзін-өзі жүзеге асыруын дамыту.

Жобаның міндеттері:

1. Балалардың жабайы жануарлардың табиғи жағдайдағы өмірі және олардың тіршілік ету ортасына бейімделуі туралы түсініктерін кеңейту: қалай қозғалады, жауларынан қашады, немен қоректенеді, өмірге (тіршілікке) қалай бейімделеді;

2. Жануарларға тән қылықтар мен өмір салты туралы, олардың қысқа дайындықтары туралы білім беру;

3. Коммуникативтік дағдыларын дамыту, топпен жұмыс жасай білу;

4. Қызығушылық, байқау, есте сақтау, логикалық ойлауды дамыту;

5. Табиғатты сүйуге, табиғатты қорғауға құштарлыққа тәрбиелеу;

6. Ата-аналарды балабақшаның оқу-тәрбие процесіне тарту.

Күтілетін нәтиже:

- балалардың жануарлар туралы білім деңгейін арттыру;

- табиғатқа мейірімді және ұқыпты қарау сезімін қалыптастыру;

- ата-аналардың белсенділік деңгейін арттыру;

- балалардың алған білімдерін өнімді іс-әрекетте қолдануы;

- оқу іс-әрекетінің алғышарттарын қалыптастыру;

- балалардың экологиялық мәдениетін дамытуға ықпал ететін пәндік орта құру;

- баланы "Денсаулық", "Қарым-Қатынас", "Таным", "Шығармашылық", "Әлеумет" білім беру салалары бойынша дамыту.

Балалардың «Жабайы аңдар» жобасына қатысуы жануарлар мен олардың әдеттері туралы білімдерін, түсініктерін байытады, байланыстырып сөйлеуін, балалардың шығармашылық қабілеттерін, ізденушілік әрекеттерін дамытады. Бала өмірінде мектепке дейінгі кезеңде жануарларға деген ұқыптылық пен қамқорлық қарым-қатынасын тәрбиелеудің маңызы зор. Жануарлар әлемі өте тартымды, үйдегі жануарлар (үй жануарлары) – тәрбиенің маңызды факторы. Өйткені, әрбір ана мен әрбір әке өз баласының ақ жүректі, мейірімді, жанашыр болғанын қалайды. Баланы үй жануарларын күту бойынша бірлескен іс-шараларға қатыстыра отырып, ересектер оның бойында сезімталдықты, басқа өмірді түсіну қабілетін дамытады, жанашырлықты ынталандырады, іспен көмектесуге дайын болуға тәрбиелейді. Жануарлармен қарым-қатынас бақылауды, қызығушылықты, көрнекі-бейнелі, көрнекі-қимылды және ұғымдық ойлауды дамытады, қоршаған әлемге танымдық қатынасты тәрбиелейді, адамгершілік-құндылық тәжірибесін жинақтауға, сүйіспеншілікке тәрбиелеуге, барлық тіршілік иелеріне ұқыпты және қамқорлықпен қарауға ықпал етеді; мектеп жасына дейінгі баланың эстетикалық сферасын дамытады. Бала табиғи объектілердің әртүрлі қасиеттері мен сапаларын, организмдердің тіршілік ету заңдылықтарын, тіршілік иелерінің қоршаған орта жағдайларына бейімделу ерекшеліктерін, олардың адамдармен қарым-қатынас ерекшеліктерін игереді.

Жобалық іс-әрекет мазмұны/Жобалау іс-әрекетінің мазмұны:

№	Іс-шара	Міндеттері	Қатысушылар	Мерзімі
<i>1 кезең – дайындық. Жоба тақырыбына тұрақты қызығушылықты қалыптастыру</i>				
1. Әдістемелік әдебиеттерді зерттеу				
1	Балаларға проблемалық жағдай туғызу	Балалардың біздің орман аңдары туралы не білетінін анықтау, олардың күзгі тіршілігін білуге құштарлығын ояту	Тәрбиешілер, балалар	1 апта
2	Тақырып бойынша көрнекі-дидактикалық құралдарды, демонстрациялық материалды, көркем әдебиетті таңдау	Балалар мен ересектердің бірлескен іздестіру-ақпараттық іс-әрекетін ұйымдастыруға ықпал ету	Тәрбиешілер, ата-аналар, балалар	1 апта
<i>2 кезең – негізгі. Білім, білік, дағдыларды қалыптастыру, атап айтқанда, проблемаларды ересек адамның көмегімен және өз бетінше шешу кезінде</i>				
1	Тақырып бойынша әңгімелер: «Орман жануарлары туралы», «Жануарлардың әдеттері /қылықтары», «Жануарлар қысқа қалай дайындалады» т.б. Пікір айту және пайымдаулар. Пікір алмасу	Ауызекі сөйлеуді белсендіру. Әңгімелесу арқылы тақырып бойынша қажетті білім беру, барларын кеңейту беру, барын кеңейту.	Тәрбиешілер, балалар	Екі апта
2	Көркем әдебиет оқу (Бянка, Пришвин, Чарушин және т.б. әңгімелері, ертегілер, мақал-мәтелдер, өлеңдер, жұмбақтар), кітаптарға иллюстрацияларды қарау, кітаптарды, «Жануарлар әлемі» энциклопедияларын қарау	Көркем сөзге деген қызығушылықты қолдау, сол арқылы жаңа білім алу	Тәрбиешілер, балалар	Жоба бойы
3	Еліктеу/ұқсату ойындары «Аю», «Қоян», «Түлкі», «Қасқыр», «Тиін» т.б.	Жабайы жануарлардың мінез-құлық ерекшеліктері туралы білімдерін бекіту	Тәрбиешілер, ата-аналар, балалар	Жоба бойы
4	«Біздің орманымыздың жабайы аңдары» топтамасы бойынша суреттерді қарап, әңгіме құрастыру.	Балалардың ауызекі монологтық сөйлеуін дамыту, біліммен байыту, жағымды эмоциялар қалыптастыру	Тәрбиешілер, балалар	Жоба бойы
5	Тақырып бойынша "сабақтар" : "Орманда кім тұрады", И.И. Шишкиннің "Қарағайлы	Тақырып бойынша білімдерін, түсініктерін кеңейту. Сөйлеуді дамыту, әңгіме-	Тәрбиешілер, балалар	Жоба бойы

	ормандағы тан" суретімен танысу; Сөйлеуді дамыту: "Кіріпілер", әңгіме құрастыру; "Саңырауқұлақтың астында" ертегісін оқып, қайта айту; Чарушиннің "Қоян туралы", "Түлкі" әңгімелерін оқу; Желімдеу: "Жанбырдың астында кім қалды", Қолдану: "Батыр және қорқақ қоян"; Сурет салу: "Ормандағы кірпі", "Пәленешке түлкішек – айналайын түлкішек"; Бояу: "Орман тұрғындары" бояу картинасы	сипаттау құрастыру, баяндау ретін бұзбай ертегінің мазмұнын жеткізу. Қолда бар әдіс-тәсілдерді пайдалана отырып, өз жұмыстарындағы таныс заттардың бейнесін жеткізе білу, шығармашылық әлеуеттерін белсендіру		
6	Ойындар: Дидактикалық: «Мен кімін?», «Кім тығылды?», «Кім не жейді?», «Кім, қайда, тұрады?», «Тұрғын үйді ата», «Кімнің күшігі?», «Нұсқа бойынша таны» т.б.; Театрланған: «Үйшікте кім тұрады», жұмыс үстелінде басылған: «Лото», жануарлармен «Домино» және т.б. Жылжымалы: «Үйсіз қоян», «Ормандағы аюда», «Тауық қорадағы түлкі», «Арықтағы қасқыр», «Су тесігі». Рөлдік ойындар: «Хайуанаттар бағы», «Орманға саяхат»	Балаларды жабайы жануарлардың әдеттерімен, өмір салтымен ойын түрінде таныстыруды жалғастыру	Тәрбиешілер, балалар	Жоба бойы
7	Құрастыру: Әр түрлі конструкторлардан "Жануарларға арналған мұнара". Қағаздан "Книжки-малышкі"	Шығармашылық, құрастыру қабілеттерін дамыту	Тәрбиешілер, балалар	Жоба бойына 3 апта
<i>3 кезең – қорытынды. Жобаның барлық қатысушыларының өзін-өзі жүзеге асыруы</i>				
1	"Книжек-малышкі" көрмесі	Қуанышты эмоционалды жағдай жасау	Тәрбиешілер, ата-аналар, балалар	3 апта соңы
2	"Күзгі ормандағы жабайы аңдар" суреттер көрмесін жасау			4 апта басы
3	Жоба қорытындысы бойынша фотокөрмені рәсімдеу			4 апта
4	Қорытынды іс-шара Интеллектуалдық ойын "Не? Қайда? Қашан?"	Жоба тақырыбы бойынша балалардың білімін кеңейту және жүйелеу	Тәрбиешілер, балалар	Ай соңында

Күтілетін нәтижелер:

- балалардың жануарлар әлемінің өкілдері – жабайы жануарларға тұрақты қызығушылығын дамыту;
- мектепке дейінгі білім беру ұйымының педагогикалық процесіне ата-аналарды белсенді қатыстыру, балабақшамен ынтымақтастыққа қызығушылықты нығайту;
- осы тақырып бойынша балалардың білімдерін бекіту және жақсарту өткізілген сабақтардың, әңгімелердің, ойын іс-әрекеттерінің арқасында орын алды;
- топтың дамытушы заттық-кеңістіктік ортасын толықтыру;
- қол жеткізілген нәтиже үшін балалардың жеке өзін-өзі бағалау деңгейін арттыру;
- біздің ормандарымыздың жануарларын, сыртқы түр ерекшеліктерін, әдеттерін, тіршілік ету ортасына бейімделуін (маусымдық өзгерістер, қорғану тәсілдері) білу және атау;

– жануарларды ұқсастықтары мен айырмашылықтарын таба отырып, бірнеше белгілері бойынша салыстыру.

Өзін-өзі жүзеге асыру – бұл жеке тұлғаның толық әлеуеті мен қабілеттерін белсендіру, жеке потенциал шеңберіндегі қызмет пен қатынастардың әртүрлі салаларында өз мүмкіндіктерін іске асыруда адамның белсенді өмірлік ұстанымы. Өзіңіздің келешегіңізді, әлеуетіңізді, талантыңызды түсінуіңізден және олардың қандайда бір таңдалған қызмет түрінде іске асырылуынан тұратын процесс.

Мектепке дейінгі балалық шақ – тұлға қалыптасып, оның негізгі тұлғалық қасиеттері, мінезі мен психикалық ерекшеліктері қалыптасатын кезең. Балалардың жоғары табиғи белсенділігі олардың жылдам дамуын қамтамасыз етеді. Өзін-өзі көрсету – баланың айналасындағыларға өзін танытуына, іс-әрекетте өзін жүзеге асыруына, белсенділігін анықтауына көмектесетін тәсіл болып табылады. Балалар психологы және педагог Л.А. Венгер: «Басқа адамдармен қарым-қатынас жасау, олармен бірге әрекет ету, қалау, қуану және ренжіту, қарапайым болса да, бірақ жарқын және дәстүрлі емес жаңа нәрселерді білу, өмірді өзінше көру және түсіну - осы және бұдан көп нәрселер мектепке дейінгі балалық шақты қамтиды» [10] деп жазды.

Өзін-өзі жүзеге асыру мүмкіндігі тұлғаға туылғанынан бастап тән. Ол әрбір адамның өмірінде маңызды рөл атқарады. Өйткені, өзін-өзі тану – бұл тұлғаның болашақ табысты және бақытты өміріне ықпал ететін жасырын бейімділіктері мен таланттарын анықтау және ашу механизмі.

АҚШ-тың әлемге әйгілі психологы Авраам Маслоу өзінің адамның қажеттіліктерінің пирамидасының шыңына өзін-өзі жүзеге асыруды қойды [11]. Және ол оны іс жүзінде бақыт пен үйлесімділіктің кепіліне айналдырды. Сондай-ақ ол көптеген табысты тұлғаларды талдап, олардың ерекшеліктері мен сипаттамаларының тізімін жасады. Оның пікірінше, өздерін жүзеге асырған тұлғалар:

- байыптылық пен жауапкершілікпен ерекшеленеді, уәдені оңды-солды шашпайды;
- өзін өзінің барлық кемшіліктерімен қабылдайды және іштей сынға алмайды;
- өздерінің шынайы тілектеріне сүйенеді;
- әзілді түсіне біледі;
- сәтсіздіктерге тоқтап қалмай, алға қарай ұмтылады;
- апатияға, депрессияға ұшырамайды;
- әр нәрсеге қатысты өзінің берік пікірі бар, басқалардың ықпалына ұшырамайды;
- дұрыс қорытынды жасай отырып, өзінің және басқалардың іс-әрекетін сапалы талдай алады;
- нақты жоспарлауға, есептеуге, әрекет етуге қабілетті;
- икемді ақылға ие
- айналасындағыларға төзімді, оларды сөз қылмайды және айыптамайды.

Өзін-өзі жүзеге асыру жұмыс процесінен ләззат алуды қамтиды. Өзін-өзі жүзеге асыру қоғамдық бағалаумен тығыз байланысты. Көп жағдайда адамдар өздерінің оң қасиеттерін басқалардың көрмеуінен және оларды бағаламауынан зардап шегеді. Өзін-өзі жүзеге асыру әрбір тұлғаға социум алдында өзінің мүмкіндіктерімен және таланттарымен көрінуіне мүмкіндік береді. Өзіңіздің жаман және жақсы мінездеріңізді мақсатқа жетуге бағыттап білу қоғамда әрқашан құнды.

Өзін-өзі жүзеге асыру негіздері ретінде біз мектепке дейінгі жаста баланың өз мүдделерін, мүмкіндіктерін және оларды балалар іс-әрекетінің белгілі бір түрлерінде іске асуын сезінуі ретінде көрінетін тұлғалық және кәсіби өзін-өзі жүзеге асырудың алғышарттарын түсінеміз.

Психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді талдау өзіндіктің құрылымдары ішінен мектепке дейінгі кезеңде қаланып және өзінің дамуын кейінгі жас кезеңдерінде жалғасын табатын өзін-өзі жүзеге асыру негіздерін ерекшелуге мүмкіндік берді: өзін-өзі анықтау, өзін-өзі көрсету, өзін-өзі бекіту, өзін-өзі өзгерту. Өзін-өзі жүзеге асыру негіздері өзара байланысты компоненттер болып табылады және олардың қалыптасуы баланың өзіне тән іс-әрекеттегі және айналасындағылармен әлеуметтік өзара әрекеттесудегі әлеуетін ашуды көздейтін бірлікте жүзеге асырылады. Осылайша, мектеп жасына дейінгі балалардың өзін-өзі жүзеге асыру мәселесінің өзектілігі, ең алдымен, қазіргі білім беру саясатымен байланысты. Қазіргі уақытта білім беру жүйесінің өнімі өзгермелі жағдайлар мен талаптарды ескере отырып, өзінің білім беру, кәсіптік және әлеуметтік қызметінде икемді өзгерістерге қабілетті, жеке даралығы бар тұлға болуы керек. Тұлғаның табысты дамуының алғышарттары мектепке дейінгі білім беру кезеңінде жасалуы керек. Бұл мектеп жасына дейінгі балалық шақ негізгі тұлғалық қасиеттердің қалыптасуында, мінез-құлық пен психикалық ерекшеліктердің қалануында адам дамуының маңызды кезеңі болып табылатындығымен байланысты.

Мектеп жасына дейінгі кезең барысында бала біртіндеп өзін-өзі растау, өзін-өзі көрсету, өзін-өзі анықтау, белгілі бір таңдау жағдайындағы өзін өзгерту (қызмет түрін, оның мазмұнын, материалдары мен жабдықтарын, оны жүзеге асырудағы серіктесін, ұжымдық іс-әрекеттегі рөлін) арқылы өзін-өзі көрсете отырып, өз қызметінің субъектісіне айналады. Бұл өзіндік конструкциялар балаға өзін басқаларға танытуға көмектеседі және болашақта өзін-өзі жүзеге асыруға ынталандырады. Мектеп жасына дейінгі балалардың өзін-өзі жүзеге асыруға дайындығын қалыптастыру процесі балалардың бастамасын, олардың өз таңдауын жасаудағы және оны жүзеге асырудағы белсенділігін көрсетуі үшін жағдай жасауды көздейді. Отандық және шетелдік ғалымдардың психологиялық-педагогикалық зерттеулері мектепке дейінгі жастағы өзін-өзі жүзеге асыру мәселелерін өзін-өзі қабылдау және өзін-өзі тану тұрғысынан қозғайды (А. Адлер, К. Роджерс, Э. Эриксон, К. Хорни, К. Г. Юнг, т.б.).

Психологтар В.Г. Ананьев, М.И. Лисина, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, Э.Эриксон еңбектерінде тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыруы психикалық танымдық процестердің дамуымен байланыстырылады, адамның өмірінің өту сатыларының кезеңділігі тұлғалық дамудың негізін қалаушы қыры ретінде ажыратылады. Қарым-қатынастың гуманистік сипаты, олардың жеке тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыру процесіне әсері педагогика ғылымының бастауларынан (Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо) тарайды. Біздің зерттеу жұмысымыздың теориялық негізі А. Маслоудың өзін-өзі дамыту тұжырымдамасы болып табылады [11].

Мектеп жасына дейінгі балалардың өзін-өзі жүзеге асыруы бойынша зерттеулерді теориялық тұрғыдан талдау бірқатар кемшіліктерді анықтауға мүмкіндік берді:

– жеке тұлғаның ғана емес, жалпы қоғамның үдемелі дамуының қажетті шарты ретінде қойылған мәселенің теориялық негіздерінің жеткіліксіз әзірленуі;

– мектепке дейінгі білім беру ұйымдарының (бұдан әрі – МДБҰ) балалардың өзін-өзі жүзеге асыру негіздерін дамытуды көздейтін білім беру қызметін ұйымдастырушылық-педагогикалық шарттарымен қамтамасыз етілмеуі;

– мектеп жасына дейінгі балалардың өзін-өзі жүзеге асыруының негізі ретінде өзін-өзі анықтау, өзін-өзі көрсету, өзін-өзі бекіту және өзін-өзі өзгертуін көрсету үшін педагогтің ұйымдастырушылық-педагогикалық жағдайларды жасауы бойынша әдістемелік ұсыныстардың жоқтығы.

Бұл мәселенің өзектілігін түсінумен қатар:

– қоғамның белсенді тұлғаны қалыптастырумен және мектепке дейінгі білім беру ұйымдарында дәстүрлі тәсілдермен байланысты функцияларын орындауға әлеуметтік тапсырысымен;

– мектепке дейінгі балаларда өзін-өзі жүзеге асыру негіздерін қалыптастыру үшін білім беру іс-әрекетінде ұйымдастырушылық-педагогикалық шарттарды қамтамасыз ету қажеттілігі және мектепке дейінгі балалардың мектепке дейінгі ұйымда өзін-өзі жүзеге асыруы үшін қажетті шарттарының жеткіліксіз деңгейде әзірленуі;

– педагогтердің мектеп жасына дейінгі балалардың өзін-өзі жүзеге асыру негіздерін дамыту үшін шарттармен қамтамасыз етуге ұмтылысы және мектепке дейінгі білім беру ұйымдарының педагогикалық тәжірибесінде әзірленген әдістемелік ұсыныстардың жоқтығы арасындағы *қарама-қайшылықтарды* бөліп көрсетуге болады.

Анықталған қарама-қайшылықтардың негізінде зерттеу мәселесі тұжырымдалды: мектеп жасына дейінгі балалардың қоршаған әлеммен танысу процесінде өзін-өзі жүзеге асыру негіздерінің қалыптасуы қандай. Бұл біздің зерттеу тақырыбымызды таңдауға әкелді.

Талқылау (нәтижелерді талқылау). Баланың өзін-өзі растауы, өзін-өзі жүзеге асыруы үшін құрдастарымен, ата-аналармен, тәрбиешілермен қарым-қатынастан жағымды эмоциялар түрінде қолдау/көмек алу қажет. Бала жағымсыз эмоцияларға қарағанда жағымды эмоцияларды көбірек сезінген сайын, бақыт, табыстылық және өмір сүру қуанышы туралы өзін-өзі сезінуі жақсы дамиды. Сонымен қатар, балалардың өзін-өзі жүзеге асыруының маңызды шарты ересектердің табысты болуға жағдай жасауы болып табылады. «Жақсы», «тағы да жұмыс істейік», «жарайсың» деген сөздерді балаға үнемі айтып отыру керек, ал баланың әрбір іс-әрекеті мейірімді қолдауды қажет етеді. Тек осындай жағдайлар ғана табысқа жету жағдайын туындатады.

Психологтар бала шығармашылық тұрғыдан неғұрлым белсенді дамыса, оның әртүрлі кеңістіктер мен бағыттардағы ойлау қызметі соғұрлым өнімді болатынын атап өтеді. Бос уақыт балалардың шығармашылық дамуына, олардың қабілеттерінің өркендеуіне, қызығушылықтарының аясын кеңейтуге, сондай-ақ ойларды, әрекеттерді, сезімдерді, шығармашылық белсенділікті ізгілендіруге ынталандыру қызметін атқарады. Бала шығармашылық салаға көбірек көңіл бөлсе және онда дамитын болса, тек бір бағытта ғана емес, оның жалпы дамуы соғұрлым белсенді түрде жүреді.

Мұндай іс-әрекеттер үшін, сонымен қатар ой-өрісті кеңейту, өзіңді және өзіңнің іс-әрекетіңді түсіну, бала жағдайында, негізгі ынталандыру – бос уақыт болып табылады. Шығармашылық бала өмірінде ерекше маңызға ие.

Бала үшін бұл жай ғана ойын-сауық немесе ол өзі үшін маңызды деп санайтын сүйікті ісімен айналысу емес. Бұл сондай-ақ оның қоршаған әлеммен байланысу, әзірге өзі оны сөзбен жеткізе алмайтын, өз басынан кешкендерін баяндау тәсілі.

Бұл оның әлеуметтенуінің, әлемді тануының, тәртіп пен мәдениетті тәрбиелеудің, жалпы, эстетикалық дамудың құралы. Міне нәліктен мақұлдау мен табысты болу атмосферасын қолдау өте маңызды – алға басқан кез-келген кішкентай қадам, байқауға қатысу немесе тіпті жеңіске жету – мұның бәрі баланың жеке тұлғасына шығармашылық және жалпы тұрғыдан оң әсер етеді.

Шығармашылық іс-әрекет ықпал етеді:

- Эстетикалық талғамды дамытуға;
- Әлеуметтену және әлемді жалпы тануға;
- Балада тәртіп пен өзін-өзі бақылау тәрбиелеуге;
- Шаблонды емес ойлау дағдыларын меңгеруге;
- Өзін-өзі көрсету мүмкіндігіне.

Балалардың шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыруының табыстылығы, ең алдымен, ересектердің түсіністік атмосферасын құру және жаңа жетістіктерге жетуге ынталандыра алу мүмкіндігіне байланысты. Өзін-өзі жетілдіру процесінде бала өзінің дағдыларын жетілдіріп қана қоймайды, сонымен қатар оны одан әрі дамытуға және жетілдіруге ықпал ететін, жақсы нәтижелерге қол жеткізудің оң динамикасын бақылайды. Бұл оның өзі дамып жатқан салада жетістікке жетуіне және ішкі бақытын, жеке қажеттіліктерін өзін-өзі қанағаттандыруын сезінуге мүмкіндік береді [12].

Қорытынды. Қорытындылай келе, қоршаған әлеммен танысу процесіндегі шығармашылық іс-әрекет мектеп жасына дейінгі баланың өзін-өзі жүзеге асыру негіздерін дамытудың ең тиімді әрекеті болып табылады деп шештік. Осылайша, мектеп жасына дейінгі балалардың өзін-өзі жүзеге асыруына шығармашылық әрекет арқылы ықпал ету үшін арнайы білім беру ортасын құру қажет. Бұл орта ұжымда шығармашылық атмосфераны құруды, белсенді жұмыс әдістерінің басым болуын және білім беру процесіне қатысушылардың қарқынды өзара әрекеттесуін, педагогтер мен балалардың ынтымақтастық қарым-қатынасын, бір-біріне деген сенім мен өзара қызығушылықты, білім беру процесінде барлық қатысушылардың әлеуметтік маңызды іс-әрекеттің зияткерлік және материалдық құндылықтарын өндіруге қатысуын білдіреді. Сонымен қатар, шығармашылықты жүзеге асыруға болатын ортада белгісіздік және әлеуетті көп нұсқалылық (мүмкіндіктер байлығы) жоғары дәрежеде болуы керек. Белгісіздік дайынды қабылдауды емес, өзінің жеке бағдарларын іздеуді ынталандырады, көп нұсқалылық оларды табу мүмкіндігін қамтамасыз етеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. ҚР БҒМ 2018 жылғы 31 қазандағы № 604 бұйрығымен бекітілген Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты
2. Слостененко В.А., Исаев И.Ф., Шиянов Е.Н. Педагогика.-изд.– М.:Издательский центр «Академия», 2013.– С.576.
3. Кротова Е.А., Матвеева А.В. Проблемы формирования опыта творческой деятельности обучающихся // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 8-3. – С. 312-315;
4. Лыкова И.А. «Цветные ладошки». Парциальная программа художественно-эстетического развития детей 2–7 лет в изобразительной деятельности (формирование эстетического отношения к миру). – М.: ИД «Цветной мир», 2019 – С.136.
5. Теплов, Б.М. Способности и одаренность / Б.М. Теплов.–М.: Просвещение, 2009 – С.320 .
6. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. – М., 196.
7. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. 2-е изд., стер. – М.: Смысл, 2005. – С. 304-352
8. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: «Питер», 2015 – С.713.
9. Л.И. Божович проблемы формирования личности Избранные психологические труды Издание 2-е, стереотипное Под редакцией Д. И. Фельдштейна Москва — Воронеж 1997
10. Венгер Л.А. Восприятие и обучение (дошкольный возраст). –М.: Просвещение, 1999. – С.368.
11. Маслоу А. Мотивация и личность. 3-е изд./Пер.с англ.-СПб.: Питер, 2008.– С 3523.

12. Леонтьев Д.А. Самореализация и сущностные силы человека // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии / Под ред. Д.А. Леонтьева В.Г., Щур. М., 1997 С. 156-177.

Referense:

1. Gosudarstvennyi obshcheobyazatel'nyj standart doshkol'nogo vospitaniya i obucheniya utverzhdenyj prikazom MON RK ot 31 oktyabrya 2018 № 604
2. Slastenin V.A., Isaev I.F., Shiyanov E.N. Pedagogika.-izd.-M.:Izdatel'skij centr «Akademiya», 2013.– S.576.
3. Krotova E.A., Matveeva A.V. Problemy formirovaniya opyta tvorcheskoj deyatel'nosti obuchayushchihya // Mezhdunarodnyj zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya. – 2015. – № 8-3. – S. 312-315;
4. Lykova I.A. «Cvetnye ladoshki». Parcial'naya programma hudo-zhestvenno-esteticheskogo razvitiya detej 2–7 let v izobrazitel'noj deyatel'nosti (formirovanie esteticheskogo otnosheniya kmiru). – M.: ID «Cvetnoj mir», 2019 – S. 136.
5. Teplov B.M. Sposobnosti i odarennost' / B.M. Teplov.–M.: Prosveshchenie, 2009 – S.320.
6. Vygotskij L.S. Voobrazhenie i tvorchestvo v detskom vozraste. – M., 196.
7. Leont'ev A.N. Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost'. 2-e izd., ster. - M.: Smysl, 2005. - S. 304-352.
8. Rubinshtein S.L. Osnovy obshchei psihologii / S.L. Rubinshtejn. - SPb. : «Piter», 2015 – S 713.
9. Bozhovich L.I. problemy formirovaniya lichnosti Izbrannye psihologicheskie trudy Izdanie 2-e, stereotipnoe Pod redakciej D. I. Fel'dshtejna Moskva – Voronezh 1997
10. Venger L.A. Vospriyatie i obuchenie (doshkol'nyj vozrast). - M.: Prosveshchenie, 1999. – 368.
11. Maslou A. Motivaciya i lichnost'.3-e izd./Per.s angl.-SPb.: Piter, 2008.– S. 3523.
12. Leont'ev D.A. Samorealizaciya i sushchnostnye sily cheloveka // Psihologiya s chelovecheskim licom: gumanisticheskaya perspektiva v postsovetsoj psihologii / Pod red. D.A. Leont'eva, V.G. Shchur. – M., 1997. – S. 156-177.

