

ISSN 1728-5496

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

ХАБАРШЫ

«Педагогика ғылымдары» сериясы
Серия «Педагогические науки»
Series «Pedagogical sciences»
№3(75), 2022 ж.

Алматы

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

ХАБАРШЫ

«Педагогика ғылымдары» сериясы
Серия «Педагогические науки»
Series «Pedagogical sciences»
№3(75)

Алматы, 2022

Абай атындағы
Қазақ ұлттық педагогикалық
университеті

ХАБАРШЫ

«Педагогика ғылымдары» сериясы,
№3 (75), 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.Киясова

Техникалық хатшы –
А.С. Косшыгулова

Редакция алкасы:

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

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

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

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

Г.С. Саудабаева – п.ғ.д.,
қауымд. профессор

Абай атындағы ҚазҰПУ

А.Е. Берикханова – п.ғ.к., профессор
Абай атындағы ҚазҰПУ

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

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

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

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

Түркер Курт – Phd докторы, доцент
Анкара, Түркия

© Абай атындағы
Қазақ ұлттық педагогикалық
университеті, 2022

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

Басуға 01.11.2022 қол қойылды.
Таралымы 300 дана.
Көлемі 32.25 е.б.т.
Пішімі 60x84 1/8. Тапсырыс 661 .

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. Методологические основы интеграции, интеграционных процессов в высшем педагогическом образовании.....	5
Akhmetova G., Tsediso M. Exploring constructive learning through grounded theory: experience of first-year international students at a Kazakhstan university.....	12
Оспанова У.А., Гафу Г.Г. Тематический анализ научной литературы, связанный с формированием функциональной грамотности выпускников вузов.....	26
Берикханова А.Е., Ибраимова Ж.Қ., Жекеева А. Жоғары оқу орындары оқытушыларының зерттеушілік белсенділіктерін дамытудың ғылыми-теориялық негіздері	42
Akparova Zh.M., Kenan A., Ayupova G.T. Diagnosis of the formation of pedagogical self-determination of future teachers	54
Шолпанқұлова Г.К., Сұлтанова Э., Сайдахметов Б.С. «Мәдени құзыреттілік» ұғымының мәні мен мазмұны.....	68
Абаева Г.А., Ақпаева А.Б., Сапарғалиева Б.А. Анализ готовности работодателя к дуальному обучению в Казахстане.....	79
Сманова А.А., Айтенова Э.А., Косшыгулова А.С. Германия және Қазақстандағы дуальді оқытудың зерттелу маңызы.....	94

Казахский национальный педагогический университет имени Абая

ВЕСТНИК

Серия
«Педагогические науки»,
№3(75), 2022 г.

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

Главный редактор:
д.п.н., проф. ЖАМШЕИСОВА 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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

© Казахский национальный педагогический университет имени Абая, 2022

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

Подписано в печать 01.11.2022.
Формат 60x84 1/8.
Объем 32.25 уч.-изд.л.
Тираж 300 экз. Заказ 661.

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

Издательство «Ұлағат»
Казахского национального педагогического университета им. Абая

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

ВУЗОВСКОЕ И ПОСЛЕВУЗОВСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ, ИННОВАЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

- Колумбаева Ш.Ж., Ланцева Т.В. Публичность режима в высшем образовании и образовательная политика в свете критической педагогики..... 108
- Байдильдинова Д.К., Сарсенбаева Л.О., Асилбаева Ф.Б. Совершенствование научно-исследовательской активности преподавателей на основе подхода action research..... 119
- Шумейко Т.С., Бежина В.В., Жиенбаева А.А. Моделирование системы формирования готовности будущих педагогов к развитию технического творчества школьников с использованием дистанционных технологий 135
- Халықова К.З., Идрисов С.Н., Тульбасова Б.Қ. Педагог мамандардың цифрлық құзыреттілігін дамыту мәселелері 149
- Жумабаева А.Е., Базарбекова Р.Ж., Нуржанова С.А., Жұмабаева Ж.А. Мобильді білім беру ортасын құру арқылы болашақ бастауыш білім педагогтерін ұлттық құндылықтарға баулу мүмкіндіктері..... 156
- Сахипов А.А., Ермаганбетова М.А., Байдильдинов Т.Ж. Методика применения образовательного портала с элементами блокчейн в вузах Республики Казахстан..... 166
- Ауелбек М.А., Сенькина Г.Е. Акт мәнмәтінінде білім беру робототехникасы, физика және информатика коллаборациясының педагогикалық мүмкіндіктері..... 176
- Әлжанов Ғ., Сманова А. Көркемдік білім беру мамандығы студенттерінің рухани дүниетанымын этнодизайн негізінде қалыптастыру..... 187

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

СРЕДНЕЕ И ПОСЛЕСРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

- Мухаметкаиров А.Е., Аплашова А.Ж., Кудышева А.А. Психолого-педагогические условия развития гибких навыков (soft skills) старшеклассников..... 197
- Слямхан М.М. Білім алушылардың математикалық сауаттылығын жетілдіруде когнитивті әдісті қолданудың тиімділігі..... 205
- Sadibekova S., Amirova A. Educational resource in improving the quality of education of college students – the use of in information resources..... 213

Abai Kazakh National Pedagogical University

BULLETIN
Of Pedagogical sciences
№3 (75), 2022 y.

Periodicity: Four issues per year
Since 2001

EDITOR-IN-CHIEF:
Doctor of pedagogical sciences, professor –
ZHAMPEISOVA K.K.

Deputy editor-in-chief:
Candidate of pedagogical sciences, professor –
Kolumbayeva Sh.Zh.

Deputy editor-in-chief
Candidate of pedagogical sciences, professor
Kiyassova B.A.

Technical Secretary:
Koshygulova 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,
Candidat psychology, of pedagogical sciences –
Mihailova N.B. Germany,

Doctor of pedagogical sciences, professor –
Tarantey V.P. Belarus,
Doctor PhD – **Turker Kurt** Turkey

© Kazakh national pedagogical university after
Abai, 2022

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

Signed to print 01.11.2022.

Format 60x84 1/8.

Volume 32.25 – ubl.literature.

Edition 300 num. Order 661.

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

Publishing house «Ulagat»

Kazakh National Pedagogical University after Abai

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

ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО, СПЕЦИАЛЬНОГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Утешкалиева А.М., Нургалиева А.К. Мектеп жасына дейінгі балалардың денсаулығын сақтаудағы мектепке дейінгі ұйымның рөлі.....	219
Рысбекова Р.М., Махметова Б.Т., Бейсембаева А.А. Сыныптан тыс бастауыш сыныптардың оқушыларына патриоттық тәрбие берудің формалары және әдістері.....	228
Таңатарова Ж.Ә., Ермаханов Б. Өлкетану пәні кіші мектеп жасындағы оқушылардың Қазақстандық патриотизмі құндылықтарын қалыптастыру құралы ретінде.....	237
Біздің авторлар.....	248
Наши авторы.....	252
Our autors.....	255

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 Министерства 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/10.51889/6427.2022.13.28.001>

Жампеисова К.К.¹, Хан Н.Н.¹

¹ *Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
Алматы, Республика Казахстан*

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИНТЕГРАЦИИ, ИНТЕГРАЦИОННЫХ ПРОЦЕССОВ В ВЫСШЕМ ПЕДАГОГИЧЕСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация

В данной статье авторы рассматривают и анализируют качество подготовки будущих педагогов в системе высшего педагогического образования Республики Казахстан, исходя из потребности современного общества в подготовке нового типа педагога – универсального (интегрированного) педагога, чьи профессиональные компетенции будут отвечать запросам современного образования. Актуализируется значимость интеграции, интеграционных процессов, интегративного и других подходов в повышении качества профессиональной подготовки будущих педагогов, в формировании у них свойств и качеств интегративного характера. Авторы также отмечают, что в научных работах других исследователей сделан значительный акцент на понимание того, что методологический уровень интеграционных процессов в образовании тесно связан с уровнем сформированности методологической культуры у преподавателей вузов и с необходимостью формирования у будущих педагогов таких динамических характеристик как саморазвитие, самореализация, самоактуализация, самоопределение.

Ключевые слова: интеграция, интеграционные процессы, интеграционный подход, интеграционно-целостный, системный, синергетический, полифонический подходы.

Жампеисова К. К. ¹, Хан Н.Н.¹

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

ЖОҒАРЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ БІЛІМ БЕРУДЕГІ ИНТЕГРАЦИЯНЫҢ, ИНТЕГРАЦИЯЛЫҚ ПРОЦЕСТЕРДІҢ ӘДІСНАМАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада авторлар қазіргі қоғамның педагогтың жаңа түрін – кәсіби құзыреттіліктері қазіргі білім беру сұраныстарына жауап беретін эмбебап (интеграцияланған) педагогты даярлау қажеттілігіне сүйене отырып, Қазақстан Республикасының Жоғары педагогикалық білім беру жүйесінде болашақ педагогтарды даярлау сапасын қарастырады және талдайды. Интеграцияның, интеграциялық процестердің, интегративті және басқа тәсілдердің маңыздылығы болашақ мұғалімдердің кәсіби дайындығының сапасын арттыруда, олардың интегративті сипаттағы қасиеттері мен қасиеттерін қалыптастыруда өзектендіріледі. Сондай-ақ, авторлар басқа зерттеушілердің ғылыми еңбектерінде білім берудегі интеграциялық процестердің әдіснамалық деңгейі университет оқытушыларының әдіснамалық мәдениетінің қалыптасу деңгейімен және болашақ мұғалімдердің өзін-өзі дамыту, өзін-өзі жүзеге асыру, өзін-өзі тану, өзін-өзі анықтау сияқты динамикалық сипаттамаларын қалыптастыру қажеттілігімен тығыз байланысты екенін түсінуге баса назар аударылғанын атап өтті.

Түйін сөздер: интеграция, интеграциялық процестер, интеграциялық тәсіл, интеграциялық-тұтас, жүйелік, синергетикалық, полифониялық тәсілдер.

Zhampeisova K.K.¹, Khan N.N.¹

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

METHODOLOGICAL FOUNDATIONS OF INTEGRATION, INTEGRATION PROCESSES IN HIGHER PEDAGOGICAL EDUCATION

Abstract

In this article, the authors consider and analyze the quality of training of future teachers in the system of higher pedagogical education of the Republic of Kazakhstan, based on the need of modern society to train a new type of teacher – a universal (integrated) teacher whose professional competencies will meet the needs of modern education. The importance of integration, integration processes, integrative and other approaches in improving the quality of professional training of future teachers, in the formation of their properties and qualities of an integrative nature is actualized. The authors also note that the scientific works of other researchers place considerable emphasis on the understanding that the methodological level of integration processes in education is closely related to the level of formation of methodological culture among university teachers and the need for future teachers to form such dynamic characteristics as self-development, self-realization, self-actualization, self-determination.

Keywords: integration, integration processes, integration approach, integration-holistic, systemic, synergetic, polyphonic approaches.

Введение. Сегодня во всем мировом образовательном пространстве, стоит сверхактуальная задача: «взрастить» в стенах высших учебных заведений креативную, творчески мыслящую, целостную личность будущего педагога с широкой общей культурой, с широким диапазоном мышления; владеющей универсальными (интегрированными, уплотненными) знаниями, создающими основу для целостного мировосприятия, для комплексного решения проблем реальной жизни человека, его профессиональной деятельности в целом; умеющей применять различные методики, использовать вариативные технологии обучения; системно занимающейся самообразованием; осознающей себя субъектом профессиональной деятельности [1; 2; 3; 4; 5; 6; 7; 8; 9; 10; 11; 12; 13].

Как видим, налицо насущная потребность современного общества в подготовке нового типа педагога – универсального (интегрированного) педагога, чьи профессиональные компетенции будут отвечать запросам современного образования. По нашему глубокому убеждению, формирование и развитие такого типа будущего педагога возможно только в рамках интеграционных процессов, осуществляемых ППС вуза в условиях целостного педагогического процесса, построенного в контексте единого образовательного пространства.

Проведенный анализ опыта профессиональной подготовки будущих педагогов показал: сформировать такую личность, личность педагога нового типа в высших учебных заведениях Казахстана невозможно.

Основанием для такого утверждения является наличие объективно существующего противоречия, проявляющегося в отечественной системе высшего педагогического образования: противоречия между сохраняющейся традиционной (предметной) подготовкой будущих педагогов, ориентированной на узкую специализацию и требуемой - креативной развивающейся, основанной на интеграции и интеграционных процессах.

Материалы и методы исследования. Материалами использованными в данной работе были научные труды ученых философов, педагогов, таких как Бериулава, М.Н. Яковлев И. П. Федоренко Г.Ф. Хроменков П. А. и др., а также диссертационные исследования, ОП педагогического направления. Исследование опиралось на системный, целостный, интегрированный, синергетический подходы к изучению исследуемой проблемы. Были использованы методы: изучение и анализ имеющейся литературы по проблеме, в том числе: синтез, абстрагирование, идеализация, обобщение; метод дедукции и индукции.

Результаты исследования и их обсуждение. Сегодня уже доказано: в условиях традиционного предметноцентрированного обучения, ориентированного на узкую специализацию, при использовании сверхсовременных ИКТ, интеграционные процессы не происходят [5]. При этом отмечается: когда технологии и знания обновляются очень быстро, нецелесообразно в стенах высших учебных

заведений готовить «узких» специалистов; ограничиваться областью знаний и навыков, как бы ни была важна эта область [14]. При узкой специализации «замедляется дальнейшее развитие научного знания, его изучение (образование) и использование [12]. Узкая специализация не делает личность будущего педагога цельной личностью, целостно воспринимающей мир.

Ранее мы уже говорили [15], о том, что основной причиной снижения качества подготовки будущих педагогов в Республике Казахстан является отсутствие координации (целостности) действий между преподавателями педагогического вуза, читающими в нем различные циклы дисциплин: общеобразовательные (ООД); базовые (БД); профилирующие (ПД). Данное положение констатируется нами, как наличие внутрисистемного противоречия - противоречия между частями целого, вне разрешения которого систему ждет разрушение. А как известно, разрушающиеся системы не могут готовить современных специалистов, востребованных в быстроменяющемся мире.

Образовательный процесс в высшей школе, построенный на дифференциации, а не на интеграции деятельности ППС вуза, свидетельствует об отсутствии в нем интеграционных процессов. Такой образовательный процесс не может считаться полноценным, такая система не может рассматриваться как открытая. Она не ориентирована:

- на гуманизацию и демократизацию профессиональной подготовки педагогов нового типа, которым предстоит работать в режиме постиндустриального общества, общества новой информации, новых знаний;

- на формирование у будущих педагогов интегрированных, уплотненных знаний, что свидетельствует об отсутствии у ППС вузов понимания того, что в динамично развивающемся обществе, меняется социальная роль знаний;

- на развитие у ППС вуза открытости и стремления к сотрудничеству, к интеграции содержания образования, что не позволяет будущим педагогам получать полное и цельное образование.

В научно-педагогической литературе, выше обозначенные положения рассматриваются как главные предпосылки для проявления интеграционных процессов в условиях целостного педагогического процесса вуза.

Сказанное выше, говорит об отсутствии целостной системы подготовки будущих педагогов в высших учебных заведениях Казахстана, основанной на создании в них единого образовательного пространства, рассматриваемого мировым сообществом в качестве важной формы повышения качества профессиональной подготовки современных специалистов, формы, основанной на интеграции и интеграционных процессах.

В философии под целостностью системы понимается значительный рост взаимозависимостей между ее звеньями (компонентами). Характерным является то, что действия каждого компонента с возрастающей прогрессией влияют на состояние и возможные проявления других ее компонентов. Целостность системы, как ее свойства, проявляется в том, что при устранении какого-либо ее компонента, система рушится, разрушается и не может продолжать свое существование. Особенность системы в том, что все ее компоненты находятся в единстве, взаимосвязи, взаимозависимости и, главное, в соподчиненности. Они взаимообогащают друг друга и в своем единстве (целостности) представляют иное качество, иной результат, чем каждый из них в отдельности [16].

Значимость сказанного выше, определяется нами тем, что в условиях рыночных отношений, для того, чтобы успешно осуществлять профессиональную деятельность, недостаточно быть только лишь грамотным специалистом. Как отмечается во многих источниках, требуется максимальное развитие и совершенствование многих профессионально-значимых, а именно интегративных качеств, отвечающих вызовам XXI века. Динамично развивающееся общество, требует формирования у будущих педагогов таких динамических характеристик как саморазвитие, самореализация, самоактуализация, самоопределение. Развитие этих свойств и качеств у будущих педагогов не может идти по ложному пути, в рамках узкой специализации.

Ученые отмечают: отход от узкой специализации в профессиональной подготовке будущих педагогов возможен только на основе интеграции [12]. И это вполне правомерно. На сегодняшний день интеграция в системе высшего педагогического образования рассматривается как важнейшая тенденция ее развития, как инновационное направление, способствующее становлению и формированию личности будущего педагога, соответствующего требованиям современного постиндустриального общества, для которого характерны непредсказуемость, случайность, непредвиденность, высокая скорость старения знаний[17].

Сегодня современной парадигмой образования, концептуальной моделью образования, является личностно ориентированная парадигма (гуманистическая, компетентностная). Каждая парадигма отвечает на вопросы: ради чего воспитывать, для какой цели готовить молодежь, ради чего жить, каким ценностям отдать предпочтение ... Любая парадигма ориентирована на изменение образа мышления человека, руководствуется принципом «все во имя человека» [18].

Чувствовать себя комфортно в быстроменяющемся обществе может только личность педагога с широким диапазоном мышления, важнейшими составляющими которого должны стать критический, голографический, синергетический (нелинейный), полифонический (творческий) типы мышления. Мы рассматриваем данные типы мышления, как важнейшие составляющие структуры интегративного типа личности будущего педагога, востребованного в условиях вызовов XXI века.

Методологическую основу интеграционных процессов, направленных на формирование выше обозначенных типов мышления у будущих педагогов, в высшем педагогическом образовании должны составить целостный, системный, синергетический, полифонический, компетентностный, интегративный и другие подходы.

Проблема заключается в том, что данные методологические подходы не реализуются значительной частью ППС в образовательном процессе вуза, что по нашему мнению, свидетельствуют о низком уровне его методологической культуры как таковой.

Готовя будущих педагогов, проходя мимо тех изменений, которые происходят в глобальном мире; осуществляя процесс их профессиональной подготовки в рамках узкой специализации, не ориентируясь на методологию современной парадигмы образования, значительная часть ППС вуза не осознает, что она готовит целую когорту невостребованных нынешним временем педагогов, работая тем самым вхолостую.

Такая ситуация в системе высшего педагогического образования свидетельствует и о том, что ППС вуза не берет во внимание, что на содержание образования, влияют такие факторы, как глобализация, инновационная экономика и творчество [17]. Поэтому возникает вопрос? Для кого мы готовим будущих педагогов, подготовка которых осуществляется в рамках узкой специализации, педагогов, которые не могут быть востребованными в глобализированном мире, частью которого является Казахстан.

Не останавливаясь на раскрытии сущности всех методологических подходов, обозначенных выше, рассмотрим сущность инновационного, каким на сегодняшний день является интегрированный подход, рассматриваемый учеными как приоритетный в улучшении качества профессиональной подготовки будущих педагогов в современных социокультурных условиях [21]. Ниже мы представим выборку ряда положений о сущности данного подхода, представленных в докторской работе В.В. Левченко [12].

В частности в ней отмечается, что: 1) целевой установкой, осуществляемых интеграционных процессов в образовательном пространстве вуза должно стать воспитание целостной личности будущего педагога, ориентированного на интегративно-педагогическую деятельность, в основе которой должны лежать уплотненные, интегрированные знания; 2) ведущим методологическим подходом в формировании личности такого педагога должен быть интегративный подход, посредством которого возможно разрешение противоречия между требуемым и реальным уровнем подготовки педагога интегративного типа; 3) интегративный подход в профессиональной подготовке современного педагога реализуется в условиях целостного педагогического процесса вуза посредством принципа интеграции и, соответственно, с учетом единства, взаимосвязи и соподчиненности всех его компонентов (ЦПП). Автор отмечает, что интегративный подход является ведущим при определении цели, содержания, средств, форм и методов обучения и воспитания данного типа педагога; 4) реализация интегративного подхода в условиях целостного педагогического процесса, осуществляемого посредством принципа интеграции, способствует совершенствованию образовательного процесса, обеспечивает целостность и системность подготовки будущего педагога широкого профиля на основе интегративного обучения, как особой образовательной технологии; 5) основной стратегией преподавателя вуза в подготовке таких педагогов должна быть разработка специального содержания, в рамках которой учебная деятельность студентов будет носить исследовательский характер по поиску способов объединения знаний (их уплотнению) из различных областей науки (по отдельным учебным дисциплинам); 6) только на таком уровне подготовки педагога интегрированного профиля можно подготовить его к организации интегрированного обучения в школе.