IRSTI 14.23.01

<https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-5496.37>

M.Ye. Abdulina¹

¹ Abai Kazakh National Pedagogical university,
Almaty, Kazakhstan

ICT IN PRESCHOOL EDUCATION SYSTEM DURING THE CORONAVIRUS PANDEMIC

Abstract

The article reveals the possibilities and new requirements for the use of information and communication technologies in the professional activities of preschool teachers that have arisen in the context of distance learning during the pandemic. The article also contains the results of an analysis of the practice of preschool education in Kazakhstan during a pandemic, surveys of the problems of the functioning of kindergartens in a remote format. In general, the vast majority of preschool teachers consider the remote format as a temporary measure for the implementation of the educational program and the possibility of using it for children in quarantine. Nevertheless, teachers of preschool educational institutions are ready to continue to master new information technologies and digital tools to ensure the effectiveness of the educational process.

Keywords: educational process, information and communication technologies, preschool education, distance learning, digital tools, educational solutions, modernization of education.

M. E. Абдулина¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы, Қазақстан

КОРОНОВИРУС ПАНДЕМИЯ КЕЗІНДЕГІ МЕКТЕПKE ДЕЙІНГІ БІЛІМ
БЕРУ ЖҮЙЕСІНІҢ АҚПАРАТТЫҚ-КОММУНИКАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР

Аңдатпа

Мақалада пандемия кезінде қашықтықтан оқыту жағдайында туындаған мектепке дейінгі ұйымдар педагогтарының кәсіби қызметінде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолданудың мүмкіндіктері мен жаңа талаптары ашылған. Мақалада сондай-ақ пандемия кезіндегі Қазақстандағы мектепке дейінгі білім беру тәжірибесін талдау, қашықтықтан форматтағы балабақшалардың жұмыс істеу мәселелерін зерттеу нәтижелері берілген. Жалпы, мектепке дейінгі тәрбие берушілердің басым көпшілігі қашықтық форматын білім беру бағдарламасын жүзеге асырудың уақытша шарасы және оны карантиндегі балалар үшін пайдалану мүмкіндігі ретінде қарастырады. Соған қарамастан мектепке дейінгі білім беру ұйымдарының педагогтары оқу үдерісінің тиімділігін қамтамасыз ету үшін жаңа ақпараттық технологиялар мен цифрлық құралдарды одан әрі меңгеруге дайын.

Түйін сөздер: білім беру процесі, ақпараттық-коммуникациялық технологиялар, мектепке дейінгі тәрбие, қашықтықтан оқыту, цифрлық құралдар, білім беру шешімдері, білім беруді жаңғырту.

Абдулина М. Е.¹

¹Казахский Национальный педагогический университет имени Абая,
Алматы, Казахстан

ИКТ В СИСТЕМЕ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВО ВРЕМЯ ПАНДЕМИИ КОРОНОВИРУСА

Аннотация

В статье раскрываются возможности и новые требования к использованию информационно-коммуникационных технологий в профессиональной деятельности педагогов дошкольных организаций, возникшие в контексте дистанционного обучения в период пандемии. В статье также представлены результаты анализа практики дошкольного образования в Казахстане в период пандемии, исследования проблем функционирования детских садов в дистанционном формате. В целом, подавляющее большинство педагогов дошкольных учреждений рассматривают дистанционный формат как временную меру реализации образовательной программы и возможность ее использования для детей, находящихся на карантине. Тем не менее педагоги дошкольных образовательных учреждений готовы и дальше осваивать новые информационные технологии и цифровые инструменты для обеспечения эффективности учебного процесса.

Ключевые слова: образовательный процесс, информационно-коммуникационные технологии, дошкольное образование, дистанционное обучение, цифровые инструменты, образовательные решения, модернизация образования.

Introduction. Today, the development of modern society sets new requirements for the education system, for the education and training of preschoolers, for the introduction of new approaches that will expand the possibilities of traditional methods of teaching and education. The use of information and communication technologies in the educational process is one of the priority areas for modernization of education, which allows improving the quality of education.

Modern preschool teachers should have knowledge in the field of ICT and have the skills to apply it in their professional activities. Information and communication technologies make it possible to: organize the process of education. Individualize this process while maintaining its integrity. create effective management systems for information and methodological support of education.

ICT is a generalized concept that describes various devices, mechanisms, methods, algorithms for information processing. ICT is associated with two types of technologies: information and communication [1].

Information technology is a set of techniques, methods and means for storing, processing, transferring, and displaying information [2].

Communication technologies are methods, ways and means of human interaction with the external environment [3;185].

Information and communication technologies in preschool education are a complex of educational and methodological materials, technical and instrumental means in the educational process, forms, and methods

of their application to improve the activities of the institution's specialists (administration, teachers, speech therapists and other specialists), as well as for education, development diagnosis and correction of children [4].

In the modern world, the development of communication and information technologies is proceeding at a very rapid pace. Teaching and education of modern children and parents is closely intertwined with computer technology and the Internet. Distance learning have become especially widely used, which significantly saves time and allows teachers to distribute the workload and training schedule. Another advantage of such training is accessibility, information content, ease of use, constant and quick communication with the student. Preschool education should meet the modern needs of society, therefore, according to the new educational standards, an information and educational environment should be formed in educational institutions, which, among other things, within the framework of distance education should ensure the interaction of all participants in the educational process: students and their parents (legal representatives), teachers, educational authorities, the public [5].

Education systems around the world have taken steps to reduce the negative impact of the coronavirus (COVID-19) pandemic on education. The UNESCO website presents an interactive mapping "Global monitoring of school closings in connection with the COVID-19 pandemic", which shows the development of the situation of closing educational institutions in various countries, starting from February 8 to May 20, 2020. As of May 27, 2020, the number of distance learners around the world in a pandemic was 1, 190, 287, 189 people (68% of the total) [6].

The top priority for the ministries of education of all countries has become alternative educational solutions, which mainly concerned distance learning measures for schoolchildren and students [7]. The organization of distance education of preschool children shifted to the sidelines. Meanwhile, in the international study of the Nobel laureate in economics Dr. Heckman, it is proved that investments in the early development of children are the most effective of all investments in education. According to the scientist, early age (0-6 years) is the most effective period for human development, and "lost time of a preschooler" has more serious consequences, both for the development of the child and for the economy, in general, than the lack of knowledge of school children [8].

The systems of preschool education in different countries have their own specifics due to the age characteristics, differences in the private and public nature of organizing the activities of preschool organizations. In this regard, based on the current epidemiological situation, states made various decisions during the pandemic. Nevertheless, in each of them, parents of preschoolers were offered special educational digital resources that allow preschoolers to develop even in such unusual conditions. However, unlike the systems of general and higher education, where conditions were created to provide all students with equal access to distance learning, especially in deprived areas and dysfunctional families, in preschool education, the measures taken mainly affected the organization of groups with a small number of children.

Kazakhstan has experienced the same difficulties and problems in education due to the coronavirus pandemic as other countries. It should be noted that the heads of the regions were given the right to independently make decisions about which organizations can continue to work during the period of self-isolation, considering the socio-economic, demographic characteristics of the region and the current sanitary and epidemiological situation. In several localities of the Republic of Kazakhstan, all kindergartens were completely closed, and they switched to distance learning. In some regions, due to the high demand for babysitting and childcare services, the number of duty groups has been increased.

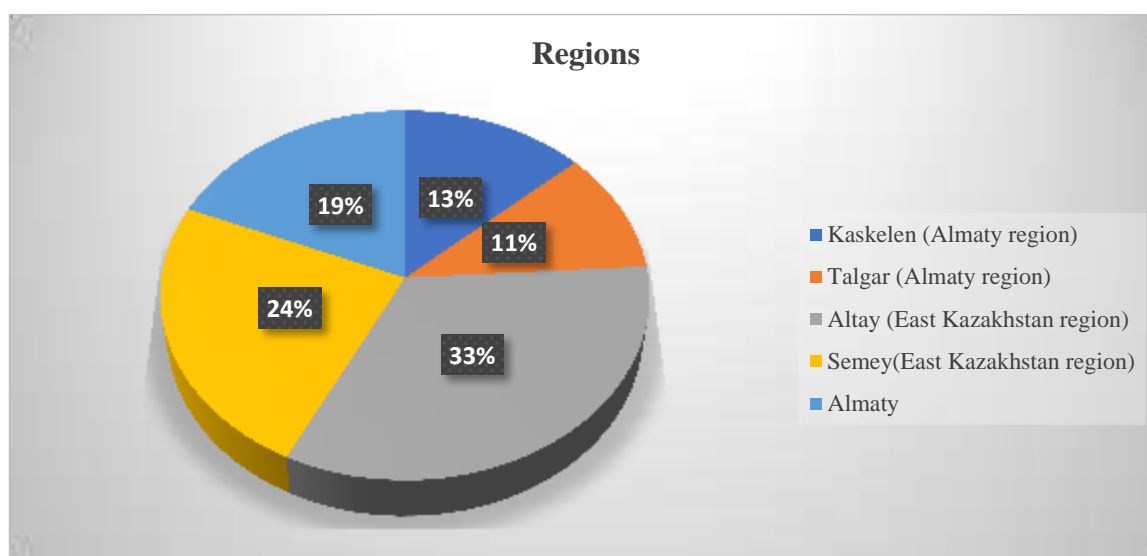
In general, most preschool organizations found themselves in a situation of uncertainty and the process of distance learning took place mainly spontaneously, little controllable by the administration and intuitively by the teaching staff. However, all preschool organizations have tried to make the educational process continuous to provide quality education.

Materials and methods. This pedagogical research was based on a survey to reveal certain aspects of the problem under study since during the lockdown period this method is considered the most acceptable. This method helped to obtain information about the facts, opinions, assessments, and preferences of the respondents. A survey was conducted to study the readiness of preschool organizations to organize distance learning and the readiness of preschool teachers to use information and communication technologies.

The main method was the study of scientific and theoretical materials. The method of analysis was used to formulate proposals for improving the work of preschool teachers to use ICT in their professional activities in the new conditions of the coronavirus pandemic.

Further research in this direction should be carried out both among preschool teachers and in general to highlight their views on the use of ICT in the professional activities of preschool teachers in the context of digitalization of education. 85 people took part in an anonymous online survey – preschool teachers, methodologists, heads of preschool organizations. The most active participants in the survey were representatives of the East Kazakhstan region (53 people), Almaty and Almaty region (32 people). This survey can be considered as a resultant since the respondents already have experience of work in the prevailing epidemiological conditions.

Figure 1. Regions



Since within the framework of this study it was impossible to draw conclusions for each of the regions due to the small number of respondents, the analysis of the survey results was carried out according to the average indicators of the entire sample. At the same time, it is necessary to note the high interest in the survey of preschool teachers from small towns and rural areas, if we consider the percentage ratio of the number of respondents to the total number of all survey participants. Most respondents 57% live in towns and rural areas and 43% are representatives of cities (Figure 1).

Results and discussion. In the process of analyzing the survey results, it was important to find out which groups of kindergartens were mostly covered by distance learning. In the survey, the opinions of preschool teachers who work with the “middle”, “senior” and “preparatory” groups are approximately equally represented, while the opinions of teachers working with the “junior” groups are less represented.

For this study, the categories of the “senior” (68% of the respondents) and the “middle” group (32% of the respondents) are of particular interest. This is due to the fact that they relate to the period of preparation for school and are more prepared for the use of information technology.

During the pandemic, educational activities for children from 3–7 years old in preschool educational institutions were mainly carried out in two directions: during the stay of children in duty groups and when organizing education in a distance mode.

87% of preschool teachers who worked in duty groups during the pandemic believe that they could not ensure the implementation of the basic educational program in working with children for the following reasons: Due to the short stay of children in duty groups and their different ages. Lack of competence and professional skills of preschool teachers in the use of information and communication technologies.

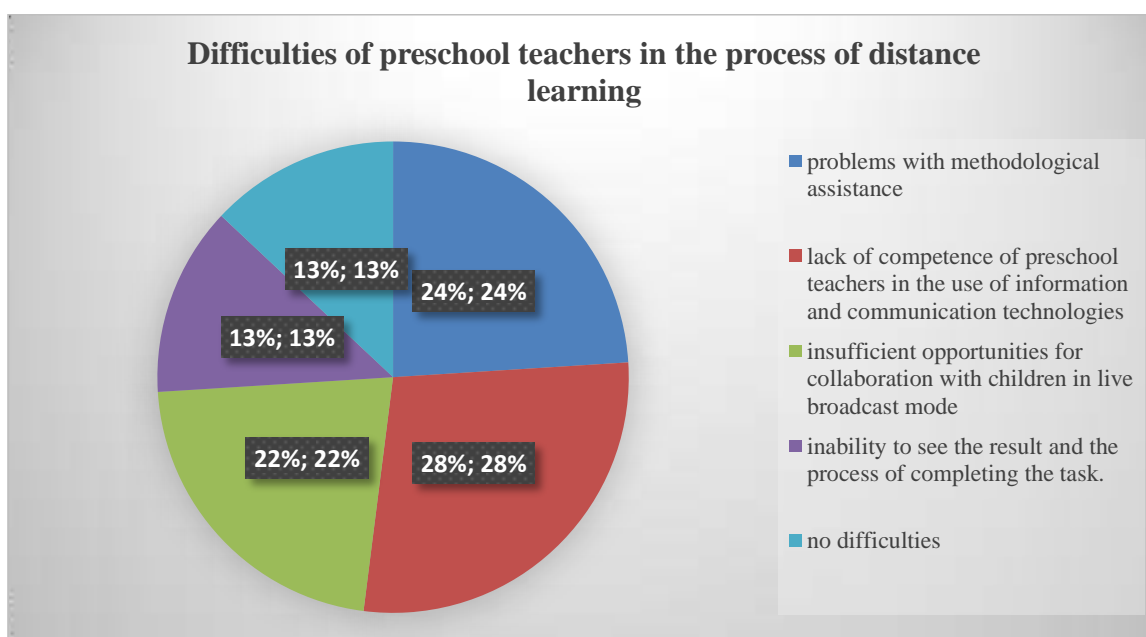
The new reality has become difficult for the preschool education system. Teachers of the preschool education system traditionally use visual aids to organize the learning process, they are able to organize children's play and support children's initiative, creatively use any material to stimulate children's activity. However, most of them do not have enough knowledge and skills to use digital technologies, experience technical difficulties in the independent use of digital tools in the educational process and are often conservative in their use. Nevertheless, preschool teachers almost from the first days of the measures to prevent the spread of the coronavirus pandemic began to conduct classes remotely. They faced some difficulties. To identify them, the survey was carried out in five areas: no difficulties; problems with

methodological assistance (lack of methodological recommendations for conducting distance classes with preschoolers, lack of kits with ready-made tasks for a remote format, methods of playing games in a distance format, etc.); lack of competence of preschool teachers in the use of information and communication technologies;

objective difficulties (lack of time, problems with technical equipment, inability to work from home for family reasons); organizational difficulties associated with the peculiarities of telecommuting (teachers can't see the results of completed tasks by children).

The analysis of research on the problems of using information and communication technologies in the professional activities of preschool teachers in the context of distance learning in a pandemic revealed a lack of kits with ready-made tasks for working with children in a distance format (Figure 2). Almost every fourth teacher (28%) believes that he lacks the competencies when working with information and communication technologies to prepare for classes. 22% of the percent of respondents agreed that they do not have sufficient opportunities for collaboration with children in live broadcast mode, there is no stable Internet connection, and there is no necessary equipment (laptop, computer, tablet). 13% of the respondents consider the most significant difficulty for them - inability to see the result and the process of completing the task. Teachers' comments confirm that parents often take on assignments instead of the child. 13% of teachers answered that they did not have any difficulties in preparing and conducting lessons in a distance mode.

Figure 2. Difficulties of preschool teachers in the process of distance learning.



According to the research results, many preschool teachers consider the lack of time as one of the main problems. This means that they do not have enough time for in-depth study and practical development of computer, interactive, multimedia technologies, programs for creating video presentations, online resources, electronic library systems and other sources necessary for preparing and conducting distance learning.

The survey data confirm that every fourth respondent is experiencing difficulties due to the lack of competence in using ICT tools, as well as in organizing and conducting the educational process in a distance format.

This section discusses results of an analysis of the practice of preschool education in Kazakhstan during a pandemic, reviews of the problems of the functioning of kindergartens in a remote format.

Concern is caused by the fact that during the study it was revealed that the heads of preschool organizations (26%) and methodologists (24%) have serious difficulties in organizing distance learning, and in providing methodological assistance to teachers. Meanwhile, this particular group of respondents is responsible for the implementation of the educational process and its quality. Consequently, for the heads of

the preschool education organizations, it is necessary, as a matter of priority and urgency, to organize a set of measures to improve the qualifications of preschool teachers in this area.

The results of a survey of preschool teachers working remotely during a pandemic show that 65% were unable to fully organize systematic educational activities with children in their groups and ensure the implementation of the main educational program. The main causes of this problem are:

- The lack of professional training for teachers in conducting educational activities with children in a distance format.
- Low level of technical equipment of preschool institutions, teachers and families of children.
- Problems with methodological assistance.
- Lack of competence and professional skills of preschool teachers in the use of information and communication technologies.
- The reluctance of the majority of parents to support the activities of preschool institutions to teach their children remotely.

Conclusion. The analysis of the survey data confirms that preschool teachers are quite active and responsible in performing their professional duties in the changed working conditions. At the same time, they lack experience in the implementation of this format of preschool education and timely full methodological support.

The conducted research suggests that deep analysis is required:

- risks of distance learning for the implementation of educational programs of preschool education;
- factors affecting the effectiveness of online classes with preschool children;
- the possibilities of using various methods, techniques and technologies of distance learning for use in the work of kindergartens.

References:

1. Нурғалиева Г.К. Состояние и перспективы информатизации на основе информационно-коммуникационных технологий. // Қазақстан мектебі 12, 2006. 20.
2. Богатенков С.А. Формирование информационной и коммуникационной компетентности в профессионально-педагогическом образовании. // профессиональное образование в России и за рубежом. 8, (2012). 47-51.
3. Захарова И. Г. Информационные технологии в образовании. Уч. пособие для студентов высш.пед. заведений, М.: Академия, (2007). 185-187.
4. Hamilton D., McKechnie, J., Edgerton E., Wilson C. Immersive Virtual Reality as A Pedagogical Tool in Education: a Systematic Literature Review of Quantitative Learning Outcomes and Experimental Design. *Journal of Computers in Education*, 8, (2021). 1-32.
5. Горвиц Ю.М. Зачем нужны компьютеры в дошкольных учреждениях? // Информатика и образование, 3, (1994). 63-72.
6. UNESCO, International Commission on the Futures of Education, "Education in a post COVID-19 world: Nine ideas for action", 2020, available at <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373717/PDF/373717eng.pdf.multi>. Website UNESCO COVID-19 Educational Disruption and Response – URL: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse> (дата обращения: 21.05.2020)).
7. Сайт ЮНЕСКО COVID-19 Educational Disruption and Response – URL: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse> (дата обращения: 21.05.2020)).
8. Heckman, J. (2010). In early childhood education, Quality really matters. *Washington Post*, 39-51.
9. Morgan, H. (2019). Does High-Quality Preschool Benefit Children? *What the Research Shows. Education Science*, 9, 19-28.
10. Бачурина Л.А., Ярчикова Н.В. Модель ИКТ компетентности педагога. *Вестник Воронежского государственного технического университета*, 2, 2016. 102-104.

References:

1. Nurgalieva G.K. (2006). Sostoyanie i perspektivy informatizacii na osnove informacionno-kommunikacionih tehnologij. *Zhurnal Kazahstan mekteby- Journal School of Kazakhstan*, 12, 20.
2. Bogatenkov S.A. (2012). Formirovanie informacionnoj i kommunikacionnoj kompetentnosti v professionalno- pedagogicheskom obrazovanii. *Zhurnal Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom*, 8, 47-51.
3. Zaharova I. G. (2007). Informacionnye tehnologii v obrazovanii. *Uchebnoe posobie dlya studentov visshih pedagogicheskikh zavedenij- M.: Academy*, 185-187.

4. Hamilton D., McKechnie, J., Edgerton, E., Wilson, C. (2021). *Immersive Virtual Reality as A Pedagogical Tool in Education: a Systematic Literature Review of Quantitative Learning Outcomes and Experimental Design*. *Journal of Computers in Education*, 8, 1-32.

5. Gorvic U.M.(1994). *Zachem nuzhny komp`ytery v doskolnyh uchrezhdeniyah?* *Zhurnal Informatika i obrazovanie*, 3, 63-72.

6. UNESCO, *International Commission on the Futures of Education*, “Education in a post COVID-19 world: Nine ideas for action”, 2020, available at <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373717/PDF/373717eng.pdf.multi>. Website UNESCO COVID-19 Educational Disruption and Response – URL: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse> (дата обращения: 21.05.2020)).

7. Website UNESCO COVID-19 Educational Disruption and Response – URL: <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse> (дата обращения: 21.05.2020)).

8. Heckman, J. (2010). *In early childhood education, Quality really matters*. *Washington Post*, 39-51.

9. Morgan H. (2019). *Does High-Quality Preschool Benefit Children? What the Research Shows*. *Education Science*, 9, 19-28.

10. Bachurina L.A., Yarchikova N.V. (2016). *Model` IKT kompetentnosti pedagoga*. *Zhurnal Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo tehničeskogo universiteta*, 2, 102-104.

МРНТИ: 14.35.07

<https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-5496.38>

А.А. Амирова¹, Р.К. Измагамбетова^{2*}

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы, Қазақстан

²Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті,
Алматы, Қазақстан

КРИТЕРИАЛДЫ БАҒАЛАУ НЕГІЗІНДЕ БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ӨЗІН ӨЗІ БАҒАЛАУЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа

Елімізде жаһандық мәселелерге жауап бере алатындай деңгейде мектептердің басшылыққа алатын білім беру бағдарламасындағы ұлттық стандарттарға, оқулықтар, оқыту технологиялары мен әдістеріне, бағалауға қатысты білім беру саласындағы өзекті мәселелер бастауыш сынып оқушыларының білім сапасын арттыруды көздейді.

Мақалада, бастауыш сынып оқушыларының критериалды бағалау жүйесі арқылы өзін-өзі бағалауы мен оқу-танымдық құзыреттілігін қалыптастыру мәселесі қарастырылған. Критериалды бағалау жүйесі арқылы бастауыш сынып оқушыларының білімге қызығушылығын оятып, белсенділігін арттырудағы мақсаттары мен міндеттері жүйелі нақтыланған.

Мақсаты. Бастауыш сынып оқушыларының өзін-өзі бағалауы мен үлгерімі арасындағы байланысты анықтау.

Зерттеу әдістемесі мен әдістері. Зерттеу жүйелік, жеке, құндылық-әдіснамалық және белсенділік тәсілдеріне негізделген. Мақалада бастауыш сынып оқушыларының өзін-өзі бағалау түрлері мен ұмтылыс деңгейі зерттеледі. Зерттеуге 107 оқушы қатысты. Анықтау кезеңінде бастауыш сынып оқушыларының өзін-өзі бағалау деңгейінің диагностикасы жүргізілді. Оқыту кезеңінде когнитивтік, бағалау және бағалау компоненттерін жақсарту үшін бірқатар педагогикалық жағдайлар іске асырылды.

Түйін сөздер: критериалды бағалау, жиынтық және қалыптастырушы бағалау, өзін-өзі бағалау, дербес бағалау.

Амирова А.А.¹, Измагамбетова Р.К.²

¹Казахский Национальный педагогический университет имени Абая,
Алматы, Казахстан

²Казахский Национальный женский педагогический университет
Алматы, Казахстан

ФОРМИРОВАНИЕ САМООЦЕНКИ ДЕТЕЙ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ НА ОСНОВЕ КРИТЕРИАЛЬНОЙ ОЦЕНКИ

Аннотация

Актуальные вопросы в области образования, касающиеся национальных стандартов, учебников, технологий и методов обучения, оценки в образовательных программах, которыми руководствуются школы, чтобы они могли ответить на глобальные проблемы в стране, призваны повысить качество образования младших школьников.

В статье рассматривается проблема формирования самооценки и учебной познавательной компетентности младших школьников через систему критериального оценивания. Через систему критериального оценивания системно конкретизируются цели и задачи повышения активности и привития интереса к знаниям у младших школьников.

Цель. Целью этого исследования было изучение взаимосвязи между самооценкой и успеваемостью среди детей младшего школьного возраста.

Методология и методы исследования. В основе исследования лежат системный, личностный, ценностно-методологический и деятельностный подходы. Статья включает изучение типов самооценки младших школьников и уровня стремления. В исследовании приняли участие 107 школьников. На констатирующем этапе проводилась диагностика уровня сформированности самооценки младших школьников. На обучающем этапе был реализован ряд педагогических условий для улучшения когнитивного, оценочного и поведенческого компонентов.

Ключевые слова: критериальное оценивание, суммативное и формативное оценивание, самооценка, самостоятельное оценивание.

Amirova A.A.¹, Izmagambetova R.K.²

¹*Kazakh national pedagogical university named after Abai, Almaty, Kazakhstan*

²*Kazakh National women's teacher training university, Almaty, Kazakhstan*

FORMATION OF PRIMARY SCHOOL CHILDREN SELF ESTEEM ON THE BASIS OF CRITERIA-BASED ASSESSMENT

Abstract

Topical issues in the field of education related to national standards, textbooks, technologies and teaching methods, assessments in educational programs that guide schools so that they can answer global problems in the country are designed to improve the quality of education of younger schoolchildren.

The article deals with the problem of the formation of self-esteem and educational cognitive competence of younger schoolchildren through a system of criteria assessment. Through the system of criteria assessment, the goals and objectives of increasing activity and instilling interest in knowledge in younger schoolchildren are systematically specified.

Goal. The purpose of this study was to study the relationship between self-esteem and academic performance among primary school children.

Methodology and methods of research. The research is based on systemic, personal, value-methodological and activity-based approaches. The article includes the study of the types of self-esteem of younger schoolchildren and the level of aspiration. 107 schoolchildren took part in the study. At the ascertaining stage, diagnostics of the level of formation of self-esteem of younger schoolchildren was carried out. At the training stage, a number of pedagogical conditions were implemented to improve cognitive, evaluative and behavioral components.

Keywords: criterion assessment, summative and formative assessment, self-assessment, self-assessment.

Кіріспе. Қоғамның өркендеп даму барысында болып жатқан өзгерістерге байланысты мемлекетіміздің білім беру стратегиясының мақсаты-жүйеленіп, дайын берген білімді, дағдыларды меңгеріп, қайталайтын емес, өзекті мәселені көре білетін, ой ұшқырлығы мен ізденімпаздық іс-әрекеті қалыптасқан, білімі мен біліктерін өмірдің өзгермелі жағдайына қарай оңтайлы пайдалана

алатын, өзін-өзі басқара алатын, өз-өзіне баға бере алатын, танымдық дербестігі жоғары деңгейдегі тұлға тәрбиелеу болып айқындалған.

Елімізде жаһандық проблемаларға жауап бере алатындай деңгейде мектептердің басшылыққа алатын білім беру бағдарламасындағы ұлттық стандарттарға, оқулықтар, оқыту технологиялары мен әдістеріне бағалауға қатысты білім беру саласындағы өзекті мәселелер бастауыш сынып оқушыларының білім сапасын арттыруды көздейді.

Критериалды бағалауда оқушының қаншалықты білім алғандығы емес, оның алған білімін өмірлік тәжірибеде қаншалықты пайдалана алатындығы маңызды болмақ. Ал біздің еліміздегі білім жүйесінде басым жағдайда оқушылар өздерінің алған теориялық білім деңгейімен бағаланып, сонымен ғана шектеліп келгені белгілі. Осы орайда оқушы білімін критериалды бағалау – педагогтарға нақтылық алып келетін бірден-бір жүйе. Бағалаудың осы түрінің артықшылықтарына, келесі ерекшеліктерді жатқызуға болады:

- оқушылар олардың алдына қойылатын мақсаттарды нақты біледі;
- оқу барысында қандай дескрипторлар іске асырылуы қажет екендігін түсінеді, дескрипторларға сәйкес өздерінің оқу үдерісіндегі кемшіліктерін анықтай алады;
- сонымен қатар, «талпынады» бағаларының қойылынуына сәйкес тақырыптарға көбірек назар аударуға тырысады.

Оқыту нәтижелерін бағалау оқыту мен оқу үдерісінің маңызды дидактикалық кезеңдерінің бірі білім сапасын арттыруға елеулі әсер етеді. Бастауыш сынып оқушыларының оқу жетістіктерін үнемі қадағалаумен бірге әр кезеңде оқушылар оқу табыстылығын бағалаудың өзіндік тәсілдеріне сүйене отырып, олардың жетістікке жету жолындағы жеңген қиындықтарын саралап, түсіндіру қажет. Сонда ғана оқушылардың жаңа білімді меңгеруге деген қызығушылық сезімі оянып, жеткен табысына қуана отырып, одан ары ізденуіне шабыттанып болады.