Анализ и изучение литературы по проблеме одновременно показал: ключевым словом, ядром интеграционного подхода, посредством которого осуществляются интеграционные процессы в вузе, является интеграция, которую сегодня рассматривают как важную функцию деятельности учителя, как принцип посредством которого реализуется интегративный подход в образовательном процессе вуза. Значимость интеграции как процесса определяется тем, что она ориентирована на целостное развитие личности будущего педагога в условиях целостного педагогического процесса (ЦПП) вуза, в рамках которого происходит слияние ранее дифференцированных элементов. Данное слияние формирует новое целостное образование с новыми качественными и потенциальными возможностями с уже измененными свойствами этих элементов. Отмечается также и то, что формирование образовательного процесса на интегративной основе, значительно повышает его качество, поскольку только в такой среде развиваются новые образовательные способности будущих педагогов, так как процессы интеграции осуществляемые студентами посредством учебно-познавательной деятельности строятся на основе взаимодействия множества учебных дисциплин, представляющие науки о человеке [11; 12; 19; 7; 3]. И это правомерно. Сегодня становятся аксиоматичными такие положения как: процесс взаимодействия структурных элементов системы, характеризуется ростом системности и уплотненности знаний обучающихся (М.Н. Берулава); под уплотненностью знаний понимается их интегрированный, целостный характер, формируемый совокупностью знаний из разных областей наук (Р.В. Степанец); построение интегративной образовательной системы должно строиться на основе межнаучной коммуникации и составлять тем самым развивающий образовательный ресурс вуза [5; 19].

И самое важное:

- необходимо понимание того, что методологический уровень, такого феномена как интеграция, тесно сопряженного с таким явлением как методологический синтез, осуществляется в образовании на уровне законов, закономерностей и принципов развития личности [2];

- совершенствование образовательной деятельности ППС вуза, вне использования интеграционных процессов на методологическом, теоретическом и практическом уровнях невозможно [2;10].

- многократный поиск студентами всесторонней информации об изучаемых педагогических фактах... способствует постепенному овладению ими языками наук о человеке и выработке метаязыка, который обеспечивает формирование межнаучной информации и выработку межнаучного знания. На основе межнаучной коммуникации в учебно-познавательной деятельности студентов возникает интеграционный процесс, обеспечивающий органичную взаимосвязь информационно-поисковой, проблемно-ориентирующей и личностно-ориентирующей технологий обучения, образующих в совокупности технологию системного типа – интегративную образовательную технологию [5; 20].

В рассматриваемых работах сделан значительный акцент на понимание того, что методологический уровень интеграционных процессов в образовании тесно связан с уровнем сформированности методологической культуры у преподавателей вузов. Как известно, в содержание методологической культуры входят: методологическая рефлексия (анализ собственной научной и профессиональной деятельности), способность к научному обоснованию, критическому осмыслению и творческому применению определенных концепций, форм и методов познания, управления и конструирования [22]. Здесь важно вспомнить слова известного советского психолога С.Л. Рубинштейна: "Вопросы большой теории, правильно поставленные и верно понятые, это вместе с тем и практические вопросы большой значимости. По-настоящему видеть крупные теоретические проблемы это значит видеть их в соотношении с конкретными вопросами жизни».

Исходя из практики, отметим следующее. Для преподавателей, ориентированных на подготовку будущих педагогов в рамках узкой специализации, характерен низкий уровень методологической культуры. Основан он на монологическом типе мышления, не позволяющий им выйти за пределы (границы) одной дисциплины. Здесь нельзя не согласиться с позицией ученых, отмечающих, что многомерный мир не может быть освоен людьми с монологическим типом мышления (Р. Пол). Здесь нужны иные позиции, иные подходы, направленные на развитие у будущего педагога широкого диапазона мышления. Преподавателю, работающему в XXI веке необходимо «новое мышление», важнейшими составляющими которого должны стать критический, полифонический (творческий), целостный (холистский), синергетический (нелинейный) типы мышления.

Только при наличии этих типов мышления у ППС вузов возможно: эффективное осуществление интеграционных процессов в системе высшего педагогического образования; создание единого образовательного пространства, как наиболее эффективной формы реализации задач, направленных на повышение качества высшего педагогического образования, как формы нейтрализующей систему подготовки узких специалистов, как формы способствующей формированию целостной личности будущего педагога.

Заключение. На основе проведенного исследования сделаем выводы следующего порядка.

1. Главная причина, имеющихся проблем в снижении качества профессиональной подготовки будущих педагогов в Республике Казахстан – подготовка в рамках узкой специализации, низкий уровень методологической культуры ППС вуза, основанный на монологическом типе мышления.

2. Отход от узкой специализации в профессиональной подготовке будущих педагогов возможен на основе интеграционных процессов, осуществляемых в условиях целостного педагогического процесса вуза. На сегодняшний день интеграция в системе высшего педагогического образовании рассматривается как важнейшая инновационная тенденция ее развития, как необходимое условие повышения качества подготовки будущего педагога, соответствующего требованиям современного глобализированного постиндустриального общества. Интеграция, как процесс, представляет собой слияние в единое целое дифференцированных элементов, выступает в качестве функционального условия существования систем.

3. В ходе интеграционных процессов у будущих педагогов формируются новые интегрированные (уплотненные) знания, новые интегративные качества, развиваются такие типы мышления как критический, системный, полифонический (творческий), целостный (холистский), синергетический (нелинейный), которые следует рассматривать как структурные компоненты интегративного типа мышления.

4. Методологическую основу интеграционных процессов, направленных на формирование выше обозначенных типов мышления у будущих педагогов должны составить целостный, системный, синергетический, полифонический, компетентностный, интегративный и другие подходы. Среди обозначенных методологических подходов, приоритетным представляется интегративный подход.

5. Интегративный подход, способствует построению в образовательном процессе вуза интегративной образовательной системы, представляющей собой развивающий образовательный ресурс вуза, строящейся на основе межнаучной коммуникации.

6. На основе межнаучной коммуникации в учебно-познавательной деятельности студентов возникают интеграционные процессы, обеспечивающие органичную взаимосвязь информационно-поисковой, проблемно-ориентирующей и личностно-ориентирующей технологий обучения, образующих в совокупности технологию системного типа – интегративную образовательную технологию.

Список использованной литературы

1. Борулава, М.Н. *Интеграция содержания образования*. М.: Педагогика; Бийск: Научноиздат. центр БиГПИ, 1993. -С. 6.

2. Яковлев И. П. *Интеграция высшей школы с наукой и производством*. - Л., 1987. - С.18.

3. Федорец Г.Ф. *Проблема интеграции в теории и практике обучения: учебное пособие к спецкурсу*. – Л.: ЛГПИ, 1990. – 82 с.

4. Кайгородова О.В. *Развитие процессов интеграции образовательных учреждений в системе педагогического образования* : дис ... к.п.н.: 13.00.08 .- Калининград, 2009.- 201с.

5. Хроменков П. А. *Интеграционные процессы в высшем педагогическом образовании в условиях межнаучной коммуникации*/euroasia-science.ru/pedagogicheski...

6. Листунов О.Д. *Междисциплинарная интеграция в подготовке будущих учителей к профессионально-педагогической деятельности: автореф...*к.п.н.13.00.01.Ижевск. – 2003. 34с.

7. Тихонкина Н.Г. *Моделирование процесса интеграции психолого-педагогической составляющей в содержание высшего технического образования: автореф. дисс. ... канд. пед. наук.* – Новосибирск, 2000. – 16 с.

8. Степанец Р.В. *Интеграция как гносеолого-педагогический феномен* – [...cyberleninka.ru/article/n/integrat...](http://cyberleninka.ru/article/n/integrat...)

9. Обрядина Г. Ю. *Диссертация на тему «Интеграционные процессы в развитии педагогического образования* dissercat.com/content/integratsion.... Москва. 2004

10.Новожилов В.Ю. Использование интеграционных процессов для совершенствования образовательной деятельности в военных вузах// *Педагогическое образование и наука*, № 1, 2013, С. 75-78.

11.Гибадуллина Ю.М. Профессиональная подготовка педагогов в процессе интеграции формального, неформального и информального образования // *Фундаментальные исследования*. – 2014. – № 11-10. – С. 2253-2257; URL: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=35929>].

12.Левченко В.В. Интегрированный подход к профессионально педагогической подготовке в вузе /dissercat.com/content/integrirovan...

13.Биндюкова А.П., Голованова С.О., Домнина А.И., Шамина Е.М. Интеграция функциональной и предметной подготовки будущих учителей // *Современные научные исследования и инновации*. 2017. № 12 [Электронный ресурс]. URL: <https://web.snauka.ru/issues/2017/12/85171>

14.Общие основы педагогики двухуровневого высшего образования/studref.com/517203/pedagogika/obsc...

15.Жампеисова К.К., Хан Н.Н., Колумбаева Ш.Ж. Интеграция как тенденция в развитии высшего педагогического образования// *Педагогическое образование и наука*. - №1. – 2022. -С. 127-132

16.Тельнова Надежда Алексеевна. Целостность человека: Онтологический подход: диссертация... доктора философских наук: 09.00.01. - Саратов, 2002. - 348 с.

17.Маслов В. И. Роль образования в современном мире// *Век глобализации*. Выпуск №2(12)/2013.

18.Современная парадигма образования/studwood.ru/1657289/pedagogika/...

19.Интеграция образовательных и научных ресурсов в контексте развития высшего образования в Тюмени: матер. науч.-практ. семинара. – Тюмень: Изд-во ТГУ, 2005. – 146 с.

20.Хроменков П.А. Развивающая образовательная среда педвуза в условиях межнаучной коммуникации: монография. – М.: ИИУ МГОУ, 2013. – 196 с

21.Максимова О.Г., Воронцова Н.Б. Профессиональная подготовка студентов педагогического вуза на основе интегрированного подхода к обучению / rusnauka.com/31_NNM_2013/Pedagogic.

22.Методология педагогической науки и деятельности. - [КиберПедия cyberpedia.su/13xa2ae.html](https://cyberpedia.su/13xa2ae.html)

Reference

1.Berulava, M.N. *Integraciya sodержaniya obrazovaniya*. M.: Pedagogika; Bijsk: Nauchnoizdat. centr BiGPI, 1993. -S. 6.

2.Yakovlev I. P. *Integraciya vysshej shkoly s naukoj i proizvodstvom*. - L., 1987. - S.18.

3.Fedorec G.F. *Problema integracii v teorii i praktike obucheniya: uchebnoe posobie k speckursu*. – L.: LGPI, 1990. – 82 s.

4.Kajgorodova O.V. *Razvitie processov integracii obrazovatel'nyh uchrezhdenij v sisteme pedagogicheskogo obrazovaniya : dis ... k.p.n.: 13.00.08* .- Kaliningrad, 2009.- 201s.

5.Hromenkov P. A. *Integracionnye processy v vysshem pedagogicheskom obrazovanii v usloviyah mezhnauchnoj kommunikacii/euroasia-science.ru/pedagogicheski...*

6.Listunov O.D. *Mezhdisciplinarnaya integraciya v podgotovke budushchih uchitelej k professional'no-pedagogicheskoy deyatel'nosti: avtoref...k.p.n.13.00.01.Izhevsk*. – 2003. 34s.

7.Tihonkina N.G. *Modelirovanie processa integracii psihologo-pedagogicheskoy sostavlyayushchej v sodержanie vysshego tekhnicheskogo obrazovaniya: avtoref. diss. ... kand. ped. nauk*. – Novosibirsk, 2000. – 16 s.

8.Stepanec R.V. *Integraciya kak gnoseologo-pedagogicheskij fenomen* – ...cyberleninka.ru/article/n/integrat...

9.Obryadina G. Yu. *Dissertaciya na temu «Integracionnye processy v razvitii pedagogicheskogo obrazovaniya dissercat.com/content/integratsion... Moskva*. 2004

10.Novozhilov V.Yu. *Ispol'zovanie integracionnyh processov dlya ya sovershenstvovaniya obrazovatel'noj deyatel'nosti v voennyh vuzah// //Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka*, № 1, 2013, С. 75-78.

11.Gibadullina Yu.M. *Professional'naya podgotovka pedagogov v processe integracii formal'nogo, neformal'nogo i informal'nogo obrazovaniya // Fundamental'nye issledovaniya*. – 2014. – № 11-10. – S. 2253-2257; URL: <https://fundamental-research.ru/ru/article/view?id=35929>].

12.Levchenko V.V. *Integrirovannyj podhod k professional'no pedagogicheskoy podgotovke v vuzе /dissercat.com/content/integrirovan...*

13. Bindyukova A.P., Golovanova S.O., Domnina A.I., Shamina E.M. *Integraciya funkcional'noj i predmetnoj podgotovki budushchih uchitelej // Sovremennye nauchnye issledovaniya i innovacii*. 2017. № 12 [Elektronnyj resurs]. URL: <https://web.snauka.ru/issues/2017/12/85171>

14. *Obshchie osnovy pedagogiki dvuhurovneho vysshego obrazovaniya/studref.com>517203/pedagogika/obsc...*

15. Zhampeisova K.K., Han N.N., Kolumbaeva Sh.Zh. *Integraciya kak tendenciya v razvitii vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya // Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka*. - № 1. – 2022. -S. 127-132

16. Tel'nova Nadezhda Alekseevna. *Celostnost' cheloveka: Ontologicheskij podhod: dissertaciya... doktora filosofskih nauk: 09.00.01*. - Saratov, 2002. - 348 s.

17. Maslov V. I. *Rol' obrazovaniya v sovremennom mire // Vek globalizacii*. Vypusk №2(12)/2013.

18. *Sovremennaya paradigma obrazovaniya/studwood.ru/1657289/pedagogika/...*

19. *Integraciya obrazovatel'nyh i nauchnyh resursov v kontekste razvitiya vysshego obrazovaniya v Tyumeni: mater. nauch.-prakt. seminara*. – Tyumen': Izd-vo TGU, 2005. – 146 s.

20. Hromenkov P.A. *Razvivayushchaya obrazovatel'naya sreda pedvuza v usloviyah mezhnaučnoj kommunikacii: monografiya*. – M.: IIU MGOU, 2013. – 196 s

21. Maksimova O.G., Voroncova N.B. *Professional'naya podgotovka studentov pedagogicheskogo vuza na osnove integrirovannogo podhoda k obucheniyu / rusnauka.com>31_NNM_2013/Pedagogic*.

22. *Metodologiya pedagogicheskoy nauki i deyatel'nosti*. - KiberPediya cyberpedia.su/13xa2ae.html

IRSTI 14.35.09

<https://doi.org/10.51889/8188.2022.34.51.002>

Akhmetova G. *¹ Makoelle T. ²

¹Medical University of Karaganda, Karaganda, Kazakhstan

²Nazarbayev University, Nur-Sultan, Kazakhstan

EXPLORING CONSTRUCTIVE LEARNING THROUGH GROUNDED THEORY: EXPERIENCE OF FIRST-YEAR INTERNATIONAL STUDENTS AT A KAZAKHSTANI UNIVERSITY

Abstract

In 2019, one of the universities of Karaganda shifted its status from that of a state to an autonomous research organization entitled as Noncommercial Joint-Stock Organization. Herewith, the university became a research university, which implies that the university allocates significant portion of education programs offer courses that nurture learners' researcher skills. As a result of this reform, in the program of the undergraduate students were introduced new courses related to research.

Purpose: This study aims to provide insights of the first-year international students of a new course via prism of the cognitive learning.

Methods. The current study was designed as a survey study based on grounded theory analysis. As study respondents, 198 first-year international students out of 252 took part in the study. A total of 117 respondents completed a survey with open-ended questions offline, while 81 completed it online after the defense of their project. Data analysis on open, axial and selective coding, four categories that emerged through the prism of Bloom's taxonomy revised by Anderson and Krathwohl (2001) were discussed.

Results. According to research results, designing projects in the first-year of study equips students with the metacognitive knowledge and the cognition skills. There emerged five categories 'new knowledge about the topic,' 'an immersion process,' 'discovery of issues,' 'opening a new Horizon.' These categories indicated accumulation of knowledge and experience through conducting projects. In addition, students' have learned to reflect on examining issues related to their student life. Thus, the study indicates that students' level of cognition transitioned from the procedural to metacognition level.

Key words: constructivist grounded theory, international students, project design, revised Bloom's Taxonomy.

Ахметова Г.*¹ Макоелл Ц.²

¹Медицинский Университет Караганды, Караганда, Казахстан

²Назарбаев Университет, Нур-Султан, Казахстан

ИЗУЧЕНИЕ КОНСТРУКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ ОБОСНОВАННОЙ ТЕОРИИ: ОПЫТ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ПЕРВОГО КУРСА КАЗАХСТАНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

Аннотация

В 2019 году один из вузов г. Караганды изменил свой статус с государственного на статус автономной научной организации с наименованием «Некоммерческая акционерная организация». При этом университет стал исследовательским университетом, что означает, что университет выделяет значительную часть образовательных программ, предлагая курсы, которые прививают и развивают у учащихся исследовательские навыки. В результате этой реформы в программу бакалавриата были введены новые курсы, связанные с исследованиями.

Цель данной работы направлена на исследование изучения нового курса иностранными студентами через призму когнитивного обучения.

Методы. Настоящее исследование было разработано как анкетное исследование, основанное на анализе обоснованной теории. В качестве респондентов в исследовании приняли участие 198 иностранных студентов первого курса из 252. Всего 117 респондентов прошли опрос с открытыми вопросами офлайн, а 81 — онлайн после защиты своего проекта. Анализ данных, выявил четыре категории, которые возникли согласно открытому, аксиальному и выборочному кодированию, и обсуждались через призму таксономии Блума, пересмотренная Андерсоном и Кратволь (2001).

Результаты. Согласно результатам исследования, подготовка проектов на первом курсе вооружает студентов мета-когнитивными знаниями и навыками познания. Появилось четыре категории «новые знания по теме», «процесс погружения», «обнаружение проблем», «открытие нового горизонта». Эти категорий обозначали накопление знаний и опыта посредством ведения проектов. Кроме того, студенты научились размышлять над изучением вопросов, связанных с их студенческой жизнью. Таким образом, исследование свидетельствует о переходе уровня познания студентов с процессуального на уровень мета-познания.

Ключевые слова: конструктивистская обоснованная теория, иностранные студенты, дизайн проекта, пересмотренная таксономия Блума.

Ахметова Г.*¹ Макоелл Ц.²

¹Қарағанды медицина университеті, Қарағанды, Қазақстан

²Назарбаев Университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

НЕГІЗДЕЛГЕН ТЕОРИЯ АРҚЫЛЫ КОНСТРУКТИВТІ ОҚЫТУДЫ ЗЕРТТЕУ: ҚАЗАҚСТАН УНИВЕРСИТЕТІНДЕГІ БІРІНШІ КУРС ХАЛЫҚАРАЛЫҚ СТУДЕНТТЕРІНІҢ ТӘЖІРИБЕСІ

Аңдатпа

2019 жылы Қарағанды университеттерінің бірі өзінің мәртебесін мемлекеттік статустан Коммерциялық емес акционерлік ұйым деп аталатын автономды ғылыми ұйымға ауыстырды. Сонымен, университет зерттеу университетіне айналды, бұл университет білім беру бағдарламаларының маңызды бөлігін студенттердің зерттеушілік дағдыларын қалыптастыратын курстарды ұсынатынын білдіреді. Осы реформаның нәтижесінде бакалавриат бағдарламасына ғылыми зерттеулермен байланысты жаңа курстар енгізілді.

Мақсаты. Бұл жұмыстың мақсаты когнитивті оқыту призмасы арқылы, жаңа курстың халықаралық студенттерімен қалай оқығандығын зерттеуге бағытталған.

Әдістер. Аталған зерттеу, негізделген теориялық талдау арқылы сауалнамалық зерттеу ретінде жасалған. Зерттеу респонденттері ретінде, барлығы 252 бірінші курстың 198-і студенті қатысты. Оның ішінде 117 респондент офлайн режимінде ашық сұрақтары бар сауалнаманы толтырса, 81-і өз

жобаларын қорғағаннан кейін оны онлайн режимінде толтырды. Ашық, аксиалды және селективті кодтау бойынша деректерді талдау, Андерсон мен Кратволь (2001) өндеген Блум таксономиясының призмасы арқылы пайда болған төрт категория талқыланды.