Педагогикалық сөздікте: өзін-өзі бағалау анықтамасы ол өзін-өзі тану үдерісі ретінде түсіндіріледі, оның әлеуеті және нақты қасиеттері, жеке, зияткерлік сипаттамалары, мінез-құлқ белгілері, басқа адамдармен қарым-қатынасы арқылы айқындалады [1]. Бұл бастауыш сынып оқушыларының өзіне деген сенімін қалыптастыруға, олардың даму болашағын көруге және білім беру үдерісіне белсенді қатысуға әсер етеді. Оқу үлгерімі бастауыш сынып оқушыларының өзін-өзі бағалауына әсер етеді [2]. Сондықтан бұл үдерісті дұрыс ұйымдастыру және ынталандыру, сондай-ақ оған бастауыш сынып оқушыларын белсенді тарту өте маңызды.

Жеке тұлғаның өзін-өзі бағалауы оның қалыптасуының әр кезеңінде өз ерекшеліктеріне сай анықталады, бірақ бастауыш сынып оқушыларының жасы өзін-өзі бағалаудың сезімтал кезеңі болып саналады. Алайда, бастауыш сынып оқушыларының жас ерекшелігі педагогикалық қолдау мен өзін-өзі бағалауды ынталандыруға мұқтаж екенін атап өткен жөн [3]. Бастауыш сынып оқушыларының өзін-өзі бағалауы баланың өз іс-әрекетін, зияткерлік қабілеттерін және қиындықтарды жеңу қабілетін көрсетумен сипатталады [4]. Бұл оқушының мінез-құлқында, оқу үдерісінде, сондай-ақ оның әлеуметтік бейімделуінде көрінеді. Осыған байланысты қазіргі қоғам сұранысынан туындап отырған бастауыш сынып оқушыларының өзін-өзі бағалауын критериалды бағалау негізінде қалыптастыру жүйесі теориялық тұрғыда зерттелуі мен білім мазмұнының жаңартылуына сәйкес оларды меңгеру мәселесі және практикалық тұрғыдан қажеттігі мен әдістемелік жағынан қамтамасыз етудің жеткіліксіздігі арасындағы қарама-қайшылықтардың нәтижесінде халықаралық бағалау жүйесінің өзектілігі айқындалады. Осы мақсатта ғылыми жұмыстың бастауыш сынып оқушыларының бағалау дербестігін критериалдық жүйе негізінде қалыптастыру мәселесінің көтерілуі зерттеудің өзектілігін айқындайды.

Мақаланың мақсаты:

- критериалды бағалау жүйесі арқылы өзін-өзі бағалауды қалыптастыру ерекшеліктеріне теориялық талдау жүргізу;
- өзін-өзі бағалау компоненттерінің деңгейін арттыруға ықпал ететін педагогикалық жағдайларды тексеру;
- бастауыш сынып оқушыларының өзін-өзі бағалауын қалыптастыру ерекшеліктерін зерттеу.

Материалдар мен әдістер. "Мен-тұжырымдамасының" қондырғылар жиынтығы ретінде ерекшелігі-бұл жағдайда объект тасымалдаушының өзі болып табылады. Өзін-өзі басқарудың арқасында өзін-өзі елестетуге байланысты барлық эмоциялар мен бағалар күшті және тұрақты ықпал етеді. О.В. Буренкова мен А.А. Подтуркин өзін-өзі бағалаудың үш негізгі түрін анықтады: төмендетілген және жоғары бағаланған [8]. Д. Колубинский және т.б. ғалымдар жоғары және төмен

өзін-өзі бағалау норма емес, бірақ егер сіз оларды бір-бірімен салыстыратын болсаңыз, өзін-өзі бағалауы бастауыш сынып оқушыларында өздерін құрдастарына қарағанда төмен және жоғары бағалайды»- деп тұжырымдаған болатын [9].

"Өзін-өзі бағалау" ұғымының мәнін анықтау үшін, бастауыш сыныптың білім беру үдерісінде оны жоғарылату мәселесін анықтап алуымыз қажет. Философиялық сөздікте "өзін-өзі бағалау" ұғымы өзін-өзі танумен байланысты және "адамды өзінен және объективті әлемнен оқшаулау, әлемге деген көзқарасын, өзін-өзі, іс-әрекетін, ойлары мен сезімдерін түсіну және бағалау" ретінде тұжырымдалған [10, 11]. Психологиялық тұрғыдан алғанда, өзін-өзі бағалау "мен-тұжырымдамамен" анықталады, ол салыстырмалы түрде тұрақты, аз немесе аз саналы, адамның өзі туралы идеяларының ерекше жүйесі ретінде тәжірибеде қолданылады, соның негізінде ол басқа адамдармен қарым-қатынас жасайды және өзіне қатысты болады [4, 5]. Педагогикалық тұрғыдан алғанда, бұл категория адамның өзін қоғамның мүшесі ретінде тануы, оның сыртқы әлеммен, басқа адамдармен қарым-қатынасы, оның іс-әрекеттері мен ойлары, сезімдері, сонымен қатар әр түрлі жеке қасиеттері ретінде анықталады [6, 7]. Біздің зерттеуіміз үшін "Мен-тұжырымдама" құрылымында жеке адамның өзіне деген көзқарасы арқылы өзін-өзі бағалауды анықтадық және ол үш компоненттен тұрады [9].

Э.Меланд танымдық іс-әрекеттегі өзін-өзі бағалаудың рөлін зерттеген [12], Х.Яратан және Р.Ючесойлу [13] бастауыш сынып оқушыларының зияткерлік қабілеттеріне ерекше мән беретінін көрсетті; басқалардың бұл қабілеттерін бағалауы әрқашан үлкен алаңдаушылық тудырады. Сондықтан, балаға өзін - өзі бағалауды арттыруға көмектесу үшін оған оқу қабілетін-шынайы оқу міндеттерін көруге және оларды шешудің ең жақсы тәсілдерін табуға үйрету керек. А.Соллуссия: «өзін-өзі бағалау көбінесе тек нәтижелерге негізделеді. Бұл бастауыш сынып оқушыларын кез-келген уақытта өз іс-әрекеттерін басқаруға, оларды дұрыс бағалауға және жұмыстың әр кезеңіне, оның кез-келген аралық нәтижелеріне мұқият болуға үйрету керек дегенді білдіреді. Бұл мектептегі жетістіктерге әсер етуді бәсеңдетпейді, бұл өзіне сенімсіз оқушының өзін-өзі бағалауы үшін жаңа негіз жасайды» деп тұжырымдайды [14].

Манна-Уитни U-тесті-бұл екі үлгінің арасындағы айырмашылықты кез-келген сапалы өлшенетін белгі деңгейінде бағалау үшін қолданылатын параметрлік емес статистикалық тест екенін атап өтті. Өлшем мәні неғұрлым аз болса, үлгілердегі параметр мәндерінің арасындағы айырмашылықтар соғұрлым үлкен болады. Уилкоксонның T-тесті қайта өлшеу нәтижесінде алынған эксперименттік мәліметтерді қолдана отырып, екі шарт арасындағы айырмашылықты бағалауға арналған. Уилкоксон критерийі айырмашылықтардың белгісінен немесе бағытына қарамастан, олардың абсолютті мәні бойынша ең кішіден ең үлкеніне дейін саралануын талап етеді [15-17].

Y.Wang өзінің әдіснамалық стратегиясында өзіндік тұжырымдаманың ерекшелігі оның жеке элементтерінің сипаттамасымен ғана емес, сонымен бірге олардың өзара байланысының сипатымен де анықталады деп талап етеді [18]. Сонымен қатар, «ата-аналар мен оқушылардың бірлігі, өзін-өзі бағалау және академиялық жетістіктер: бастауыш сынып оқушылары арасындағы ұзақ мерзімді қатынастар» деп аталатын жұмыста авторлар өзіндік тұжырымдаманың негізгі көрсеткіштері: өзін-өзі бағалау ерекшеліктері, субъективті бағылау деңгейі, жұптық бағалау деңгейі, созылмалы ішкі жеке қақтығыстардың болуы немесе болмауын дәлелдеп көрсеткен. К.М.Ким кәсіби дайындық үдерісінде болашақ практикалық психологтардың жеке басының жағымды өзіндік тұжырымдамасын қалыптастыру ерекшеліктерін қарастырды, оның барысында зерттеушілер әр адамның өзін-өзі тану қабілеті бар екенін анықтады [19]. "Солтүстік Еуропаның төрт еліндегі жасөспірімдер арасындағы жалғыздық, психикалық әл-ауқат және өзін-өзі бағалау арасындағы байланыс" атты жұмыста зерттеп көрсетті.

Н.Лайра: «өзін-өзі бағалауға факторлардың екі тобы әсер етеді-сыртқы және ішкі. Сыртқы ортаға әлеуметтік орта, басқа адамдардың бағалауы, әрекетсіздіктегі жетістіктер мен сәтсіздіктер, тұлғааралық қатынастардың ерекшеліктері жатады; ішкі - жеке психологиялық қасиеттер мен жеке қасиеттер. Олардың арасында алаңдаушылық, талап деңгейі, интроверсия, экстраверсия, құндылық бағдарлары, мінез-құлық пен темперамент екпіндері бар» деп атап өтті [20].

Критериалды бағалау-бұл оқушылардың оқу қабілетін қалыптастыруға ықпал ететін, білім беру үдерісінің барлық қатысушыларына білім беру мақсаттары мен мазмұнына сәйкес келетін нақты анықталған, ұжыммен жасалған, алдын-ала белгілі критерийлермен оқушылардың академиялық жетістіктерін салыстыруға негізделген бағалау үдерісі. Өзін-өзі бағалау, бастауыш сынып оқушысының жеке басы мен жеке қасиеттері емес, сонымен қатар жұмысы бағаланады (жұмыс жылдамдығы, есте сақтау, назар аудару, қабылдау). Екіншісі бастауыш сынып оқушыларының

жұмысы басқа оқушылардың жұмысымен тікелей салыстырылмайды, бірақ стандартпен төмендегідей жұмыс үлгісінде талданады:

– критерийлер (бағалау әрбір оқушыға түсінікті, олармен бірлесіп әзірленген критериалды бағалау жүйесіне негізделген);

– өзін-өзі бағалаудың басымдығы (оқушының өзін-өзі бағалауы мұғалімнің бағалауынан бұрын басымдыққа ие болуы керек);

– икемділік және вариативтілік (бағалау оқытудың тиімділігін зерделеу үшін әртүрлі рәсімдер мен әдістерді пайдалануды, оқытудың жеке және топтық, ұжымдық нәтижелерін зерделеуді көздейді);

– мониторинг және бағалау үдерісінің табиғилығы (бағалау стресс пен алаңдаушылық тудырмайтын, оқушылар үшін қолайлы жағдайда жүргізіледі).

Критерийлерге негізделген бағалау үшін қорытынды және қалыптастырушы баға қолданылады. Өзін-өзі бағалауды қалыптастыру үшін өзін-өзі бағалау мен өзара бағалауды қамтитын қалыптастырушы бағалау маңызды, өйткені ол баланың оқу үдерісін реттейді.

Қатысушылар. Зерттеуге екі мектеп қатысты: № 95 жалпы білім беретін мектеп (эксперименттік топ 54 оқушы) және № 16 жалпы білім беретін мектеп (бақылау тобы 53 оқушы). Барлығы 107 оқушыдан тұрды.

Әдіс-тәсілдері. Зерттеуге негізделген әдіснамалық тәсілдер: жүйелік, аксиологиялық және белсенділік. Бұл зерттеуде келесі зерттеу әдістері қолданылды: тестілеу, статистикалық талдау, жалпылау.

Ғылыми ережелер және эксперимент жүргізу. Қалыптастырушы эксперименттен кейін бақылау топтарында айырмашылықтар бар-жоғын анықтау үшін біз Манн-Уитни u-тестін қолдандық. Уилкоксонның t-критерийі эксперименттік топта өзін-өзі бағалаудың қалыптасу деңгейлерінде өзгеріс бар-жоғын анықтау үшін қолданылды. Бастауыш сынып оқушыларының өзін-өзі бағалауының жалпы деңгейі математикалық мәнін қолдана отырып есептелді (мәліметтер мәндерінің жиынтығында жиі кездесетін мән).

Сондай-ақ, келесі әдістер қолданылды: «редакторлық кеңес», «сөйлемді аяқтаңыз», «білім пирамидасы» және бағалау.

Құралдары: «бағдаршам», «символдар», «Сиқырлы сызғыштар», «нүктелер» және т. б.

Эксперимент үш кезеңнен тұрды: анықтау, қалыптастыру және бақылау. Жоғарыда анықтағанымыздай, бастауыш сынып оқушыларының өзін-өзі бағалауы үш компоненттен тұрады: танымдық, бағалау және мінез-құлық. Осыған сүйене отырып, біз олардың көрсеткіштерін анықтадық және оларды деңгейлер бойынша бөлдік.

Кесте – 1. Бастауыш сынып жасындағы оқушылардың өзін-өзі бағалау өлшемдері, көрсеткіштері және деңгейлері

Өлшем	Өзін-өзі бағалау деңгейлері		
	Төмен	Адекватты	Қайта бағалау
Когнитивтік құрауыш	Өзін-өзі бағалауға негізделген пікірлер	Терең және жан-жақты өзін-өзі бағалау	Өзін-өзі бағалау анықталады.
Бағалау компоненті	Өзіне деген теріс көзқарас	Сындарлы көзқарас	Асыра айту өз қабілеттері мен мүмкіндіктеріне шамадан тыс сенімділік
Мінез-құлық құрауыш	Жетістіктер деңгейі төмен	Талаптардың деңгейі жетістіктер деңгейіне сәйкес келеді	Талаптардың деңгейіне қарағанда жетістік деңгейі жоғары

Бастауыш сынып оқушыларының өзін-өзі бағалауы үшін авторлар жасаған диагностикалық бағдарламаның критерийлері 3-кестеде келтірілген.

Кесте – 2. Бастауыш сынып оқушыларының өзін-өзі бағалауына арналған диагностикалық бағдарлама

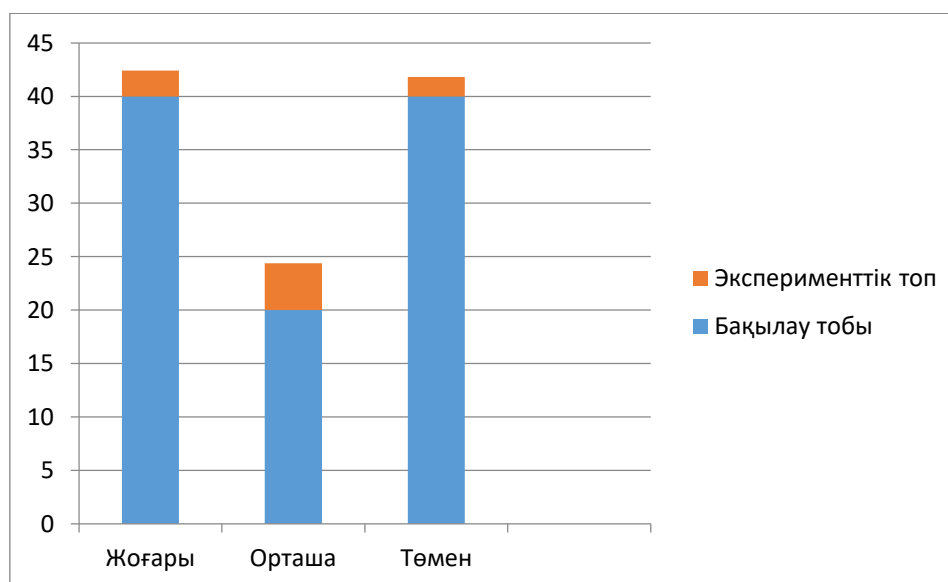
Өлшем	Диагностика әдісі	Зерттеу мақсаты және ерекшеліктері
-------	-------------------	------------------------------------

Танымдық компонент	«Мен кімін?» әдісі Р.С. Немова [10]	
Бағалау компоненті	Пирстің «оқушылардың өзіндік тұжырымдамасының шкаласы» әдістемесі	Баланың өзін-өзі бағалау ерекшеліктерін (өзіне деген жалпы көзқарас ретінде) және баланың басқа адамдар оны қалай бағалайтыны туралы түсінігін анықтаймыз.
Мінез-құлық компоненті	Харристің әдістемесі [11]	0-3 балл өзін-өзі бағалаудың төмендігі

Нәтижелері. Бастауыш сынып оқушыларының өзін-өзі тану, өзін-өзі бағалауының қалыптасу ерекшеліктері өздеріне, ішкі әлеміне деген қызығушылықты оятып, оқушыларға тиімді өмір сүруді қамтамасыз ететін қасиеттер мен жеке қасиеттерді табуға, өз дамуының болашағын көре білуге көмектесті.

Әңгімелесулер, ойындар, тренингтер, оқушылардың жетістіктерін көрсету, оқушылардың академиялық және жеке жетістіктерін бағалау қабілетін көрсететін ашық сабақтар мен рефлексивті эсселер және т. б. арқылы жүзеге асырылды, бағалау үшін негіз ретінде қолданылады. Екінші қадам-оқушылардың сыныптастарының іс-әрекеттері мен нәтижелері туралы, сондай-ақ өз іс-әрекеттері туралы құнды пікірлерін ұсыну, мұғалімнің осы әрекеттерді бақылауы. Үшінші қадам-оқушылардың өз іс-әрекеттерін, мінез-құлқын, жеке қасиеттерін бағалау критерийлерін қалыптастыру қабілетіне бағытталған. Төртінші қадам-өзін-өзі бағалаудың сыртқы мотивтерінен ішкі мотивтерге көшу туралы болжам, бұл оқушылардағы оның деңгейінің жоғарылауын көрсетті. Осы мақсатқа жету үшін біз өзін-өзі бағалауды, проблемалық-диалогтық қарым-қатынасты, талдауды кезең-кезеңімен қалыптастыру алгоритмін қолдандық сәттілік/сәтсіздік себептері және т. б.

Зерттеудің айқындаушы кезеңінде жүргізілген тапсырмалар бойынша төмендегі диаграмма алынды.



Зерттеудің анықтаушы кезеңінің мәліметтерін алғаннан кейін, біз қалыптастырушы экспериментті бастамас бұрын екі бақылау тобының бірдей бастапқы деректері бар-жоғын анықтадық. Осы мақсатта біз Манн-Уитнидің u-тестін қолдандық және екі гипотезаны тұжырымдадық: Бірінші НБ – тақырыптар зерттеудің анықтау кезеңінде өзін-өзі бағалаудың қалыптасу деңгейлерінде ерекшеленбейді; Н-тақырыптар зерттеудің анықтау кезеңінде өзін-өзі бағалаудың қалыптасу деңгейлерінде айырмашылықтар бар.

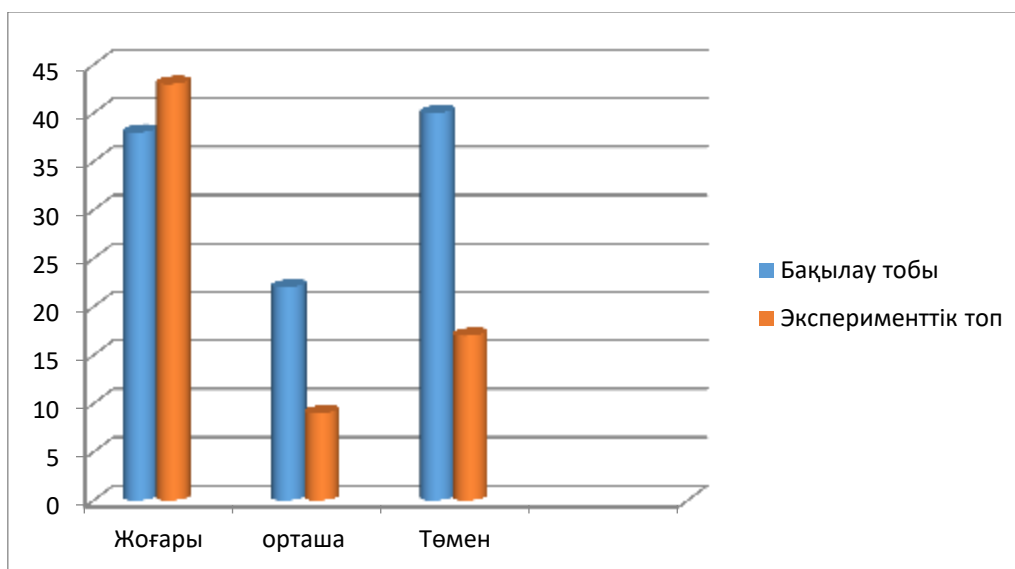
Алынған эмпирикалық мән кезінде $t_p < 0,01 = 1057$, $t_p < 0,05 = 1166$, мардымсыз аймақта орналасқан. Осылайша, гипотеза расталды НБ бақылау топтары зерттеудің қалыптасу кезеңінің

басында ерекшеленбейді. Алынған мәліметтер зерттеудің бақылау кезеңіндегі эксперименттің одан әрі тазалығын көрсетеді.

Қалыптастырушы эксперименттен кейін бақылау топтарында айырмашылықтар бар-жоғын анықтау үшін біз тағы да Манн-Уитни u-тестін қолдандық және бұл екі гипотезаны тұжырымдадық: НБ – пәндер қалыптастырушы эксперименттен кейін өзін-өзі бағалаудың қалыптасу деңгейлерінде ерекшеленбейді; Н1-тақырыптарда қалыптастырушы эксперименттен кейін өзін-өзі бағалаудың қалыптасу деңгейлерінде айырмашылықтар бар. Алынған зерттеудің эмпирикалық мәні (546,5), $U_{crit} p < 0.01 = 1057$, $U_{crit} P < 0.05 = 1166$, маңыздылық аймағында. Алынған нәтижелерді математикалық өңдеу Нj гипотезасының расталуын көрсетеді.

Бастауыш сынып оқушыларының өзін-өзі бағалауын ынталандыру үшін педагогикалық жағдайлардың енгізілуіне қарамастан, эксперименттік топта екі пән өзін-өзі төмен бағалаумен қалды, педагогикалық эксперимент барысында алғашқы қорытынды мен байқау осы оқушылардың физиологиялық ерекшеліктері туралы айтады, ал екеуі де меланхолиялық темпераменттің басым түріне ие. Бақылау тобында өзгерістер шамалы, өзін-өзі бағалауды қалыптастыру деңгейлері бойынша позиция жоғарылаған деңгейге дейін, тек 8 балл нәтижесі бар, бір сынақ субъектінде, тиісінше 2, 16 балл деңгейін құрады.

Бастауыш сынып оқушыларында өзін-өзі бағалаудың қалыптасу деңгейі төменде көрсетілген диаграмма арқылы берілді.



Тәжірибелік топта өзін-өзі бағалаудың қалыптасу деңгейлерінде өзгеріс бар-жоғын анықтау үшін біз Уилкоксонның t-тестін қолдандық. Сонымен қатар, біз екі гипотезаны тұжырымдадық: эксперименттік топтың НБ пәндерінде қалыптастырушы эксперименттен кейін өзін-өзі бағалаудың қалыптасу деңгейлерінде айырмашылықтар жоқ; эксперименттік топтың Н1 пәндерінде қалыптастырушы эксперименттен кейін өзін-өзі бағалаудың қалыптасу деңгейлерінде айырмашылықтар бар. $T_{crit} p$ көмегімен алынған $temp$ (91) эмпирикалық мәні $< 0.01 = 397$, $T_{crit} p < 0.05 = 466$, маңыздылық аймағында. Осылайша, Н1 гипотезасы расталды – эксперименттік топтың субъектілері қалыптастырушы эксперименттен кейін өзін-өзі бағалаудың қалыптасу деңгейлерінде айырмашылықтар бар. Зерттеу нәтижелерін математикалық өңдеу эксперименттік топта ұсынылған педагогикалық жағдайларды жүзеге асырудың тиімділігін көрсетті.

Осылайша, эксперименттік топта педагогикалық шарттарды іске асыруды қамтитын қалыптастырушы эксперимент жүргізгеннен кейін: бастауыш сынып оқушыларын өзін-өзі тану процесіне қосу; оларды бағалау қызметіне және өзін-өзі бағалауға тарту; бастауыш сынып оқушыларының оқу іс-әрекетін критериалды бағалау, біз өзін-өзі бағалау деңгейінің мынадай нәтижелерін алдық - кіші оқушылар: төмен деңгей - 4 %; орташа деңгей – 79%, жоғары деңгей – 17 %. Эксперименттік топта нәтижелердің жақсы жаққа өзгеруінің айтарлықтай динамикасы байқалады: төмен деңгей 31%-ға төмендеді, жоғары деңгей 24%-ға төмендеді, ал орта деңгей 55%-ға өсті. Бақылау тобында нәтижелер

өзгеріссіз қалды, барлығы – 2%, сондықтан төмендетілген деңгей – 38% құрады; жоғары деңгей – 40% құрады; барабар деңгей – 22% құрады.

Талдау. Зерттеудің анықтаушы кезеңінде бастауыш сынып оқушыларының өзін-өзі бағалау деңгейінің диагностикасы жүргізілді. Зерттеудің қалыптастырушы кезеңінде біз танымдық, бағалау және мінез-құлық компоненттерін жақсарту үшін бірқатар педагогикалық жағдайларды жүзеге асырдық. Бірінші педагогикалық шарт бастауыш сынып оқушыларының өзін-өзі бағалауының танымдық компонентінің деңгейін арттыруға бағытталған. Бұл оқушылардың өзін-өзі тану үдерісіне қосылуы, олардың өзін-өзі бағалау қызметіне саналы уәждемесін қалыптастыруға бағытталған. Бұл педагогикалық жағдай қағидаттар арқылы жүзеге асырылатын жеңілдетілген тәсілге негізделген: баланы сол қалпында қабылдау; оқушылардың дамуы үшін қауіпсіз кеңістік құру; қателіктердің алдын алу және көмек көрсету; оқуға деген ынтаны ынталандыру және шешім қабылдау кезінде іс-әрекеттерді таңдау еркіндігін беру қағидасы білім беру міндеттерін құрайды [22].

Г.Глотова мен А.Вильгельмнің пікірінше, бастауыш сынып оқушылары өзін-өзі бағалау оқытудың әсерінен қалыптасатынын және көбінесе мұғалімнің бағалауына байланысты екенін зерттеді [23]. С.Blodgett және J.D. Lanigan өзін-өзі бағалау мен бастауыш сынып оқушыларының оқу іс-әрекеті мен танымдық іс-әрекетінде қалыптасу деңгейі арасында байланыс орнатты [24]. Өз кезегінде, А.Н. Клюгер өзін-өзі бағалауды қалыптастыруда субъект өзін-өзі бағалауға сүйенетін негіздер ерекше маңызды екенін дәлелдеді, өйткені олар өзін-өзі бағалаудың сенімділік деңгейін өзін-өзі реттеу тетігі ретінде анықтайды [25].

Екінші педагогикалық шарт, бастауыш сынып оқушыларының өзін-өзі бағалау компонентінің деңгейін арттыруға бағытталған. Бұл оқушылардың өзін-өзі бағалауға және рефлексиялық белсенділікке біртіндеп қатысуын қамтиды. Бұл шарт келесі қағидаларды қолдана отырып жүзеге асырылатын рефлексивті тәсілге негізделген: олардың әрекеттерін жүйелі талдау, интроспекция және өзін-өзі көрсету; эмоционалды-ерік әлеуетін жұмылдыру және оны басқару [26]. Үшінші педагогикалық шарт өзін-өзі бағалаудың мінез-құлық компонентін арттыруға бағытталған. Бұл сыныптағы критерийлер негізінде бағалау технологиясын белсенді қолдануды қамтыды [14, 15].

Г.А. Маго өзін-өзі бағалауды бастауыш сынып оқушыларының табысты іс-әрекетінің шарты ретінде зерттейді [27]. Зерттеуші өзін-өзі бағалаудың жеткіліксіздігін түзетуге болатындығын тәжірибе жүзінде дәлелдеді. К.Дрисколл мен М.Картер өзін-өзі бағалаудың дұрыс қалыптасуы жеке тұлғаның дамуындағы маңызды факторлардың бірі екенін атап өтті [28]. Т.Т.Лин: «өзін-өзі бағалауға деңгейі басқа адамдармен қарым-қатынасқа, жеке адамның белсенділігіне, оның ұжымға қатысуына, өзін-өзі жетілдіруге деген ұмтылысына байланысты» деп тұжырымдады [29]. Л.Дейл өзін-өзі бағалаудың жеткіліксіздігі әртүрлі психосоматикалық және невротикалық аурулардың себебі деп санайды [30]. Бастауыш сынып оқушыларын бақылау мен өзін-өзі бағалауды қалыптастыру қажеттілігіне күмән келтірмейтіндігін атап өтті. С.Вуд «бастауыш сынып оқушысы өзін-өзі бағылау қажеттілігін неғұрлым тезірек түсінсе, соғұрлым жақсы болады», - деді [31].