Қорытынды. Зерттеу нәтижелеріне сәйкес, бірінші курста жобаларды дайындау студенттерді метатанымдық біліммен және танымдық дағдылармен қаруландырады. «Тақырып бойынша жаңа білім», «Сүнгүйір үрдісі», «Мәселелерді ашу», «Жаңа көкжиек» төрт категориясы пайда болды. Бұл санаттар жобаларды жүргізу арқылы білім мен тәжірибенің жинақталуын көрсетті. Сонымен қатар, студенттер өздерінің студенттік өміріне қатысты мәселелерді қарастыруды үйренді. Осылайша, зерттеу студенттердің таным деңгейі процедуралық деңгейден метатанымдық деңгейге ауысқанын көрсетеді.

Түйін сөздер: конструктивистік негізделген теория, халықаралық студенттер, жоба дизайны, қайта қаралған Блум таксономиясы.

Introduction Delivering Education programs based on State Compulsory Education Standards have been inherited by Kazakhstani universities from the former Soviet time. Since independence, inner social, economic and political changes required fundamental revision of the education system [1;2]. Consequently, it led to gradual alterations in the education system via adoption of ordinances at the Governmental level. For example, according to the State Program on Education Development in the Republic of Kazakhstan for 2011-2020, in 2019 the autonomy of Kazakhstani universities expected to be expanded [3]. Indeed, this expectation deliberated some activities of universities that were constrained earlier [4;5].

In 2019 Kazakhstani universities transited to develop Education programs through keeping limited number of compulsory courses within it. In particular, an autonomy has been expanded 80% in bachelor, 85% in Master's and 95% in PhD programs [6]. Since this is a new experience to universities, this study conducted to explore students' experiences of a new course in the frame of a renewed Education Program at one of the universities in Kazakhstan.

The design of a new course to facilitate projects was based on previously practiced activity. The first pilot experience of project-based learning was launched in 2018 at one of the universities in Kazakhstan. It was piloted among 36 second-year students by a faculty during their Philosophy course. Students conducted their projects in the frame of students' individual work (hereinafter-SIW) outside class time. They presented and defended their projects before faculty members and representatives of the university's administrative members. Moreover, the results of this experience were presented at the International Conference on Educational Research & Innovation in the USA in 2019 to receive feedback from international colleagues and educational experts. Hence, this was an opportunity to shape a newly introduced course.

The aim of a novice course was to equip students with the necessary skills to design a research project. Herewith, students were lectured on how to define research topic; to conduct a literature review; to design an informed consent form, an interview protocol, and survey and interview questions; to collect data, in particular, interviewing their peers and conducting a survey; to analyze accumulated data through coding; and finally, to present their research to colleagues from the university's Ethics Committee and top managers, as well as faculty members in various departments.

Students were required to conduct their project work in group. In the context where teacher-centeredness yet dominated and ingrained historically, students' attitude toward each other and their work was obvious. In other words, responsible one or two take the major pull meanwhile some named by researchers as '*chal'yvsh'iki*' [translated from Russian as freeloaders] could do nothing, as a result students' contribution to group work remain unequal [7]. Indeed, we, as faculty members were familiar with their typical behavior working in a team. That being said, we have constructed tasks in a way that an individual contribution was unavoidable. Consequently, this paper aimed to investigate students' understanding of the procedures involved in a project design at the individual level. Hence, the research question is *How do first-year international students reflect to own learning within conducting research?*

Conceptualizing project-based learning According to Kokotsaki, Menzies and Wiggins (2016) Project based Learning (PBL) is a constructivist approach of learning informed by three principles i.e., learning as context specific, involves learners actively and through social interaction, learners share knowledge and understanding [8]. The following quote by Fleming (2000;9) summarizes the features of PBL [9]:

Six desirable features of project learning are the authenticity of the problem and the intended product, academic rigor, applied learning that is grounded in the context of life and work beyond school walls, active exploration by students, adult connections that make adults and their work more visible to students, and

assessment practices that include the use of clear criteria and student choice is an important aspect of project work.

While PBL is thought to influence student content understanding and develop their skills, Aksela & Haotainen (2019) contents that the teachers' ability to execute PBL is very important otherwise its benefits could be severely compromised [10]. According to Thomas (2000) the success of the application of PBL depends on the extent to which teachers involve students in identifying a problem, designing a problem-solving strategy, process of investigation and giving the students freedom to achieve the goals of the project independently [11]. While Thomas recognises that PBL has fundamental common features, a caution is made that PBL has been conceptualised differently in different contexts. PBL occurs within the framework of constructivist paradigm.

Project-based Learning and Constructivism Project-based learning entails the constructivist approach as learners build knowledge themselves by being involved in an in-depth investigation of real-life issues. In this respect, a discussion of the theory of constructivism and constructionism is important as far as they relate to PBL. There are differences between constructivism and constructionism by Ackermann (2001) [12]. Ackermann draws on Piaget and Papert 's conceptions of the former and the latter, for instance, according to Piaget constructivism refers to the accumulation of knowledge through inner dialogue, whereas in Papert's understanding, constructionism is built through communication with the external world [12]. Despite this delineation between the two concepts, the author states that in constructing knowledge both approaches are vital [12]. Hence, knowledge construction takes place when an intrinsic interest in learning is closely interrelated to an extrinsic life.

Similarly, parallels are drawn between Piaget's and Vygotsky's theories of constructivism. For instance, Sjøberg (2007) postulates that Piaget's theory is oriented towards how an individual accumulates knowledge and develops an understanding about their surroundings [13]. His theory examined how a child learns and builds knowledge from birth until the age of 12 and above [13]. Moreover, in this individual approach, learning takes place through the active interaction with the external objective world. In contrast, Vygotsky's theory of constructivism refers to the building of knowledge via the influence of the environment and interaction of people with each other. According to him, knowledge takes place when a person is engaged and takes part in daily life issues [13]. Therefore, this is important as this study seeks to explore how students build knowledge about a particular problem through its investigation.

Application of Project-based Learning Discussions among some scholars show that prior to launching the constructivism approach, a faculty member needs to have clarity about the theory and how it supports their learning process, otherwise, the sought for modifications needed to achieve positive results might not materialize. For example, in Taiwan an application of constructivism by inexperienced researchers in the delivery of mathematics curriculum from 1993 to 2003 failed due to a lack of clarity about the concept of constructivism and its application among teachers [14]. This assertion is evidenced by Powell & Kalina (2009) who aver that both approaches of constructivism could serve for students as far as faculty members could manage its core ideas [15].

Furthermore, in the application of the constructivist approach students need to interact with other students. This interaction occurs in what Vygotsky calls the *zone of proximal development* which is when an individual develops an understanding related to their surrounding through communication with others. In their work Jones and Brader-Araje (2002) suggest that in a quest to ensure high level of interaction among students, the application of diverse active methods of teaching is necessary to enrich students' experiences of interaction with their peers [16]. Therefore, the constructivist approach requires the employment of different activities to diversify students' interactions.

On the same token, it must be born in mind that constructing knowledge also requires setting, the process, and the tools that are used within the process. According to Roth (1993), an engagement in diverse fields i.e., ontology, epistemology and methodology is necessary to achieve the construction of knowledge [17]. This implies that teachers observe students' ways of constructing knowledge, reflect on their experiences, and then take action to change their in-class experiences. Hence, teachers' involvement through constant observation and reflection on students' practices is essential in delivering their lessons via the constructive approach.

One way to reflect on students' learning is to discuss their progress with them. Despite peer learning taking place, students' understanding of core ideas may be jeopardized. To avoid such situations, alongside observation, students should be required to render a brief comment about their progress. For example, in a study conducted by Abdulwahed et al. (2009), faculty members' divided project tasks into sub-tasks and

students were asked to provide feedback [18]. The authors found that providing such feedback improves the quality of the completed task by students despite their previous learning differences. Hence, employing the constructivist approach in project-based learning increases the chances of students learning deeply regardless of their background experiences.

Students' motivation in learning facilitates the construction of knowledge. The reason for this is that students' interest in learning triggered inside-out. Daniel Pink in his book *Drive* (2009) provided a myriad of examples about inner flow that can motivate a person without any additional incentives [19]. In other words, one can be inspired by own interest. Before the publication of this book, a study conducted over two years at Korean schools by Seok and Yager (2004) found that allowing students to choose their own topic for a project resulted in an increase of their interest in learning [20]. Therefore, affording students the opportunity to align their research with issues from reality augments their motivation to learn.

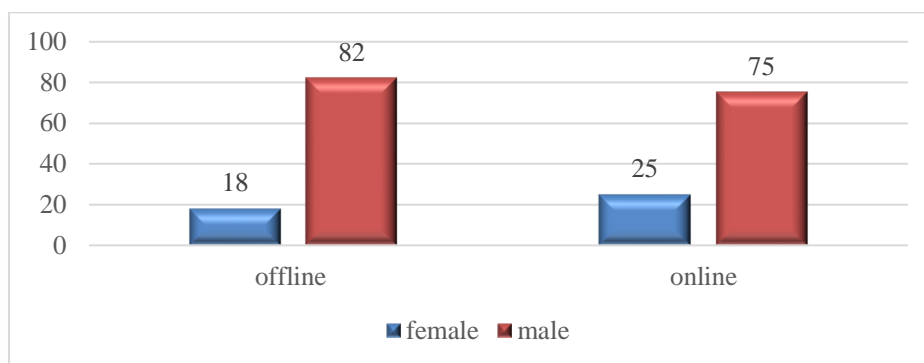
To sum up, the constructivist approach requires the well-preparedness of faculty members in terms of defining its core concept. In addition, it requires faculty members to be equipped with diverse teaching and learning methods to facilitate peer learning. Moreover, it requires the constant observation of students' progress throughout their learning process. This reduces the gap between the prior learning experiences of students. It is clear that to construct knowledge, a student's motivation is significant. In light of this, students' interests need to be prioritized.

Methodology Research Design This is a survey designed study based on grounded theory analysis. The survey design used to investigate views and behaviors, attitudes of a population toward a certain phenomenon [21]. However, survey questions were developed open-ended as it allowed to learn about students' perspectives rather than receiving confirmations to subjectively defined assumptions. Grounded theory analysis was used to investigate and interpret students' responses in order to uncover their construction of knowledge. Debates among scholars, underline existence of diverse approaches in grounded theory [22]. However, they all agree in certain points related to conducting grounded theory. For example, (a) grounded theory collects data constantly by coding it from the first data; (b) it requires keeping and writing memos while collecting data; (c) data is collected until it reaches a theory saturation (22:3). Data analysis in grounded theory contains initial (open) coding that systematize first raw material, then action (axial) coding aligns data to build a comprehension and selective (focus) coding serves to build a theory through merging all categories [23]. Hence, this study employs data analysis approach of grounded theory as survey consisted of open-ended questions.

Sampling In this study, 198 (78%) first-year international students out of 252 took part. A total of 117 (46%) respondents completed a survey with open-ended questions offline, while 81 (32%) completed it online immediately after the defense of their project. Students were recruited to the survey after the project defense. They were explained about aims of this study and asked to complete the survey. They were explained that their responses will not affect their final grades as they have already completed the course. Students that took the course online were asked to complete survey after the defense, their rights and voluntary participation were indicated in the first page of the google forms survey. This refers that they proceeded to fill the survey being informed about their rights, confidentiality, and anonymity. The link to the survey was send after the course completion.

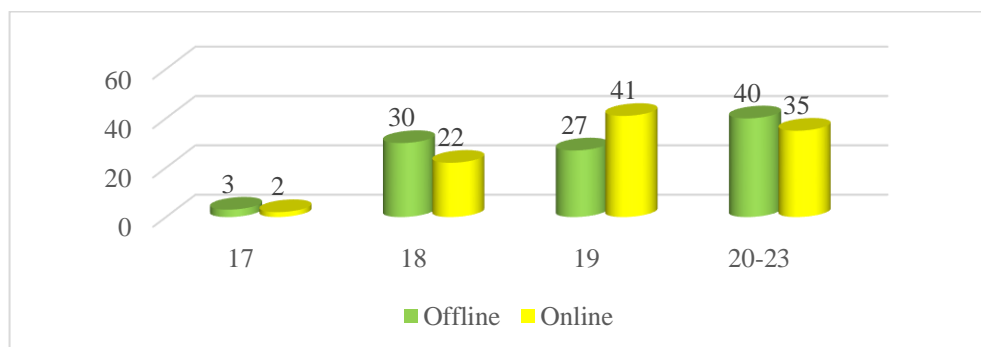
Data Collection Instruments and Process In the study, 198 (78%) students' responses were collected; among them, 117 (46%) submitted their responses on hard copy, while 81 (32%) completed an online survey via google forms. Out of 127, 117 completed the hard-copy survey, and out of 125, 81 completed the survey. The gender ratio of offline participants consisted of 18% female and 82% male students, whereas for online participants, the ratio was 25% female and 75% male students (see Diagram1).

Diagram 1. Gender Proportion in Offline and Online Survey (%)



The age of the participants varied from 17 to 23. The greater proportion, which represented 40% of students in offline studies were between 20 to 23 years of age, whereas in online studies 41% were at the age of 19. However, in both approaches, the least representative were students at the age of 17. This shows the maturity of the students (see Diagram 2).

Diagram 2. Age of Participants (%)



The format of course delivery was undertaken in two ways, offline and online. The first, the offline format was based on face-to-face meetings. Students had the opportunity to discuss their topic in the class and simultaneously employed their knowledge in practice. For example, in the first class, the topic dealt with the formation of a research theme, a research question and research objectives. Based on articles that were provided, students discussed ways to form a research topic, a research question and research objectives with their peers. After discussing this, they, along with their project group members, started to identify their own research topic, question and objectives. The final form of the task as the completion of a PowerPoint presentation. This approach kept students focused and task oriented. In this format they completed all five stages of the project.

The second format, which was conducted online, was quite different. Due to COVID-19 the university had shifted to an online environment. This was unexpected, indeed. Nevertheless, the experience of the offline format was easily adapted to the online one. The most important aspect was a platform where we could meet with students on a regular basis. The university provided us with access to the Platonus platform, where all stages of the project were divided into five tasks. Some tasks were designed differently. For example, if in the offline format students discussed the topic, then formed their own, in the online format students wrote reflections to related articles. Another difference was that while offline, students conducted research in a group, in the online format, they did so individually. Indeed, the online format caused a lot of additional work for faculty members. We provided feedback to students every week, and this involved the revision of 125 tasks submitted weekly.

In addition, in both formats, the time allocated to complete the project was 20 days, or in academic terms, 20 hours. Out of these 20 hours, 10 were allocated to lectures, so 10 remained for practical classes. In our academic time-table, we have 10 hours allocated for Students' Individual Work with a Teacher (hereinafter-SIWT) which envisages individual consultations for students, or office hours. In an ideal

situation, students can come to a consultation when they think they need it; however, due to a lack of time for task completions and the complexity of the project design, we used this time with students to discuss details of their projects.

It is worth mentioning that this the first project assigned to students in their first-year of study. Although they are only 17 to 23 years old, they were required to demonstrate an individual capacity as well as team working skills. Moreover, they had limited time to complete their project, and they had other medical classes to prepare for every day. Despite these challenges, the students were able to produce solid work. They all submitted a portfolio where their contributions to each task were proved by the completed work therein. For example, in completing a literature review, each student was asked to prepare a mind map for their own article. Additionally, in research ethics, each student had to develop three interview questions and two survey questions. Moreover, they were asked to recruit five students for their data collection and have informed consent forms signed these recruits. For their data analysis, they coded the transcripts of their interviews and surveys with open-ended questions.

Data Analysis The diverse answers provided by students were analyzed via axial coding, which helped to examine one particular issue by integrating other categories [24] as in this study, key ideas were merged into categories and aligned to explore students' experiences of constructing knowledge. Another approach used in the analysis was the constant comparison of data [25], which leads to the interpretation of data to build a theory. However, due to experience of these students insufficient to generate overarching theory, this study employed the constructivist approach of grounded theory [26]. It keeps original grounded theory elements such as comparing data, receiving data from the ground, and open-ended questioning [26]. This implies that we have followed the original grounded theory analysis within analysis of open-ended responses of students. We formed categories, subcategories and merged responses into themes. Nevertheless, our context is different across the world, consequently it requires considering uniqueness. As a result, it seeks to examine knowledge in a particular situation rather than creating an overarching theory [26]. Hence, this study utilized the constructive approach of grounded theory to analyze students' experience of constructing knowledge through the development of projects.

Limitation of the Study The limitation of this study is that it was conducted on a very small scale. In particular, it was conducted among only first-year international students. Nevertheless, this experience could be employed in other Kazakh and Russian medium group students and examine how students have constructed knowledge.

This study will be helpful for faculty members that are interested in the experiences of international students. They have their own cultural attitude and approach to learning that sometimes facilitate and the same time create obstacles to their work. Students' experiences could be explored further in their second-year as this course will be continued in the other courses.

In face-to-face learning, although the students were divided into groups, there were certain tasks that they were required to conduct individually. Hence, each student interviewed three students and collected surveys from these three students. Respondents were recruited from the second cohort students that were as yet unfamiliar with the research.

Ethical Considerations Students were recruited to the study right after the course completion. This was convenient as after those students will not come to the department. Taking into account this situation, at the end of the course 15 minutes before the break students were explained the aim of the study and significance of their experiences to other faculty members and students. They were shown the survey to read. Those that are felt comfortable to respond to questions responded and returned back, those who are not comfortable just returned unfilled survey back. They have completed the survey anonymously. After surveys were collected, the pack of surveys were just numbered according to the order that were received from students. Hence, participants' names were coded into numbers; however, their sex and age were indicated, for example, student_1, male_18, and their group number was excluded from the analysis. By following this process, we protected our participants from being identified throughout the discussion.

There were two issues related to ethics at the early stage of the project. First, the students chose a topic related to their current experiences in Karaganda (Kazakhstan). They were allowed to form any topic related to issues that they face with accommodation, and on-campus and off-campus life. Although they explained that they needed to read articles to support their study, they listed all the issues that they face in the literature review section.

Second, this experience emerged during the data collection stage. The students prepared informed consent forms together with their peers. To ensure that all students conducted their interviews, as a result of

while the remaining tasks were conducted in a group. For online students all tasks were required to conduct individually.

The second question examined students’ understanding of the literature review. Based on our analysis, students’ responses were combined into four categories. The first category was *knowledge* where students explained that by reading articles, authors and researchers, they obtained knowledge about their topic. The second category was *Google Scholar* where students explained a mechanical step as identifying key words and reading abstracts to find related articles to their study. The third category was *feelings* where students provided their feelings through words such as “tough, interesting, fun, good, difficult, first experience, amazing.” Finally, the category *definition/summary* was the step where students wrote a summary of their article, and some students provided a definition of the literature review. The frequency of students’ responses and extracts from their answers are provided in the tables (see Table 1 and Table 2).

Table 1. Frequency of Categories in Students’ Responses on Conducting the Literature Review

Categories	Offline		Online	
	Frequency	%	Frequency	%
Knowledge	47	40	33	41
Google Scholar	17	15	2	2
Feelings	17	15	29	36
Definition/Summary	36	30	17	21
Total	117		81	

Table 2. Extracts from Students’ Responses on Conducting the Literature Review

Categories	Offline	Online
Knowledge	LR was the main things that helped us to continue and made the core of our presentation. We read many articles, discussed with our groupmates and concluded them to a result. It was quite interesting (Student_111_Female_19_offline)	Literature review is a whole explanation or a type of article on the topic which make it easy to understand the topic (Student_24_Male_19_online)
Google Scholar	I visit google scholar and searched my topic and read the topic by key words after I selected (Student_100_Male_18_offline)	It was easy to find it on google scholar (Student_21_Male_22_online)
Feelings	I found too tough (Student_43_Male_19_offline)	It is very hard-working because this is my 1st time. But really this experience is amazing (Student_64_Male_19_online)

Students’ experiences were categorized as “new knowledge about the topic.” According to the students’ responses, we can see that they referred to Google Scholar as a reliable source for searching for information. In addition, students indicated its significance for their research. Overall, the students’ responses indicate that they understood the purpose of the literature review in their research. Nevertheless, our observation of students’ work on presenting key ideas from their article showed that they still lacked experience in identifying the main idea of the article.

The third question investigated students’ experiences with data collection. In both approaches’ students conducted their interviews individually. Four categories emerged from students’ responses. The first category, *emotions*, entails their feelings arising from excitement and challenges, for instance, interesting, fun, full of enjoyment, good, nice, tough experience, and hard work. This implies that students referred to the process of interviewing and conducting surveys as attuning them to certain feelings. The second category was *obtaining information*. Here, students considered the process as a way of accumulating information for their study/topic. The third category *rational approach*, had students briefly stating that they had conducted survey and interviews. The final one was *challenges* whereby students indicated the difficulties they faced while collecting data. How these categories emerged and extracts from students’ voices are provided in Tables 3 and 4 (see Table 3 and 4).

Table 3. Frequency of Categories in Students' Responses on Conducting Data Collection

Categories	Offline		Online	
	Frequency	%	Frequency	%
Emotions	38	33	46	57
Obtaining Information	23	20	16	20
Rational approach	45	39	14	17
Challenges	9	8	5	6
Total	115*		81	

*2- students did not responded to this question

Table 4. Extracts from Students' Responses on Conducting Data Collection

Categories	Offline	Online
Emotions	excellent, different examples from number of students (Student_90_Male_18_offline)	It was very interesting and adventures, in this I have taken 3 interviews, 2 surveys and 5 consent form (Student_4_Female_17_online)
Obtaining Information	by conducting interviews, surveys through which I also came to know about their views about several problems (Student_72_Male_20_offline)	Take experience of people on own research topic. (Student_18_Male_19_online)
Rational approach	through taking interviews from international students (Student_44_Male_20_offline)	I took surveys (Student_55_Female_19_online)
Challenges	when we collect data, I find many difficulties because of language gap. But overall, my experience was very good (Student_38_Female_17_offline)	Little bit difficult to talk and make them agreed for survey and interview (Student_21_Male_22_online)

Based on these categories, students' experience of data collection was termed "an immersion process" whereby according to their psychological aptitude they perceived the task in diverse manners. This have been drawn from students' progress from an emotional to rational engagement to the process. For example, in the category's emotions, obtaining information, and challenges, we can see engagement of students in the process of understanding. In contrast, in the rational approach, it is difficult to see students' emotional engagement. Their responses establish the fact that they have accomplished a certain task. This could be done merely for the sake of a task completion as well. Nevertheless, students' final products demonstrated that they had developed a basic understanding with regards to the data collection.

The fourth question was allocated to data analysis. It is worth mentioning that students were given only a limited amount of time to thoroughly complete this task, which impacted the quality of their data analysis. They were required to prepare transcripts to interviews, and then to code both survey and interview transcripts. According to their responses, three categories emerged. The most prevalent one was student's own interpretation of their activities titled as "experiences." The next one was "feelings" as students expressed their joyfulness and excitement. Finally, the least representative one was "challenges."

Table 5. Frequency of Categories in Students' Responses on Conducting Data Analysis

Categories	Offline		Online	
	Frequency	%	Frequency	%
Experiences	98	84	51	63
Feelings	12	10	25	31
Challenges	7	6	5	6
Total	117		81	

Table 6. Extracts from Students' Responses on Conducting Data Analyses

Categories	Offline	Online
Experiences	I came to know about the problems faced by international students (Student_81_Female_19_offline)	To analyze the material that I have collected has showed me different ideas and I got to know many new things. (Student_23_Female_19_online)
Feelings	data analysis helps in analysing problems faced by us. Our experience was enjoyable as after collecting data analysis was interesting (Student_116_Female_18_offline)	Excellent (Student_15_Male_18_online)
Challenges	Data analysis was difficult because we have to use statistics, numbers. Overall, it was interesting (Student_51_Male_20_offline)	Difficult but it was entertaining (Student_21_Male_22_online)

Despite the challenges they faced, students were able to manage their data analysis. They described their experiences from various standpoints through the use of charts, statistics, numbers, and the converging data of group members, as referred to their interview and survey results. In addition, students stated that they explored problems faced by students related to their topic. Moreover, students' emotional engagement indicates their deep involvement in examining their topic. Hence, this category was titled as "discovery of issues." This implies that students' experiences go beyond the simple praxis of conducting data analysis and move towards an examination of the issues embedded in their daily life, thereby discovering truths.

The fifth question sought to explain students' impressions following the defense of their project. In this category almost all responses contain feelings such as "exciting, interesting, encouraging, good, amazing, excellent, happy." These feelings were described as "gained new knowledge; experience; confidence; public speaking skills." As a result, these impressions of the students were categorized as "opening a new horizon."

Discussion An in-depth investigation of the categories indicates students' cognitive learning and the metacognitive knowledge skills. The six elements of the cognitive process and the four knowledge dimensions were discussed according to the revised Bloom's taxonomy by Anderson and Krathwohl (2001) [28]. Students' responses were extrapolated to the table (see the Table 7 below) in the two-dimension the knowledge and the cognition [29]. Due to this was a new course and students were lack of particular learning strategies to build projects, they were guided by faculty members to address the tasks independently and in group [30]. Each task required from students to apply different strategies of learning, for instance, identifying a topic in group, then searching articles and its analysis independently, collecting data independently and so on [30]. Thus, as it was expected that these steps led students to the self-learning because they could not impose some tasks to their peers [30]. Furthermore, the character of tasks contained the cognitive elements they were required to find articles, to interview their peers, analyze results individually and merge it with the responses of their peers, finally, create a presentation [31]. After presentation students reflected that despite challenges, they have gained a lot in terms of new skills although in their responses they were unsure where they could apply these skills. Nevertheless, these tasks triggered in students the Metacognitive knowledge skills as they started to reflect and to raise the current issues that their peers face in the campus [30]. Moreover, they refer to this as their first experience, that is said accumulation of new learning strategies [30]. Herewith, when the course was launched the aim equipping students with researcher skills was aligned to the activities and learning outcomes [32]. Thus, the Table 7 shows, instead of the course learning objectives, students' experiences in each stage of the project. By this we can see to what extend intended learning objectives were obtained.

In the students' responses on conducting the literature review, we can see the presence of **three** categories out of six of the cognitive process outlined by Anderson and Krathwohl (2001) [28]. The greater

portion of responses **47 (40%)** offline and **33 (41%)** online were placed in the conceptual knowledge dimension. This indicates students' *understanding* of the procedure of conducting the literature review, its importance to their own study, and how to identify key words and search for relevant articles. The following category "definition/summary" occupied **36 (30%)** of the offline and **17 (21%)** of the online portion of responses. This category refers to the *remembering* and *applying* skills of the factual knowledge dimension as students provided a definition of a literature review and aligned a main idea of the article to their study. The next category 'feelings' took **17 (15%)** offline and **29 (36%)** online responses. It shows students' emotional challenges within the *application* of the process. Thus, correspondingly it was placed in the factual knowledge dimension. Finally, the least representative responses **17 (15%)** offline and **2 (2%)** online were referring to reliable sources such as Google scholar. This shows that students were able to *remember and apply* their comprehension skills in practice to search for an article. Hence, in this task **40%** and **41%** of responses demonstrate the *conceptual* knowledge dimension with the cognitive category of *understanding* whereas remained responses refer to *factual* knowledge dimension with the cognitive category of *application* of the task.

The analysis of students' responses on data collection revealed five out of six domains of the cognition process. The category "rational approach" entails **45 (39%)** offline and **14 (17%)** online responses where students indicated their mechanical completion of the task, which shows students *understanding* of data collection processes and *applying* these processes in practice. The category "emotions" represented **38 (35%)** offline and **46 (57%)** online responses. In this category, students shared their feelings during the data collection process. In addition to this, the category "challenges" provides a discussion of the issues faced by students. In both cases students reflected on their praxes and expressed their experience at the emotional level. Thus, in this regard, these two categories were interpreted as *analyzing* the situation. Finally, **23 (20%)** offline and **16 (20%)** online responses indicate that students were engaged in the data accumulation process to explore their topic thus implying that students *evaluate* and *create* knowledge based on the information they have gathered. Due to this process characterized by conducting research, interviewing and surveying respondents, all cognitive domains were placed in the *procedural knowledge* dimension.

Regarding the responses of the students on data analysis only three categories emerged. The larger portion of these categories was allocated to "experience," which represented **98 (84%)** offline and **51 (63%)** online responses. This category entails the diverse opinion of students regarding how they coded, and then identified issues, and subsequently merged their data with that of their peers, and finally, how they created one table/chart or diagram. This indicates presence of the cognition elements as the *understanding, applying, evaluating* and *creating*. In addition, the students referred to the feelings and challenges that they faced while conducting the data analysis. These categories represented **12 (10%)** offline and **25 (31%)** online responses and **7 (6%)** offline and **5 (6%)** online responses respectively. Students reflecting on their experiences and emotionally engaging with the process shows their *analytical* skills. In this process students learned to work with raw responses of their peers and to create a story about their challenges, therefore, their responses were placed in the *conceptual* knowledge dimension.

In the Table 7 we can see a final concept of knowledge construction as examined through grounded theory analysis (see Table 3). According to Charmaz's (2009) constructivist approach in grounded theory, the contextual discussion of the five major categories that emerged show how students have been involved in knowledge construction through designing projects [26]. Primarily, students supported their study by reading other scholars' work; then they interviewed international students; after that, they analyzed their data to explore the truths; ultimately, taking these steps helped them to grow and explore knowledge. Hence, these steps explain students' conclusion through two words consisting of "knowledge" and "experience." Moreover, an in-depth investigation of each category revealed that in the students' responses comprise all domains of the cognition process and the factual, the conceptual and the procedural knowledge dimension. Within the process of undertaking projects students heard and analyzed the voices of their peers. This allowed them to reflect on the situation from an objective standpoint. As a result, this activity signals that their level of knowledge shifted from the procedural knowledge to the metacognition according to Anderson and Krathwohl's (2001) cognition taxonomy [28].

Table 7. Students' Self-Perceptions of Learning Outcomes

The Knowledge dimension	1.Remember	2.Understand	3.Apply	4.Analyze	5.Evaluate	6.Create
<u>A.Factual knowledge</u>	Task 2. Literature search 15%*/2%*	Task 2. Literature search 30%*/21%**	Task 2. Literature search 30%*/21%** Task 2. Literature search 15%*/2%** Task 2. Literature search 15%*/36%**			
<u>B.Conceptual knowledge</u>		Task 2. Literature search 40%*/41%** Task 4. Data analysis 84%*/63%**	Task 4. Data analysis 84%*/63%**	Task 4. Data analysis 10%*/31%**	Task 4. Data analysis 84%*/63%**	Task 4. Data analysis 84%*/63%**
<u>C.Procedural knowledge</u>		Task 3. Data collection 39%*/17%**	Task 3. Data collection 39%*/17%**	Task 3. Data collection 35%*/57%**	Task 3. Data collection 20%*/20%**	Task 3. Data collection 20%*/20%**
<u>D.Metacognitive knowledge</u>					Task 5. Presentation	Task 5. Presentation

*- offline responses; **- online responses

Table 7.1 Students' Self-Perceptions of Learning Outcomes

The Knowledge dimension	1.Remember	2.Understand	3.Apply	4.Analyze	5.Evaluate	6.Create
<u>A.Factual knowledge</u>	Task 2. Searching articles	Task 2. Searching articles	Task 2. Searching articles			
<u>B.Conceptual knowledge</u>		Task 2. Searching articles Task 2. Developing survey, interview questions, ICF		Task 4. Data analysis		
<u>C.Procedural knowledge</u>			Task 3. Data collection			
<u>D.Metacognitive knowledge</u>					Task 5. Reflecting to peers' work	Task 5. Preparing presentation and presenting

*Table is created based on Krathwohl's article (2002), p. 216

Conclusion To conclude, the response to the research question *How do first-year international students reflect to own learning within conducting research* is the following. In this study, it was found that in constructive learning, students' learning entails diverse categories of the cognition process and knowledge dimension depending on students previous learning experiences. Students' responses underline that they all demonstrated, to a certain degree, some domains of the cognition process. Yet, the study found that there was nobody who embraced all six domains of the cognition process, which means that the domains were revealed differently in all students. Nevertheless, project-based learning allows students to construct knowledge by examining certain issues whereby within the process, they embrace domains of the cognition, and as a result, extend their level of knowledge from the conceptual and the procedural learning to the metacognitive processes through enriching their learning strategies.

Acknowledgement We express our sincere gratitude to Mrs. Miriam Sciala for her editing contribution and constant correction of the text from the early draft till the final version.

References

1. *Poslanie Prezidenta Respubliki Kazakhstan Nursultana Nazarbayeva narodu Kazakhstanana. Novyi Kazakhstan v Novom Mire* ot 28.02.2007 from <https://adilet.zan.kz/rus/docs/K070002007>
2. *Strategia razvitya Respubliki Kazakhstan do 2050 goda. Poslanie glavy gosudarstva narodu strany* ot 12 dekabrya 2012 goda from https://www.akorda.kz/ru/official_documents/strategies_and_programs
3. *Gosudarstvennaya programma razvitya obrazovanya na 2011-2020 gody* from <http://adilet.zan.kz/rus/docs/U1000001118>
4. Caboni, T.C. *Diversification of financial resources in Kazakh higher education*. In S. Heyneman & A. DeYoung (Eds.), *The Challenge of Education in Central Asia*. -Information Age Publishing, 2004. -S.295-308
5. McLendon, M.K. *Straddling market and state: Higher education governance and finance reform in Kazakhstan*. In S. Heyneman & A. DeYoung (Eds.), *The Challenge of Education in Central Asia*. -Information Age Publishing, 2004. -S. 275-294
6. *Strategicheskii plan Ministerstva obrazovanya i nauki Respubliki Kazakhstan na 2020-2024 gody* from <https://www.gov.kz/memleket/entities/edu/documents/5?lang=en>
7. Zav'yalova, N.B. & Saginova, O.V. *Proektnaya rabota studentov: kak uluchshit rezultat* //Kreativnaya ekonomika-2017. № 11(9). -S.943-952. doi:10.18334/ce.11.9.38328
8. Kokotsaki D, Menzies V, Wiggins A. *Project-based learning: A review of the literature*//Improving Schools -2016. № 19(3). -S.267-277. doi:10.1177/1365480216659733
9. Fleming, D. *A Teacher's Guide to Project-Based Learning*. -AEL, Inc. Charleston, WV, 2000. -S.103 p.
10. Aksela, M. & Haatainen, O. *Project-Based Learning (PBL) in Practise: Active Teachers' Views of Its' Advantages And Challenges*. In *Integrated Education for the Real World: 5th International STEM in Education Conference Post-Conference Proceedings* þy Queensland University of Technology. -International STEM i Conference, Brisbane, Australia, 2018. -S.916
11. Thomas, J. *A Review of Research on Project-Based Learning*. -The Autodesk Foundation, California, 2000. -S. 45 p.
12. Ackermann, E. *Piaget's Constructivism, Papert's Constructionism: What's the difference?* //Psychology- 2001. № 5. -S.1-11. <https://learning.media.mit.edu/content/publications/EA.Piaget%20%20Papert.pdf>
13. Sjøberg, S. *Constructivism and Learning*. In E. Baker, B. McGaw & P. Peterson (Eds). *International Encyclopedia of Education (3rd Eds.)*. -Oxford: Elsevier, 2007. -S.1-11.
14. Liu, Ch. Ch., & Yang, Ch. *Evolution of Constructivism* //Contemporary Issues in Education Research – 2010. № 3(4). -S.63-66.
15. Powell, K.C., & Kalina, C.J. *Cognitive and Social Constructivism: Developing Tools For an Effective Classroom* // Education-2009. №130(2). -S.241-250.
16. Jones, M.G., & Brader-Araje, L. *The Impact of Constructivism on Education: Language, Discourse, and Meaning* // American Communication Journal-2002. №5(3). -S.1-10. <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/>
17. Roth, W.M. *In the Name of Constructivism: Science Education Research and the Construct of Local Knowledge*// Journal of Research in Science Teaching-1993. №30(7). -S.799-803. <https://doi.org/10.1002/tea.3660300715>
18. Abdulwahed, M., Nagy, Z. K., and Blanchard, R. E. *Constructivist Project Based Learning Design, a Cybernetics Approach*//Research Gate-2009. -S.1-9 <https://www.researchgate.net/publication/48353253>
19. Pink, D. *Drive: The Surprising Truth About What Motivates Us*. -New York Time Bestseller, 2011.
20. Seok Oh, Ph., & Yager, R.E. *Development of Constructivist Science Classrooms and Changes in Student Attitudes and toward Science Learning* //Science Education International-2004. №15(2). -S.105-113. http://www.icasonline.net/sei/15-02-2004/15-02-2004-105_113.pdf
21. Creswell J. *Educational Research: planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research (4th Eds.)* -Pearson, 2012. -S.2-25.
22. Flick, U. (2018). *Doing grounded theory*. In *Doing grounded theory*. -SAGE Publications Ltd.-2018. -S.17-30. <https://ezproxy.nu.edu.kz:2323/10.4135/9781529716658>
23. Charmaz, K. & Belgrave, L. *Qualitative interviewing and grounded theory analysis*. In *The SAGE handbook of interview research: The complexity of the craft*. -SAGE Publications, Inc., 2012. -S.347-366. <https://ezproxy.nu.edu.kz:2323/10.4135/9781452218403>

24. Seale, C. *Generating Grounded theory*. In C. Seale *Researching society and culture* (3rd Eds.). - SAGE Publications Inc., 2012.
25. Charmaz, K. *Constructing Grounded Theory* (2nd Eds.). - Sage Publications Ltd., 2014. - S. 379.
26. Charmaz, K. *Shifting the Grounds: Constructivist Grounded Theory Methods*. In J.M. Morse, P.N. Stern, J. Corbin, B. Bowers, K. Charmaz & A.E. Clarke (Eds.) *Developing Grounded Theory*. - Left Coast Press, 2009. - S. 127-193.
27. Frey, B. *The SAGE encyclopedia of educational research, measurement, and evaluation* (Vols. 1-4). - Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, Inc., 2018. <https://doi:10.4135/9781506326139>
28. Owen, L. *Anderson and Krathwohl Bloom's Taxonomy Revised: Understanding the New Version of Bloom's Taxonomy*// Retrieved from <https://thesecondprinciple.com/instructional-design/threedomainsoflearning/>, 2016. - S. 1-10
29. Krathwohl, D. *A Revision of Bloom's Taxonomy: An Overview*// *Theory into Practice*-2002. №41(4). - S. 212-218.
30. Pintrich, P.R. *The Role of Metacognitive Knowledge in Learning, Teaching, and Assessing*// *Theory into Practice*-2002. №41(4). - S. 219-225.
31. Mayer, R. *Rote Versus Meaningful Learning*// *Theory into Practice*-2002. № 41(4). - S. 226-232.
32. Raths, J. *Improving Instruction*// *Theory into Practice*-2002. № 41(4). - S. 233-237.

МРНТИ 14.01.77

<https://doi.org/10.51889/2680.2022.57.43.003>

Оспанова У.А.^{1, 2*}, Гафу Г.Г.²

¹ Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева,
г. Нур-Султан, Казахстан

² АО «Информационно-аналитический центр»,
г. Нур-Султан, Казахстан

ТЕМАТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ, СВЯЗАННОЙ С ФОРМИРОВАНИЕМ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ВЫПУСКНИКОВ ВУЗОВ

Аннотация

Актуальность обусловлена тем, что участники глобального общества 21 века должны иметь возможности развития навыков свободного владения технологическими инструментами, создания межкультурных связей с другими, распространения информации для глобальных сообществ, оценивания мультимедийных текстов.

Причины возникновения проблемы данного исследования заключается в трудности получения актуальной информации, в связи с растущим объемом данных, которые в большинстве своем не структурированы. В виде обоснования необходимости поиска ее решений в статье рассматриваются материалы, опубликованные в период с 1975 г. по 2021 г. на английском языке в базе данных Web of Science от Clarivate Analytics.

Целью исследования является определение основных тематических направлений научного дискурса в области развития функциональной грамотности в высшем образовании и их использование в виде информативной базы для дальнейших исследований по теме.

В методологии исследования использован один из методов в области интеллектуального анализа текста – тематическое моделирование, суть которого заключается в процессе автоматической идентификации тем и получения скрытых закономерностей, отображаемых текстовым корпусом.

Тематическое моделирование позволило придать результатам статьи большую научную объективность экспоративному литературному обзору. Визуализация данных показывает, что тема атрибутов и компетенций выпускников актуальна в различных областях, от психологических исследований, управления бизнесом, компьютерной инженерии до клинических и медицинских наук.

Научной новизной исследования является отход от традиционного методологического подхода к проведению тематического обзора научной литературы в пользу использования методов машинного обучения.

Практическая значимость определяется тем, что в контексте нового подхода к литературному обзору, исследование позволит определить основные тематические направления научного дискурса в области развития функциональной грамотности в высшем образовании.

Исходя из результатов, можно сделать *выводы* о том, что эта статья была направлена на использование тематического моделирования, как нового смарт подхода к обзору литературы по теме ключевых компетенций выпускников вузов. Используемая рамка основана на тематической модели LDA, которая объединяет связанные статьи в тематические группы.

Рекомендациями служат выводы исследователей о том, что подготовку специалистов необходимо начинать с трансформации педагогических подходов при обязательном формировании связей между рынком труда, работодателями и университетами.

Ключевые слова: функциональная грамотность, высшее образование, литературный обзор, тематический анализ, тематическое моделирование.