Қорытынды. Зерттеу барысында өзін-өзі бағалау (мотивациялық, мазмұндық және іс-әрекеттік) компоненттерінің деңгейін арттыруға ықпал ететін үш педагогикалық жағдай, атап айтқанда: бастауыш сынып оқушыларын өзін-өзі тану процесіне қосу; оқушыларды өзін-өзі бағалау және рефлексивті әрекетке кезең-кезеңімен тарту; бастауыш сынып оқушыларының критериалды бағалауға қатысуы тестіленді. Эксперименттік жұмыстар мен деректерді математикалық өңдеу нәтижелері осы шарттардың тиімділігін көрсетті. $U_{crit} p < 0.01 = 1057$, $u_{crit} P < 0.05 = 1166$ кезінде алынған $u_{emp} (546.5)$ эмпирикалық мәні маңыздылық аймағында болады. Сонымен, алынған нәтижелерді математикалық өңдеу Н. гипотезасының расталуын көрсетеді. алынған эмпирикалық мән $T_{emp} (91)$ t критикалық мәні $p < 0.01 = 397$, t критикалық мәні $p < 0.05 = 466$ маңыздылық аймағында орналасқан. Осылайша, гипотеза расталды - эксперименттік топтың субъектілері қалыптастырушы эксперименттен кейін өзін-өзі бағалаудың қалыптасу деңгейлерінде оң өзгерістерді байқады. Біздің ойымызша, бұл диагностикалық бағдарламаның критерийлерін дұрыс таңдаумен, сондай-ақ зерттеу алгоритмінің сауатты құрылуымен байланысты.

Зерттеу нәтижелерін математикалық өңдеу эксперименттік топта ұсынылған педагогикалық жағдайларды жүзеге асырудың тиімділігін көрсетті. Бұл зерттеу бастауыш сынып оқушыларының өзін-өзі бағалауын қалыптастыру мәселесін толық шешуді талап етпейді және оны шешудің бір ғана нұсқасы болып табылады. Жинақталған теориялық және практикалық материал дамуды және жетілдіруді қажет етеді. Қосымша білім беру немесе білім беру қызметі контекстінде бастауыш

сынып оқушыларының өзін-өзі бағалауын қалыптастырудың балама әдістері мен технологияларын іздеу ерекше қызығушылық тудырады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Calafell M. N., Carnicer J. G. Self-esteem in Alumnat de Primaria, from the instrumental ensemble practice. *Artseduca*. 2019; 24: 15-24. DOI: <https://doi.org/10.6035/Artse-duca.2019.24.2>
2. Померанцева т.а. қазіргі әлеуметтік-мәдени қоғамдағы жас оқушыларды әлеуметтендіру мен дараландырудың негізгі компоненттері. Минин университетінің хабаршысы. 2018; 5 (3): 3-18. (Орыс тілінде.)
3. Илалтдинова Е.Ю., Фролова С. В., Лебедева и. в. ұлы ұстаздардың ең жақсы қасиеттері: ұлттық және жалпыадамзаттық. Интеллектуалды жүйелер мен есептеулер саласындағы жетістіктер. 2018; 677: 44-52. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-319-67843-6_6
4. Маркова С.М., Седых Е.П., Цыплакова С.А., Полунин В.Ю. кәсіби педагогиканы ғылым ретінде дамытудың перспективалық бағыттары. Интеллектуалды жүйелер мен есептеулер саласындағы жетістіктер. 2018; 622: 129-135. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-319-75383-6_17
5. Могоддам М. ф., Валидад А., Рахшани Т., Ассарех М. оқушылардың өзін-өзі бағалауы және ана тәрбиесінің әртүрлі стильдері: кросс-зерттеу. Психиатрия және психотерапия мұрағаты. 2017; 19(1): 34-42. DOI: <https://doi.org/10.12740/APP/68160>
6. Ву Х.Ю., Хан Л.Х., Чжан Дж.Х., Ло С., Ху Дж.В., Сун к. физикалық белсенділіктің, отырықшы өмір салтының оқушылар мен жасөспірімдердің жалпы популяциясындағы денсаулыққа байланысты өмір сапасына әсері: жүйелі шолу. PLoS ONE. 2017; 12 (11): өнер. № e0187668. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0187668>
7. Ракнес С., Паллесен С., Химле Дж. А., Бьястад Дж. Ф., Вергеланд Г. Дж., Хоффарт А., Дайргров к., Хаугланд Б. С. М. мазасыз жасөспірімдердің өмір сапасы. Оқушылар мен жасөспірімдер психиатриясы және психикалық денсаулық. 2017 ;11 (1): № 33 мақала. DOI: <https://doi.org/10.1186/s13034-017-0173-4>
8. Буренкова О.в., Подтуркин А. А. психикалық осал оқушылардағы темпераментті объективті бағалау: олардың стресс деңгейін зерттеудегі рөлі. Оқушылар мен жасөспірімдер дамуының жаңа бағыттары. 2020; 169: 97-115. DOI: <https://doi.org/10.1002/cad.20330>
9. Колубински Д., Марино с., Никчевич А., құлбырау М. өзін-өзі бағалаудың метакогнитивті моделі. Аффективті бұзылулар журналы. 2019; 256: 42-53. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jad.2019.05.050>
10. Немов Р. С. Психология = Психология. 3 томдық. Көлемі 3. Психодиагностика = Психодиагностика. М.: "ВЛАДОС" гуманитарлық баспа орталығы, 2001. 640 б. (орыс тілінде.)
11. Березин С.В., Лисецкий К.С. әлеуметтік дағдыларды қалыптастыру технологиясы – МЭС психологтары мен әлеуметтік педагогтарына арналған әдістемелік құрал = әлеуметтік дағдыларды қалыптастыру технологиясы. Самара заң институтының психологтары мен әлеуметтік мұғалімдеріне арналған әдістемелік құрал. Самара: Самара заң институты; 1999. 224 б. (орыс тілінде)
12. Меланд Э., Брейдаблик Х. Дж., Туен Ф., Самдал г. Б. дене проблемалары, дене салмағы, өзін-өзі бағалау және өзін-өзі бағалау ерте жасөспірімде өзара әсер етеді: ұзақ мерзімді когортты зерттеу. BMC Public Health. 2021; 21: № 496 мақала. DOI: <https://doi.org/10.1186/s12889-021-10553>
13. Яратан Х., Ючешойлу Р. Өзін-өзі бағалау, мен-тұжырымдама, өзін-өзі сөйлесу және бесінші сынып оқушыларында маңызды басқалардың тұжырымдары: жынысы мен мектеп түріне байланысты айырмашылықтар. Процедура-Әлеуметтік және мінез-құлық ғылымдары. 2010; 2 (2): 3506-3518. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.543>
14. Обсессивті-компульсивті бұзылысы бар оқушылар мен жасөспірімдердің өмір сапасы: жүйелі шолу және мета-талдау. Нейропсихиатриялық аурулар және оларды емдеу. 2017; 13: 597-608. DOI: <https://doi.org/10.2147/NDT.S122306>
15. Сыздықбаева А.Д., Байназарова Ж.Б., Айтжанова Е.Н. болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби дайындық үдерісінде зерттеу құзыреттілігін қалыптастыру. Халықаралық білім беру зерттеулері. 2015; 8 (4): 200-209.
16. Хан Н., Коломбаева Ш., Карсыбаева Р., Набуова Р., Сыздықбаева А. болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің зерттеу құзыреттілігін дамыту бағдарламасының тиімділігін бағалау. Халықаралық экологиялық және ғылыми білім беру журналы (IJESE). 2016; 11 (18): 12299-12316.
17. Дуалды оқыту жүйесі контекстінде болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің педагогикалық практикасын ұйымдастыру: Қазақстан тәжірибесі. Білім беруді басқару жөніндегі халықаралық журнал. 2018; 32 (5): 942-954.

Reference:

1. Calafell M. N., Carnicer J. G. *Self-esteem in Alumnat de Primaria, from the instrumental ensemble practice.* *Artseduca.* 2019; 24: 15-24. DOI:<https://doi.org/10.6035/Artse-duca.2019.24.2>
2. Pomeranseva t.a. qazirgi áleymettik-mádeni qoǵamdaǵy jas oqýshylardy áleymettendirý men daralandyrydyń negizgi komponentteri. *Minun ýniversitetiniń habarshysy.* 2018; 5 (3): 3-18. (Orys tilinde.)
3. Ilaltdinova E.Íy., Frolova S.V., Lebedeva I.V. uly ustazdardyń eń jaqsy qasietteri: ulıtyq jáne jalpyadamzattyq. *Intellektyaldy júeler men esepıeyler salasyndaǵy jetistikter.* 2018; 677: 44-52. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-319-67843-6_6
4. Markova S.M., Sedyh E.P., Syplakova S.A., Polynin V.Íy. kásibi pedagogikany ǵylym retinde damytydyń perspektivalyq baǵyttary. *Intellektyaldy júeler men esepıeyler salasyndaǵy jetistikter.* 2018; 622: 129-135. DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-319-75383-6_17
5. Mogaddam M. f., Validad A., Rahshani T., Assareh M. balalaryń ózin-ózi baǵalaıy jáne ana tárbiesiniń ártúrli stilderi: kros-zertteı. *Psihiatria jáne psihoterapia muraǵaty.* 2017; 19(1): 34-42. DOI: <https://doi.org/10.12740/APP/68160>
6. Vy H.Íy., Han L.H., Chjan Dj.H., Lo S., Hy Dj.V., Syn k. fizikalıyq belsendiliktiń, otyryqshy ómir saltynyń balalar men jasospirimderdiń jalpy popylásiasyndaǵy densaılyqqa bailanysty ómir sapasyna áseri: júeli sholý. *PLoS ONE.* 2017; 12 (11): óner. № e0187668. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0187668>
7. Raknes S., Pallesen S., Himle Dj. A., Báastad Dj. F., Vergeland G. Dj., Hoffart A., Dair-grov k., Hayǵland B. S. M. mazasız jasospirimderdiń ómir sapasy. *Balalar men jasospirimder psihiatriasy jáne psihikalıyq densaılyq.* 2017 ;11 (1): № 33 maqala. DOI: <https://doi.org/10.1186/s13034-017-0173-4>
8. Byrenkova O.V., Podtyrkin A. A. psihikalıyq osal balalardaǵy temperamentti obektivti baǵalaıy: olardyń stress deńgein zertteıdegi róli. *Balalar men jasospirimder damyynyń jańa baǵyttary.* 2020; 169: 97-115. DOI: <https://doi.org/10.1002/cad.20330>
9. Kolybinski D., Marino S., Nikhevich A., Quldyray M. Ozin-ózi baǵalaıdyń metakognitivti modeli. *Afektivti buzylýlar jýrnaly.* 2019; 256: 42-53. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jad.2019.05.050>
10. Nemov R. S. *Psihologia = Psihologia. 3 tomdyq. Kólemi 3. Psihodiagnostika = Psihodiagnostika. M.: «Vlados» ǵymanarlyq baspa ortalyǵy, 2001. 640 b.*
11. Berezin S.V., Lisetski K. S. *Áleymettik daǵdylardy qalyptastyryń tehnologiasy – MÁS psihologtary men áleymettik pedagogtaryna arnalǵan ádistemelik qural = áleymettik daǵdylardy qalyptastyryń tehnologiasy. Samara zań institutyńyń psihologtary men áleymettik muǵalimderine arnalǵan ádistemelik qural. Samara: Samara zań instituty; 1999. 224 b. (orys tilinde)*
12. Meland E., Breidablik H. Dj., Týen F., Samdal g. B. dene problemalary, dene salmaǵy, ózin-ózi baǵalaıy jáne ózin-ózi baǵalaıy erte jasospirimde ózara áser etedi: uzaq merzimdi kogortty zertteı. *BMC Public Health.* 2021; 21: № 496 maqala. DOI: <https://doi.org/10.1186/s12889-021-10553>
13. Iaratan H., Iycheshoilý R. Ozin-ózi baǵalaıy, men-tujyrymdama, ózin-ózi sóilesý jáne besinshi synyp oqýshylarynda mańyzdy basqalaryń tujyrymdary: jynysy men mektep túrine baulanysty aıyrmashylyqtar. *Prosedýra-Áleymettik jáne minez-qulyq ǵylymdary.* 2010; 2 (2): 3506-3518. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.543>
14. Obsessivti-kompýlsivti buzylısy bar balalar men jasospirimderdiń ómir sapasy: júeli sholý jáne meta-talday. *Neiropsihiatrialyq aıyrylar jáne olardy emdeı.* 2017; 13: 597-608. DOI: <https://doi.org/10.2147/NDT.S122306>
15. Syzdykbaeva A.D., Bainazarova J.B., Aıtanova E.N. Bolashaq bastaıysh synyp muǵalimderiniń kásibi daıyndyq úderisinde zertteı quzyrettiligin qalyptastyryń. *Halyqaralyq bilim berý zertteıleri.* 2015; 8 (4): 200-209.
16. Han N., Kolombaeva Sh., Karsybaeva R., Nabyova R., Syzdykbaeva a. bolashaq bastaıysh synyp muǵalimderiniń zertteı quzyrettiligin damyty baǵdarlamasynyń tuimdiligini baǵalaıy. *Halyqaralyq ekologialıyq jáne ǵylymi bilim berý jýrnaly (IJESE).* 2016; 11 (18): 12299-12316.
17. Dýaldy oqyty júesi konteksinde bolashaq bastaıysh synyp muǵalimderiniń pedagogikalıyq praktikasyn uıymdastyryń: *Qazaqstan tájiribesi. Bilim berýdi basqarý jónindegi halyqaralyq jýrnal.* 2018; 32 (5): 942-954.

Б.С. Кульбаева¹, М.Н. Есенгұлова²

¹Башиев университеті

²Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті,
Ақтөбе, Қазақстан

ҚАШЫҚТЫҚТАН ОҚЫТУ ЖАҒДАЙЫНДА БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ КӨРКЕМ ЖАЗУ ДАҒДЫЛАРЫН ЖЕТІЛДІРУ

Аңдатпа

Мақалада қазіргі таңдағы пандемия кезіндегі қашықтықтан оқыту жағдайында бастауыш сынып оқушыларының көркем жазу дағдыларын қалыптастыру мүмкіндіктерін арттыру туралы идея алынған. Жазу жұмысы – бастауыш сыныптағы жалпы, оқу процесіндегі аса маңызды салаларының бірі, ол үздіксіз әрі ырғақпен жазу жаттығуларын орындап отыруды, көркем жазуға баулу барысында жүйелі жұмыс істеуді қажет етеді. Сонымен қатар, мақалада мектептерде жанартылған білім мазмұнына көшу және пандемия жағдайындағы қашықтықтан оқыту жүйесіне ауысу бастауыш сынып оқушыларының көркем жазу дағдыларын қалыптастыру мәселесінің қажеттілігін және оның өзектілігі айтылған. Бастауыш сыныпта жазу дағдысын қалыптастыру барысында баланың жас ерекшелігін ескеру негізінде әдістемелерді оқыту жолдары көрсетілген және жазуға үйрету процесі баланың психологиялық, физиологиялық дамуына және сенсорлық дағдының қалыптасуына тигізетін ықпалдары зерттелген. Қашықтықтан оқыту жағдайында бастауыш сынып оқушыларының көркем жазу дағдыларын қалыптастырудың жаңа формалары қарастырылып, оқытушыларға ұсынылған.

Түйін сөздер: Бастауыш сынып, қашықтықтан оқыту, көркем жазу, дағды, көркем жазу әдістемесі, сенсорлық дағды, функционалдық сауаттылық, жазу әдістемесі, психофизиологиялық даму, жас ерекшеліктері, графикалық дағды, көркем жазу курсы

Кульбаева Б.С.¹, Есенгұлова М.Н.²

¹Университет Башиева

²АРУ им. К.Жұбанова,
г. Ақтөбе, Қазақстан

РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ПИСЬМА УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В УСЛОВИЯХ ДИСТАНЦИОННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация

В статье раскрывается идея расширения возможностей дистанционного обучения в условиях пандемии в развитии навыков художественного письма учащихся начальной школы. Письмо - одно из важнейших направлений учебного процесса в начальной школе, которое требует непрерывной и постоянной, систематической работы при выполнении письменных упражнений в процессе обучения художественному письму. Кроме того, в статье подчёркивается необходимость и актуальность формирования навыков художественного письма у младших школьников в условиях обновлённого содержания образования в школах и перехода на дистанционную систему обучения в период пандемии. Показаны методы обучения с учетом возраста ребенка при формировании навыков письма в начальной школе и изучено влияние процесса обучения письму на психологическое, физиологическое развитие ребенка и формирование сенсорных навыков. Рассмотрены и представлены учителям новые формы формирования навыков художественного письма у младших школьников в условиях дистанционного обучения.

Ключевые слова: начальный класс, дистанционное обучение, художественное письмо, навыки, методы художественного письма, сенсорные навыки, функциональная грамотность, техника письма, психофизиологическое развитие, возрастные особенности, графические навыки, курс художественного письма

Kulbaeva B.S¹., Yessengulova M.N.²

¹ Baishev university,

² Aktobe Regional University named after K.Zhubanov,
Aktobe, Kazakhstan

IMPROVING STUDENTS' ART WRITING SKILLS IN DISTANCE LEARNING

Abstract

The article reveals the idea of expanding the possibilities of distance learning in the context of a pandemic in the development of artistic writing skills of primary school pupils. Writing is one of the most important areas of the educational process in primary school. This requires continuous and constant, systematic work when performing written exercises in the process of teaching art writing. Today, the transition to the updated content of education and the transition to a distance learning system in the context of a pandemic has shown the need to increase the relevance of the issue of the formation of artistic writing skills in younger pupils. For this purpose, the work will consider new forms of the formation of artistic writing skills in younger pupils in the context of distance learning.

In addition, the article emphasizes the need and relevance of the formation of artistic writing skills in younger pupils in the context of the updated content of education in schools and the transition to a distance learning system during a pandemic. The teaching methods are shown taking into account the child's age in the formation of writing skills in elementary school and the influence of the process of teaching writing on the psychological, physiological development of the child and the formation of sensory skills is studied. Considered and presented to teachers new forms of formation of skills in artistic writing among younger pupils in conditions of distance learning.

Keywords: primary grade, distance learning, art writing, skills, methods of artistic writing, sensory skills, functional literacy, writing technique, psycho-physiological development, age features, graphic skills, art writing course

Кіріспе. XXI ғасыр әлем жұртшылығы адам мен оның мәдениетіне ерекше мән беруді алға тартып отыр. Осы тұрғыдан келгенде, Қазақстанның мәдени мұраға тиісті дәрежеде көңіл бөле бастауы әлемдік үрдіске әбден сай келеді.

Қазіргі заманның тарих, археология, этнография, тіл біліміне маманданушы білімдар жас буын мәдени мұраның қайнар бұлағынан нәр алса ғана рухани уызына жарып, бәсекеге дайын болып өседі.

Адамзат мәдениетінің зор табыстарының бірегейі жазу болады. Қазақтың байырғы өркениетінің биік шыңы да оның атадан балаға мирас болып келе жатқан жазулары екені белгілі.

Көркем жазу әдістемесінің дамуы жазудың шығу тарихымен байланысты. Ертеректе көркем жазу өнер пәндерінің циклінде оқытылды. Бұл пәннен сурет, сызу пәндерінің мұғалімдері дәріс берді. Олар әріпті таңбалай білуге ғана үйретті, тек әдемі әрі жылдам жазу міндетін қойды. XIX ғасырдың ортасында көркем жазуға байланысты бірнеше әдістемелер шыға бастады: В.Половцев «Шапшаң жазу курстары», И.Е. Евсеев «Көркем жазуды үйретудің әдістемесі», В.Ходоровский «Шапшаң жазу курстары», П.Е. Баранцевич «Шапшаң жазуға жетелеу», П.Е. Градовоев «Қызмет іс-қағаздары: тізімдеме, есепшот, қолхат, вексельдердің әдемі жазу үлгісін» шығарды. Соның ішінде И.Е. Евсеевтің «Көркем жазуды үйретудің әдістемесі» еңбегінің маңызы ерекше болды. Онда автор барлық қолданыста болған жазу әдістеріне, жалпы көркем жазудың даму тарихына шолу жасай келе, жазуға үйретудің жаңа әдіс-тәсілдерін ұсынды, ол әріптерді топтастырып үйретуді және оларды қандай ретпен үйрету қажеттігін айқындап көрсетті, құралдың қосымша бөлігінде шрифт пен көркем жазудың үлгілерін ұсынды. Бұл әдістемелік құрал сұранысқа ие болып, бірнеше рет қайта басылды [1].

К.Д. Ушинский 1824-1870 жылдары көркем жазудың толыққанды жаңа әдістемесін жасады, бұрынғыша сылдыр көшіріп жазу емес, ойланып, түсініп жазуды ұсынды. Сөйтіп, сауат ашудың дыбыстық талдау-жинақтау әдісін енгізді [2].

Кейінгі ғасырларда кітап басу ісінің өркендеуіне байланысты көркем жазу өнері графика, көркемдеу салаларында ғана шектеліп қалды. Кейіннен бастауыш мектепте пән ретінде қалыптасты. Көркем жазу қағидалары, әсіресе, грамматика мен емлені оқытуда басшылыққа алынады. Жазудың графикалық жақтарын үйретудегі мақсат дыбысты әріппен белгілей білу, жазудың сыртқы түрін, әріптердің әдемілігі мен тіркесу жолдарын игеру, әріп элементтерін сақтай жазу, шапшаң жазу,

көшіріп жазу, естіп жазу, санаумен жазу, сөйлемді, тұтас мәтінді дұрыс, анық, таза жаза білу, ойын бірте-бірте жазба түрде баяндай білу секілді дағдыларды меңгеру болып табылады. Бұл жазу дағдыларын көркем жазу әдістемесінде қарастырады. Аталмыш ғылымда басқа ғылымдар сияқты қалыптасып, дамуда. Бұл мәселені зерттеуге атсалысқан көрнекті орыс педагогтары, психологтары мен әдіскерлері: Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, К.Д. Ушинский, И.Г. Агаркова, В.А. Илюхина және т.б. өз еңбектерінде «каллиграфия» ерминін әдемі жазу өнері, дұрыс мәнерлі жаза білу деп түсіндірді [3]. Осы кезекте, жазуға үйретудің жүйесі мен дәстүрлі оқыту бағдарламаларын ұсынған И.В.Занков, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдовтардың еңбектерін айта кетуге болады. Олардың барлығы келесі міндеттерді шешуге бағытталады:

- әріптердің кескін үйлесімін (конфигурациясын) дұрыс қабылдауы, таңбалардың өзара ұқсастығы мен айырмашылықтарын ажырата білуі, жазудағы қол қимылдарының дұрыс болуы үшін бірінші сынып оқушыларының көрнекі-бейнелі ойлауын жаңа деңгейге көтеру;
- әр түрлі пішіндерді көзбен көріп қабылдау дағдыларын жетілдіру;
- дәптер беті, жол сызықтары кеңістігінде дұрыс бағдар жасап, жазу элементтерінің арасындағы кеңістік қарым-қатынасын тез анықтау қабілетін қалыптастыру;
- қолды нығайту, оның қозғалыс координациясын жақсарту, жалпы жазу қызметіндегі қолдың барлық күрделі жүйесін өзбетімен басқару дағдыларын жақсарту.

Сонымен жазуға үйретудің Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов ұсынған жүйесінің жазу-сызу үшін пайдасы – дыбысталған сөзді жазарман қалай әріп таңбаларына айналдырады деген мәселені қамтитынында. Олар каллиграфиялық дағдыны қалыптастырудың орфографиялық дағдыны қалыптастырумен байланыстылығын ескертеді. Сызбалардың көмегімен сөздің дыбыстық құрамын модельдеу, жазу жұмысына дайындық жаттығулары, дұрыс жазу ережелерімен танысу және оларды тәжірибеде қолдану, сауатты, қатесіз жазу дағдыларын қалыптастыру мәселелері оқу қызметін әрі қарай жалғастыруға мүмкіндік береді

Кез келген адам үшін қарым-қатынастың жазу тәсілін қолдана алуы анағұрлым маңызға ие болып табылады. Жазу өте күрделі процесс. Егер де жазу анық, мүмкіндігі бойынша әдемі жазылып, ыңғайлы оқылатын болса, жазушының өзінің де мәдениеті аңғарылады және жағымды қарым-қатынасы байқалады. Сонымен қатар, жазу адамның миының іс-әрекетімен және адамның анатомиялық, физиологиялық, психологиялық даму құрылымымен байланысты. Ми қыртысының бұзылуы болған жағдайда адамның сөйлеу және жазу дағдысының қалыптасуына кері әсерін тигізетіні Р.Е. Левина, Ж.И. Шиф, С.М. Блинков, А.Р. Лурия т.б. еңбектерінде қарастырылған. Жазудың барлық түрлері, яғни диктант, мазмұндама, шығарма, эссе жазу мидың анатомиялық-физиологиялық құрылымымен байланысты. Физиолог Е.В. Гурьяновтың айтуынша - мектеп жасына дейін бала түрлі қимыл-әрекеттерге дағдыланады. Ал, мектепке келердеқаламсаппен, қаламмен жұмыстар (ұстау, түрлі формаларды сызу, ауада жазу, көзбен дәптер арақашықтығын сақтау т.б.) жиынтығы қосылады. Жазбаша сөйлеудің қабылдаушыға әсер ететіндей қосымша құралдары жоқ; ол бүкіл оқушы қауымға арналады; онда автордың эмоциясы мен сезімі, толқуы мен мұңаюы, қуанышы реніші т.б.с.с. бәрі сөз арқылы жеткізіледі; жазу тілін қабылдау қиялдың жұмысын қажет етеді. Ол адамның ми іс-әрекетімен тығыз байланысты. Адам өмірде кездесетін әр түрлі деректі, ақпаратты басқа біреуге жеткізу қажеттілігінен жазғысы келеді; бірдеңені айтуды, жазуды қалайды, сол арқылы адамдар арасындағы қарым-қатынастардың алғы шарттары байқала бастайды. Екінші кезеңде жаңағы өмірден туған қажеттілік, яғни белгілі бір хабар миға ауысады, адамның санасында бейнеленеді, ой туғызады. Үшінші кезеңде адам санасындағы қалыптасқан ой сөзге, сөйлемге айналады. Сол ойды дұрыс жеткізу үшін тіл үйренуші тиімді сөздерді іздейді, айтқысы келетін хабардың ең басты мәнін дәл, нақты жеткізуді қалап, сөздердің мағынасын ойластырады. Төртінші кезеңде ойда жинақталған сөздер графикалық таңбалар арқылы тізбектеліп, белгілі бір ережелер заңдылығымен қағазға түсіп, жазуға айналады. Ол жазудың үлгісімен ғана емес, білдіретін мазмұндық сипатымен де ерекшеленеді [1].

Жазу баланың сенсорлық дағдысын қалыптастырумен байланысты бола отырып, оқу қызметінде жазылым процесін, айтылым мен оқылыммен біріктіре басқарады.

Сонымен қатар, қазіргі заманғы әдіскерлердің айтуынша, көркем жазуға үйретуде әріп таңбаларын әдемі, көркем етіп салуға жаттықтыру мақсатында жүргізілетін жұмыстар оқушы бойында жақсы қасиеттердің қалыптасуына ықпал етеді. Таза, әдемі жазуға баулу оқушының әсемдік сезімін оятып, мінез-құлқын тәрбиелеп, жауапкершілікке, тыңғылықтылыққа, ұқыптылыққа үйретеді [1].

Қазіргі заманғы қоғамда, ғылыми-техникалық прогресс және ақпарат ағымының күрделенген кезеңінде адамға білім алумен және білімін жетілдірумен көбірек айналысуға, дәрістерді жазбаша түсіруге, хабарламалар, конспектілер, тезистер жазуға тура келеді, сондай-ақ ғылыми-ақпараттық хаттардың үлесі де арта түседі: қатынасхаттар, хаттамалар, құжаттар, есеп жазу, мақалалар әзірлеу және тәжірибені, бақылауды, зерттеуді сипаттау және т.б. Барлық жағдайларда тек анық етіп жазу қажеттілігі туындап қана қоймай, сонымен қатар тез жазу да қажет етіледі. Компьютерлік графиканың қарыштап дамыған қазіргі қоғамында да көркем жазу өзінің өзектілігін жоғалтқан жоқ және «леттеринг» атауымен дамып келе жатырған жаңа бағыттың негізіне айналды.

Дүние жүзінде болып жатырған ғаламдық мәселелер, қазақстандық білім беру жүйесінің тиімділігіне бағыттала отырып, оның өзгеруіне себеп болды. Оған коронавирустық пандемия және соның салдарынан білім беру жүйесінің қашықтықтан оқыту жүйесіне ауысуын, компьютерлік және ақпараттық технологияларының дамуын және PISA халықаралық емтиханының нәтижелерін жатқызуға болады.

Соңғы PISA халықаралық емтиханының нәтижелері бойынша Қазақстан оқушыларының көрсеткіштері алдыңғы жылдардың көрсеткіштерінен төмен екендігі анықталды. Білім беру нәтижесін көрсету деңгейінің бірі – функционалдық сауаттылық, ол тұлғаның білім, білік және дағдылар негізінде әлеуметтік қатынастар жүйесінде қалыпты қызмет ету, нақты мәдени ортаға барынша жылдам бейімделу қабілеті ретінде анықталады. Оқушылардың функционалдық сауаттылық мазмұны келесі құзыреттіліктерден көрінеді: оқу, жазу сауаттылығынан; жаратылыстану ғылымындағы сауаттылығынан; математикалық сауаттылығынан; компьютерлік сауаттылықтан; денсаулық мәселесіндегі сауаттылықтан; құқықтық сауаттылығынан. Осы қатардағы сауаттылықтардың алдыңғы шебіндегі оқу, жазу сауаттылығының алғашқы баспалдағы бастауыш сыныптағы сауат ашу пәні болып табылады. Бастауыш білім беру деңгейінің 1-сыныбы үшін «Сауат ашу» пәні бойынша үлгілік оқу бағдарламасында (ҚР БЖҒМ 2016ж 8 сәуір, №266 бұйрық) «Сауат ашу» пәнін оқытудың мақсат, міндеттері, соның ішінде *жазылым* дағдысын қалыптастыру барысы қарастырылған [4].

Әлемдік пандемия кезінде қашықтықтан оқыту жағдайында бастауыш сынып оқушыларын көркем жазуға үйрету, жылдам, қатесіз және әдемі жазуға төселдіру мәселелері қалыс қалып қойды. Қашықтықтан оқытуды ұйымдастыру үшін көптеген мүмкіндіктер жасалғанымен, көркем жазуға үйрету және сол дағдыларды жетілдіру мүмкіндіктері қарастырылмаған. Бұл жағдайда, біздің ойымызша, мынадай қызмет түрлері: көркем жазу онлайн-мектептерін ұйымдастыру, қашықтықтан оқыту жағдайында көркем жазуға үйрету әдістемелерін әзірлеу, жинақтау, көркем жазуға үйрету жұмыстарын мұғалім-оқушы-ата-ана үштігінде бірлесіп атқару жұмыстары ұйымдастырылуы қажет. Сондай-ақ, педагогтердің мұндай қызметке дайын емес екенін де ескеру қажет, көптеген мұғалімдер оларды іс жүзінде қолдануға дайын емес.

Оқу материалын қашықтан үйренуді қолайлы ету – ұстаз бен ата-ана алдындағы үлкен жауапкершілік. Бірақ, көп жағдайда каллиграфиялық сауаттылықты жетілдіру жолда қалып жатады немесе үстіртін қадағаланады. Егер, ұстаз нұсқаулығымен, ата-ананың немесе оның орнын алмастырушы өзге де жауапты тұлғаның қолдауымен басты назарға алынса зор нәтиже берері сөзсіз. Қазіргі оқушылар өте ақылды әрі дарынды, сондықтан еш қиналмастан кез келген бағдарламаны үйіріп алып кете алады.

Пандемия кезеңінде COVID-19 коронавирустық инфекцияның таралуына жол бермеу үшін барлық білім беру ұйымдарында 2019-2020 оқу жылының 4 тоқсаны қашықтықтан оқыту форматында ұйымдастырылды. Қиын кезең кемел адамдарды қалыптастырады демекші, педагогтар қауымының шеберліктері мен біліктіліктерінің арқасында біраз психологиялық-педагогикалық ағарту жұмыстары жүргізілді, қашықтықтан оқытудың қыр-сырын меңгеріп, төселді. Білім және ғылым министрлігімен бекітілген барлық бұйрықтар мен әдістемелік ұсыныс-нұсқаулықтар бойынша оқу үрдісін мүмкіндігінше жалғастырды. Мектептерде оқыту телесабақтар, Google classRoom, Zoom, «Bilimland», «Daryn» платформасында, WhatsApp чаттарда ұйымдастырылды, күнделікті сабақтарды теледидардан - «Балапан» арнасынан көрді.

Сабақ – қашанда жетіліп отыратын шығармашылық сипаттағы үрдіс, ал мұғалім – сабақтағы басты тұлға, өйткені ол оқушылардың жүйелі түрде білім алу дағдысын, іскерлігін қалыптастырады. Қашықтықтан оқыту жағдайында мұғалімнің негізгі міндеттерін жүзеге асыруда қиыншылықтар кездескені жасырын емес. Себебі, қазақ тілді сауат ашу мен көркем жазуға дағдыландыратын онлайн ресурстар жоқтың қасы.

Елбасы Нұрсұлтан Назарбаев «Бірлесе білген ел бәрін жеңеді» мақаласында: «Кез келген қиындық адамды тығырықтан шығуға, өзгеше ойлауға, қалыптасқан жұмыс тәсілдерін жетілдіруге бастайды. Ал бұл ғылым мен технологияны дамытуға, сергек өмір салтын қалыптастыруға алып келеді» дегенді. Осы жағдай қарастырылып отырған мәселенің негізін қазіргі қолданыстағы оқыту технологиясымен байланыстыруымызға түрткі болды[5].

Қазіргі кезде білім беру саласы толық цифрландыруды қажет етіп отыр. Ақпараттық-коммуникациялық технологияны қолдану - келешек ұрпақтың жан-жақты білім алуына жол ашады. Сапалы терең білімді меңгеруге талпынған өскелең ұрпақтың жеткілікті дәрежеде сандық сауаттылығы бар, себебі олар өмір жағдайлары барысында жаңа технологияның барлық мүмкіндіктерін пайдаланады. Ал, сол мүмкіндіктерді нәтижелі қолдану мұғалімнің біліктілігіне, біліміне, тәжірибесіне байланысты. Қашықтықтан оқыту тәсілі бойынша жұмыс істейтін оқытушы оқытудың жаңа технологиясын, оқытудың компьютерлі және тораптық жүйелерін жетік біліп, олармен іс жүргізу ісін орындау шарт. Бұл цифрлық жүйелер оқушыларға өткен сабақты немесе бұрын талқыланған тақырыпты қайта қарауға, сондай-ақ онлайн сабақ өткізуге, кері байланыс орнатуға, жеке дара оқыту мен тапсырмаларды геймификациялауға зор мүмкіндік береді. Қашықтықтан оқыту – оқушыдан қашықтықта болу деген сөз емес, оқушыға бұрынғыдан да қатты жақындау, тығыз байланыста болу.

Зерттеудің материалдары мен әдістері. Қазіргі таңдағы пандемия кезіндегі бастауыш сынып оқушыларының көркем жазу дағдыларын қалыптастыруды қашықтықтан оқыту жағдайында ұйымдастыру мәселесіне кешенді ғылыми талдау жасау және жүзеге асыру жолдарын қарастыру барысында төмендегідей мақсат - міндеттер негізге алынады:

1. Қашықтықтан оқыту жағдайында бастауыш сынып оқушыларының көркем жазу дағдыларын қалыптастырудың ғылыми-теориялық, лингвистикалық және психологиялық негіздеріне талдау жасау.

2. Қазақстанда бастауыш білім беруде қашықтықтан оқыту мәселесін тиімді ұйымдастыру бойынша жүргізілген зерттеулер нәтижелерін талдау.

3. Қашықтықтан оқыту жағдайында бастауыш сынып оқушыларының көркем жазу дағдыларын қалыптастыруда басшылыққа алынатын принциптер мен талаптарды ескеру.

4. Қашықтықтан оқыту жағдайында бастауыш сынып оқушыларының көркем жазу дағдыларын қалыптастырудың тиімділігіне ықпал ететін факторларды анықтау.

5. Қашықтықтан оқыту жағдайында бастауыш сынып оқушыларының көркем жазу дағдыларын қалыптастыруда қолданылатын құралдар мен формаларды анықтау.

Негізге алынған мақсат-міндеттерді орындау барысында оқушылардың жазу жұмыстарына қызығушылығын арттыру үшін қашықтықтан оқытуда мұғалімдерге видео-теле, онлайн жобаларды арнайы іске асыруға арналған әдістемелік нұсқаулар мен үйретуші контенттер әзірлеу қажеттігі туындайды.

Бұдан шығатын гипотеза: егер қашықтықтан оқыту жағдайында бастауыш сынып оқушыларының көркем жазу дағдыларын қалыптастырудың жаңа тәсілдерінің тиімділігін тәжірибе жүзінде жүзеге асырып және ол толық зерттелген жағдайда бастауыш сынып оқушыларының потенциалдарын арттыру сәтті жүзеге асады:

- бастауыш сынып оқушыларын қашықтықтан оқытуда балаға арналған әдістемелік нұсқаулар мен үйретуші контенттер әзірлеу арқылы оқушылардың жазу жұмыстарына қызығушылығын арттыру;

- қашықтықтан оқыту жағдайында бастауыш сынып оқушыларын көркем жазуға үйретуге негізделген арнайы видео-теле, онлайн жобаларды іске асыруға арналған әдістемелік құралдар әзірлеу;

- жалпы білім беру мектептерінің бастауыш сатысымен академиялық серіктестік апробациясын жүзеге асыру.

Қашықтықтан оқыту жағдайында бастауыш сынып оқушыларының көркем жазу дағдыларын қалыптастыру бағытында эксперимент жұмыстары жалпы білім беру мектептерінің бастауыш сыныптарында жүргізіледі. Эксперимент барысында офлайн форматтағы оқушылармен көркем жазу бағытында жүргізілген жұмыстар мен оқушылардың жетістіктері талданады.

Қашықтықтан оқыту жағдайында көркем жазу жұмыстарына қажетті жағдайлар әзірленіп, оқушылардың оқу мүмкіндіктері сараланып, қашықтықтан оқыту жағдайында балаға арналған

әдістемелік нұсқаулар әзірлеу және үйретуші контенттер құруға арналған әдістемелік құралдар жасалады.

Қашықтықтан оқыту жағдайында бастауыш сынып оқушыларының көркем жазу дағдыларын қалыптастыру мәселелерін кешенді ғылыми талдау жасауда және жүзеге асыру жолдарын қарастыруда біршама қиындықтар туындайды, зерттеу теориялық және эмпирикалық деңгейде жүзеге асады.

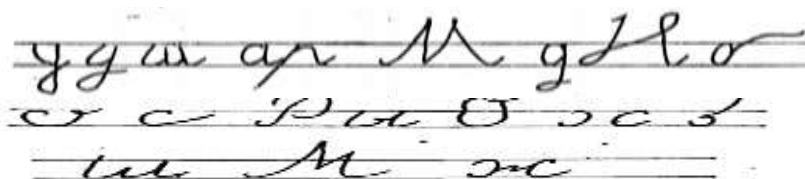
Эмпирикалық жолмен қашықтықтан оқыту жағдайында бастауыш сынып оқушыларының көркем жазу дағдыларын қалыптастыру мәселесін сипаттайтын нақты материалдар жинау жоспарланады: бастауыш сыныптың оқу процесі мен қашықтықтан оқытуды ұйымдастыру мәселелерінің арасындағы объективті байланысты анықтау, зерттеу проблемасына байланысты кез келген ақпаратты және құбылысты жан-жақты зерттеу. Нақты материалдарды жинақтауға сондай-ақ қосымша әдістер жинағы да қолданылады: әдебиет көздерін қолдану, бақылау, сөйлесу, «педагогикалық консилиум», тәжірибені қорыту және зерттеу, балалардың қызмет түрлерін зерттеу, құжаттарды зерттеу, тәжірибелік жұмыс және т.б.

Алғашқы (бастапқы) ақпаратты жинау әдістері, оның дереккөздері және зерттеу жұмысының міндеттерін шешу үшін қолдану, деректерді өңдеу тәсілдері, сондай-ақ олардың шынайылығы мен жаңғыртылуын қамтамасыз етіледі. Ақпаратты жинақтау және өңдеу үшін талдау, жинақтау, салыстыру әдістері мен математикалық әдістер (шкалалау және ранжирлеу) қолданылады. Жиналған сандық ақпарат негізінде өлшемдік нәтижелер жасалады.

Ақтөбе қаласындағы №33 қазақ жалпы орта білім беру мектебінің 1а- сыныбы оқушыларының жазу жұмыстарын талдаған жағдайда жазу жұмысын жүргізу барысында төмендегідей қателердің кездесетіні анықталды.

Қазіргі мектеп тәжірибесін зерттеу нәтижесіне қарағанда, бастауыш сынып оқушыларының каллиграфиясы айтарлықтай дәрежеде жақсартылып, түбегейлі жетілдіруді қажет ететінін байқауымызға болады. Көптеген оқушылар көркем, сұлу жазуға машықтанбаған. Каллиграфиялық кемшіліктермен қатар жазу тазалығы да талапқа сай емес. Сондай-ақ, бір қалыпты ритмикалық және жедел жазу икемділігі қалыптаспаған. Кейбір оқушылар әріптеп, сөзді бөлшектеп, үзіп, баяу, жазуға әдеттеніп алған.

Бірінші сынып оқушыларының жазу жұмыстарында байқалатын тұрақты кемшіліктердің бірі – әріп элементтерін бұзып жазу, тастап кету, бірімен-бірін ауыстыру немесе таза жазу ережесін сақтамау. Осының салдарынан әріптер де, әріптерден құралатын сөздер де бұрмаланып, түсініксіз қалады. Екінші сынып оқушыларының жазуындағы басты кемшіліктерге көлбеу жазуды сақтамауы, әріптердің біркелкі биіктікте жазылауы, әріп көлемі мен олардың ара қашықтығының әртүрлі жазылуы сияқты қателерді жатқызуға болады.



Жазу барысында қолдың дұрыс бағытта қозғалмауына байланысты жоғарыдағыдай қателер жіберіледі. Бұл жағдайда оқушыға нақты нұсқау бере отырып, мұғалім қолды дұрыс бағытта қозғалтуын көрсетуі қажет. Орыс педагогы М.Р. Львов жазу қателерінің түрлерін және олардың болу себептерін анықтады:

1. *Алфавиттік-графикалық қателер:* әріп элементтерін толық жазбау немесе артық элемент қосып жазу. Себебі – дұрыс көңіл бөлмеу және әріптің жазылуын есте сақтамау.

2. *Каллиграфиялық қателер:*

- Жазу жолын сақтамау;
- Әріптердің байланысуын сақтамау;
- «Дірілдеп жазу»;
- Ірі немесе ұсақ жазу, әріп элементтерін бұзып, ара қашықтығының сақтамай, алшақ не жақын жазуға байланысты жіберілетін қателер;
- Әріп элементтерін дұрыс жазбауға байланысты жіберілетін қателер;

– Жазукөлбеулігін сақтамауға, биіктігін бірдей етіп жазбауға байланысты жіберелетін қателер;
Бұл қателер жеке балаға қатысты және қосымша сабақтарда жөндеу жұмыстарын жүргізуге болады.

3. Дисграфиялық қателер:

– Ерекше фонетикалық алмастырулар. Бұл қателер сөйлеу мүшелерінің және әуезінің нәзік белгілерімен ғана айыруға болатын бір топқа жататын дыбыстарды айыруының жеткіліксіздігін көрсетеді.

– Сөздің буындық құрылысының бұзылуы.

Балалар мектепке келгенде сөйлеу мүшелері (аппараттары) жетілген, есту мүшелері дамыған, яғни сөздердің мағынасын ажырата алатын деңгейде болады және практикада пайдалана алады. Дегенмен ғалымдар балалардың сөйлеу тіліне зерттеу жүргізулері барысында оқушылардың тіл дыбыстарына байланысты кемшіліктерінің барлығын байқаған. Оқушылар арасында кітап оқу кезінде дыбыстардың (о, ә, ү, у, ұ) екінші-үшінші буында жазылмауына байланысты сол буындарда келетін езулік дыбыстарды еріндік қылып айту кездеседі. Мысалы,

жазылуы	айтылуы
домбыра	домбұра
жорық	жорұқ

4. Оқушылардың ауызекі сөйлеу тілін бақылау барысында, жазба жұмыстарында оқушылардың басым көпшілігі лексикалық қателер жіберетіні байқалады. Ол қателерді төмендегідей топтастыруға болады:

– *Сөздің мағынасына байланысты туатын қателер.* Оқушылар өз ойын жеткізуде, сөйлем құрауда кейбір сөздердің мағынасын түсінбей қолданады. Мысалы: «Қанат» сөзі – құстың қанаты, киіз үйдің қанатын білдіретін сөз.

– *Негізгі ойға қатыссыз артық сөздерді қолдануда жіберілетін қателер.* Оқушылар кейде өз ойын, пікірін жеткізуде қажетсіз, басы артық сөздерді және сөз тіркестерін көп қолданып, әңгіменің көркемдігіне нұқсан келтіреді, ойын шашыратып жібереді.

Грамматикадағы «сөз құрамы» тақырыбы бойынша тілдік ережелер мен қағидаларды тиімді жолдармен тиянақты түсіндірмеу салдарынан туынды түбір, түбір сөздер, қос сөздер, біріккен сөздер, көмекші сөздердің, септік жалғауларының түсіп қалуы немесе дұрыс қолданылмауы, қосымшалар (жұрнақ, жалғау) мен шылауды да ажырата алмағандықтан қателер жібереді. Әдетте мұндай қателерді грамматикалық ережелерді құрғақ жаттап алған, саналы меңгермеген, нақты сөздерге қандай ереже бойынша, қандай қосымша жалғанатынын жете түсінбеген оқушылар жіберіп отырады. Мұндай қателердің болуы мұғалім тарапынан грамматикалық ережелерге сәйкес қажетті жаттығулар мен бақылау жұмыстары атүсті жүргізіліп, оларды оқулықтардан құр көшіріп жазғызумен ғана шектелген жағдайда болады. Мұғалім баламен бірлесе отырып, материалды саналы меңгеріп қана қоймай, шығармашылықпен пайдалана алған жағдайда ғана бұл кемшілік жойылатыны белгілі.

Қателерді болғызбас үшін қатемен жұмыс түрлерін үнемі, мақсатты, жүйелі жүргізіп отыру қажет. Әрбір жазба жұмыстарынан кейін қатемен жұмысқа мән беріп, оны орындап отыру жөн болады.

Қателерді болдырмаудың алдын алу үшін үнемі жазба жұмыстарына талдау жүргізіліп және өздігінен жұмыс істеу дағдысын дамытып отырған жағдайда белгілі бір нәтижеге жетуге болады.

Қате жазулар сараптамасы. Бұл – өзін-өзі бақылау сезімін, қырағылығын, ұқыптылығын, әріп формасын жадында сақтау қабілетін дамытушы тиімді тәсіл. Әдетте үлгіден көшіру барысында қолданылады.

Көркем жазуды қалыптастыру процесі баланың психофизиологиялық дамуына және сенсорлық дағдысының қалыптасуына бірден-бір септігін тигізеді анық.

Графикалық дағдылар адамның сенсомоторлық дағдысына жатады. *Дағды* – қайталау арқылы қалыптасатын іс-әрекет. Алайда көптеген сенсомоторлық дағдылардан ерекшелігі, оның еңбектік қызметтен тұратындығында (тігу, мүсіндеу дағдылары, қандай да бір құралмен жұмыс) немесе бір спорттық іс-әрекет (коньки тебу, билеу, доппен ойнау және т.б.) хаттың графикалық дағдылары адамның оқу қызметімен байланысты және жазу тілінің процесін қамтамасыз етеді. Олардың қалыптасуының ерекшелігі мен күрделілігі де осында. Олар оқумен, орфографиямен, жазу тілінің дамуымен тығыз байланысты. Жазу процесі қалыптасуының ең жоғарғы деңгейінде орфографиялық және каллиграфиялық қырлары сезілмейді немесе оларға аз көңіл бөлінеді. Адамның негізгі назары ойды сөзбен қалай жеткізуіне бағытталады. Сонымен қатар, жазу процесінде баланың назары

қолының қимылына ауысуы мүмкін, алайда жазу барысында қолдың қимылын бақылаудың қажеті жоқ. Оқушы дағдылана келе сөзді жазуды жеңіл және тез жүзеге асырады[1].

Кіші жастағы мектеп оқушыларын көркем жазуға үйретудің негізгі мақсаты қарапайым *графикалық дағдыларын* қалыптастырудан басталады. Ол кеңістікте бағдарлау, яғни жазу жолын, жоғарылық кеңістікті, жолдың жоғарғы және төменгі, көлбеу, тік сызықтарын дұрыс жазу дағдысын қалыптастыру, қолдың ұсақ бұлшық еттерін дамыту, қозғалысты ритмикалық, бір қалыпты жетілдіру жұмыстарымен байланысты. Бұл әдістеме балалардың *графикалық дағдыларын*: талдау-жинақтау, салыстыру, қорыту және жүйелеу сияқты ойлау операцияларын дамытуға бағытталады. Жазу барысында баланың ойлау, есте сақтау, елестету, қабылдау қабілеттері және тұрақты зейіні дамиды.

Оқушыларды дұрыс әрі көркем жазуға үйрету үшін оның қалыптастыру жолдарын білу керек. Яғни психологиялық ерекшеліктерін ескеру қажет. Жазу дағдыларын қалыптастыру және оны дамытып отырудағы негізгі шарттардың бірі әрі бастысы оқушылардың жазба жұмыстарын орындау кезіндегі психологиялық ерекшеліктерін айқындау болып табылады. Сынып оқушыларының біреуінде немесе әрбір оқушыда жазба жұмыстарын орындау барысында әр түрлі психологиялық өзгерістер болып отыруы мүмкін. Ондай психологиялық өзгерістерді байқамау салдарынан орындалған жазба жұмыстарының нәтижесі де әр деңгейде болады.

Жазу жұмысы – оқу процесінің аса бір қиын саласы. Ол үздіксіз көп жазып жаттығуды, жүйелі жұмыс істеуді керек етеді.

Жазуға үйрету барысында кішкентай оқушылардың жас ерекшелігімен тікелей санасудың үлкен мәні бар. Мұғалім жазу процесінің кішкентай жазушы үшін аса қиын да күрделі жұмыс екенін естен шығармауы тиіс. Бастауыш сынып оқушыларының жас ерекшелігіне байланысты қолы, саусақтары тез шаршап қалады. Әрі жазу барысында оқушы бір мезгілде партада дұрыс отыруды, дәптерді ұстауды, қаламды пайдалануды талапқа сай орындауы тиіс. Бірнеше ережені бір уақытта орындау балаға қиын. Сондықтан жұмыс барысында жазу мен дем алу сәті алмасып отыруы тиіс және жұмыс тақтасы, «Дұрыс отыр» ережесі, алфавит – үлгі жазу болуы керек.

Көркем жазуға оқытудың табыстылығы көбінесе *гигиеналық талаптардың* орындауымен де анықталады: мектеп жиһаздарының дұрыс іріктелуі және дұрыс орналасуы, партаның (үстелдің) оқушының бойына сәйкес келуі, жазу үшін оның құрылымының ыңғайлылығы, жұмыс орнының қажетінше жарықтандырылуы. Гигиеналық талапты орындау баланың физиологиялық тұрғыда дене бітімінің дұрыс қалыптасуына да септігін тигізеді[1].

Қашықтықтан оқытуды тиімді жүзеге асыруда, оқушының көркем жазу дағдысы да шеттелмеуі тиіс. Ондаған жылдар бойы қолмен әдемілеп жазу әлемге ортақ ереже болатын. *Қазіргі компьютер көркем жазуды ұмыттырып барады деген стезоретипті бұзып, керісінше тиімді жағына қарай оңтайландыру, ықпалдастыру керек. Біздің негізгі мәселені қозғаудағы мақсаты да ресурстарды жасау, сараптау, тарату бойынша озық тәжірибелерді республика көлемінде жүзеге асыру болып табылады.* Бастауыш сынып оқушыларының көркем жазу дағдыларын қалыптастыру мәселесінің қашықтықтан оқыту жағдайында тиімді стратегияларын ұсыну бұл зерттеудің ғылыми қажеттіліктері болып табылады. Қашықтықтан оқыту жағдайында көркем жазуға үйрету жұмыстарының бала денсаулығы мен психологиясына теріс әсерінің болмауы және негізгі оқу пәндерімен тығыз байланыстылығы мен тиімділігіне назар аударылады.

Қазіргі таңда мемлекеттік стандартта көркем жазуға көп уақыт бөлінбегендіктен **«Көркем жазу» курсы**н бастауыш сыныптың оқу бағдарламасына таңдау пәні ретінде енгізетін болса мақсатты тұтынушы аудитория үшін де, білім беруші тарап үшін де сапалы нәтиже беретіні анық. Оқушы көркем жазуға дағдыланып қана қоймайды, эстетикалық сезімін оятып, талғамын қалыптастырады, мінез-құлқын тәрбиелейді, жоғары этикалық нормаларды бойына сіңіреді. Оқушының «Көркем жазудың» бастапқы негіздерімен танысу арқылы жазу тәртібін меңгеру, графикалық белгілерді есте сақтау, жазу нормативтеріне бағыну, қатесіз және жатқа жазу, сондай-ақ уақытты дұрыс үнемдей білу секілді білім-білігі қалыптасады. Мұғалім де осындай әдістерді қолдану арқылы оқушыларда ой қозғап, білімдерін бекітеді. Курс соңында оқушылар жазуды алгоритм реттілігімен орындауға, көркем жазу техникаларын қолдауды саналы және нақты орындауды меңгереді.

Зерттеу нәтижелері: зерттеу барысында бастауыш сынып оқушыларының каллиграфиясының қаншалықты деңгейде қалыптасқандығын анықтау мақсатында жазу жұмыстарында жіберілетін қателерге талдау жүргізілді. Қатысқан 26 оқушының экспериментке дейінгі және арнайы жүргізілген жұмыстардан кейінгі көрсеткіштері 1 кестеде көрсетілген.

Кесте 1. Оқушылардың каллиграфиялық дағдыларын қалыптастырудың салыстырмалы көрсеткіші.

Жіберілген қате түрлері	1 а сыныбы Экспериментке дейін	Эксперименттен кейін
Алфавиттік-графикалық қателер. .	8 (30,7 %)	3(11,5%)
Каллиграфиялық қателер.	9 (34%)	3 (11,5%)
Дисграфиялық қателер.	9 (34 %)	2 (7,6%)

Салыстырмалы көрсеткіштен байқалып отырғандай сабақ барысында және сабақтан тыс уақыттарда әдіс – тәсілдерді тиімді пайдалау негізінде алфавиттік, графикалық және дисграфиялық қателерді көру және жөндеу жолдарын табу, әріптер мен сөздер арасындағы қажетті пропорцияларды сақтау, сөздер арасындағы қашықтықты сақтау, әріп элементтерінің жазылу алгоритмін, әріптер мен әріп элементтерін байланыстырып жазу, жазу жылдамдық нормаларын орындау, баспа мәтінінен көшіріп жазу және жай сөздерді жатқа жазу сияқты дағдыларды меңгергені байқалады.

Зерттеу барысында атқарылған жұмыстардың нәтижесіне тоқталсақ:

– әлемдік пандемия кезіндегі қашықтықтан оқыту және бастауыш сынып оқушыларының көркем жазу дағдыларын қалыптастыру мәселелері бойынша халықаралық және отандық ғылыми-теориялық жұмыстарға талдау жүргізу міндетін жүзеге асыру үшін жалпы білім беру мектептеріндегі қашықтықтан оқыту жүйесінің тиімді сипаттамаларын анықтаудағы әлемдік және отандық зерттеулерді, бастауыш сынып оқушыларының көркем жазу дағдыларын қалыптастыру және қашықтықтан оқыту жүйесі туралы озық педагогикалық тәжірибені жүйелеу жұмыстары жүргізілді. Отандық және шетелдік авторлардың еңбектерін іріктеу және зерттеу, ғылыми-теориялық әдебиеттер мен зерттеу нәтижелеріне талдамалық шолу жасалып, тиімді тұстары анықталды.

– қашықтықтан оқыту жағдайында бастауыш сынып оқушыларының көркем жазу дағдыларын қалыптастырудың мүмкіндіктерін қарастыру міндетін жүзеге асыруда бастауыш сынып оқушыларымен қашықтықтан жұмыс жүргізу формаларына және көркем жазуға үйрету бойынша мектеп құжаттарына талдау жасалды.

– қашықтықтан оқыту жағдайында бастауыш сынып оқушыларының көркем жазу дағдыларын қалыптастырудың тиімді жүйесін әзірлеу міндетін жүзеге асыру үшін зерттеу базасын таңдап және көркем жазу дағдыларын қалыптастыруға бағытталған оқу бағдарламасы, әдістемелік нұсқаулар, әдістемелік-дидактикалық құралдар дайындалды.

Зерттеу нәтижелері қашықтықтан оқыту жағдайында бастауыш сынып оқушыларында көркем жазу дағдыларын қалыптастыруға арналған практикалық ұсыныстар әзірлеуге қызмет етеді. Көркем жазу дағдыларын қалыптастыру құралдарын, әдіс-тәсілдерін, практикалық жұмыстарын әзірлеу және жұмыс нәтижесінде дайындалған қорытындылар мен ұсыныстарды жалпы орта білім беру мектептерінде 1-4 сыныптар негізінде «Көркем жазу» таңдау курсы бойынша пайдалануы мүмкін.