*Оспанова У.А.^{1,2}, Фафу Г.Г.²

¹Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,

Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан

²«Ақпараттық-талдау орталығы» АҚ,

Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан

ЖОО ТҮЛЕКТЕРІНІҢ ФУНКЦИОНАЛДЫҚ САУАТТЫЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУҒА БАЙЛАНЫСТЫ ҒЫЛЫМИ ӘДЕБИЕТТЕРДІ ТАҚЫРЫПТЫҚ ТАЛДАУ

Аңдатпа

Өзектілігі 21 ғасырдағы жаһандық қоғам қатысушыларының технологиялық құралдарды еркін меңгеру дағдыларын дамыту, басқалармен Мәдениетаралық байланыс құру, жаһандық қоғамдастықтар үшін ақпарат тарату, мультимедиялық мәтіндерді бағалау мүмкіндіктеріне ие болуымен байланысты.

Бұл зерттеу проблемасының себептері көбінесе құрылымдалмаған мәліметтер көлемінің өсуіне байланысты өзекті ақпарат алу қиындықтары болып табылады. Мақалада оның шешімдерін іздеу қажеттілігін негіздеу түрінде 1975-2021 жылдар аралығында ағылшын тілінде Clarivate Analytics Web of Science деректер базасында жарияланған материалдар қарастырылады.

Зерттеудің мақсаты - жоғары білім берудегі функционалдық сауаттылықты дамыту саласындағы ғылыми дискурстың негізгі тақырыптық бағыттарын анықтау және оларды тақырып бойынша әрі қарай зерттеу үшін ақпараттық база түрінде пайдалану.

Зерттеу әдіснамасында мәтінді іздеу саласындағы әдістердің бірі қолданылды - тақырыптық модельдеу, оның мәні тақырыптарды автоматты түрде анықтау және мәтін корпусында көрсетілген жасырын заңдылықтарды алу процесінде жатыр.

Тақырыптық модельдеу мақаланың *нәтижелеріне* эксплоративтік әдеби шолуға үлкен ғылыми объективтілік беруге мүмкіндік берді. Деректерді визуализациялау түлектердің атрибуттары мен құзыреттері тақырыбы психологиялық зерттеулерден, бизнесті басқарудан, компьютерлік инженериядан бастап клиникалық және медициналық ғылымдарға дейінгі әртүрлі салаларда өзекті екенін көрсетеді.

Зерттеудің *ғылыми жаңалығы* машиналық оқыту әдістерін пайдалану пайдасына ғылыми әдебиеттерге тақырыптық шолу жүргізудің дәстүрлі әдіснамалық тәсілінен ауытқу болып табылады.

Практикалық маңыздылығы әдеби шолуға жаңа көзқарас тұрғысынан зерттеу жоғары білім берудегі функционалдық сауаттылықты дамыту саласындағы ғылыми дискурстың негізгі тақырыптық бағыттарын анықтауға мүмкіндік беретіндігімен анықталады.

Нәтижелерге сүйене отырып, бұл мақала университет түлектерінің негізгі құзыреттілігі туралы әдебиеттерді шолудың жаңа ақылды тәсілі ретінде математикалық модельдеуді қолдануға бағытталған деп *қорытынды* жасауға болады. Пайдаланылған жақтау байланысты мақалаларды тақырыптық топтарға біріктіретін LDA тақырыптық моделіне негізделген.

Зерттеушілердің *тұжырымдары* бойынша мамандар даярлауды еңбек нарығы, жұмыс берушілер мен университеттер арасындағы байланыстарды міндетті түрде қалыптастыра отырып, педагогикалық тәсілдерді өзгертуден бастау керек.

Түйін сөздер: функционалдық сауаттылық, жоғары білім, әдеби шолу, тақырыптық талдау, тақырыптық модельдеу.

*Ospanova U.A.^{1,2}, Gafu G.G.²

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

²JSC «Information and Analytical Center»,
Nur-Sultan, Kazakhstan

THEMATIC ANALYSIS OF SCIENTIFIC LITERATURE RELATED TO THE FORMATION OF FUNCTIONAL LITERACY OF UNIVERSITY GRADUATES

Abstract

The relevance is due to the fact that participants in the global society of the 21st century should have the opportunity to develop skills of fluency in technological tools, create intercultural connections with others, disseminate information for global communities, and evaluate multimedia texts.

The reasons for the problem of this study is the difficulty of obtaining up-to-date information, due to the growing volume of data, which for the most part are not structured. In the form of justification of the need to search for its solutions, the article examines the materials published in the period from 1975 to 2021 in English in the Web of Science database from Clarivate Analytics.

The purpose of the research is to identify the main thematic areas of scientific discourse in the field of the development of functional literacy in higher education and their use as an informative base for further research on the topic.

The research methodology uses one of the methods in the field of intellectual text analysis – thematic modeling, the essence of which is the process of automatic identification of topics and obtaining hidden patterns displayed by the text corpus.

Thematic modeling made it possible to give *the results* of the article greater scientific objectivity to an exploratory literary review. Data visualization shows that the topic of attributes and competencies of graduates is relevant in various fields, from psychological research, business management, computer engineering to clinical and medical sciences.

The scientific novelty of the study is a departure from the traditional methodological approach to conducting a thematic review of scientific literature in favor of using machine learning methods.

The practical significance is determined by the fact that in the context of a new approach to literary review, the study will determine the main thematic areas of scientific discourse in the field of functional literacy development in higher education.

Based on the *results*, it can be concluded that this article was aimed at using mathematical modeling as a new smart approach to reviewing the literature on the topic of key competencies of university graduates. The frame used is based on the LDA thematic model, which combines related articles into thematic groups.

The recommendations are the researchers' conclusions that the training of specialists should begin with the transformation of pedagogical approaches with the mandatory formation of links between the labor market, employers and universities.

Keywords: functional literacy, higher education, literary review, thematic analysis, thematic modeling.

Введение Актуальность исследования связана с растущим объемом данных в последние годы, которые в большинстве своем не структурированы, трудно получить актуальную и желаемую информацию. Но технология разработала несколько мощных методов, которые можно использовать для анализа данных и получения информации, которую мы ищем. Одним из таких методов в области интеллектуального анализа текста является тематическое моделирование. Как следует из названия, это процесс автоматической идентификации тем, присутствующих в текстовом объекте, и получения скрытых закономерностей, отображаемых текстовым корпусом. Такой подход особенно полезен при подготовке литературного обзора, который предполагает большое количество работ, для эффективности которого исследователю приходится либо ограничить количество статей для рецензирования или находить другие методы.

Целью исследования является определение основных тематических направлений научного дискурса в области развития функциональной грамотности в высшем образовании и их использование в виде информативной базы для дальнейших исследований по теме. Новизной настоящего исследования является отход от традиционного методологического подхода к

проведению тематического обзора научной литературы в пользу использования методов машинного обучения, основанных на компьютерных вычислениях и применяемых для анализа больших массивов данных. Тематическое моделирование методом латентного размещения Дирихле (Latent Dirichlet Allocation) [1] перед проведением тематического анализа позволило придать результатам данной статьи большую научную объективность эксплоративному литературному обзору.

Значимость исследования определяется тем, что в контексте нового подхода к литературному обзору, данная статья позволит определить основные тематические направления научного дискурса в области развития функциональной грамотности в высшем образовании и послужит информативной базой для дальнейших исследований по теме.

Материалы и методы

Для сбора большого массива научной литературы по теме исследования было принято решение использовать материалы научных публикаций, вошедших в базу данных Web of Science от Clarivate Analytics, как одного из самых авторитетных источников научных материалов. Выбор этого источника данных был также обусловлен функционалом базы данных Web of Science, позволяющим осуществить выгрузку абстрактов, полных текстов и метаданных о научных публикациях, а также поиск публикаций по ключевым словам.

В коллекцию научной литературы вошли все материалы, входящие в Web of Science Core Collection по теме исследования, соответствующие сформированным поисковым запросам, опубликованные в период с 1975 г. по 2021 г. на английском языке.

Для первичного поиска научной литературы были сформированы ключевые слова, соответствующие теме исследования. Поскольку основная масса научных публикаций выходит на английском языке, то и ключевые слова были сформулированы на английском. Как отмечалось ранее в контексте высшего образования термин «функциональная грамотность» (ФГ) в англоязычной литературе не употребляется, или употребляется крайне редко. Считается, что развитие функциональной грамотности традиционно является задачей среднего образования, в то время как в высшем образовании, приоритет дается профессиональными знаниям, умениям и навыкам (ЗУН), а также навыкам, имеющим отношение к спросу рынка труда, общества и социума [2].

Однако, в англоязычной научной литературе существует много терминов, которые по сути своей частично или полностью совпадают с термином ФГ. Например, в современном контексте существуют источники, которые рассматривают грамотность в прикладном контексте, и связывают с ключевыми навыками, которые важны на рынке труда [3]. Более того, если ранее умение писать, читать и знать арифметику считалось быть грамотным, то сейчас в постоянно меняющемся мире аргументы в пользу их определения вызывают вопрос достаточно ли навыков, чтобы считаться грамотным? Определение грамотности в контексте 21 века становится все шире и шире, в связи с другими навыками и компетенциями, необходимыми для успешной личностной реализации.

Согласно докладу ЮНЕСКО [4], активные и успешные участники глобального общества 21 века должны иметь возможность: развивать навыки свободного владения технологическими инструментами; создавать намеренные межкультурные связи и отношения с другими, чтобы совместно ставить и решать проблемы и укреплять независимое мышление; создавать и распространять информацию для глобальных сообществ для достижения различных целей; управлять, анализировать и синтезировать потоки информации; критиковать, анализировать и оценивать мультимедийные тексты; соблюдать этические нормы, требуемые в этой сложной среде. Для того, чтобы развивать эти навыки, наличие базовой функциональной грамотности критична. Таким образом, исследования по грамотности раскрывают динамичный характер этого века и необходимые усилия, которые должны приложить практики в области образования, так как грамотность является одним из инструментов, установленных для достижения устойчивого развития.

Более того, в условиях глобализации и интеграции в мировую экономику основная задача современных университетов - предоставить своим выпускникам широкий спектр навыков, которые позволят им быть конкурентными на рынке труда. И это напрямую связано с общим академическим качеством учебной программы, в котором акцент при подготовке кадров для рынка труда все более смещается на компетенции и атрибуты выпускников. Эти атрибуты влияют на потребность выпускников и должны отражать индивидуальный потенциал и их компетенции на соответствующем профессиональном уровне, а также должны способствовать общей социальной интеграции студентов после окончания учебы.

Так поиск научной литературы осуществлялся и применением следующих поисковых запросов: «Graduate attributes in higher education», «Graduate attributes and employability», «University graduate attributes», «Teaching for graduate competencies», «Learning for graduate competencies», «Graduate generic competencies», «Graduate key competencies», «Graduate basic competencies», «University graduate skills».

По данным поисковым запросам в совокупности при первичном поиске были собраны 20895 научных публикаций. При помощи встроенного функционала БД Web of Science метаданные по этим материалам были собраны и объединены в общую БД включившие такую информацию как: вид публикации (журнальная статья, материал конференции, глава книги и др.), авторы, название публикации, название издания, номер, doi, год публикации, полный текст абстракта и др.

Методы

Предварительная обработка данных включала следующие шаги:

1. Удаление дубликатов. Поскольку по заданным поисковым запросам в первоначальную БД одна и та же статья могла войти несколько раз, была проведена процедура удаления дубликатов. К примеру, поисковые запросы «Graduate key competencies» и «Graduate basic competencies» очень похожи, и велика вероятность, что встроенный функционал поисковой системы БД Web of Science в качестве результатов, загружаемых по двум этим поисковым запросам, выдал одну и ту же статью дважды.

2. Удаление наблюдений с отсутствующими данными. Поскольку основной исследовательской задачей является тематический анализ научной литературы, ключевыми данными в собранной БД является текст абстракта, так как именно он позволяет оценить, к какой теме относится та или иная научная публикация. Поэтому из первоначальной БД были удалены все наблюдения, где текст абстракта отсутствовал. После удаления дубликатов и наблюдений с отсутствующими данными количество публикаций в БД сократилось с 20895 до 14988. Дальнейшие этапы обработки данных были связаны с их подготовкой тематическому моделированию методом латентного распределения Дирихле (Latent Dirichlet Allocation) (далее – LDA topic modelling), и затрагивали в основном ячейку данных с текстом абстракта научной публикации.

3. Преобразование текста абстракта в нижний регистр, что позволило избежать нескольких копий одних и тех же слов, которые при компьютерных вычислениях могут восприниматься программой как два разных слова (к примеру «Competencies» «competencies»).

4. Удаление слов и знаков (стоп-слова, редкие и часто встречающиеся слова, цифры и пунктуация) Необходимость удаления обусловлена выбранной для анализа методологией (LDA topic modelling), которая основана на статистических вычислениях взаимовстречаемости токенов (в случае данного исследования токенами выступают слова) в коллекции текстов. Стоп словами часто выступают союзы, предлоги, наречия и т.д. и при большом массиве данных не дают статистического эффекта, поскольку повторяются слишком часто. По аналогии, редкие и частые слова также не дают представление о темах, содержащихся в коллекции текстов, не имеют статистического эффекта, и поэтому были удалены. Это уменьшает «шум», негативно влияющий на результаты вычислений, а также вычислительную сложность модели.

5. Нормализация слов в текстах абстрактов, т.е. приведение слов к нормальной или к начальной форме с применением лемматизации. Суть лемматизации заключается в приведении слова к начальной форме/инфинитиву: к примеру, слово «competencies» после лемматизации будет преобразовано в начальную форму «competency». Лемматизация широко используется в компьютерной лингвистике и исследованиях, связанных с обработкой естественного языка (Natural Language Processing) и извлечением информации из текстов.

Применение метода тематического моделирования LDA для литературных обзоров и категоризации научной литературы является новым веянием [1]. В социальных науках данный метод применяется для определения тем в больших коллекциях документов. Тематическое моделирование LDA относится к категории методов машинного обучения «без учителя» с построением вероятностных моделей.

Тема, другими словами – топик, определяется в модели как распределение в установленном наборе слов, в процессе моделирования производится анализ слов (или токенов) в каждом документе и вычисляется совместное распределение вероятностей в явной и латентной (скрытой) структуре документов коллекции. Этот метод основан на подходе, при котором оценивается не семантика и значение слов, а частотность (frequency), под названием «мешок слов» (Bag of Words). На выходе

после произведения вычислений мы получаем некое количество топиков и слова, с наибольшей вероятностью характеризующие эти топики.

Вероятность распределения документа из коллекции текстов рассчитывается по каждой теме в отдельности, и строится матрица, размерностью соответствующая количеству топиков помноженному на количество документов в коллекции текстов. Более подробно суть тематического моделирования LDA описана в работе Д.Блея [5]. ДиМаджио и соавторы отмечают, что тематическое моделирование LDA применяется больше для прикладных целей, а его результаты преобразуют данные в валидный и интерпретируемый вид для последующего анализа экспертным методом, что и предусмотрено методологией настоящего исследования [6].

Одним из слабых мест метода тематического моделирования LDA является то, что количество тем в коллекции неизвестно заранее, и исследователю необходимо задавать значение тем в условиях неопределенности. Однако существуют метрики, позволяющие определить оптимальное количество топиков в коллекции. При этом задаются предполагаемые значения количества тем в коллекции текстов, диапазон которых определяется автором самостоятельно и строится множество моделей LDA. Из множества построенных моделей выбирается та, где значения метрик когерентности (coherence score) и перплексии (perplexity) оптимальны. Таким образом, из множества моделей выбирается та, у которой большее значение меры когерентности и меньшее значение перплексии.

К преимуществам данного метода относятся снижение временных затрат на анализ больших массивов текстовых данных [6], а также снижение уровня субъективности за счет исключения человеческого фактора. Также отмечается, что хотя метод не дает представление о полном смысловом значении текстов, но хорошо справляется с определением тем в массиве данных, что в контексте нашей исследовательской задачи, является преимуществом.

Визуализация расчетов меры когерентности для моделей LDA количеством тем в интервале [5;50] представлена на Рисунке 1. Как видно из графика, представленного на нем, наибольшее значение мера когерентности принимает в моделях с количеством тем равным 10, 15 и 20-ти с постепенным незначительным уменьшением.

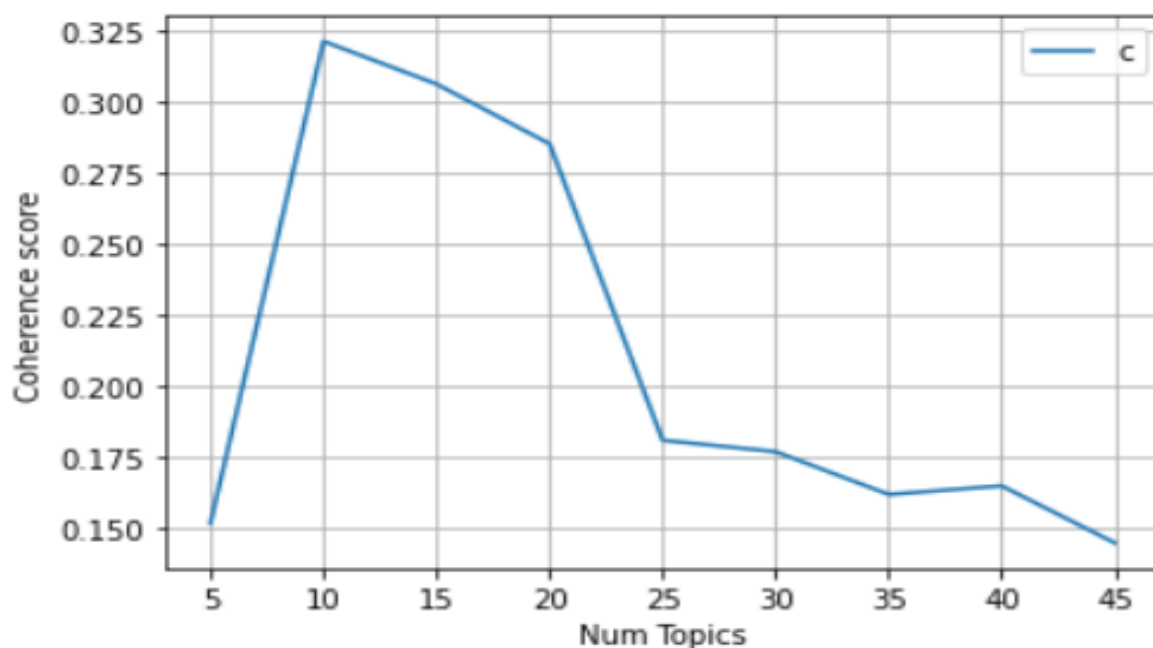


Рисунок 1 - Визуализация расчетов меры когерентности

Вторая метрика качества моделей – перплексия, визуализация для моделей LDA количеством тем в интервале [5;50] которой представлена на Рисунке 2, в наиболее оптимальной модели должна принимать наименьшее значение.

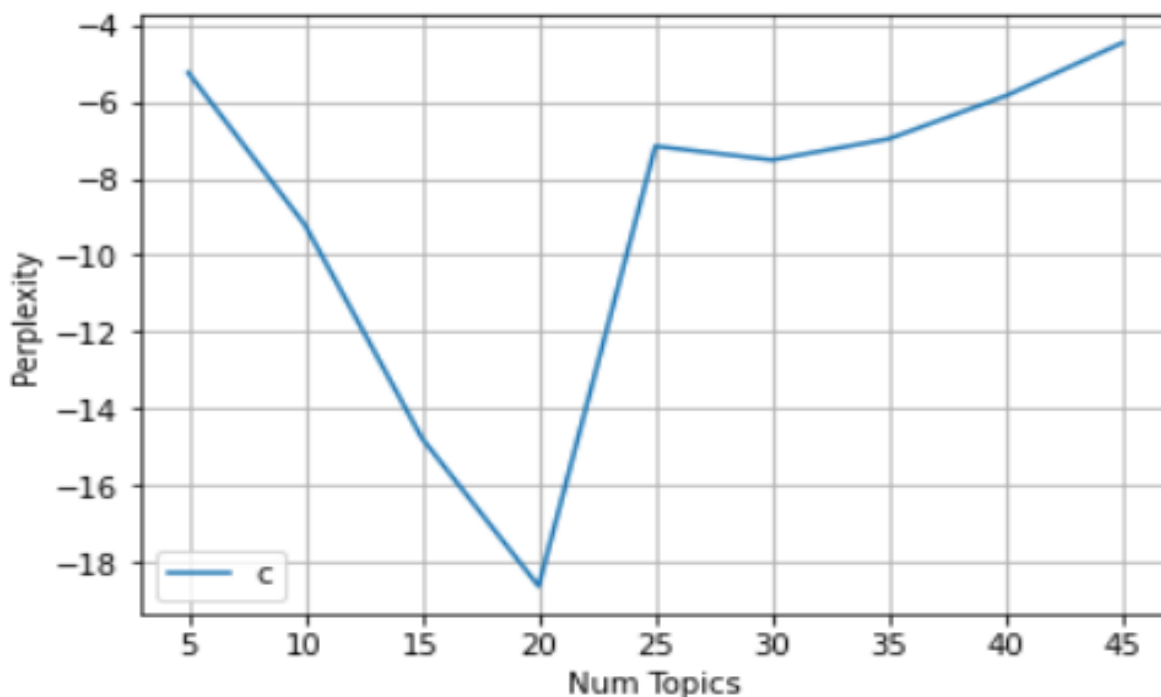


Рисунок 2 - Визуализация расчетов перплексии

Как видно из графика, наименьшее значение перплексии принимает в модели LDA, где количество тем в коллекции документов равно 20.

Выбор оптимальной модели LDA из построенного множества моделей, с учетом результатов расчетов как меры когерентности, так и перплексии, таким образом следует проводить из трех моделей метрики качества которой представлены в Таблице 1.

Таблица 1 – Метрики качества построенных моделей LDA

№ модели	Мера когерентности	Перплексия
Модель 1	0.321	-9.222
Модель 2	0.307	-14.761
Модель 3	0.286	-18.616

Результаты

Результаты Модели 1 (количество тем - 10)

Perplexity: -9.223971730643207

Coherence Score: 0.3213670791125819

№ темы	Слова, характеризующие тему
Тема 1	0.012*"scientific" + 0.009*"competences" + 0.008*"people" + 0.008*"human" + 0.007*"evaluated" + 0.007*"methodology" + 0.007*"subjects" + 0.006*"area" + 0.006*"software" + 0.006*"subject" + 0.006*"virtual" + 0.006*"economic" + 0.006*"doctoral" + 0.005*"formal" + 0.005*"result" + 0.005*"countries" + 0.005*"applied" + 0.005*"real" + 0.005*"modern" + 0.005*"fields"
Тема 2	0.015*"hospital" + 0.011*"materials" + 0.010*"physicians" + 0.010*"setting" + 0.010*"procedures" + 0.008*"performed" + 0.008*"surgeons" + 0.008*"treatment" + 0.007*"hospitals" + 0.007*"cases" + 0.007*"doctors" + 0.007*"pharmacy" + 0.006*"week" + 0.006*"evaluate" + 0.006*"average" + 0.006*"majority" + 0.006*"mental" + 0.006*"participated" + 0.006*"statistical" + 0.006*"total"
Тема 3	0.030*"teacher" + 0.017*"digital" + 0.016*"activity" + 0.012*"web" + 0.012*"technologies" + 0.012*"european" + 0.012*"preparation" + 0.011*"ebp" +

	0.011*"structure" + 0.010*"conditions" + 0.010*"internet" + 0.009*"literacy" + 0.009*"lecture" + 0.009*"therapy" + 0.009*"search" + 0.009*"stages" + 0.008*"young" + 0.008*"mobility" + 0.008*"access" + 0.008*"clinicians"
Тема 4	0.012*"rural" + 0.010*"service" + 0.010*"fellows" + 0.008*"services" + 0.008*"received" + 0.007*"children" + 0.007*"success" + 0.007*"trained" + 0.007*"primary" + 0.007*"ethics" + 0.007*"risk" + 0.006*"exam" + 0.006*"nutrition" + 0.006*"cost" + 0.006*"statistically" + 0.006*"studying" + 0.006*"young" + 0.006*"reality" + 0.006*"status" + 0.006*"participating"
Тема 5	0.022*"score" + 0.017*"control" + 0.013*"senior" + 0.013*"video" + 0.013*"age" + 0.012*"women" + 0.012*"center" + 0.009*"procedure" + 0.008*"period" + 0.008*"female" + 0.008*"supervision" + 0.008*"module" + 0.007*"tests" + 0.007*"evaluations" + 0.007*"author" + 0.007*"professor" + 0.007*"funding" + 0.007*"instructors" + 0.007*"complete" + 0.006*"modules"
Тема 6	0.018*"intervention" + 0.017*"foreign" + 0.013*"korean" + 0.012*"specialists" + 0.010*"pedagogical" + 0.010*"basis" + 0.009*"special" + 0.009*"safety" + 0.009*"specialty" + 0.009*"oriented" + 0.008*"workshop" + 0.008*"korea" + 0.008*"vocational" + 0.008*"sciences" + 0.008*"theoretical" + 0.007*"situation" + 0.007*"solutions" + 0.007*"plan" + 0.007*"difficulties" + 0.007*"expert"
Тема 7	0.010*"projects" + 0.009*"examination" + 0.008*"traditional" + 0.007*"programmes" + 0.006*"learners" + 0.006*"family" + 0.006*"focused" + 0.005*"active" + 0.005*"staff" + 0.005*"involved" + 0.005*"degrees" + 0.005*"create" + 0.005*"making" + 0.005*"theoretical" + 0.005*"elements" + 0.005*"comprehensive" + 0.005*"practices" + 0.005*"strategy" + 0.005*"formation" + 0.005*"opportunity"
Тема 8	0.019*"writing" + 0.018*"physical" + 0.018*"department" + 0.016*"dental" + 0.013*"class" + 0.013*"laboratory" + 0.011*"sessions" + 0.010*"emergency" + 0.010*"organization" + 0.010*"peer" + 0.009*"difference" + 0.009*"stem" + 0.008*"semester" + 0.008*"months" + 0.008*"videos" + 0.008*"mentoring" + 0.007*"tasks" + 0.007*"secondary" + 0.007*"private" + 0.007*"mentors"
Тема 9	8: 0.007*"building" + 0.006*"policy" + 0.006*"collaboration" + 0.006*"collaborative" + 0.006*"capacity" + 0.006*"aspects" + 0.006*"delivery" + 0.006*"standards" + 0.006*"workforce" + 0.006*"disciplines" + 0.006*"engineers" + 0.005*"law" + 0.005*"innovative" + 0.005*"address" + 0.005*"implications" + 0.005*"st" + 0.005*"south" + 0.005*"advanced" + 0.005*"meet" + 0.004*"curricular"
Тема 10	0.014*"satisfaction" + 0.013*"scale" + 0.012*"pre" + 0.012*"total" + 0.010*"attending" + 0.009*"compared" + 0.009*"questions" + 0.008*"correlation" + 0.008*"association" + 0.008*"attitudes" + 0.008*"internal" + 0.008*"sample" + 0.008*"items" + 0.008*"descriptive" + 0.008*"ci" + 0.008*"efficacy" + 0.008*"analyzed" + 0.008*"effects" + 0.007*"responses" + 0.007*"determine"

Результаты Модели 2 (количество тем -15)

Perplexity: -14.762735820032594

Coherence Score: 0.3066428420858143

№ темы	Слова, характеризующие тему
Тема 1	0: 0.034*"competences" + 0.031*"subject" + 0.028*"period" + 0.025*"software" + 0.022*"subjects" + 0.022*"topics" + 0.021*"semester" + 0.021*"hospitals" + 0.021*"formal" + 0.019*"fields" + 0.019*"entrepreneurial" + 0.018*"media" + 0.016*"web" + 0.015*"procedure" + 0.014*"profile" + 0.014*"rates" + 0.013*"area" + 0.012*"search" + 0.012*"large" + 0.011*"evaluated"
Тема 2	1: 0.030*"educators" + 0.023*"themes" + 0.021*"experienced" + 0.020*"preparation" + 0.020*"barriers" + 0.019*"qualified" + 0.017*"participated" + 0.017*"presentation" + 0.016*"junior" + 0.016*"structured" + 0.015*"classroom" + 0.015*"perceptions" +

	0.014*"proficiency" + 0.014*"motivation" + 0.014*"teamwork" + 0.014*"accounting" + 0.012*"distance" + 0.012*"open" + 0.012*"examined" + 0.012*"semi"
Тема 3	2: 0.046*"physical" + 0.042*"activity" + 0.029*"association" + 0.028*"elsevier" + 0.026*"published" + 0.024*"women" + 0.023*"gender" + 0.023*"rights" + 0.022*"efficacy" + 0.021*"reserved" + 0.021*"american" + 0.021*"difference" + 0.019*"nurse" + 0.019*"internal" + 0.019*"colleges" + 0.018*"female" + 0.016*"statistically" + 0.016*"trainee" + 0.015*"supervision" + 0.015*"pediatric"
Тема 4	3: 0.066*"scientific" + 0.048*"projects" + 0.043*"innovative" + 0.040*"laboratory" + 0.038*"technologies" + 0.034*"effectiveness" + 0.034*"virtual" + 0.032*"modern" + 0.030*"pedagogical" + 0.030*"organization" + 0.025*"production" + 0.023*"professors" + 0.020*"technological" + 0.020*"placement" + 0.019*"reality" + 0.019*"module" + 0.017*"application" + 0.017*"created" + 0.016*"form" + 0.016*"company"
Тема 5	4: 0.061*"senior" + 0.058*"sciences" + 0.047*"stem" + 0.037*"disciplines" + 0.036*"workshop" + 0.034*"mathematics" + 0.031*"funding" + 0.029*"features" + 0.028*"programmes" + 0.027*"diversity" + 0.026*"arts" + 0.025*"autonomy" + 0.024*"administrative" + 0.023*"designing" + 0.022*"feel" + 0.021*"integrate" + 0.019*"held" + 0.019*"disciplinary" + 0.018*"capstone" + 0.017*"conducting"
Тема 6	5: 0.054*"service" + 0.054*"control" + 0.044*"intervention" + 0.042*"making" + 0.029*"plan" + 0.028*"decision" + 0.023*"delivery" + 0.023*"special" + 0.022*"workers" + 0.020*"vocational" + 0.017*"types" + 0.017*"oriented" + 0.017*"political" + 0.016*"decisions" + 0.016*"alumni" + 0.015*"focusing" + 0.015*"active" + 0.015*"solve" + 0.015*"basis" + 0.014*"combined"
Тема 7	6: 0.017*"human" + 0.014*"society" + 0.013*"building" + 0.012*"theoretical" + 0.012*"digital" + 0.011*"traditional" + 0.010*"degrees" + 0.010*"people" + 0.010*"elements" + 0.010*"modules" + 0.010*"comprehensive" + 0.009*"concept" + 0.009*"challenge" + 0.009*"create" + 0.008*"concepts" + 0.008*"structure" + 0.008*"strategy" + 0.008*"relevant" + 0.007*"learn" + 0.007*"set"
Тема 8	7: 0.078*"writing" + 0.062*"class" + 0.054*"foreign" + 0.043*"graduated" + 0.043*"classes" + 0.042*"korean" + 0.037*"risk" + 0.035*"secondary" + 0.031*"reading" + 0.030*"specialty" + 0.029*"exam" + 0.029*"history" + 0.028*"difficulties" + 0.028*"construction" + 0.027*"korea" + 0.026*"network" + 0.025*"literacy" + 0.024*"phase" + 0.021*"examinations" + 0.021*"translation"
Тема 9	8: 0.020*"learners" + 0.018*"advanced" + 0.016*"culture" + 0.016*"specialists" + 0.016*"mental" + 0.015*"integration" + 0.015*"services" + 0.015*"formation" + 0.014*"success" + 0.014*"law" + 0.013*"collaboration" + 0.012*"facilitate" + 0.012*"settings" + 0.011*"include" + 0.011*"standards" + 0.011*"practices" + 0.011*"assessments" + 0.010*"components" + 0.010*"additional" + 0.010*"generation"
Тема 10	9: 0.028*"teacher" + 0.027*"satisfaction" + 0.023*"materials" + 0.022*"physicians" + 0.021*"analyzed" + 0.018*"attitudes" + 0.017*"carried" + 0.017*"attending" + 0.017*"primary" + 0.014*"subjects" + 0.014*"sample" + 0.013*"effects" + 0.013*"descriptive" + 0.013*"cross" + 0.013*"relationship" + 0.013*"collected" + 0.013*"perception" + 0.012*"attitude" + 0.011*"questionnaires" + 0.011*"improved"
Тема 11	10: 0.018*"score" + 0.017*"total" + 0.016*"dental" + 0.015*"performed" + 0.014*"compared" + 0.013*"members" + 0.013*"cases" + 0.013*"respondents" + 0.013*"procedures" + 0.012*"rural" + 0.012*"scale" + 0.011*"average" + 0.011*"family" + 0.011*"surgeons" + 0.011*"treatment" + 0.010*"questions" + 0.010*"fellows" + 0.010*"evaluate" + 0.010*"emergency" + 0.010*"determine"
Тема 12	11: 0.070*"hospital" + 0.057*"department" + 0.051*"center" + 0.034*"sessions" + 0.031*"conditions" + 0.027*"environmental" + 0.027*"evaluated" + 0.025*"peer" + 0.024*"trained" + 0.024*"ethics" + 0.022*"didactic" +

	0.021*"ethical" + 0.019*"grade" + 0.018*"instructors" + 0.018*"africa" + 0.017*"times" + 0.016*"journal" + 0.014*"articles" + 0.014*"mixed" + 0.013*"south"
Тема 13	12: 0.062*"examination" + 0.036*"bachelor" + 0.033*"cognitive" + 0.033*"engineers" + 0.028*"component" + 0.027*"industrial" + 0.026*"board" + 0.025*"internship" + 0.023*"testing" + 0.022*"fourth" + 0.022*"interns" + 0.022*"solutions" + 0.021*"effort" + 0.019*"undergraduates" + 0.019*"written" + 0.018*"standardized" + 0.017*"osce" + 0.017*"competent" + 0.016*"percentage" + 0.016*"purposes"
Тема 14	13: 0.038*"european" + 0.036*"innovation" + 0.035*"young" + 0.033*"doctoral" + 0.032*"countries" + 0.031*"people" + 0.027*"creative" + 0.027*"planning" + 0.023*"instruction" + 0.021*"st" + 0.021*"economic" + 0.018*"labour" + 0.016*"youth" + 0.016*"country" + 0.015*"cooperation" + 0.015*"companies" + 0.014*"sector" + 0.013*"emotional" + 0.013*"century" + 0.013*"stress"
Тема 15	14: 0.015*"pre" + 0.015*"setting" + 0.011*"real" + 0.009*"benefits" + 0.009*"healthcare" + 0.009*"staff" + 0.009*"focused" + 0.008*"opportunity" + 0.008*"face" + 0.008*"long" + 0.008*"curricular" + 0.008*"pharmacy" + 0.008*"practices" + 0.007*"months" + 0.007*"meet" + 0.007*"roles" + 0.007*"involved" + 0.007*"discussion" + 0.007*"programmes" + 0.007*"workforce"

Результаты Модели 3 (количество тем -20)

Perplexity: -18.616004960352942

Coherence Score: 0.2856356841874641

№ темы	Слова, характеризующие тему
Тема 1	0.091*"competences" + 0.067*"innovation" + 0.055*"formal" + 0.048*"web" + 0.039*"workers" + 0.034*"stage" + 0.029*"applicants" + 0.028*"capital" + 0.027*"promotion" + 0.026*"account" + 0.025*"emotional" + 0.023*"supporting" + 0.023*"competitive" + 0.022*"creativity" + 0.022*"europe" + 0.021*"target" + 0.020*"reporting" + 0.019*"internships" + 0.017*"initiative" + 0.017*"intelligence"
Тема 2	0.018*"questions" + 0.017*"attitudes" + 0.012*"collected" + 0.012*"perceptions" + 0.012*"cross" + 0.011*"period" + 0.011*"improved" + 0.010*"open" + 0.010*"sample" + 0.010*"engineers" + 0.010*"structured" + 0.010*"perception" + 0.010*"assessed" + 0.009*"participate" + 0.009*"learn" + 0.009*"written" + 0.009*"quantitative" + 0.009*"surveys" + 0.009*"exposure" + 0.008*"primary"
Тема 3	0.076*"digital" + 0.071*"women" + 0.067*"gender" + 0.059*"months" + 0.053*"female" + 0.041*"leading" + 0.035*"male" + 0.034*"sports" + 0.032*"exercise" + 0.031*"frequently" + 0.031*"population" + 0.030*"marketing" + 0.026*"aspect" + 0.024*"academy" + 0.021*"mobile" + 0.020*"engaging" + 0.019*"men" + 0.018*"females" + 0.017*"devices" + 0.017*"prior"
Тема 4	0.116*"building" + 0.116*"learners" + 0.109*"capacity" + 0.073*"short" + 0.053*"action" + 0.043*"involves" + 0.038*"commitment" + 0.038*"ii" + 0.033*"measurement" + 0.031*"term" + 0.023*"enrolled" + 0.020*"exist" + 0.020*"productive" + 0.019*"iii" + 0.018*"manage" + 0.015*"listed" + 0.013*"ill" + 0.013*"competing" + 0.013*"malaysia" + 0.012*"motivations"
Тема 5	0.032*"subjects" + 0.028*"long" + 0.026*"sciences" + 0.026*"traditional" + 0.024*"discussion" + 0.021*"senior" + 0.020*"video" + 0.020*"disciplines" + 0.020*"established" + 0.019*"setting" + 0.019*"small" + 0.018*"delivery" + 0.017*"teach" + 0.015*"primary" + 0.014*"form" + 0.014*"term" + 0.014*"projects" + 0.012*"face" + 0.012*"workshop" + 0.012*"campus"
Тема 6	0.120*"subject" + 0.098*"intervention" + 0.094*"making" + 0.064*"plan" + 0.064*"decision" + 0.039*"types" + 0.034*"focusing" + 0.030*"analytical" + 0.029*"policy" + 0.028*"publications" + 0.025*"criteria" + 0.024*"requirement"

	+ 0.021*"lifelong" + 0.018*"inclusion" + 0.017*"popular" + 0.016*"developments" + 0.016*"multi" + 0.014*"respond" + 0.012*"matter" + 0.012*"databases"
Тема 7	0.016*"applied" + 0.015*"projects" + 0.014*"pedagogical" + 0.014*"area" + 0.014*"tasks" + 0.013*"collaboration" + 0.012*"topics" + 0.012*"theoretical" + 0.012*"create" + 0.011*"active" + 0.011*"set" + 0.011*"degrees" + 0.011*"staff" + 0.011*"concept" + 0.010*"complex" + 0.010*"comprehensive" + 0.010*"strategy" + 0.010*"companies" + 0.010*"involved" + 0.010*"challenge"
Тема 8	0.122*"class" + 0.076*"preparation" + 0.076*"task" + 0.076*"curricular" + 0.058*"specialty" + 0.057*"private" + 0.057*"history" + 0.056*"oriented" + 0.046*"phase" + 0.041*"translation" + 0.036*"motivation" + 0.025*"comparative" + 0.017*"entry" + 0.016*"conflict" + 0.015*"extra" + 0.014*"willingness" + 0.014*"enabling" + 0.011*"extracurricular" + 0.010*"profit" + 0.009*"basis"
Тема 9	0.027*"software" + 0.020*"formation" + 0.019*"offered" + 0.018*"engagement" + 0.017*"standards" + 0.016*"staff" + 0.015*"australia" + 0.013*"benefits" + 0.013*"generation" + 0.013*"wide" + 0.012*"range" + 0.012*"models" + 0.012*"engage" + 0.011*"topic" + 0.011*"uk" + 0.011*"increasingly" + 0.011*"communities" + 0.011*"theory" + 0.010*"profession" + 0.010*"australian"
Тема 10	0.087*"scientific" + 0.040*"doctoral" + 0.030*"attitude" + 0.029*"perform" + 0.029*"proposed" + 0.021*"managers" + 0.021*"direct" + 0.021*"performing" + 0.017*"industrial" + 0.017*"actual" + 0.017*"abilities" + 0.016*"performed" + 0.016*"theory" + 0.015*"expressed" + 0.014*"theoretical" + 0.014*"researchers" + 0.014*"china" + 0.014*"reform" + 0.013*"methodology" + 0.013*"institutes"
Тема 11	0.033*"satisfaction" + 0.030*"writing" + 0.024*"total" + 0.021*"analyzed" + 0.020*"rate" + 0.020*"attending" + 0.019*"compared" + 0.019*"graduation" + 0.018*"descriptive" + 0.017*"age" + 0.016*"scale" + 0.016*"determine" + 0.015*"response" + 0.015*"responses" + 0.015*"final" + 0.015*"correlation" + 0.015*"prepared" + 0.013*"success" + 0.012*"independent" + 0.012*"participated"
Тема 12	0.086*"service" + 0.066*"respondents" + 0.049*"services" + 0.046*"directors" + 0.045*"conditions" + 0.039*"environmental" + 0.035*"south" + 0.031*"pilot" + 0.031*"financial" + 0.027*"grade" + 0.027*"interns" + 0.025*"effort" + 0.025*"africa" + 0.024*"determined" + 0.023*"challenging" + 0.023*"free" + 0.021*"interventions" + 0.020*"mixed" + 0.019*"satisfied" + 0.019*"los"
Тема 13	0.065*"structure" + 0.065*"internal" + 0.059*"cognitive" + 0.048*"reliability" + 0.045*"scale" + 0.043*"factor" + 0.041*"measure" + 0.038*"solutions" + 0.038*"instructors" + 0.036*"instrument" + 0.036*"validity" + 0.028*"instruments" + 0.025*"measures" + 0.025*"validated" + 0.023*"indicators" + 0.023*"met" + 0.021*"consensus" + 0.021*"joint" + 0.018*"construct" + 0.018*"measuring"
Тема 14	0.049*"additional" + 0.043*"media" + 0.038*"instruction" + 0.035*"st" + 0.030*"testing" + 0.029*"step" + 0.029*"candidates" + 0.028*"transfer" + 0.024*"face" + 0.023*"received" + 0.023*"involving" + 0.023*"improvements" + 0.022*"autonomy" + 0.022*"century" + 0.022*"reflective" + 0.021*"stress" + 0.021*"learner" + 0.019*"peers" + 0.019*"classroom" + 0.018*"parents"
Тема 15	0.035*"programmes" + 0.022*"sector" + 0.021*"real" + 0.020*"teams" + 0.017*"government" + 0.016*"workforce" + 0.015*"demand" + 0.015*"includes" + 0.014*"increase" + 0.014*"meet" + 0.013*"simulated" + 0.013*"increasing" + 0.013*"result" + 0.012*"expectations" + 0.012*"technological" + 0.012*"intercultural" + 0.011*"situation" + 0.011*"economy" + 0.011*"address" + 0.011*"efforts"
Тема 16	0.069*"performed" + 0.053*"average" + 0.041*"items" + 0.040*"effects" + 0.037*"setting" + 0.029*"technique" + 0.029*"vocational" + 0.024*"times" +