Талдау. Каллиграфиялық жазудың орнын компьютерлік технологиялар басуға байланысты жазу мәдениеті жойылып бара жатыр. Каллиграфотерпия – сезімдерінің терең босануына, стресстен шығуына көмек беру ретінде қолданылатын арт-терапия. Зерттеу барысында жалпы жазу жұмыстарына орта білім беру мемлекеттік стандарттарында бөлінген сағаттың көлемін өсіру қажеттілігі байқалды. Баланың физиологиялық, психологиялық, интеллектуалдық дамуы мектеп жасындағы уақытта қарқынды жүретіндігін ескере отырып, мүмкіндігінше каллиграфиялық жұмыстарды ұйымдастыруды тиімді пайдалану қажет. Жұмыстарды тиімді ұйымдастыру үшін алдымызда ғылыми-әдістемелік оқу құралдарын қазақ тілінде дайындау мәселелері тұр.

Зерттеу жұмысымызда жазуға үйретудің төменгідей негізгі мәселелері қарастырылады: а) 5-6 жастағы балаларды қалай жазуға үйретуге болады (соның ішінде қашықтықтан оқыту жағдайында); б) үзіліссіз және үзіліспен жазуға үйрету; в) сызық ішінде жазуға үйрету; г) тік және көлбеу жазуға қалай үйретуге болады?; д) қандай қолмен жазу; е) жазу шрифті қандай болуы керек?

Соңғы уақытта тактильді және көру мүшесі арқылы әріптің бейнесін елестету балалардың моторикасын жазуға дайындауда тиімді әдіс екендігі қарастырылып отыр.

Біздің зерттеу жұмысымызда Ю.И. Фаусек, Н.Г. Агаркова, Е.Н. Соколова, Н.А. Федосова, Н.А. Зайцев ресей ғалымдарының еңбектеріндегі көркем жазуға үйрету әдістері назарға алынды. Ресей педагог әдіскерлері Е.Н. Потапова мен В.А. Илюхина трафаретпен жазу жұмысын

ұйымдастыру барысында балалардың есінде әріптің қандай элементтен тұратындығын, элементтердің басталу бағытына қарай жүргізуді ұсынады.

Мәдениеттің өркендеуіндегі және жастардың жазудың маңыздылығын ғалымдардың еңбектерінен көреміз. Жазу арқылы ата-бабамыздан мирас болып қалған тарихымыз ұрпақтан-ұрпаққа берілетіні ақиқат. Сонымен қатар баланың буыны қатаймай тұрып, жазуы әдемі болуы үшін қаламсапты ұстау, физиологиялық тұрғыдан денесінің дұрыс қалыптасуы үшін партада отыру ережелерін игеру қажет.

Қорытынды. Зерттеудің ғылыми маңыздылығы қашықтықтан оқыту жағдайында бастауыш сынып оқушыларының жазу дағдыларын қалыптастыру әдіс-тәсілдерін пайдалана отырып атқарылатын жұмыстарды жүйелеу барысында балаға психологиялық және физиологиялық тұрғыдан әсер ететін факторларды анализ жасау арқылы анықтай келе, көркем жазу дағдыларын қалыптастыру мәселесіне қоғамдық назар аударуға мүмкіндік берді.

Әдістемемен қаруланған мұғалім оқушылардың жас және жеке ерекшеліктері, деңгейлері мен қабілеттеріне қарай көркем жазуға деген қызығушылықтарын оятады.

№33 қазақ жалпы орта білім беру мектебінің 1а- сыныбы оқушыларымен көркем жазу дағдысын қалыптастыруға бағытталған әдіс-тәсілдерді жүйелі пайдалану барысында оң нәтиже көрсетті.

«Көркем жазу» тандау курсына қарастырылатын мәселелерді этика, эстетика, психология және физиология ғылымдарының теориялық негіздерімен біріктіру және үйлестіру маңызды болып табылады.

Қорытындылай келе, қашықтықтан оқыту жағдайында бастауышта көркем жазу дағдыларын қалыптастырудың жаңа тәсілдерінің тиімділігі толық зерттелген және тәжірибе жүзінде пайдаланған жағдайда бастауыш сынып оқушыларының потенциалдарын арттыру сәтті жүзеге асады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Кульбаева Б.С. *Каллиграфия: Оқу құралы.* – Ақтөбе, 2018. – 175 б.
2. Әуелбаева Ш. *Бастауыш мектепте қазақ тілін оқытудың әдістемесі.* Алматы, 1987ж.
3. Тұрдалиева Г.Ж. *Бастауыш сыныптарда қазақ тілін оқыту әдістемесі. Оқу әдістемелік құралы,* Астана: Фолиант, –2012ж., 292б.
4. *Қазақстан Республикасы нормативтік құқықтық актілерінің ақпараттық-құқықтық жүйесі* <http://adilet.zan.kz> (22.04.2016)
5. Шиф Ж.И. «*Развитие научных понятий у школьников*». – М. – Л., 1935;
6. Блинков С.М. и Глезер И.И. *Мозг человека в цифрах и таблицах.* Л., «Медицина», 1964.
7. Гурьянов Е.В. *Развитие навыка письма у школьника.* М., Учпедгиз, 1940.
8. Левина Р.Е. *Недостатки чтения и письма у детей.* М., Учпедгиз, 1940.
9. Лурия А.Р. *Мозг человека и психические процессы.* М, Изд-во АПН РСФСР, 1963.

Reference:

1. Külbaeva B.S. *Kaligrafia: Oqu qūraly.* – Aqtöbe, 2018. – 175 b. 2. Äuelbaeva
2. *Bastauyş mektepte qazaq tilin oqytudyñ ädistemesi.* Almaty, 1987j.
3. Tūrdaliev G.J. *Bastauyş synyptarda qazaq tilin oqytu ädistemesi.* Oqu ädistemelik qūraly, Astana: Foliant, –2012j., 292b.
4. *Qazaqstan Respublikasy normativtik qūqyqyq aktileriniñ aqparattyq-qūqyqyq jüiesi* <http://adilet.zan.kz> (22.04.2016)
5. Shif Zh.I. «*Razvitie nauchnyh ponyatij u shkol'nikov*». – M. – L., 1935;
6. *Blinkov S.M.i Glezer I.I. Mozg cheloveka v cifrah i tablicah.* L., «Medicina», 1964.
7. *Gur'yanov E.V. Razvitie navyka pis'ma u shkol'nika.* M., Uchpedgiz, 1940.
8. *Levina R.E. Nedostatki chteniya i pis'ma u detej.* M., Uchpedgiz, 1940.
9. *Luriya A.R. Mozg cheloveka i psichicheskie processy.* M, Izd-vo APN RSFSR, 1963.

D.Naimanova¹

*¹Abay Kazakh national pedagogical university,
Almaty, Kazakhstan*

THE PRACTICAL PRINCIPLES OF AN INTEGRATIVE APPROACH TO TEACHING IN PRIMARY SCHOOL

Abstract

The article updates the practical principles of an integrative approach in teaching primary school students. The main ones included ways to expand the student's comprehensive picture of the world, mechanisms for creating a holistic worldview, perception of knowledge as a meaningful necessity, motivation for learning, the ability to apply knowledge in real life and the distribution of the load of the educational process for children. The main positive signs of an integrative approach for a teacher are highlighted, such as the adequacy of the modern level of scientific ideas about the world; the ability to unfold before the student a multidimensional picture of the world in dynamics, in multiple relationships; expansion of «horizons» in teaching «one's own» subject, the realization of new perspectives of activity and the disclosure of one's subject, more clearly realizing its connection with other sciences; motivation to search for new methodological forms of interaction with the student, corresponding to the integrative approach; combining the efforts of different specialists in solving common problems, the ability to take into account the value orientations and motivation of trainees; the formation, development and upbringing of the personality, taking into account its cognitive intentions, abilities and capabilities; formation of natural-scientific thinking of students; obtaining a qualitatively new pedagogical result. In order to prove the effectiveness of this approach, a study was conducted with a positive impact on students.

Keywords: integrative approach, learning content, pedagogical process, innovative methods, interdisciplinary format, functional literacy.

Д.М. Найманова¹.

*¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан*

БАСТАУЫШ МЕКТЕПТЕ ОҚЫТУДЫҢ ИНТЕГРАТИВТЫҚ ТӘСІЛДЕРІНІҢ ПРАКТИКАЛЫҚ ҚАҒИДАЛАРЫ

Аңдатпа

Мақалада бастауыш сынып оқушыларын оқытудағы интегративті әдістің практикалық принциптері жаңарту түрін қарастырылған. Олардың негізгілері: оқушының дүние туралы жан-жақты бейнесін кеңейту жолдары, тұтас дүниетанымын құру механизмдері, білімді мәнді қажеттілік ретінде қабылдау, оқуға мотивация, білімді өмірде қолдана білу және балаларға арналған оқу процесінің жүктемесін бөлу. Педагог үшін интегративті тәсілдің негізгі жағымды белгілері атап өтіледі. Мысалы, дүние туралы ғылыми ойлардың заманауи деңгейінің сәйкестігі; оқушының алдында динамикадағы, көп қатынастардағы әлемнің көп өлшемді бейнесін ашу мүмкіндігі; «өзіндік» пәнді оқытуда «көкжиектерді» кеңейту, іс-әрекеттің жаңа перспективаларын жүзеге асыру және өз пәнін ашу, оның басқа ғылымдармен байланысын айқынырақ сезіну; интегративті тәсілге сәйкес келетін оқушымен өзара әрекеттестіктің жаңа әдістемелік формаларын іздестіруге мотивация; жалпы мәселелерді шешуде әртүрлі мамандардың күш-жігерін біріктіру, тыңдаушылардың құндылық бағдарлары мен мотивациясын есепке алу мүмкіндігі; тұлғаның танымдық ниетін, қабілеттері мен мүмкіндіктерін ескере отырып, оны қалыптастыру, дамыту және тәрбиелеу; оқушылардың жаратылыстану-ғылыми ойлауын қалыптастыру; сапалы жаңа педагогикалық нәтиже алу. Бұл тәсілдің тиімділігін дәлелдеу мақсатында оқушыларға оң әсер ететін зерттеу жүргізілді.

Түйін сөздер: интегративті тәсіл, оқыту мазмұны, педагогикалық процесс, инновациялық әдістер, пәнаралық формат, функционалдық сауаттылық.

Найманова Д.М.,¹

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

ПРАКТИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ИНТЕГРАТИВНОГО ПОДХОДА К ПРЕПОДАВАНИЮ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация

В статье актуализируются практические принципы интегративного подхода в обучении школьников младшего звена. К основным из них были отнесены способы расширения комплексной картины мира учащегося, механизмы создания целостного мировоззрения, восприятие знания как осмысленной необходимости, мотивации к обучению, умение применять знания в реальной жизни и распределение нагрузки учебного процесса для детей. Выделяются основные положительные признаки интегративного подхода для учителя, такие как адекватность современному уровню научных представлений о мире; умение развернуть перед учащимся многомерную картину мира в динамике, во множественных отношениях; расширение «горизонтов» в преподавании «своего» предмета, реализация новых перспектив деятельности и раскрытие своего предмета, яснее осознавая его связь с другими науками; побуждение к поиску новых методических форм взаимодействия с обучающимся, соответствующих интегративному подходу; объединение усилий разных специалистов в решении общих задач, умение учитывать ценностные ориентации и мотивацию обучаемых; формирование, развитие и воспитание личности с учетом ее познавательных намерений, способностей и возможностей; формирование естественно-научного мышления учащихся; получение качественно нового педагогического результата. С целью доказательства эффективности данного подхода было проведено исследование с положительным воздействием на студентов.

Ключевые слова: интегративный подход, содержание обучения, педагогический процесс, инновационные методы, междисциплинарный формат, функциональная грамотность.

Introduction. The concept of quality education has become more and more popular with the continuous deepening of the new curriculum reform. In this context, teachers should not only impart cultural knowledge but also pay attention to the cultivation of students' comprehensive ability and physical quality. In the field of primary school teaching, integrative practice is an important course, which is of key significance to the development of students' comprehensive quality and deserves full attention [1, c.2]. However, in terms of the actual teaching situation, there are still some shortcomings, and it is difficult to achieve the requirements of effective teaching. In this regard, optimizing the integrative practice of teaching in primary schools has become a key research topic for the majority of teaching workers. The following is research on this topic, hoping to provide a reference.

The new curriculum standard puts forward the teaching concept of teachers in the new era, that is, the teaching concept of "students as the main body and teachers as the leading" [2]. Teachers should understand that in the whole teaching activities, students are the main body of the classroom, and teachers only serve as guides to guide students to carry out effective learning activities. This new teaching concept breaks the traditional teaching concept, allowing teachers to clarify their own teaching goals and teaching plans in the classroom. And further, promote the adjustment of the key and difficult knowledge of teachers' teaching, optimize the content of classroom teaching, combine the actual learning situation of students, and meet the needs of students' learning. Moreover, from a philosophical point of view, the teaching content also involves the teaching objectives of teachers and the key and difficult knowledge in classroom teaching. Therefore, in the process of classroom teaching, teachers should focus on the teaching form if they want to visualize the content of teaching. Because the carrier of teaching content in all forms, that is, the teaching form and content are interdependent, and the key and difficult knowledge in the classroom is the teaching content of this class, then at this time, the teacher must combine the teaching form, so that the teaching content of the whole classroom effectively combine with teaching methods, apply basic teaching methods and integrative teaching methods, enrich teachers' teaching content, and improve classroom learning efficiency.

Teachers attach importance to teaching forms, get rid of original teaching concepts, enrich teaching forms, innovate and apply reasonable teaching methods, and guide students to learn new knowledge scientifically and effectively. Teachers should pay special attention to two aspects when *effectively combining teaching content and teaching form* in the classroom. First, teachers should thoroughly understand

the teaching content, enrich the teaching content, improve its essence, and guide students to study efficiently, which is one of the effective ways to achieve teaching quality. Teachers should pay attention to the improvement of their subject teaching knowledge content, clarify their teaching purposes, and apply scientific and effective teaching methods [3, c.15]. Appropriate teaching content will deepen students' thinking depth, effectively improve students' thinking ability and comprehensive literacy, and valuable teaching content can enable students to build a knowledge system and improve their learning ability. Second, teachers should choose scientific and effective teaching methods. That is to say, the teaching method that applies science effectively and meets the students' learning needs is one of the efficient ways to effectively improve the teaching effect. Teachers apply reasonable teaching methods, guide students to study in a targeted direction, and improve students' learning effects. The teaching method is an important means to learn teaching content and achieve teaching goals. Teachers' rational use of teaching methods will greatly stimulate students' enthusiasm for learning and improve the overall classroom efficiency [4, c.93].

Materials and methods. The methodological basis of our study was the practical principles of implementing an integrative approach in the teaching process and the results of research on the problems of intra-subject and inter-subject communications. It deals with the implementation of an integrative approach in primary school, and practical principles for the choice of educational subjects that can be integrated, as well as the preparation of future teachers for the implementation of interdisciplinary integration in the primary school. Materials such as the primary school curriculum, long-term and short-term plans were reviewed in order to identify cross-cutting themes across all subjects.

Research results. People-oriented, scientific selection of teaching methods. The fundamental educational philosophy of educational work is to put people first and develop integrative quality in an all-around way. Therefore, teachers should constantly integrate educational concepts into classroom teaching, guide students to conduct autonomous learning, and deeply implement the people-oriented concept. One of the concentrated manifestations of the people-oriented education concept in teaching is the formation of autonomous learning ability. That is, in the process of learning subject knowledge, when students encounter some incomprehensible or doubtful problems, they can actively and actively analyze the nature of the problem, and in the process of resolving the doubts into new knowledge, they can cultivate students to develop a good habit of independent learning and while acquiring new knowledge, it can also effectively combine the two different methods of accumulating knowledge, questioning and learning, which is guided by the concept of humanistic education. On the other hand, teachers can also actively guide students to questions in the classroom. Questioning is an effective way to cultivate students' self-directed learning and positive thinking.

The significance of optimizing the integrative teaching strategies of primary schools.

In the integrative teaching strategy of primary school, the development of integrative practice courses in primary school plays an important role for primary school students. First of all, the integrative practice course of primary school is conducive to the cultivation and improvement of the innovative thinking of primary school students. The course itself has a certain degree of openness and innovation. When combined with teaching strategies, it can guide students to actively participate in the integrative practice classroom and think independently; extend the depth of thinking, and further solve problems, to improve students' innovative thinking ability. Secondly, teachers optimize the integrative teaching strategies of primary schools, which is conducive to the development of primary school students' own ability to live and improve their quality of life. Life is a lesson that everyone must and must learn. Then, cultivating students' life wisdom is the main purpose of the integrative practice course, because all teaching practice content comes from life, and the teaching content further guides students to deepen their understanding of life and experience to improve their quality of life, some phenomena in life can also be explained by the teaching content of the course.

Finally, carrying out integrative practice courses is also conducive to the comprehensive development and improvement of the integrative quality of primary school students. While learning new knowledge of the subject, can also improve their quality, learn the principles of life, and cultivate their moral education. Improvement of professional activity is based on being able to apply new skills in an updated version. It should not depend on whether you are a beginner or an experienced teacher. It is necessary to study continuously, not only at the university [5, c.138]. In addition, other important components of comprehensive literacy, such as innovation ability, life ability, independent thinking, independent learning, etc. It can be improved and cultivated in an all-around way. Developing and improving teaching methods in a practical and effective all-around development process, combined with teaching content suitable for students, is an

important reason for the effective development of integrative practice courses in primary schools. The course is based on the actual life of the students, integrates the teaching content into the actual life phenomenon, deeply understands the students' life concepts, and uses the students' practical experience to cultivate the students' life wisdom and life ability, to cultivate the students' comprehensive quality and learning ability.

The integrative practice course is set up in the field of primary school teaching, which provides students with a course field that is closer to life. Following the requirements of quality education, the integrative practice course emphasizes the improvement of students' practical ability and comprehensive quality. Then, in the new era, what aspects should teachers start from to realize the optimization of integrative practice teaching and create a better learning environment for students.

1. Integrate curriculum resources and create practical situations

As far as the integrative practice course in primary schools is concerned, it is a course with rich curriculum resources. When implementing teaching, teachers need to have a good awareness of resource integration, collect and organize curriculum resources from various channels, and bring benefits to the development of subsequent teaching, and more choices. It is worth noting that the integrative practice course has a certain connection with the daily life of students. When integrating course resources, teachers must consider the cognitive level and life experience of students, and design the course content that meets the actual needs of students. In the creation of activity situations, teachers can use multimedia equipment to present in a more intuitive way, so that students can enter the state more quickly. For example: when teaching "*recognizing emotions*", teachers first introduce emotions, including the concept of emotions and the characteristics of four basic emotions. Under this premise, a task with the theme of "Emotional Linking game" is arranged for students to present pictures related to emotions with the help of multimedia equipment, and to show the words representing emotions, such as "*happy*", "*sad*", etc., so that students connect emotional pictures with vocabulary. Finally, the teacher organizes the students to carry out such a game activity, namely: randomly inviting several students to the podium, making different expressions, and letting the students under the podium guess the emotions represented by the expressions. As soon as they heard about the game activities, the students were very active and participated in the game activities one after another. During this period, students have a more profound and three-dimensional perception of emotions, truly achieve "*learning by playing and playing while learning*", and develop their critical thinking [6].

2. Strengthen teaching guidance and mobilize enthusiasm for practice.

In the integrative practice teaching of primary schools, teachers need to dig deep into the teaching objectives and contents and select appropriate teaching methods under the premise of grasping these contents, so as to facilitate the smooth implementation of teaching activities. Integrative practice is a highly operational course. In specific teaching, teachers should not only demonstrate but also teach relevant methods and skills, so that students can better participate in practical activities [7, c.278]. It can be seen that in order to ensure the efficient development of integrative practice activities in primary schools, teachers should give full play to their own roles, continuously strengthen the guidance of students, and allow students to smoothly enter the operation link. For example, when teaching "*there is a way to deal with earthquakes*", the teacher found that the students had relatively little understanding of this part of the content, and the teacher encouraged the students to read the text content. After the students formed a preliminary perception, the following tasks were formulated: at times, different people may use different methods, especially when special industries are involved, and the response measures are more special. As an ordinary elementary school student, what kind of earthquake common sense should we have? Now, let's visit and investigate! During this process, the students were very active and were able to ask family members, neighbors, and even strangers about measures to deal with the earthquake. When students complete the above tasks, teachers make positive evaluations of students' individualized performance. This method not only broadens the students' knowledge, and increases their knowledge, but also trains the students' learning ability.

3. Optimize the form of activities and enhance the practical experience

There is no doubt that the integrative practice activities are rich in content and diverse in form. When carrying out integrative practice teaching activities in primary schools, it is necessary for teachers to choose based on the actual teaching content and the actual situation of students, so as to optimize the form of integrative practice activities, and create an excellent activity atmosphere for students, so that students can fully integrate into it and gain more real experience, and then promote the good improvement of teaching effectiveness. For example, when teaching can plant more greens to help with cooling down the temperature, the teacher did not directly extend the content of this lesson but divided the students into several groups (4-6 people in each group) according to the learning situation. Then distribute thermometers and timers to each

group, and design the following tasks: The school has planted many plants, and now please work in groups to find these plants, measure the temperature around these plants, and make corresponding records (including measurement location, temperature, etc.). Finally, comb through the data and try to draw conclusions. It is worth mentioning that in this process, teachers always pay attention to the movements of students. Once problems are found, they will help and guide them in time to ensure that students can successfully complete their tasks. In this way, the enthusiasm of the students is well mobilized, their sense of cooperation is well cultivated in the practical activities, and the practical experience is more real and profound.

For a bright illustration, there has been an experiment conducted among primary school students. The objective of the study was to find out how effective an integrative teaching method is. The participants were 25 primary students of local school. Teachers of local schools who use integrative teaching methods mentioned a number of benefits of this particular method. There is an additional information from the diagrams below (Figure 1).

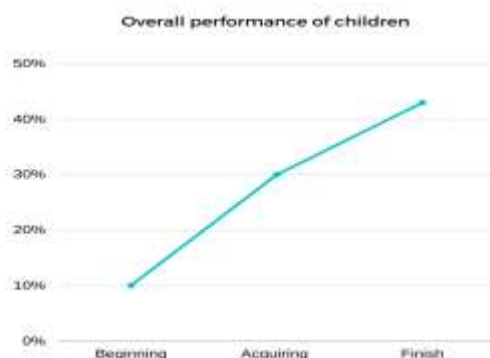


Figure1 – Overall performance of children

This proves that teaching in a comprehensive way like making sure that the student ‘leads’ the lesson, working in pairs, and letting the student think “outside of the box” enhances the performance of children approximately by 30%. However, this method does not only help students to achieve better academic goals but also assists them to work to their fullest potential. Integrative approach also helps students to find out about their strongest quality and intensify it even more.

Research shows its dominating positive sides such as increased class unity, strengthened qualities, and better academic performance. Down below, you can see the percentage of students who increased their strongest sides in the pie chart (Figure 2).

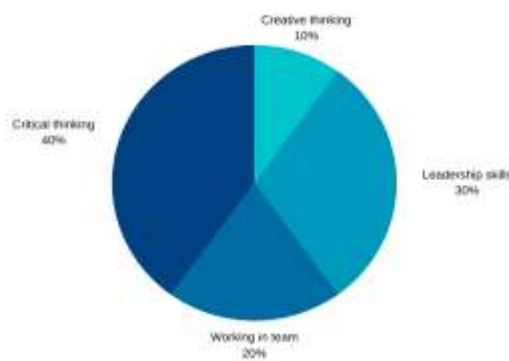


Figure 2 - Percentage of students' strongest sides

Discussion. Today, most of the factors in education are not unambiguous activities. Thus, one of the various approaches to the design of the learning process as an integrative approach to learning is put forward. But we must understand that one technology or lesson is effective in the system of one approach, and in the system of another approach it may not be effective in conjunction with other ideas. A sound teaching process is a key to success, where teachers with experience can determine when a mixture of methods is necessary for the optimal solution of pedagogical problems of various types. In this case, the integrative approach acts as a scientific justification. This approach contributes to the development of the cognitive activity, and self-regulation of students and increases their external motivation.

It is necessary to use a qualitatively selected material, improve the skills of working with computer technologies and improve the skills of personnel [8, c. 262]. To enable specialists to create such applications that will be accessible and easily perceived by other users, and of course in high-quality execution, concerning selected material, accurate information, and rechecked data. The application of integrative learning should stimulate and enable the improvement of the entire educational process to achieve a high level of knowledge for students.

The main positive qualities of an integrative approach in education for a student can be identified as follows: expansion of a comprehensive picture of the world, a holistic worldview, and common culture; more interested, personally meaningful, and meaningful perception of knowledge through understanding their need and social significance (motivation); opportunities for the development of intellectual creative thinking; more active application of their knowledge in practice, because knowledge more easily reveals its applied nature; removal of overload in the educational process [9, c.250]. The main positive aspects of the integrative approach for the teacher are also highlighted: the adequacy of the modern level of scientific ideas about the world; the ability to unfold before the student a multidimensional picture of the world in dynamics, in multiple relationships; expansion of "horizons" in the teaching of "own" subject and the implementation of new perspectives of activity. The teacher sees and reveals his subject in a new way, more clearly realizing its relationship with other sciences; an incentive to search for new methodological forms of interaction with the student (teacher) that correspond to the integrative approach; combining the efforts of different specialists in solving common problems, the ability to take into account the value orientations and motivation of trainees; the formation, development, and upbringing of the personality, taking into account its cognitive intentions, abilities, and capabilities; formation of natural-science thinking of students; obtaining a qualitatively new pedagogical result [10, c.139].

Since the application of an integrative approach and the consideration of the practical principles of its implementation are a developing direction, there are also difficulties in its implementation. For example, the insufficient volume of the educational and methodological complex for the application of an integrative approach in elementary school, the insufficient preparedness of teachers in this area of work, the solution of which is the organization of the work of a methodological association, the holding of seminars and courses to improve professional pedagogical skills [11, c.262]. It is also necessary to introduce forms of education with an integrative approach: An integrated course (elective, elective courses, additional subjects, etc.) is an autonomous scientific discipline with its specific subject of study, which includes elements of different disciplines, but in a complex and on a qualitatively different level. An integrated lesson is a special type of lesson that combines teaching simultaneously in several disciplines while studying one concept, topic, or phenomenon.

The subject of analysis in the integrated lesson are multifaceted objects, information about the essence of which is contained in various academic disciplines. This leads to the emergence of a qualitatively new type of knowledge, which is expressed in general scientific concepts, categories, and approaches.

The participation of teachers of related disciplines in the organization of integrated lessons solves the psychological problem that allows children to easily be included in a new block of information and contributes to the growth of the level of the general and professional culture of the teacher, the development of schoolchildren's value orientations from the standpoint of global education [12]. The combined approach removes the monotony of the lesson, allows you to switch attention, and this ensures high activity and maintains an interest in learning. Integrated extracurricular activities (projects, excursions, intellectual games). In the inclusion of students in creative activities, the result of which could be their poems, drawings, panels, and crafts, which are a reflection of a personal attitude to certain phenomena and processes. As for the number of integrated lessons, there can be no unequivocal answer. It all depends on the teacher's ability to synthesize material, organically connect and conduct an integrated lesson without overloading children

with impressions and was not a messy mosaic of individual paintings. Until enough integrated textbooks have been created, the selection and systematization of material is not an easy task for a teacher.

Conclusion. All in all, in the process of organizing the educational process, a modern primary school teacher should improve practical activities through the search for innovative significant priorities in developing a lesson, in choosing the main forms, methods and techniques for conducting a lesson. Today, the actual direction of the updated lesson is the design of integrative lessons and their conduct, taking as a basis the integration of the educational content of subjects united by one basic theme. This interdisciplinary format of educational activity is based on the theory of perception and the realization that the search for knowledge is the best way of interdisciplinary research.

For primary school students, it is especially interesting to perceive the material in a holistic way, when one topic can be revealed through the prism of subject specifications. Thanks to this approach, the student is able to memorize the material at the level of his personal perception according to the theory of multiple intelligences. And when each material is presented in the projection of different subjects, the student has the opportunity to memorize and store knowledge for long-term memory, which is the main mechanism for the formation and development of functional literacy, which is given special importance in modern education.

Therefore, the development of integrative practical teaching activities in primary schools can help students acquire skills based on the acquisition of rich knowledge, promote the development of student's personality in practice, and finally achieve the goal of all-round quality development. As a pedagogical work in the new era, we must fully recognize the important value of integrative practice courses, and actively innovate and optimize learning to create a better learning platform for students, so that students can get a comprehensive improvement from it. In addition, in order to achieve a better learning atmosphere in the classroom and improve children's understanding (which has been proven successful according to the previously mentioned study), it is better to find an approach to integrative learning and make sure that it is applied correctly.