	0.023*"status" + 0.022*"specialized" + 0.022*"solve" + 0.020*"regression" + 0.019*"examined" + 0.019*"compared" + 0.018*"highest" + 0.017*"economics" + 0.017*"experiment" + 0.016*"colleagues" + 0.015*"ministry" + 0.014*"utilized"
Тема 17	0.032*"pre" + 0.030*"control" + 0.028*"examination" + 0.022*"foreign" + 0.022*"advanced" + 0.020*"participation" + 0.018*"increase" + 0.017*"peer" + 0.016*"application" + 0.014*"introduction" + 0.013*"ethics" + 0.012*"published" + 0.012*"exam" + 0.011*"include" + 0.011*"reality" + 0.010*"outcome" + 0.010*"multiple" + 0.010*"literacy" + 0.010*"participated" + 0.009*"measured"
Тема 18	0.069*"people" + 0.057*"countries" + 0.047*"evaluated" + 0.040*"young" + 0.037*"european" + 0.037*"modern" + 0.036*"improving" + 0.033*"economic" + 0.031*"entrepreneurial" + 0.029*"society" + 0.027*"human" + 0.023*"rates" + 0.023*"country" + 0.022*"hands" + 0.020*"labour" + 0.018*"company" + 0.016*"success" + 0.015*"statistically" + 0.015*"fourth" + 0.015*"growth"
Тема 19	0.153*"score" + 0.076*"fields" + 0.071*"created" + 0.070*"law" + 0.063*"profile" + 0.061*"procedure" + 0.051*"intensive" + 0.036*"form" + 0.036*"products" + 0.032*"african" + 0.030*"communicate" + 0.029*"covered" + 0.022*"scored" + 0.020*"contributing" + 0.018*"continues" + 0.017*"regarded" + 0.015*"attractive" + 0.014*"appreciation" + 0.014*"efficiently" + 0.013*"material"
Тема 20	0.046*"collaborative" + 0.042*"components" + 0.035*"culture" + 0.034*"settings" + 0.031*"implement" + 0.026*"political" + 0.026*"include" + 0.025*"implemented" + 0.024*"mobility" + 0.023*"goals" + 0.022*"computing" + 0.021*"prior" + 0.019*"relationship" + 0.018*"positively" + 0.018*"introduction" + 0.017*"shared" + 0.017*"roles" + 0.017*"difficult" + 0.016*"structures" + 0.015*"responded"

Обсуждение

Визуализация данных показывает, что тема атрибутов и компетенций выпускников актуальна в различных областях, от психологических исследований, управления бизнесом, компьютерной инженерии до клинических и медицинских наук. Тем не менее, повышенное внимание уделяется исследованиям в области образования. Например, как показано выше, из 1148 упоминаний «атрибуты выпускника высшего образования» 849 относятся к области исследований в образовании. Аналогичным образом, из 411 упоминаний «атрибуты выпускника и возможности трудоустройства» 319 относятся к исследованиям в области образования. Поиск запросы «преподавание для атрибутов выпускника» и «обучение для атрибутов выпускника» появляются в рамках исследований в области образования 2339 раз из 2882 и 3110 раз из 3865 соответственно. Что также характерно для результатов поиска, так это то, что динамика исследований в области компетенций и атрибутов выпускников увеличилась за последние два десятилетия с меньшим акцентом до 2000-х годов. Это может быть связано с повышенным вниманием к образованию, основанном на компетенциях, и смещением внимания в сторону важности гибких навыков.

В целом, как показал анализ, тема компетенций выпускников актуальна во многих сферах. Более того, горизонт тем охватывает многие аспекты как педагогики и методологии подготовки специалистов, так и области профессионального, цифрового, гендерного и молодежного образования. Анализ тем также показал, что вопросы компетенции выпускников актуальна и в разрезе предметов и дисциплин. Например, достаточный акцент сделан в сфере инженерии, STEM дисциплинах, а также значительный фокус наблюдается в клинических и медицинских областях. Еще одним важным аспектом данной тематики является культура учащихся и их потенциал. Больше внимание на развитие компетенции выпускников в страновой перспективе уделено в Европе, Австралии, Корее, Африке. По методологии доминирует количественный подход, нацеленный на измерение и оценку стратегии, практик, эффективность обучения. Качественный метод утилизируется для исследования понимания преподавателей, а также анализа учебной программы. В то же время, смешанный метод также используется достаточно часто.

Ниже в таблице указаны топ 15 ключевых тем, которые были построены на основе ключевых слов.

Таблица 1 - Результаты тематического моделирования – топ 15 тем, характеризующих поле исследований касательно компетенций выпускников вузов.

Международные публикации	
Тема 1	«Digital educational environment and specialist training» «Цифровая образовательная среда и подготовка специалистов»
Тема 2	«Graduate core competencies and skills for effective healthcare» «Основные компетенции и навыки выпускника для эффективного оказания медицинской помощи»
Тема 3	«Competence-based curriculum in various fields» «Учебная программа, основанная на компетенциях по сферам»
Тема 4	«Transforming pedagogy and teaching methods in the sciences and engineering to improve the quality of specialists» «Трансформируя педагогики и методики преподавания в точных и инженерных науках для повышения качества специалистов»
Тема 5	«Redesigning pedagogy for effective graduate training» «Новая педагогика для эффективной подготовки выпускников»
Тема 6	«Application of specialized knowledge and skills and professional competences» «Применение специализированных знаний и навыков и профессиональных компетенций»
Тема 7	«Competencies framework, curriculum and learning» «Рамки компетенций, учебная программа и обучение»
Тема 8	«Language skills and learning competencies» «Языковые навыки и компетенции обучения»
Тема 9	«Competence based education and skills in a digital era» «Образование и навыки, основанные на компетенциях, в цифровую эпоху»
Тема 10	«Assessment of graduates competencies in medical education» «Оценка компетенций выпускников в медицинском образовании»
Тема 11	«Graduate Competencies and Skills in the Medical Sector» «Компетенции и навыки выпускника в медицинском секторе»
Тема 12	«Impact of the quality of teaching on the quality of human resources in the medical sector» «Влияние качества преподавания на качество человеческих ресурсов в медицинском секторе»
Тема 13	«Graduate training, professional internships, employability in medicine and industry» «Подготовка выпускников, профессиональные стажировки, возможность трудоустройства в медицине и промышленности»
Тема 14	«Youth employment and the modern labor market» «Трудоустройство молодежи и современный рынок труда»
Тема 15	«Issues of professional training of medical workers: important competencies during and after university» «Вопросы профессиональной подготовки медицинских работников: важные компетенции во время и после вуза»

Тема 1 «Цифровая образовательная среда и подготовка специалистов» рассматривает вопросы подготовки специалистов и развития компетенций в цифровом веке [7], а именно через внедрение в программы и курсы бакалавров по различным дисциплинам и сферам. Особенное внимание уделяется медицинским направлениям [8]. Ключевыми компетенциями отображаются предпринимательские и коммуникативные навыки [9].

Тема 2 «Основные компетенции и навыки выпускника для эффективного оказания медицинской помощи» основана на исследованиях в контексте Соединенного Королевства Великобритании, где медицинское образование получает пристальное внимание как со стороны политиков, так и научного

сообщества. Фокус исследований в большинстве своем поставлен на подготовку докторов и медицинского персонала для эффективного оказания медицинской помощи и услуг пациентам [8].

Тема 3 «Учебная программа, основанная на компетенциях по сферам» также фокусируется на обсуждениях проблем учебной программы по подготовке медицинских специалистов на послевузовском уровне. Здесь делается акцент на нетехнические навыки, интеграции технических когнитивных и эмоциональных навыков [9], а также гендерном аспекте при подготовке специалистов.

Темы 4 «Трансформируя педагогику и методики преподавания в точных и инженерных науках для повышения качества специалистов» и 5 «Новая педагогика для эффективной подготовки выпускников» охватывают вопросы необходимости новых подходов в, в которой программы структурированы через инновационные и междисциплинарные подходы к обучению. Эти темы актуальны сегодня в США и Канаде, где исследуются возможности разработки образовательных программ с использованием эффективных педагогических подходов, а профессорско-преподавательский состав привержен изучению внедрения и совершенствования методик преподавания, а также признают важность обучения студентов использованию интегративных исследовательских подходов [10].

Тема 6 «Применение специализированных знаний и навыков и профессиональных компетенций» обобщает исследования по различным сферам деятельности, такие как юридическая, медицинская, лингвистическая, в которых рассматриваются вопросы гармонизации образования и потребностей рынка труда [11]. Здесь же упоминаются вопросы ментального здоровья выпускников при вступлении на профессиональный путь. Также выделены вопросы перехода к практикоориентированному обучению, обусловленного усилением прикладного и практического характера высшего образования. Практикоориентированный подход позволяет студентам приобретать необходимые профессиональные навыки.

Тема 7 «Рамки компетенций, учебная программа и обучение». В этом пуле статей обсуждается, что во многих трудовых сферах у выпускников отсутствуют определенные профессиональные компетенции и навыки на рабочем месте [12]. Исследования также отмечают, что работодатели предпочитают, чтобы кандидаты обладали различными практическими навыками, творческим и критическим мышлением, чтобы работать в команде, брать на себя ответственность и решать проблемы. Для решения данных вызовов подготовки специалистов, исследования обозначают необходимость образовательным программам найти баланс между сохранением традиционных основ и модернизацией учебной программы с целью включения современных концепций и технологий.

Тема 8 «Языковые навыки и компетенции обучения» раскрывает аспекты языкового образования в разных страновых перспективах. В частности, акцент сделан на изучении английского языка в неязыковых контекстах, таких как, например, Корея, Япония, Бразилия и Россия. Исследования рассматривают разные аспекты изучения иностранных языков для развития коммуникативных и межкультурных навыков. Некоторые исследования в данном пуле также фокусируются на проблемах изучения иностранного языка среди локальных и иностранных студентов [13].

Тема 9 «Образование и навыки, основанные на компетенциях, в цифровую эпоху» о важности обучения в высшей школе, которая направлена на развитие компетенций, нежели на теоретических знаниях. В эпоху цифровизации технологические навыки также отмечены как важными. Как отмечается в одном из статей, вузы должны разрабатывать свои программы так, чтобы молодые люди обладали цифровыми навыками, которые им необходимы для их будущего [14].

Тема 10 «Оценка компетенций выпускников в медицинском образовании». В данном пуле также исследования проведены в медицинском образовании. Фокус сделан на оценке компетенций выпускников для обеспечения качественного медицинского обслуживания [15]. В других исследованиях также рассматривается развитие компетенций выпускников через дизайн учебной программы, основанной на компетенциях, с интегрированным подходом к разработке программы.

Тема 11 «Компетенции и навыки выпускника в медицинском секторе» так же, как и Тема 2 направлена на изучение компетенций докторов и медицинских работников. Здесь делается акцент на учебную программу разных специализации в медицинском образовании [16].

Тема 12 «Влияние качества преподавания на качество человеческих ресурсов в медицинском секторе» рассматривает вопросы о кризисе кадров здравоохранения, низком качестве подготовки специалистов в медицине в связи с низким качеством типичных программ бакалавриата и о необходимости организовать структурированную подготовку учителей [17]. Здесь также

рассматриваются вопросы аккредитации программ для оценивания качества подготовки выпускников, а также новые вызовы для образовательных программ.

В теме 13 «Подготовка выпускников, профессиональные стажировки, возможность трудоустройства в медицине и промышленности» рассмотрены вопросы компетенций выпускников для трудоустройства в сфере медицины и промышленности [18]. В инженерных науках обсуждены проблемы подготовки инженеров глобального стандарта, для чего нужна разработка глобальных образовательных программ. В медицине рассматриваются вопросы качества специалистов по разным специализациям, клиническая успеваемость студентов-медиков и их работа в качестве врачей. В медицинском секторе также изучаются вопросы качества руководителей и менторов по разным специализациям, в особенности в хирургии.

Тема 14 «Трудоустройство молодежи и современный рынок труда» рассматривается в контексте Европейского Союза, где большой коэффициент безработицы молодежи [19]. Исследования обсуждают тот факт, что рынок труда превратился в высококонкурентную среду и для решения проблем безработицы молодёжи в Европе стоят вопросы как максимально и полностью реализовать человеческий и коммерческий потенциал через предоставление студентам высших учебных заведений сквозных компетенций, которые могут облегчить их переход на рынок труда.

Тема 15 «Вопросы профессиональной подготовки медицинских работников: важные компетенции во время и после вуза» также связана с медицинским сектором, где рассматриваются вопросы подготовки медиков и врачей как во время университета, так и во время профессиональной службы [20]. Проблемы подготовки медицинских работников связывается с уменьшением глобальных ресурсов, повсеместной критической нехватки квалифицированных медицинских работников и растущим бременем болезней во многих странах. Также влияет разрыв между тем, чему обучают и тем, что встречается на практике, а также не гармонизированный переход между уровнями обучения. Здесь также обсуждаются вопросы квалификации при работе в межпрофессиональных командах.

Заключение

Эта статья была направлена на использование тематического моделирования, как нового смарт подхода к обзору литературы по теме ключевых компетенций выпускников вузов.

Данный подход был предложен для того, чтобы увеличить возможность анализа большего количества источников нежели через ручной поиск литературы. Использованная рамка основана на тематической модели Latent Dirichlet Allocation (LDA), которая объединяет связанные статьи в тематические группы.

В конце анализа тематического моделирования мы получили коллекции статей, которые алгоритм сгруппировал вместе, а также пул ключевых слов, которые он использовал для вывода этих отношений.

По результатам тематического моделирования, можно заключить, что тема компетенций выпускников актуальна во многих сферах. Однако большая концентрация исследований приходится на клинический и медицинский сектор, где подготовка врачей, хирургов, медицинского персонала остается существенно важным, особенно в контексте Великобритании, США и Канады.

В европейском регионе акцент сделан на проблемы безработицы молодежи, а в российском – вопросы разработки современных образовательных программ. В отдельных дисциплинах и сферах, такие как инженерные, точные науки, социальные и гуманитарные науки вопросы компетенций выпускников обсуждены с точки зрения контента предлагаемых программ, подготовки преподавателей и подходов преподавания.

Многие исследователи едины во мнении, что необходимо начинать с трансформации педагогических и методических практик и подходов при подготовке специалистов, через переосмысление существующих подходов обучения и внедрение цифровых технологий. В то же время необходима связь между рынком труда и работодателями, и университетом.

Благодарность

Данная статья подготовлена в рамках реализации научно-технической программы №OR11465485 и авторы выражают благодарность Комитету науки Министерства образования и науки Республики Казахстан за предоставленное финансирование.

Список использованной литературы

1. Asmussen C.B., Moller C. Smart literature review: a practical topic modelling approach to exploratory literature review // *Journal of Big Data*. – 2019. – V. 6(1). – P. 1-18. <https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:000599142800002>
2. Falk I. The future of 'work' and the work of the future. Centre for Research and Learning in Regional Australia [Электрон. ресурс]. – 2001. – https://www.researchgate.net/publication/228610476_The_future_of_work_and_the_work_of_the_future
3. Castleton G. Workplace literacy as a contested site of educational activity // *Journal of Adolescent & Adult Literacy*. – 2002. – № 45(7). – P. 556-566. – <https://www.webofscience.com/wos/woscc/summary/e7285c71-fbb1-4e58-b992-9f5074cd3a83-4cbdad7a/relevance/1>
4. Hüfner K. UNESCO–United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. In A concise encyclopedia of the United Nations 2010 Jan 1. – 2010. – P. 715-718.
5. Blei D.M. Probabilistic topic models. *Communications of the ACM*. – 2012. – № 55(4). – P. 77. – <https://doi.org/10.1145/2133806.2133826>
6. DiMaggio P., Nag M., Blei D. Exploiting affinities between topic modeling and the sociological perspective on culture: application to newspaper coverage of U.S. government arts funding. *Poetics*. – 2013. № 41(6). – P. 570–606. – <https://doi.org/10.1016/j.poetic.2013.08.004>
7. Pavlasek P., Simonova A., Koniar D., Hargas L., Spanik P., Urica T., Prandova A. Modelling, design and assessment of flexible education concept: key competences formation and effective support of students mobility at technology faculties // *12th International Technology, Education and Development Conference: INTED2018 Proceedings, Valencia, Spain, 5-7 March, 2018*. – P. 867-876.
8. Wagner M.J., Thomas H.A. Application of the medical knowledge general competency to emergency medicine // *Academic emergency medicine*. – 2002. – V. 9(11). – P. 1236-1241. – doi: 10.1111/j.1553-2712.2002.tb01583.x.
9. Martinez-Fernandez C., Audirac I., Fol S., Cunningham-Sabot E. Shrinking Cities: Urban Challenges of Globalization // *International Journal of Urban and Regional Research*. – 2012. – № 36-2. – P. 213-225.
10. Killion, A.K., Sterle K., Bondank E., Drabik J., Bera A., Alian S., Goodrich K., Hale M., Myer R.A., Phung Q., Shew A.M., Thayer A.W. Preparing the next generation of sustainability scientists // *Ecology and Society*. – 2018. – № 23(4):39. – <https://doi.org/10.5751/ES-10395-230439>.
11. Hobbs G.A., Jortani S.A., Valdes R. Implementation of a Successful On-Call System in Clinical Chemistry // *American Journal of Clinical Pathology*. – 1997. – V. 108. – P. 556–563. – <https://doi.org/10.1093/ajcp/108.5.556>
12. Pelsler-Carstens V. Game Based Learning: A Tabletop Game Approach to Knowledge Application and Pervasive Skill Acquisition // *EdMedia+ Innovate Learning. Association for the Advancement of Computing in Education (AACE)*. – 2019. – P. 1148-1161.
13. Im C.R., Ning, L.X., Park Y.H. A study on program development to improve learning competencies of major courses for Chinese students in Korea // *Journal of the Korea Academia-Industrial cooperation Society*. – 2020. – V. 21(6). – P. 389-402.
14. Pintilie A., Chitu M.G., Popa T. Development of professional skills of marine engineering graduates by using computer-aided design tools // *INTED2015 Proceedings, 2015*. – P. 1815-1825.
15. Dzara K., Huth K., Kesselheim J.C., Schumacher D.J. Rising to the Challenge: Residency Programs' Experience With Implementing Milestones-Based Assessment // *Journal of graduate medical education*. – 2019. – V. 11(4). – P. 439-446.
16. Rourke K.F., MacNeily A.E. Mapping a competency-based surgical curriculum in urology: Agreement (and discrepancies) in the Canadian national opinion // *Canadian Urological Association Journal*. – 2016. – V. 10(5-6). – P. 161.
17. Archer E., Meyer I. Interventions aimed towards the development of patient-centredness in undergraduate medical curricula: A scoping review // *African Journal of Health Professions Education*. – 2018. – V. 10(3). – P. 171-175. – <https://www.webofscience.com/wos/woscc/summary/b277e0fe-928f-4b62-9526-551f072ff565-4cf8acfd/relevance/1>
18. Cantú-Ortiz F.J., Galeano Sánchez N., Garrido L., Terashima-Marin H., Brena R.F. An artificial intelligence educational strategy for the digital transformation // *International Journal on Interactive Design*

and Manufacturing (IJIDeM). - 2020. - V. 14(4). - P. 1195-1209. - <https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:000567721300001>

19. Amorin-Woods L.G., Losco B.E., Leach M.J. A mixed-method study of chiropractic student clinical immersion placements in nonmetropolitan Western Australia: Influence on student experience, professional attributes, and practice destination // Journal of Chiropractic Education. - 2019. - V. 33(1). - P. 30-39. - <https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:000461191200005>

20. Nuffer W., Bolan J., Borgelt L.M., Franson K.L., Gilliam E.H., Nuffer M., Thompson M.E. A longitudinal quality improvement program to optimize experiential education's ability to develop trusted independent pharmacist practitioners // Currents in Pharmacy Teaching and Learning. - 2021. - V. 13(9). - P. 1244-1251. - <https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/WOS:000678547500022>

МРНТИ 14.35.07

<https://doi.org/10.51889/5887.2022.42.79.004>

Берикханова А.Е.^{1*}, Ибраимова Ж.Қ.,¹ Жекеева А.Е.¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы, Қазақстан

ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫ ОҚЫТУШЫЛАРЫНЫҢ ЗЕРТТЕУШІЛІК БЕЛСЕНДІЛІКТЕРІН ДАМУДЫҢ ҒЫЛЫМИ-ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада ғылымның интеллектуалдық әлеуетін жоғарлату және Қазақстандағы жоғары оқу орындарының ғылыми-зерттеу мүмкіндіктерін арттыру қажеттілігінен туындап отырған университеттің профессорлық-оқытушылық құрамының зерттеушілік белсенділіктерін дамытудың өзектілігі қарастырылады. Білім және ғылым саласындағы құқықтық және нормативтік құжаттарда университеттердің тек білім берушілік қана емес, сонымен қатар ғылыми жаңалықтарды жасауға, таратуға және енгізуге арналған ғылыми-мәдени орталықтар ретіндегі рөлі негізделген. Мақалада университеттің профессорлық-оқытушылық құрамының ғылыми-зерттеу қызметін дамыту қажеттілігіне ерекше назар аударылады, өйткені олардың ғылыми іс-әрекеттерінің нәтижелері университеттің әлемдік және ұлттық рейтингін анықтайды және университеттің еңбек нарығындағы бәсекеге қабілеттілігін қамтамасыз етеді.