Список использованной литературы:

1. Хайз Б. С., Морк С. М. *Taking 21st century skills from vision to classroom: What teachers highlight as supportive professional development in the light of new demands from educational reforms // Teaching and Teacher Education.* - 2021. - Т. 100. – С. 103286.
2. *Государственный общеобразовательный стандарт начального образования (ГОСО), 2018. – 2018. – URL.: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017669> (дата обращения: 01.01.2022) -*
3. Зимняя И.А., Земцова Е.В. *Интегративный подход к оценке единой социально-профессиональной компетентности выпускников вузов // Высшее образование сегодня.* – 2008. – № 5. – стр.14-19
4. Усманова З.Ф., Заяц Т.В., Мукажанова Г. Ж. *Реализация технологии CLIL в условиях полиязычного образования // Филология и языкознание в современном мире: Материалы I междунар. научная конф. – Москва: Буки-Веди, 2017. – С. 94-97.*
5. Макнифф Дж. *Action research for professional development.* – Bournemouth, UK: Hyde, 1995. – pp. 137-151.
6. Муштавинская И. *Технология развития критического мышления на уроках и в системе подготовки учителей.* – Литры, 2021.
7. Амирова А., Жексембекова М.И., Таубаева Г.З., Жундибаева Т.Н., Уайдуллайкизы Э. *Creative and research competence as a factor of professional training of future teachers: Perspective of learning technology. World Journal on Educational Technology: Current Issues.* 12 (4), 2020. 278-[tps://doi.org/10.18844/wjet.v12i4.5181](https://doi.org/10.18844/wjet.v12i4.5181)– Scopus
8. Жумабаева А.Е., Лебедева Л.А., Умирбекова А.Н., Саптаева Н.Т. *Teachers' Views on the Use of Information and Communication Technologies (ICT) in Education Environments. Kassel, Germany: International Journal of Emerging Technology in Learning.* Retrieved September 28, 2021 from <https://www.learntechlib.org/p/219032/>. Scopus - статьи из журнала
9. Прохорова Т.Н., Филатова Т.Г. *Диагностика сформированности творческого мышления младших школьников в условиях школы-интерната // Вектор науки Тольяттинского государственного университета.* – 2015. – № 1. – С. 249-252.
10. Кондрашенкова Т.А. *Подготовка будущего учителя к работе по развитию логического мышления младших школьников в условиях нового стандарта // Актуальные вопросы профессиональной подготовки современности. учителя начальных классов – 2016. – №3. – С. 138-144.*
11. Жумабаева А.Е., Жумаи З., Лебедева Л.А., Садуакас Г., Нурғалиева С., Жораева С.Б.

Professional teaching competence in preservice primary school teachers: Structure, criteria and levels//World Journal on Educational Technology: Current Issues, Volume 13, Issue 2, Pages –262с, April 2021 ISSN 13091506, <https://www.scopus.com/sourceid/21100925870>.

12. Галямова Е. Интегративный подход в подготовке будущих учителей начальных классов к творческой педагогической деятельности по предметной области «Технология». – Литры, 2022.

References:

1. Khaug B. S., Mork S. M. Taking 21st century skills from vision to classroom: What teachers highlight as supportive professional development in the light of new demands from educational reforms // *Teaching and Teacher Education*. – 2021. – Т. 100. – С. 103286. – stat'i iz zhurnal.

2. Gosudarstvennyy obshcheobyazatel'nyy standart nachal'nogo obrazovaniya (GOSO), 2018. [Elektronnyy resurs]. – 2018. – URL.: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1800017669> (data obrashcheniya: 01.01.2022) – Internet-resurs

3. Zimnyaya I.A., Zemtsova Ye.V. Integrativnyy podkhod k otsenke yedinoy sotsial'no-professional'noy kompetentnosti vypusknikov vuzov / I.A. Zimnyaya, Ye.V. Zemtsova // *Vyssheye obrazovaniye segodnya*. – 2008. – № 5. – С. 14–19 - stat'i iz zhurnal.

4. Usmanova Z.F., T.V. Zayats, G.ZH. Mukazhanova. Realizatsiya tekhnologii CLIL v usloviyakh poliyazychnogo obrazovaniya // *Filologiya i yazykoznanie v sovremennom mire: Materialy I mezhdunar. nauchnaya konf. (Moskva, iyun' 2017 g.)*. – Moskva: Buki-Vedi, 2017. – С. 94-97. - stat'i iz zhurnal

5. Makniff Dzh. Action research for professional development. – Bournemouth, UK: Hyde, 1995. – pp. 137-151. - stat'i iz zhurnal

6. Mushtavinskaya I. Tekhnologiya razvitiya kriticheskogo myshleniya na urokakh i v sisteme podgotovki uchiteley. – Litry, 2021. -kniga

7. Amirova A., Zheksembekova M.I., Taubayeva G.Z., Zhundibayeva T.N., Uaydullaykyzy E. (2020). Creative and research competence as a factor of professional training of future teachers: Perspective of learning technology. *World Journal on Educational Technology: Current Issues*.12(4), 278–tps://doi.org/10.18844/wjet.v12i4.5181–Scopus- stat'i iz zhurnal

8. Zhumabayeva A.Ye., Lebedeva L.A., Umirbekova A.N., Sartayeva N.T. (2021). Teachers' Views on the Use of Information and Communication Technologies (ICT) in Education Environments. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 16(3), 261-273. Kassel, Germany: *International Journal of Emerging Technology in Learning*. Retrieved September 28, 2021 from <https://www.learntechlib.org/p/219032/>.Scopus - stat'i iz zhurnal

9. Prokhorova T.N., Filatova T.G. Diagnostika sformirovannosti tvorcheskogo myshleniya mladshikh shkol'nikov v usloviyakh shkoly-internata // *Vektor nauki Tol'yattinskogo gosudarstvennogo universiteta*. – 2015. – № 1. – С. 249-252. - stat'i iz zhurnal

10. Kondrashenkova T.A. Podgotovka budushchego uchitelya k rabote po razvitiyu logicheskogo myshleniya mladshikh shkol'nikov v usloviyakh novogo standarta // *Aktual'nyye voprosy professional'noy podgotovki sovremennosti. uchitelya nachal'nykh klassov* – 2016. – №3. – С. 138-144. - stat'i iz zhurnal

11. Zhumabayeva A.Ye., Zhumash Z., Lebedeva L.A., Saduakas G., Nurgaliyeva S., Zhorayeva S.B. Professional teaching competence in preservice primary school teachers: Structure, criteria and levels//*World Journal on Educational Technology: Current Issues, Volume 13, Issue 2, Pages – C. 262., April 2021 ISSN 13091506, <https://www.scopus.com/sourceid/21100925870> scopus - stat'i iz zhurnal*

12. Galyamova Ye. Integrativnyy podkhod v podgotovke budushchikh uchiteley nachal'nykh klassov k tvorcheskoy pedagogicheskoy deyatelnosti po predmetnoy oblasti «Tekhnologiya». – Litry, 2022. ISBN 5457976491, 9785457976498-kniga

ҚҰТТЫҚТАУ!!!



Педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Қазақстанның еңбек сіңірген қайраткері, жара-тылыстану ғылымдары Академиясының корреспондент мүшесі **Төлеубекова Рымшаш Кәмешқызы** 1952 жыл мамырдың 8 жұлдызында Павлодар облысының Баянауыл ауданының Жосалы ауылында дүниеге келді. 1974 жылы Алматы қаласындағы Қазақ мемлекеттік қыздар педагогикалық институтының «Тарих және педагогика» факультетін тамамдаған, тарих және қоғамтану пәнінің мұғалімі.

1975-1981 жж Алматы қаласындағы Кеңестік сауда техникумында тарих пәннің мұғалімі болып жұмыс бастады. 1981-1988 жылдар арасында ҚазМемҚызПИ-ның педагогика кафедрасында оқытушылық қызметін атқарады. 1988 жылдан бастап Алматы қаласындағы Абай атындағы ҚазҰПУ-нің педагогика кафедрасында оқытушылық қызметіне ауысады.

1994 ж. кандидаттық диссертациясын, 2001 ж. докторлық диссертацияны қорғады. Ғылыми салада Рымшаш Кәмешқызының қызметі жан-жақты. 1997 жылы этнопедагогика мәселелері бойынша лаборатория меңгерушісі, сонымен қатар, «Педагогика және этнопедагогика тарихы» мәселелері бойынша оқу-әдістемелік кешеннің ғылыми жетекшісі, Абай атандағы ҚазҰПУ-нің Д.14.05.01 шифрі бойынша диссертациялық ғылыми кеңестің ғалым хатшысы, ал 2006-2009 жылдары осы кеңестің председателінің орынбасары қызметін атқарады. 2007 жылдан бастап педагогика кафедрасының меңгерушісі, 2009 жылы Қазақстан тарихында Абай атындағы ҚазҰПУ-де алғашқы рет ашылған «Ұлттық тәрбие» кафедрасының бірінші меңгерушісі болып тағайындалды. Профессор Хан Н.Н., Калиева С.И., Колумбаева Ш.Ж., Берикханова А.Е. сияқты кафедра оқытушыларымен бірлесіп Рымшаш Кәмешқызы тұңғыш рет «Ұлттық тәрбие» пәнінің бағдарламасын, тұжырымдамасын, оқу құралын жасаған ғалым.

Бірнеше жыл қатарынан Рымшаш Кәмешқызы ҚР БҒМ мен университет гранттарына ғылыми жобаларды табысты басқарды, «Ұлттық тәрбие» журналының бас редакторының орынбасары және «Педагогика және психология» журналының редакция алқасының мүшесі, «Оқыту-тәрбиелеу технологиясы» журналының ақылдастар кеңесінің мүшесі, «Ұлттық тәрбие» жөніндегі республикалық үйлестіру кеңесінің ғылыми хатшысы болды. 2014-2015 жылдары Л. Гумилев атындағы ЕҰУ «Білім» бейіні бойынша (PhD) төраға орынбасары, ал 2015 жылдан бастап Кеңес төрағасы. 30-дан астам ізденуші-аспиранттардың ғылыми жетекшісі. Рымшаш Кәмешқызы 230-дан аса ғылыми еңбектердің авторы.

Білім беру саласындағы ерекше еңбегі, педагогикалық кадрларды даярлауға қосқан үлесі үшін профессор Төлеубекова Рымшаш Кәмешқызы «ҚР білім беру ісінің үздігі» белгісімен, Ы.Алтынсарин атындағы, «ҚР білім беру ісінің құрметті қызметкері», «Қазақстанның еңбек сіңірген қайраткері» медалдарымен және 2011 жылы «Айрықша еңбегі үшін» төсбелгісімен марапатталды.

Отбасының құт-берекесі, төрт баланың анасы, он бір немеренің әжесі, Құрметті де қымбатты Рымшаш Кәмешқызы «Мерей жасыңыз құтты болсын!».

Шәкірттерінің қадірлі ұстазы ретінде ғалымдық тағылымыңыз бен кісілік келбетіңізге сүйсіне отырып, Сізге адамзат баласына тән барлық игі жақсылықтарды тілейміз! Ұстаздық өнерге деген үлкен жүректілік, өз ісіңізге деген сенім мен құрмет, ғылымға деген адалдық Сізге нұрын шаша берсін!

Құрметпен шәкірттеріңіз!

БІЗДІҢ АВТОРЛАР

Жампеисова Қорлан Қабыкеновна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Алматы қ., Қазақстан

Колумбаева Шолпан Жаксыбаевна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, педагогика кафедрасының профессоры, Алматы қ., Қазақстан kolumb_09@mail.ru

Хан Наталья Николаевна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика және психология кафедрасының профессоры, п.ғ.д, professor_khan@mail.ru, Алматы қ., Қазақстан

Мовкебаева Зульфия Ахметвалиевна – Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Алматы қ., Қазақстан

Сюй-фу-шун Наталья Валентиновна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, докторанты, Алматы қ., Қазақстан nathalie_sfs@mail.ru

Оспанова Бахытжан Бегенбековна – Торайғыров университеті, педагогика ғылымдарының магистрі, докторант, Павлодар қ., Қазақстан e-mail: ospanova-22@mail.ru

Аубакирова Рахила Жуматаевна - Торайғыров университеті, РФ педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Павлодар қ., Қазақстан e-mail: kama_0168@mail.ru

Акпарова Жанна Муслимовна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Алматы қ., Қазақстан e-mail: zhan_mus@mail.ru

Махметова Дарина Талгатовна – И.Жансугуров атындағы Жетісу университеті, педагогика және психология кафедрасының докторанты, Талдықорған, Қазақстан.

Унгарбаева Шынар Уатхановна – И.Жансугуров атындағы Жетісу университеті, педагогика және психология кафедрасының педагогика ғылымдарының кандидаты, Талдықорған, Қазақстан.

Шмигирилова Ирина Борисовна – М. Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, Петропавл қ., Қазақстан irinankzu@mail.ru

Дарбаева Динара Кайратовна – М. Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университеті, физика-математика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, Петропавл қ., Қазақстан dind2010@mail.ru

Рыбалко Наталья Александровна – М. Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университеті, аға оқытушы, Петропавл қ., Қазақстан nrybalko67@mail.ru

Садыкова Сауле Алтынбаевна – Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе Өңірлік Университеті, PhD, "Шетел филологиясы және аударма ісі" кафедрасының доценті, Ақтөбе қ., Қазақстан E-mail: sauleda@mail.ru

Сайфутдинова Гульмира Сапарбековна – Жәңгір хан атындағы Батыс Қазақстан аграрлық-техникалық университетінің, педагогика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушысы, Орал қ., Қазақстан.

Рамазанова Динара Жұбаньшқызы – Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе Өңірлік Университеті, PhD, психология, педагогика және арнайы білім кафедрасының аға оқытушысы, Ақтөбе қ., Қазақстан E-mail: rdj_82@mail.ru

Джурынбаев Ерлан Серикович – әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің 1 курс докторанты, Алматы қ., Қазақстан erlan.msk@mail.ru.

Смятова Маржан Бесенлевқызы – әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің 1 курс докторанты, Алматы қ., Қазақстан 8marj8@mail.ru.

Суимбаева Эльмира Нуркалыкқызы – әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің 1 курс докторанты, Алматы қ., Қазақстан e.suimbayeva@gmail.com.

Кұлдыбаев Айбек Қайырсапаұлы – Жәңгір хан атындағы Батыс Қазақстан аграрлық-техникалық университеті, оқытушы, Орал қ., Қазақстан kuldybayev@mail.ru

Семенова Лариса Александровна – Инновациялық Еуразия Университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Павлодар қ., Қазақстан laresa1964@inbox.ru

Казанцева Анастасия Игоревна – Инновациялық Еуразия Университеті, Педагогика және психология магистрі, аға оқытушы, Павлодар қ., Қазақстан Vodolei23@mail.ru

Ергалиева Аида Бауыржанқызы – Сулейман Демирел Университеті, Магистр, аға- оқытушы, Тілдік білім беру кафедрасы, Педагогика және Гуманитарлық ғылымдар факультеті, Алматы қ., Қазақстан

Шаяхметова Дана Бексұлтанқызы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Педагогика ғылымдарының кандидаты, шетел тілдері кафедрасының қауымдастырылған профессоры

Жубандыкова Акгул Мурзалиевна – Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор м.а., Алматы қ., Қазақстан akgul71@mail.ru

Елубаева Жайна - Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті мектепке дейінгі оқыту мен тәрбиелеу мамандығының 1 курс магистрі, Алматы қ., Қазақстан akgul71@mail.ru

Нүркенова Гүлнүр Қанышқызы – «Bolashaq» Академиясы, педагогика ғылымдарының магистры, аға оқытушы, Қарағанды қ., Қазақстан gulnur24.10.84@mail.ru

Есмагулова Асемгүл Айтболатқызы – «Bolashaq» академиясы, магистр, аға оқытушы, Қарағанды қ., Қазақстан

Махмутова Гүлім Сағынбаевна – «Bolashaq» Академиясы, магистр, аға оқытушы, Қарағанды қ., Қазақстан

Сахипов Айвар Айтуарұлы – Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, педагогика ғылымдарының магистрі, информатика кафедрасының докторанты, Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан aasahipov@gmail.com

Ермағанбетова Мадина Асқарқызы – Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, информатика кафедрасының доценті, Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан madinaerm@mail.ru

Байдилдинов Талғат Жарылқасынұлы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, «Арнайы педагогика» ОБ аға оқытушысы, Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан tbaidildinov@mail.ru

Сенькина Гульжан Ержановна – ФМБЖБ БМ Смоленск мемлекеттік университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Смоленск қ., Ресей. E-mail: gulzhan.senkina@gmail.com

Ауелбек Мурат Ауелбекұлы – І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, «Педагогика және психология» мамандығының 1 курс докторанты, Талдықорған қ., Қазақстан Республикасы. E-mail: mmuratauelbek@mail.ru

Есенаманова Карлыгаш Медеубаевна- Әл Фараби атындағы ҚазҰУ, 3 курс докторанты. Педагогика және білім беру менеджменті кафедрасы, философия және саясаттану факультеті., Алматы қ., Қазақстан

Әрінова Бақыт Айтуқызы – Әл Фараби атындағы ҚазҰУ, п.ғ.к., аға оқытушы. Педагогика және білім беру менеджменті кафедрасы, философия және саясаттану факультеті., Алматы қ., Қазақстан

Джанпейсова Жансая Маулетовна – Азаматтық авиация академиясының аға оқытушысы., Алматы қ., Қазақстан

Нұрғабил Дүйсебек Нұрғабилұлы – І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, физика-математика ғылымдарының докторы, профессор, Талдықорған қ., Қазақстан kebek.kz@mail.ru

Жайлаубаева Назгүл Нұрланқызы – І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті докторант, Талдықорған қ., Қазақстан 4workn@mail.ru

Айтенова Эльмира Әбдіқалиқызы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің постдокторанты, философия докторы (PhD), Алматы қ., Қазақстан emma_14@mail.ru

Косшыгулова Алия Сериковна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің педагогика кафедрасының оқытушысы, Алматы қ., Қазақстан alenti85@mail.ru

Сманова Алуа Арыстанқызы – М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университетінің, философия докторы (PhD), Тараз қ., Қазақстан alua_87.87@mail.ru

Шавалиева Зульфия Шавалиевна – Павлодар педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Павлодар қ., Қазақстан zulyas580plm@mail.ru

Сатынская Айсулу Кабдылмажитовна – Павлодар педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Павлодар қ., Қазақстан satynskayaaa@mail.ru

Мучкин Дмитрий Павлович – Павлодар педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Павлодар қ., Қазақстан pochta_dem_m@mail.ru

Сагитова Жанна Манарбековна – Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, 8D01103 – «Педагогика және психология» білім беру бағдарламасының 3 курс докторанты, Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан zhanna.sagitova5@gmail.com

Казаренков Вячеслав Ильич - Ресей халықтар достығы университеті (РУДН), педагогика ғылымдарының докторы, профессоры, Мәскеу, Ресей, vikprof2003@yandex.ru

Стамбекова Жазира Курманглиевна – Абай атындағы ҚазҰПУ, Педагогика және психология институты, «Бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі» мамандығының докторанты, педагогика ғылымдарының магистрі, jazira_84_s@mail.ru Алматы қ., Қазақстан

Жұмабаева Әзия Елеупанқызы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университет педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Алматы қ., Қазақстан

Нүрділлаева Раушан Нүрділлақызы – Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, химия ғылымдарының кандидаты, профессор, «Экология және химия» кафедрасының меңгерушісі, Түркістан қ., Қазақстан. raushan.nurdillayeva@ayu.edu.kz

Мейрбек Айғаным Нұрлыбекқызы – Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, 7M01535–Химия білім беру бағдарламасының 2 курс магистранты, Түркістан қ., Қазақстан. aiganym.meirbek@ayu.edu.kz

Шакенова Таттигуль Жилкибаевна – Павлодар педагогикалық университеті, жаратылыстану ғылымдарының магистрі, Павлодар қ., Қазақстан tattigul_82@mail.ru

Хамзина Шолпан Шапиевна – Павлодар педагогикалық университетінің профессоры, педагогика ғылымдарының кандидаты, Павлодар қ., Қазақстан Khamzina64@mail.ru

Серғазина Жұмабике Жаныбекқызы – Павлодар педагогикалық университеті, магистр, аға оқытушы, Павлодар қ., Қазақстан sergazina_zhanna@mail.ru

Жунусбекова Азиза – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, PhD, аға оқытушы, Алматы қ., Қазақстан, aziza.zhunusbekova@inbox.ru

Уайдұлғақызы Эльмира – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, PhD, қауымдастырылған профессор м.а., Алматы қ., Қазақстан, elmira_uaidulla@mail.ru

Жусипбекова Шолпан Ерлеспесовна – С.Ж.Асфендияров атындағы Қазақ Ұлттық Медицина Университеті, Алматы қ., Қазақстан Sholpan_80Aeka@mail.ru

Ибраева Магрипа Курманбековна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, философия докторы (PhD), аға оқытушы, Алматы қ., Қазақстан ibraeva.mk@mail.ru

Сейтенова Салима Сағынқызы – Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік мемлекеттік университеті Педагогика, педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Ақтөбе қ., Қазақстан seitenova_ss@mail.ru

Баданбекқызы Зауре – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, филология ғылымдарының кандидаты, Алматы қ., Қазақстан zaure.badanbekkyzy.51@mail.ru

Сейдалиева Гулдана Омаровна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, PhD, аға оқытушы, Алматы қ., Қазақстан guldanaseida@mail.ru

Төлеу Гүлбағира – Назарбаев Университет, «Мемлекеттік саясат» мамандығы бойынша магистр, Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан gulbagira.toleu@iac.kz

Жулбарисова Асем – Назарбаев Университет, «Саясаттану және халықаралық қатынастар» мамандығы бойынша бакалавр, Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан asem.zhulbarisova@iac.kz

Мырзабекова Айымгуль – Назарбаев Университет, Экономика және ғылым саласындағы магистрі, Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан aiymgul.myrzabekova@iac.kz

Погребная Ирина Александровна – Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, 1 курс магистранты, «Жаратылыстану» факультеті, «Биология» кафедрасы, Ақтөбе қ., Қазақстан irina_agajanova@mail.ru

Семенихина Светлана Фаритовна – Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Ақтөбе қ., Қазақстан svetasemen69@mail.ru

Сапанова Нұрбану Досымжанқызы – Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогикалық Университетінің 2 курс докторанты, жаратылыстану және география институты, Алматы қ., Қазақстан sapanova@inbox.ru

Чильдибаев Джумадиль Байдилдаевич – Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогикалық Университеті, жаратылыстану және география институты, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Алматы қ., Қазақстан zhumadil_47@mail.ru

Наушабеков Жомарт Абаевич – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, 1-курс докторанты, Алматы қ., Қазақстан zhomart.naushabekov@gmail.com

Джапашов Нұрсұлтан Махмұдұлы – Өл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, PhD докторы, доцент, Алматы қ., Қазақстан nursultandzhapashov@gmail.com

Оспанбеков Ербол Анарбекович – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, PhD докторы, аға оқытушы, Алматы қ., Қазақстан os_erbol@mail.ru

Махмудов Гавхарбек Раушанбекович – 8D01450 – "Кәсіптік оқыту" білім беру бағдарламасының 3-курс докторанты, М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік университеті, Шымкент қ., Қазақстан bek.makhmudov@gmail.com

Жолдасбекова Сауле Абразақовна – Педагогика ғылымдарының докторы, профессор, М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, Шымкент қ., Қазақстан saulez.63@mail.ru

Дмитриев Юрий Александрович – Педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Мәскеу педагогикалық мемлекеттік университеті, Мәскеу, РФ, d4230000@yandex.ru

Рахмет Усенбек Рахметұлы – Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, Білім технологиялары кафедрасының доценті Түркістан қ., Қазақстан

Шалабаева Жанар Сүйіндікқызы – Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Білім технологиялары кафедрасының аға оқытушысы Түркістан қ., Қазақстан

Омар Алтынай Исақызы – Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Білім технологиялары кафедрасының магистранты Түркістан қ., Қазақстан

Аубакирова Гаухар Болатқызы – әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университетінің докторанты, Алматы қ., Қазақстан

Калимурина Айсулу Мұсақызы – әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, PhD, доцент. м.а, Алматы қ., Қазақстан

Нүсіпова Гүлнара Нұрмұхамедқызы – әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, география ғылымдарының докторы, профессор, Алматы қ., Қазақстан

Искакова Даринаш Арқабаевна – М.Х. Дулати атындағы Тараз аймақтық университетінің , аға оқытушы, Тараз қ., Қазақстан 03Darina@mail.ru

Ордабаева Раушан Биланқызы – М.Х. Дулати атындағы Тараз аймақтық университетінің, филология ғылымдарының кандидаты., Тараз қ., Қазақстан raushan.ordabayeva@bk.ru

Мордвинцева Ирина Юрьевна – М.Х. Дулати атындағы Тараз аймақтық университетінің, педагогика ғылымдарының кандидаты., Тараз қ., Қазақстан timdenir69@mail.ru

Нұрбекова Жанат Кунаниановна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогика университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Алматы, Қазақстан, nurbekova_zhk@digitaalexgroup.com

Маульшариф Мира – С.Асфендияров атындағы Қазақ ұлттық медицина университеті, социология ғылымдарының кандидаты, доцент, Алматы, Қазақстан, miramaulsharif@gmail.com

Боброва Валентина Владимировна – Е.А.Букетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университеті, Қарағанды, Қазақстан, Valya_Nina@mail.ru

Абаева Галия Аскербековна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің Педагогика және психология институтының директоры, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Алматы қ., Қазақстан abaeva70@bk.ru

Кудеринова Айгерим Мерекеевна – Арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың ұлттық ғылыми-практикалық орталығының директоры, Алматы қ., Қазақстан a.kuderina@edu.gov.kz

Баймуратова Алуа Толегеновна – Арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың ұлттық ғылыми-практикалық орталығының аға ғылыми қызметкері, Алматы қ., Қазақстан nnpckp@mail.ru

Куттыбаева Жанат Кабдалдаевна – Арнайы және инклюзивті білім беруді дамытудың ұлттық ғылыми-практикалық орталығының ақпараттық-талдау бөлімінің меңгерушісі, Алматы қ., Қазақстан nnpckp@mail.ru

Айтпаева Алмагуль Карекбаевна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент., Алматы қ., Қазақстан e-mail: alma-arujan@mail.ru

Абитова Гульбану Тастановна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, PhD докторы, АҚК.профессор, Алматы қ., Қазақстан e-mail: abitova.64@mail.ru.

Абдулина Меруерт Еркиновна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің, Мектепке дейінгі білім беру және әлеуметтік педагогика кафедрасының докторанты, Алматы қ., Қазақстан abdulinameruert23@gmail.com

Амирова Амина Слямхановна – Абай атындағы қазақ ұлттық педагогикалық университетінің профессоры, педагогика ғылымдарының докторы, Алматы қ., Қазақстан amirova57@mail.ru

Измагамбетова Раиса Кудайбергеновна – Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің аға оқытушысы педагогика ғылымдарының магистрі, Алматы қ., Қазақстан

Кульбаева Бакит Сагиндыковна – Байшев университетінің доценті, педагогика ғылымдарының кандидаты, Ақтөбе қ., Қазақстан kulbaeva_1972@mail.ru

Есенғұлова Мейрамгүл Нұралықызы – Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университетінің доценті, педагогика ғылымдарының кандидаты. Ақтөбе қ., Қазақстан ms.miko77@mail.ru

Найманова Динара Мухамедияқызы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің докторанты, Алматы қаласы, Қазақстан dinara_2707@mail.ru

НАШИ АВТОРЫ

Жампеисова Корлан Кабыкеновна – доктор педагогических наук, Казахский национальный педагогический университет им. Абая, профессор, г. Алматы, Казахстан

Колумбаева Шолпан Жаксыбаевна – кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан kolumb_09@mail.ru

Хан Наталья Николаевна – д.п.н., профессор кафедры педагогики и психологии, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан professor_khan@mail.ru

Мовкебаева Зульфия Ахметвалиевна – доктор педагогических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан

Сюй-фу-шун Наталья Валентиновна – докторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан nathalie_sfs@mail.ru

Оспанова Бахытжан Бегенбековна – магистр педагогических наук, докторант, Торайгыров университет, г. Павлодар, Казахстан e-mail: ospanova-22@mail.ru

Аубакирова Рахила Жуматаевна – доктор педагогических наук РФ, профессор, Торайгыров университет, г. Павлодар, Казахстан e-mail: kama_0168@mail.ru

Ақпарова Жанна Муслимовна – кандидат педагогических наук, доцент, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан e-mail: zhan_mus@mail.ru

Махметова Дарина Талгатовна – докторант кафедры педагогики и психологии Жетысуского университета им.И.Жансугурова, Талдыкорган, Казахстан.

Унгарбаева Шынар Уатхановна – кандидат педагогических наук кафедры педагогики и психологии Жетысуского университета им.И.Жансугурова, Талдыкорган, Казахстан.

Шмигирилова Ирина Борисовна – кандидат педагогических наук, профессор, Северо-Казахстанский университет им. М. Козыбаева, г. Петропавловск, Казахстан irinankzu@mail.ru

Дарбаева Динара Кайратовна – кандидат физико-математических наук, старший преподаватель, Северо-Казахстанский университет им. М. Козыбаева, г. Петропавловск, Казахстан dind2010@mail.ru

Рыбалко Наталья Александровна – старший преподаватель, Северо-Казахстанский университет им. М. Козыбаева, г. Петропавловск, Казахстан nrybalko67@mail.ru

Садыкова Сауле Алтынбаевна – PhD, доцент кафедры "Иностранная филология и переводческое дело" Актюбинского регионального университета им.К.Жубанова, г. Ақтобе, Казахстан. E-mail: sauleda@mail.ru

Сайфутдинова Гульмира Сапарбековна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель, Западно-Казахстанский аграрно-технический университет имени Жангир хана, г. Уральск, Казахстан.

Рамазанова Динара Жубанышевна – PhD, старший преподаватель кафедры психолого-педагогического и специального образования, Актюбинского регионального университета им.К.Жубанова, г.Ақтобе, Казахстан. E-mail: rdj_82@mail.ru

Джурынбаев Ерлан Серикович – докторант, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан erlan.msk@mail.ru.

Смятова Маржан Бесенлевкызы – докторант, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан 8marj8@mail.ru.

Суимбаева Эльмира Нуркалыккызы – докторант, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан e.suimbayeva@gmail.com.

Кулдыбаев Айбек Кайрсапиевич – Западно-Казахстанский аграрно-технический университет имени Жангир хана, преподаватель, г. Уральск, Казахстан, kuldybayev@mail.ru

Семенова Лариса Александровна – кандидат педагогических наук, доцент (ассоциированный профессор), Инновационный Евразийский университет, г. Павлодар, Казахстан

Казанцева Анастасия Игоревна – магистр педагогики и психологии, старший преподаватель, Инновационный Евразийский университет, г. Павлодар, Казахстан Vodolei23@mail.ru

Ергалиева Аида Бауыржановна – магистр, старший преподаватель кафедры языкового образования университета имени Сулеймана Демиреля, Алматы, Каскелен, Казахстан

Шаяхметова Дана Бексултановна – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор кафедры иностранных языков, Казахский национальный педагогический университет им. Абая, профессор, г. Алматы, Казахстан

Жубандыкова Акгул Мурзалиевна – к.п.н., и.о.профессора, Казахский национальный женский педагогический университет, г. Алматы, Казахстан akgul71@mail.ru

Елубаева Жайна – маистрант 1 курса Казахского национального женского педагогического университета, г. Алматы, Казахстан akgul71@mail.ru

Нуркенова Гулнур Канышевна – Академия «Bolashaq», магистр педагогических наук, старший преподаватель, г. Караганда, Казахстан gulnur24.10.84@mail.ru

Есмагулова Асемгуль Айтболатовна – Академия «Bolashaq», магистр, старший преподаватель, г. Караганда, Казахстан

Махмутова Гулим Сагынбаевна – Академия «Bolashaq», магистр, старший преподаватель, г. Караганда, Казахстан

Сахипов Айвар Айтұарович – магистр педагогических наук, докторант кафедры информатики, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, г. Нур-Султан, Казахстан aasahipov@gmail.com

Ермаганбетова Мадина Аскарровна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры информатики, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, г. Нур-Султан, Казахстан madinaerm@mail.ru

Байдильдинов Талгат Жарылкасынович – кандидат педагогических наук, старший преподаватель ОП «Специальная педагогика», Казахский национальный педагогический университет им. Абая, г. Нур-Султан, Казахстан tbaidildinov@mail.ru

Сенькина Гульжан Ержановна – доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО «Смоленский государственный университет», Смоленск, Россия. E-mail: gulzhan.senkina@gmail.com

Ауелбек Мурат Ауелбекұлы – докторант 2 курса по специальности «Педагогика и психология», НАО «Жетысуский Университет им. И. Жансугурова» г. Талдыкорган, Республика Казахстан. E-mail: mmuratauelbek@mail.ru

Есенаманова Карлыгаш Медеубаевна – докторант 3 курса. Кафедра педагогики и образовательного менеджмента, факультет философии и политологии, КазНУ им. Аль-Фараби., г. Алматы, Казахстан

Аринова Бакыт Айтуовна – к.п.н., ст.преподаватель. Кафедра педагогики и образовательного менеджмента, факультет философии и политологии, КазНУ им. Аль-Фараби., г. Алматы, Казахстан

Джанпейсова Жансая Маулетовна – ст.преподаватель Академии Гражданской авиации., г. Алматы, Казахстан

Нургабыл Дуйсебек Нургабылулы – доктор физико-математических наук, профессор, Жетысуский университет имени И.Жансугурова, г. Талдыкорган, Казахстан kebek.kz@mail.ru

Жайлаубаева Назгуль Нурланкызы – докторант, Жетысуский университет имени И.Жансугурова, г. Талдыкорган, Казахстан 4workn@mail.ru

Айтенова Эльмира Абдикалиевна – доктор философии (PhD), Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан, emma_14@mail.ru

Косшыгулова Алия Сериковна – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, преподаватель, г. Алматы, Казахстан alenti85@mail.ru

Сманова Алуа Арыстановна – доктор философии (PhD), Таразский региональный университет им.М.Х. Дулати, г. Тараз, Казахстан alua_87.87@mail.ru

Шавалиева Зульфия Шавалиевна – Павлодарский педагогический университет, кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, г. Павлодар, Казахстан zulyas580plm@mail.ru

Сатынская Айсулу Кабдылмажитовна – Павлодарский педагогический университет, кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, г. Павлодар, Казахстан satynskayaa@mail.ru

Мучкин Дмитрий Павлович – Павлодарский педагогический университет, кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, г. Павлодар, Казахстан pochta_dem_m@mail.ru

Сагитова Жанна Манарбековна – докторант образовательной программы 8D01103– «Педагогика и психология», 3 курс, НАО «Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева», г. Нур-Султан, Казахстан zhanna.sagitova5@gmail.com

Казаренков Вячеслав Ильич – доктор педагогических наук, профессор, Российский университет дружбы народов (РУДН), Москва, Россия, vikprof2003@yandex.ru

Стамбекова Жазира Курманглиевна – докторант по специальности «Педагогика и методика начального обучения», магистр педагогических наук, Институт педагогики и психологии, КазНПУ имени Абая, jazira_84_s@mail.ru г. Алматы, Казахстан

Жумабаева Азия Елеупановна – доктор педагогических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан

Нурдиллаева Раушан Нурдиллакызы – кандидат химических наук, профессор, заведующий кафедрой «Экология и химия», Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави, г. Туркестан, Казахстан. raushan.nurdillayeva@ayu.edu.kz

Мейрбек Айғаным Нурлыбекқызы – магистрант 2 курса образовательной программы 7M01535 – Химии, Международный казахско-турецкий университет им. Ходжи Ахмеда Ясави, г. Туркестан, Казахстан. aignanym.meirbek@ayu.edu.kz

Шакенова Таттигуль Жилкибаевна – Павлодарский педагогический университет, магистр естественных наук, г. Павлодар, Казахстан tattigul_82@mail.ru

Хамзина Шолпан Шапиевна – Павлодарский педагогический университет, кандидат педагогических наук, профессор, г. Павлодар, Казахстан Khamzina64@mail.ru

Сергазина Жумабике Жаныбековна – Павлодарский педагогический университет, магистр, старший преподаватель, г. Павлодар, Казахстан sergazina_zhanna@mail.ru

Жунусбекова Азиза – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, PhD, старший преподаватель, г. Алматы, Казахстан, aziza.zhunusbekova@inbox.ru

Уайдуллақызы Эльмира – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, PhD, и.о. ассоциированного профессора, г. Алматы, Казахстан, elmira_uaidulla@mail.ru

Жусипбекова Шолпан Ерлеспесовна – Казахский национальный медицинский университет имени С. Д. Асфендиярова, Алматы, Казахстан Sholpan_80Aeka@mail.ru

Ибраева Магрипа Курманбековна – доктор философии (PhD), ст. преподаватель, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан ibraeva.mk@mail.ru

Сейтенова Салима Сағыновна – Актюбинский региональный Государственный университет им. К. Жубанова, кандидат пед. наук, ассоциированный профессор г. Ақтобе., Казахстан

Баданбекқызы Зауре – кандидат филологических наук, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан zaure.badanbekkyzy.51@mail.ru

Сейдалиева Гулдана Омаровна – PhD старший преподаватель, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан guldanaseida@mail.ru

Толеу Гульбагира – магистр по специальности «Государственная политика», Назарбаев Университет, г. Нур-Султан, Казахстан gulbagira.toleu@iac.kz

Жулбарисова Асем – бакалавр по специальности «Политология и международные отношения», Назарбаев Университет, г. Нур-Султан, Казахстан asem.zhulbarisova@iac.kz

Мырзабекова Айымгуль – магистр гуманитарных и социальных наук в области экономики, Назарбаев Университет, г. Нур-Султан, Казахстан aiymgul.myrzabekova@iac.kz

Погребная Ирина Александровна – магистрант 1 курса, факультет «Естествознания», кафедра «Биология», Актюбинский региональный университет имени К. Жубанова, г. Ақтобе, Республика Казахстан irina_agajanova@mail.ru

Семенихина Светлана Фаритовна – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, Актюбинский региональный университет имени К. Жубанова, Ақтобе, Республика Казахстан svetasemen69@mail.ru

Сапанова Нұрбану Досымжанқызы – Казахский Национальный Педагогический Университет имени Абая, институт естествознания и географии, г. Алматы, Казахстан sapanova@inbox.ru

Чильдибаев Джумадиль Байдилдаевич – профессор, доктор педагогических наук, Казахский Национальный Педагогический Университет имени Абая, институт естествознания и географии, г. Алматы, Казахстан zhumadil_47@mail.ru

Наушабеков Жомарт Абаевич – докторант 1 курса, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан zhomart.naushabekov@gmail.com

Джапашов Нурсултан Махмудович – PhD, доцент, Казахский национальный университет им. аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан nursultandzhapashov@gmail.com

Оспанбеков Ербол Анарбекович – PhD, старший преподаватель, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан os_erbol@mail.ru

Махмудов Гавхарбек Раушанбекович – Докторант 3-го курса образовательной программы 8D01450 – “Профессиональное обучение”, Южно-Казахстанский университет им. Ауэзова, г. Шымкент, Казахстан bek.makhmudov@gmail.com

Жолдасбекова Сауле Абдраковна – Доктор педагогических наук, профессор, Южно-Казахстанский университет им. Ауэзова, г.Шымкент, Казахстан saulez.63@mail.ru

Дмитриев Юрий Александрович – Доктор педагогических наук, профессор, Московский педагогический государственный университет, Москва, РФ, d4230000@yandex.ru

Рахмет Усенбек Рахметович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры образовательных технологий Международного казахско-турецкого университета имени Ходжи Ахмеда Ясави г. Туркестан, Казахстан

Шалабаева Жанар Суюндиковна – старший преподаватель кафедры образовательных технологий Международного казахско-турецкого университета имени Ходжи Ахмеда Ясави г.Туркестан, Казахстан

Омар Алтынай Исақызы – магистрант кафедры образовательных технологий Международного казахско-турецкого университета имени Ходжи Ахмеда Ясави г.Туркестан, Казахстан

Аубакирова Гаухар Болатовна – докторант, Казахский Национальный Университет им. аль-Фараби., г. Алматы, Казахстан

Калимурзина Айсулу Мусаевна – PhD, и.о.доцента, Казахский Национальный Университет им. аль-Фараби., г. Алматы, Казахстан

Нюсупова Гульнара Нурмухамедовна – доктор географических наук, профессор, Казахский Национальный Университет им. аль-Фараби., г. Алматы, Казахстан

Искакова Даринаш Аркабаевна – старший преподаватель, Таразский региональный университет имени М.Х. Дулати, г. Тараз, Казахстан 03Darina@mail.ru

Ордабаева Раушан Билановна – кандидат филологических наук, Таразский региональный университет имени М.Х. Дулати., г. Тараз, Казахстан raushan.ordabayeva@bk.ru

Мордвинцева Ирина Юрьевна – кандидат педагогических наук, Таразский региональный университет имени М.Х. Дулати, г. Тараз, Казахстан timdenir69@mail.ru

Нурбекова Жанат Кунапиановна – доктор педагогических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, zhanat_n@mail.ru

Маульшариф Мира – кандидат социологических наук, и.о. профессора Казахский национальный медицинский университет им.С. Асфендиярова, miramaulsahrif@gmail.com

Боброва Валентина Владимировна – кандидат педагогических наук, доцент, Карагандинский государственный университет им. Е.А.Букетова, valya_Nina@mail.ru

Абаева Галия Аскербековна – к.п.н., доцент, директор ИПиП, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан abaeva70@bk.ru

Кудеринова Айгерим Мерекеевна – директор ННПЦ РСИО, г. Алматы, Казахстан a.kuderina@edu.gov.kz

Баймуратова Алуа Толегеновна – ст.науч.сотрудник ННПЦ РСИО, г. Алматы, Казахстан nnpckp@mail.ru

Куттыбаева Жанат Кабдалдаевна – зав информационно-аналитическим отделом ННПЦ РСИО, г. Алматы, Казахстан nnpckp@mail.ru

Айтпаева Алмагуль Карекбаевна – кандидат педагогических наук, доцент., Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан e-mail: alma-arujan@mail.ru

Абитова Гульбану Тастановна – доктор PhD, асс.профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан e-mail: abitova.64@mail.ru.

Абдулина Меруерт Еркиновна – PhD – докторант Кафедра дошкольного образования, социальной педагогики и самопознания Казахский Национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан abdulinameruert23@gmail.com

Амирова Амина Слямхановна – профессор Казахского национального педагогического университета имени Абая, доктор педагогических наук, г.Алматы, Казахстан

Измагамбетова Раиса Кудайбергеновна – старший преподаватель Казахского национального женского педагогического университета, магистр педагогических наук, г.Алматы, Казахстан

Кульбаева Бакит Сагиндыковна – кандидат педагогических наук, доцент университета Баишева, г. Актобе, Казахстан kulbaeva_1972@mail.ru

Есенгулова Мирамгуль Нураловна – кандидат педагогических наук, доцент, АРУ им. К.Жубанова, г. Актобе, Казахстан ms.miko77@mail.ru

Найманова Динара Мухамедияновна – докторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан dinara_2707@mail.ru

OUR AUTHORS

Zhampeissova Korlan – Doctor of pedagogical science, professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, Kazakhstan

Kolumbayeva Sholpan – Candidate of Pedagogical Sciences, professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, Kazakhstan kolumb_09@mail.ru

Khan Nataliya – Doctor of pedagogical science, professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, Kazakhstan professor_khan@mail.ru

Movkebayeva Zulfiya – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

Syuy-fu-shun Natalya – Doctoral student, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, Kazakhstan nathalie_sfs@mail.ru

Ospanova Bakhytzhana – Master of Pedagogical Sciences, doctoral student, Toraighyrov University, Pavlodar, Kazakhstan e-mail: ospanova-22@mail.ru

Aubakirova Rakhila – Doctor of Pedagogical Sciences of Russian Federation, Professor, Toraighyrov University, Pavlodar, Kazakhstan e-mail: kama_0168@mail.ru

Akparova Zhanna – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, Kazakhstan e-mail: zhan_mus@mail.ru

Makhmetova Darina – PhD student of the department of pedagogy and psychology I.Zhansugurov Zhetysu National University. Taldykorgan, Kazakhstan

Ungarbaeva Shynar – Candidate of Pedagogy of the department of pedagogy and psychology I.Zhansugurov Zhetysu National University, Taldykorgan, Kazakhstan

Shmigirilova Irina – Candidate of Pedagogics, Professor M. Kozybaev North Kazakhstan University, Petropavlovsk, Kazakhstan irinankzu@mail.ru

Dardaeva Dinara – Candidate of physical and mathematical sciences, senior lecturer M. Kozybaev North Kazakhstan University, Petropavlovsk, Kazakhstan dind2010@mail.ru

Rybalko Natalya – senior lecturer M. Kozybaev North Kazakhstan University, Petropavlovsk, Kazakhstan nrybalko67@mail.ru

Sadykova Saule – PhD, associate professor of "Foreign philology and translation " department of K.Zhubanov Aktobe Regional University, Aktobe, Kazakhstan E-mail: sauleda@mail.ru

Saifutdinova Gulmira – Candidate of Pedagogical Sciences, senior lecturer, West Kazakhstan agrarian and technical University named after Zhangir Khan, Uralsk, Republic of Kazakhstan

Dinara Zhubanyshevna – PhD, Senior lecturer of the Psychological, Pedagogical and Special Education Department, K.Zhubanov Aktobe Regional University, Aktobe., Kazakhstan. E-mail: rdj_82@mail.ru

Jurynbayev Erlan – 1st year PhD student, Kazakh National University named after al-Farabi, Almaty, Kazakhstan. E-mail: erlan.msk@mail.ru

Smyatova Marzhan – 1st year PhD student, Kazakh National University named after al-Farabi, Almaty, Kazakhstan. E-mail: 8marj8@mail.ru

Suimbayeva Elmira – 1st year PhD student, Kazakh National University named after al-Farabi, Almaty, Kazakhstan. E-mail: e.suimbayeva@gmail.com

Kuldybayev Aibek – lecturer, Zhangir Khan West Kazakhstan Agrarian and Technical University, Uralsk, Republic of Kazakhstan kuldybayev@mail.ru

Semenova Larissa – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor (Associate Professor), Innovative University of Eurasia, Pavlodar, Kazakhstan laresa1964@inbox.ru

Kazantseva Anastassiya – Master of Pedagogy and Psychology, Senior Lecturer, Innovative University of Eurasia, Pavlodar, Kazakhstan Vodolei23@mail.ru

Yergaliyeva Aida – MA, Senior Lecturer, Faculty of Education and Humanities, Suleyman Demirel University, Almaty, Kazakhstan

Shayakhmetova Dana – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of Foreign Languages, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

Zhubandykova Akgul – candidate of Pedagogical Sciences, acting professor, Kazakh national women's teacher training university, Almaty, Kazakhstan. akgul71@mail.ru

Elubayeva Zhaina – 1st year student of the Kazakh National Women's Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan. akgul71@mail.ru

Nurkenova Gulnur – Bolashaq Academy, Master of Pedagogical Sciences, senior lecturer, Karaganda, Kazakhstan gulnur24.10.84@mail.ru

Esmagulova Asemgul – Bolashaq Academy, master, senior lecturer, Karaganda, Kazakhstan

Makhmutova Gulim – Bolashaq Academy, Master's degree, senior lecturer, Karaganda, Kazakhstan

Sakhipov Aivar – Master of Pedagogical Sciences, Doctoral student, Department of Informatics, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Kazakhstan asahipov@gmail.com

Yermaganbetova Madina – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Informatics, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Kazakhstan madinaerm@mail.ru

Baidildinov Talgat – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the EP “Special Pedagogy”, Kazakh National Pedagogical University named after A.I. Abai, Almaty, Kazakhstan tbaidildinov@mail.ru

Senkina Gulzhan – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Smolensk State University, Smolensk, Russia. E-mail: gulzhan.senkina@gmail.com

Auyelbek Murat – 2st year doctoral student in the specialty "Pedagogy and Psychology", NAO "Zhetysu University named after I.Zhansugurov" Taldykorgan, Republic of Kazakhstan. E-mail: mmuratauelbek@mail.ru

Yessenamanova Karlygash – 3rd year doctoral student., Department of Pedagogy and Education management, Faculty of Philosophy and Political Science. KazNU named after Al-Farabi., Almaty, Kazakhstan

Arynova Bakyt – ph.D., senior lecturer of the Department of Pedagogy and Education. Faculty of Philosophy and Political Science. KazNU named after Al-Farabi., Almaty, Kazakhstan

Janpeisova Zhansaya – senior teacher. Civil Aviation Academy., Almaty, Kazakhstan

Duysebek Nurgabyl – Doctor of Physical and Mathematical Sciences, Professor, Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Kazakhstan kebek.kz@mail.ru

Zhailaubayeva Nazgul – doctoral student, Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Kazakhstan 4workn@mail.ru

Aitenova Elmira – PhD doctor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan emma_14@mail.ru

Koshygulova Aliya – Kazakh National Pedagogical University named after Abai Almaty, Kazakhstan alenti85@mail.ru

Smanova Alua – PhD doctor, M.Kh. Dulaty Taraz Regional university, Taraz, Kazakhstan alua_87.87@mail.ru

Shavaliyeva Zulfia – Pavlodar Pedagogical University, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Pavlodar, Kazakhstan zulyas580plm@mail.ru

Satynskaya Aisulu – Pavlodar Pedagogical University, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Pavlodar, Kazakhstan satynskayaa@mail.ru

Muchkin Dmitry – Pavlodar Pedagogical University, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Pavlodar, Kazakhstan pochta_dem_m@mail.ru

Sagitova Zhanna – Doctoral student of the educational program 8D01103 – “Pedagogy and psychology”, 3 course, L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan zhanna.sagitova5@gmail.com

Kazarenkov Vyacheslav – Doctor of pedagogical sciences, professor, RUDN University, Moscow, Russia, vikprof2003@yandex.ru

Stambekova Zhazira – doctoral student specialty «Pedagogy and methods of primary education», master of education, Institute of pedagogy and psychology, KazNPU named after Abai, jazira_84_s@mail.ru Almaty, Kazakhstan

Zhumabayeva Aziya – doctor of pedagogical sciences, professor, Abai Kazakh national pedagogical university, Almaty, Kazakhstan

Nurdillayeva Raushan – Candidate of Chemical Sciences, Professor, Head of «Ecology and Chemistry» Department, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkistan, Kazakhstan. raushan.nurdillayeva@ayu.edu.kz

Meyrbek Aiganym – 2nd year master’s student of the Educational Program 7M01535 – Chemistry, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkistan, Kazakhstan. aiganym.meyrbek@ayu.edu.kz

Shakenova Tattigul – Master of Natural Sciences, NAO "Pavlodar Pedagogical University", Pavlodar, Kazakhstan tattigul_82@mail.ru

Khamzina Sholpan – Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Pavlodar Pedagogical University, Pavlodar, Kazakhstan Khamzina64@mail.ru

Sergazina Zhumbike – Master's degree, senior lecturer, NAO "Pavlodar Pedagogical University", Pavlodar, Kazakhstan sergazina_zhanna@mail.ru

Zhunusbekova Aziza – Abai Kazakh national pedagogical university, PhD, senior lecturer, Almaty, Kazakhstan, aziza.zhunusbekova@inbox.ru

Uaidullakzy Elmira – Abai Kazakh national pedagogical university, PhD, acting associate professor, Almaty, Kazakhstan, elmira_uaidulla@mail.ru

Zhussipbekova Sholpan – Kazakh National Medical University named after Asfendiyarov, Almaty, Kazakhstan Sholpan_80Aeka@mail.ru

Ibrayeva Magripa – PhD doctor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan ibraeva.mk@mail.ru

Seytenova Salima – Aktobe Regional State University named after K.Zhubanov. candidate ped. Sciences, associate professor., Aktobe, Kazakhstan

Badanbekkyzy Zaure – Candidate of philological sciences, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan zaure.badanbekkyzy.51@mail.ru

Seidaliyeva Guldana – PhD, Senior teacher, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan guldanaseida@mail.ru

Toleu Gulbagira – Master in Public Policy, Nazarbayev University, Nur-Sultan, Kazakhstan gulbagira.toleu@iac.kz

Zhulbarisova Asem – Bachelor of Arts in Political Science and International Relations, Nazarbayev University, Nur-Sultan, Kazakhstan asem.zhulbarisova@iac.kz

Myrzabekova Ayimgul – Master of Arts in Economics, Nazarbayev University, Nur-Sultan, Kazakhstan ayimgul.myrzabekova@iac.kz

Pogrebnaya Irina – 1st year master's student, Faculty of "Natural Sciences", Department of "Biology", K. Zhubanov Aktobe Regional University, Aktobe, Republic of Kazakhstan irina_agajanova@mail.ru

Semenikhina Svetlana – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, K. Zhubanov Aktobe Regional University, Aktobe, Republic of Kazakhstan svetasemen69@mail.ru

Sapanova Nurbanu – 2nd year doctoral student, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Institute of Natural Science and Geography, Almaty, Kazakhstan sapanova@inbox.ru

Childibaev Dzhumadil – professor, doctor of pedagogical sciences, Abai Kazakh National Pedagogical University, Institute of Natural Sciences and Geography, Almaty, Kazakhstan zhumadil_47@mail.ru

Naushabekov Zhomart – doctoral student, Abay Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan zhomart.naushabekov@gmail.com

Dzhapashov Nursultan – PhD, Associate Professor, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan nursultandzhapashov@gmail.com

Ospanbekov Erbol – PhD, Senior Lecturer, Abay Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan os_erbol@mail.ru

Makhmudov Gavkharbek – 3rd year Doctoral Student of the Study Program 8D01450–“Professional training”, Auezov South Kazakhstan University, Kazakhstan bek.makhmudov@gmail.com

Zholdasbekova Saule – Doctor of Pedagogy, Professor, Auezov South Kazakhstan University, Kazakhstan saulez.63@mail.ru

Dmitriyev Yuriy – Doctor of Pedagogy, Professor, Moscow Pedagogical State University, Moscow, RF, d4230000@yandex.ru

Rakhmet Usenbek – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Department of educational technologies of the International Kazakh-Turkish university named after Khoja Ahmed Yasawi, Turkestan, Kazakhstan

Shalabayeva Zhanar – Senior Lecturer of the Department of educational technologies of the International Kazakh-Turkish university named after Khoja Ahmed Yasawi, Turkestan, Kazakhstan

Omar Altynai – master's student of the Department of educational technologies of the International Kazakh-Turkish university named after Khoja Ahmed Yasawi, Turkestan, Kazakhstan

Aubakirova Gaukhar – PhD student, Al Farabi Kazakh National University., Almaty, Kazakhstan

Kalimurzina Aisulu – PhD, Acting Associate Professor. Al Farabi Kazakh National University., Almaty, Kazakhstan

Nyussupova Gulnara – doctor of geographical sciences, professor, Al Farabi Kazakh National University., Almaty, Kazakhstan

Iskakova Darinash – senior lecturer, Taraz Regional University named after M.Kh. Dulati, Taraz, Kazakhstan 03Darina@mail.ru

Ordabayeva Raushan – Candidate of Philological Sciences, Taraz Regional University named after M.Kh. Dulati, Taraz, Kazakhstan raushan.ordabayeva@bk.ru

Mordvintseva Irina – Candidate of Pedagogical Sciences, Taraz Regional University named after M.Kh. Dulati, Taraz, Kazakhstan timdenir69@mail.ru

Nurbekova Zhanat – doctor of pedagogical sciences, professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, nurbekova_zhk@digitalexgroup.com

Maulsharif Mira – candidate of sociological sciences, associate professor, S.Asfendiyarov Kazakh national medical university, Almaty, Kazakhstan miramaulsharif@gmail.com

Bobrova Valentina – candidate of pedagogical sciences, associate professor, E.Buketov Karaganda State University, Karaganda, Kazakhstan, valya_Nina@mail.ru

Abaeva Galiya – Candidate of Pedagogical Sciences, professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, Kazakhstan abaeva70@bk.ru

Kuderinova Aigerim – Director of the National Research and Practice Center for the Development of Special and Inclusive Education, Almaty, Kazakhstan kuderina@edu.gov.kz

Baimuratova Alua – Senior researcher at the National Research and Practice Center for the Development of Special and Inclusive Education, Almaty, Kazakhstan nnpckp@mail.ru

Kuttybaeva Zhanat – Head of the information and analytical department of the National Research and Practice Center for the Development of Special and Inclusive Education, Almaty, Kazakhstan nnpckp@mail.ru

Aitpaeva Almagul – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, Kazakhstan e-mail: alma-arujan@mail.ru

Abitova Gulbanu – PhD, ass.professor Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, Kazakhstan e-mail: abitova.64@mail.ru

Abdulina Meruyert – PhD student, Department of Preschool Education and Social Pedagogy Abai Kazakh National Pedagogical university, Almaty, Kazakhstan abdulinameruert23@gmail.com

Amirova Amina – Professor of the Kazakh National Pedagogical University named after Abay, doctor of pedagogical sciences, city Almaty, Kazakhstan

Izmagambetova Raissa – Senior Lecturer of the Kazakh National Women's Pedagogical University, Master of Pedagogical Sciences, Almaty, Kazakhstan izmagambetova1988@mail.ru

Kulbaeva Bakit – Candidate of pedagogical sciences, Associate Professor of Baishev university, Aktobe., Kazakhstan kulbaeva_1972@mail.ru

Yessengulova Meiramgul – Candidate of pedagogical sciences, Associate Professor of Aktobe Regional University named after K.Zhubanov, Aktobe., Kazakhstan ms.miko77@mail.ru

Naimanova Dinara – doctoral student, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, Kazakhstan dinara_2707@mail.ru