Бұл зерттеудің негізгі идеясы Action Research (іс-әрекеттегі зерттеу) сынды ғылыми зерттеулердің бейресми түрлерін университет тәжірибесіне кіріктіру арқылы университет оқытушыларының ғылыми-зерттеу белсенділіктерін дамыту қажеттілігімен байланысты. Бұл зерттеу жалпы зерттеу үдерісінің сапасын дамытудың терең жатқан мәселелерін шешуге бағытталған.

Мақалада ұсынылып отырған отандық және шетелдік ғалымдардың ғылыми ізденіс әдіснамасы, практикаға бағытталған ғылым, университет тәжірибесіне Action Research (Іс-әрекеттегі зерттеу) енгізу туралы ғылыми-педагогикалық зерттеулеріне жасалған аналитикалық талдау оқытушылардың зерттеу белсенділіктерін дамыту үшін университеттің психологиялық-педагогикалық жағдайлары мен мүмкіндіктерін анықтауға негіз болады.

Бұл мақала Қазақстан Республикасы білім және ғылым министрлігінің IRN: AP14872311 гранттық қаржыландыру бойынша «ЖОО-ның тәжірибесіне Action Research сынды бейформалды зерттеу формаларын интеграциялау арқылы оқытушылардың зерттеушілік белсенділіктерін дамытудың теориясы мен технологиясы» тақырыбындағы ғылыми жобасы аясында жазылған.

Түйін сөздер: зерттеу белсенділігі, іс-әрекеттегі зерттеу, зерттеушілік орта, дамытушы орта, ғылыми коллаборация.

Берикханова А.Е. ^{1*}, Ибраимова Ж.К., ¹ Жекеева А.Е.¹
¹Казакский национальный педагогический университет имени Абая,
Алматы, Казакстан

НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ АКТИВНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ВУЗА

Аннотация

В данной статье раскрывается актуальность развития исследовательской активности профессорско-преподавательского состава вузов, продиктованной необходимостью повышения интеллектуального потенциала науки и научно-исследовательских возможностей вузов Казахстана. В нормативно-правовых документах в сфере образования и науки обосновывается роль университетов не только как образовательных, но и научно-исследовательских и культурных центров, призванных создавать, транслировать, внедрять научные инновации. В статье уделяется особое внимание необходимости развития научно-исследовательской активности ППС вуза, так как результаты их научной деятельности определяют глобальный и национальный рейтинг университета и обеспечивает конкурентоспособность вуза на рынке труда.

Основная идея данного исследования связана с необходимостью развития исследовательской активности преподавателей вуза через интеграцию в деятельность вуза неформальных форм научного исследования как Action Research (исследования в действии). Исследование направлено на решение глубинных проблем развития качества исследовательского процесса.

Представленный в статье аналитический обзор научно-педагогических исследований отечественных и зарубежных ученых по методологии научного поиска, по практикоориентированной науке, по внедрению Action Research (исследование в действии) в практику вуза будет служить основой для выявления психолого-педагогических условий и возможностей вуза для развития исследовательской активности преподавателей.

Данная статья написана в рамках научного проекта по грантовому финансированию МОН РК ИРН: AP14872311 по теме «Теория и технология развития исследовательской активности преподавателей вуза на основе интеграции в практику неформальных форм исследований как Action Research».

Ключевые слова: исследовательская активность, исследование в действии, Action Research, исследовательская среда, развивающая среда, научная коллаборация.

Berikhanova A. ^{1}, Ibraimova Zh., ¹ Zhekeyeva A. ¹*

¹ Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan

SCIENTIFIC-THEORETICAL BASES OF THE UNIVERSITY TEACHERS' RESEARCH ACTIVITY DEVELOPMENT

Abstract

This article describes the relevance of the development of research activity of university teaching staff, dictated by the need to increase the intellectual potential of science and research capabilities of universities in Kazakhstan. The normative legal documents in the area of education and science substantiate the role of universities not only as educational, but also as research and cultural centers, designed to create, transmit, implement scientific innovations. The article pays special attention to the need to develop the research activity of university teaching staff, as the results of their research activities determine the global and national ranking of the university and ensure the competitiveness of the university in the labor market.

The main idea of this research is related to the development of research activity of university teachers through the integration of informal research forms as Action Research into the activities. The research is aimed at solving the problems of developing the quality of the research.

The analytical review of scientific and pedagogical research of local and foreign scientists on the methodology of scientific search, on practice-oriented science, on implementation of Action Research (research in action) in the practice of the university will serve as the basis for identifying psychological and pedagogical conditions and opportunities of the university for development of research activity of teachers.

This article was written within the scientific project on the grant funding of the MES RK IRN: AR14872311 on "Theory and technology of university teachers' development on the basis of integration in the practice of informal forms of research as Action Research".

Keywords: research activity, research in action, Action Research, research environment, developing environment, research collaboration.

Кіріспе. Заманауи ақпараттық және жоғары инновациялық технологиялар ғасырының сын-көзқарастары ұлттың интеллектуалдық әлеуетін дамытуды өзектендіре түсті. Бұл жаһандық үдерістерінен туындағын құбылыс ең алдымен білім мен ғылым саласына үлкен жауапкершілік артып отыр. Бүгінгі күнгі педагогикалық шындық жаңа форматтағы, шығармашылық деңгейлері жоғары, зерттеушілік құзыреттіліктері дамыған, ғылым мен техниканың жаңалықтарын кәсіби іс-әрекеттерінде шебер ұштастыра алатын мұғалімдерді қалыптастыруды талап етеді.

Білім беру - қоғамның адами ресурстары мен интеллектуалдық капиталын дамытудың мызғымас іргетасы және маңызды күші. Осыған байланысты білім және ғылым саласында ұлт болашағы үшін ұлы қызметпен айналысып отырған педагогтар бойында заманауи талаптарға сай құзыреттіліктерді қалыптастыру өзектеніп түскені анық. Ақпараттық заманның тез өзгеруіне, соның салдарынан білімнің тез ескіруіне байланысты, педагогтардың ғылыми-зерттеушілік белсенділіктерін дамыту мәселесі кезек күттірмейтін мәселелер қатарында.

Қазіргі әлеуметтік мәселелердің түп-тамырларының көбі педагог мамандардың құзыреттіліктеріне, олардың біліктіліктеріне, ғылыми білімдерін практикалық дағдыларға ауыстыра алуларына байланысты талқылануда. Бұның негізгі себебі педагог мамандарды дайындайтын жоғары оқу орындарында академиялық білім терең ғылыми теория жүзінде беріліп, оларды тәжірибеге проекциялау дағдыларының қалыптастырылмауында деп тұжырымдауға болады. Яғни, жалпы алғанда, жоғары оқу орындарында ғылыми ізденіс жұмыстарының практикалық бағыттылығын күшейту мәселесі мұғалімдер мен ЖОО оқытушыларының кәсіби құзыреттіліктерін дамытудың негізгі шарттарының бірі.

Аталып отырған мәселені шешудің өзектілігі түрлі халықаралық және қазақстандық зерттеулерде қарастырылып, білім беру саласында педагогтардың ғылыми-зерттеушілік белсенділіктерін дамыту өзгеріс пен жаңашылдықтарды енгізудің басты шарты ретінде қабылдау тенденциясы байқалуда. Ғылыми негізделген білім, ғылыми ізденіс, практиканы жетілдіруге бағытталған ғылым мәселелері Қазақстан Республикасының білім және ғылым саласындағы барлық Ұлттық бағдарламалары мен құқықтық және нормативтік құжаттарында да ерекше аталып көрсетілген.

«Қазақстан Республикасының білім және ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында» [1] негізгі міндеттер ретінде:

- ғылымның интеллектуалдық әлеуетін нығайту;
- ғылыми инфрақұрылымды жаңғырту және цифрландыру;
- ғылыми жұмыстардың тиімділігін арттыру және әлемдік ғылыми кеңістікке интеграциялануды қамтамасыз ету міндеттері атап көрсетілген.

Ғылым саласындағы шоғырланып қалған мәселелер қатарында ғылым саласының инвестициялық тартымдылығының төменділігі, ғылыми жұмыстар нәтижелерінің өндіріс пен бизнес саласының сұраныстарына толық жауап бере алмауы, ғылыми зерттеулердің практикалық бағыттылығының төмендігі, ғылыми зерттеулердің жеткіліксіз түрде қаржыландырылуы, ЖОО-да оқытушылардың зерттеушілік жұмыстарға ынталандыру тетіктерінің жетіспеушілігі, ғылыми-зерттеу жұмыстарына шет тілін жақсы меңгерген, әлемдік ғылыми базаларда еркін жұмыс жасай алатын, ғылыми коллаборацияға бейім жас ғалымдарды тарту мәселелерін атап өтуге болады.

Педагогикалық ғылым саласындағы жыл сайынғы жүргізіліп жатқан теориялық зерттеулер мен ізденістердің саны мен сапасы арасындағы сәйкессіздік алаңдатушылық туғызуда деген сын пікірлер легі байқалуда. Бұның негізгі себептері ретінде педагогикалық ғылыми зерттеу нәтижелерінің практикалық маңыздылығы айқын ашылып жазылғаныменен, олардың тікелей педагогикалық тәжірибені дамытуға әлсіздігін, объективті шындықты өзгертудегі фрагментарлығын, олардың әсерлер аясының тарлығын немесе, көп жағдайда, теория жүзінде ғана қалып қоятындығын атап көрсетуге болады.

Осыған орай ғылыми-педагогикалық және зерттеушілік жұмыстың мән-мағынасын кеңейтуде, бұл мәселеге түбегейлі жаңа ғылыми негізделген көзқарас қалыптастыруда, ғылымға деген жаңа

бетбұрысты дамытуда ғылыми институттардың шоғырлану ортасы ретінде жоғары оқу орындарының әлеуетін әлеуетін күшейтудің маңызы зор. Ғылымның түпкі мәнінің өзі практиканы өзгертуге, жақсартуға, дамытуға бағытталуында болып отырғанын ұмытпау қажет. Аса назар аударуды қажет ететін мәселе ретінде зерттеу жұмыстарының құрылымдық-мазмұндық жағынан негізгі талаптарға сәйкес болғанымен, олардың нәтижелері практиканы өзгертуге нақты үлес қоса алуын атап өтуге болады.

Осындай шоғырланып қалған мәселелерді шешу мақсатында Қазақстанда ғылымның интеллектуалдық әлеуетін дамытуға ерекше мән беріле отырып, жас зерттеуші-ғалымдарды «Болашақ» халықаралық стипендиясы арқылы әлемдік ғылыми білімдер кеңістігіне интеграциялануын, ғылыми қорлар аясын кеңейту, оларды кезең-кезеңімен толықтырып, жаңартып отыру, ғылыми-зерттеушілік жұмыстарға қаржыландырылатын гранттар санын көбейту, халықаралық ERASMUS MUNDUS, DAAD, FULBRIGHT, CHEVENING, Pershing Square Foundation, ETH Zurich Excellence Masters, Swiss Government Excellence Scholarships т.б. ғылыми зерттеушілік бағдарламалар мен арнайы жас ғалымдарға арналған стипендияларға қатысу мүмкіндіктері халықаралық қатынастар мен ынтымақтастық бағытында жүйелі жолға қойылуда.

Сонымен қатар ел ішінде жыл сайынғы Республикалық «ЖОО үздік оқытушысы», «Үздік ғылыми қызметкер», «Үздік педагог» сынды сайыстары және әр ғылым саласындағы атаулы сыйақылық стипендияларды айырықша атап көрсетуге болады.

Ғылым саласын дамыту бойынша барынша мүмкіндіктер жасалып жатқанымен, мемлекеттер арасындағы салыстыру статистикасы бойынша Қазақстанда 1 млн. Адам санына шаққанда 662 ғалым келетін болса, бұл көрсеткіш Ресеймен салыстырғанда 4,3 есе, ал АҚШ-пен салыстырғанда 6,4 есе аз екені анықталған [1]. Демек, ғылымның интеллектуалдық әлеуетін жоғарлату үшін ғылыммен айналысатын адамдардың санын ғана емес, сапасын, олардың ғылыми-зерттеу белсенділіктерін арттыру да өте маңызды.

Мақаланың негізгі **мақсаты** – ғылыми-зерттеу үрдісін жетілдіруге қатысты отандық және әлемдік әдебиет көздерін зерттеу негізінде жоғары оқу орындары оқытушыларының зерттеушілік белсенділіктерін дамытудың өзектілігін және «Action research» сынды бейформалды зерттеу формаларын оқытушылық тәжірибеге кіріктірудің маңызын ашып көрсету.

Бүгінгі таңда жоғары оқу орындарының бәсекеге қабілеттілігі оның профессорлық-оқытушылар құрамының ғылыми әлеуметімен өлшенетіні белгілі. Мысалы, әлемдік QS World University Rankings, Times Higher Education, Round University Ranking (RUR) т.б. рейтингтердің ЖОО бағалаудағы негізгі критерийлері қатарында: зерттеушілік іс-әрекет, оқыту үрдісі, жұмыс берушілердің пікірлері мен мәнсаптық әлеует, шетелдік оқытушылар мен студенттерінің оқытылуы, академиялық беделі, бір оқытушыға шаққандағы ғылыми сілтемелер жасау индексі, студент-оқытушы құрамдарының қатынасы, т.б.

Нақтылай Round University Ranking рейтингісін алып қарастырса, бұл жоғары оқу орындарының жаһандық рейтингісі болып табылады. Осы рейтингте әлемдік танымал университеттердің ғылыми әлеуеті мен әлеуметтік өзгерістер енгізудегі тиімділіктері бағаланады. Бұл бағалау барша жоғары оқу орындарын біркелкі критерийлер бойынша зерттеуге негізделген: оқытушылық әлеуеті, зерттеушілік әлеуеті, халықаралық ынтымақтастық, қаржылық тұрақтылық. Аталып отырған критерийлер тізбегінің әрқайсысы іштей жиырмаға жуық көрсеткіштер бойынша тармақталған.

ЖОО арасындағы жүргізілетін осындай рейтингтер әр университеттің әлемдік танымал университеттері арасында бәсекелестікке түсіп, өздерінің ғылыми және білім беру потенциалдарын жоғарлатып отырады.

Материалдар мен әдістер. Мақалаға арқау болып отырған ғылыми-зерттеушілік іс-әрекет туралы әдебиеттер легі де ғылыми әдіснаманы және ЖОО оқытушыларының ғылыми әлеуетін жоғарлату қажеттігін атап көрсетуде. Педагогикалық әдіснаманың философиялық, жалпығылымдық, пәндік, технологиялық т.б. деңгейлерін ескере отырып, оның ғылыми зерттеушілік жұмыстардың негізгі бағдаршамы болатыны айдан анық. Осы жәйтті ескере отырып, ЖОО оқытушыларының зерттеушілік белсенділіктерін дамытуда түлғалық-бағдарлық, іс-әрекеттік, аксиологиялық, акмеологиялық, құзыреттілік, ортаның дамытушы әсерін күшейту тұғырларының негізгі қағидаттары пайдаланылды.

Педагогика ғылымының әдіснамалық негіздерін зерттеу барысында В.В. Краевский педагогикалық ғылымның өзіндік рефлексиясы деген түсініктеме келтіре отырып, педагогиканың негізгі әдіснамалық мәселесі ретінде педагогикалық зерттеулердің педагогикалық практикаға

қарағандағы бағыттаушы және алдын ала жобалаушы рөлін ұйымдастыруға баса назар аударады [2,5].

Оқытушылардың ғылыми-зерттеушілік жұмыстарын жетілдіруге арнайы психологиялық және педагогикалық жағдай жасау, оқыту және инновацияларды практикаға енгізу, ЖОО оқытушыларының зерттеушілік құзыреттіліктерін дамыту мәселелері Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин, Л.Ф.Авдеева, Г.Н.Александрова, С.И.Зиновьева, Т.Ф.Артамонова, В.В.Думин, сынды ғалым-зерттеушілердің еңбектерінде ерекше талдауға алынған.

Ғылыми-зерттеушілік жұмысты жетілдірудің әдіснамалық негіздерін және оны әдістемелік тұрғыдан қамтамасыз етуге В.В. Краевский, В.И. Гинецинский, В.И. Журавлев, И.А. Зимняя, А.М. Новиков, М.Г. Ярошевский, т.б. ғалымдардың еңбектері арналған.

Педагогика саласындағы ғылыми зерттеушілік іс-әрекетке қатысты арнайы жүргізілген В.Е.Гмурман, В.И.Королев, Н.Ф.Юсуфбекова, В.И.Загвязинский, В.В. Краевский, М.Н.Скаткин және т.б. ғалымдардың құнды еңбектерін атап көрсету өте маңызды. Бұл еңбектер педагогика ғылымы бойынша әзірленген көптеген диссертациялық зерттеулердің әдіснамалық негізі болғаны анық.

Сонымен қатар қазақстандық педагогикалық ғылымды дамытуда Н.Д.Хмель, Н.Н. Хан, Ш.Т.Таубаева, А.К.Қусаиынов, З.А.Исаева, Б.Т.Барсай, Г.А. Муратбаева, А.А.Булатбаева, А.К.Мынбаева, Н.А. Шамельханова, А.Сағынтаева т.б.көптеген ғалымдардың еңбектерінде педагогика әдіснамасын, оның принциптерін, негізгі тұғырларын, әдіснамалық аппаратын, ғылыми мектептердің қалыптасуын, зерттеу іс-әрекетінің ерекшеліктерін жан жақты қарастырған. Осы зерттеулерге талдау жасай келе ЖОО оқытушыларының зерттеушілік іс-әрекеттерінің әрқашан жетілдіріп отыруды қажет ететін үдеріс екені негізделеді. В.И.Загвязинскийдің пайымдауынша педагогика саласында ғылыми зерттеу жұмыстардың мәні ғылыми ұсыныстарды нақты, қайталанбас педагогикалық жағдаяттарда пайдалана алумен» сипатталады [3].

Н.Д.Хмель педагогикалық ғылымда тұтас педагогикалық үдеріс теориясының моделін негіздей келе, оның жүзеге асырылуының теориясын және технологиясын негіздеген [4], [5], [6]. Өзінің құнды еңбектерінде Н.Д.Хмель жалпы әдіснаманы зерттеу үдерісі жайлы ғылым ретінде негіздейді. Сонымен қатар ғылыми зерттеудің мәнін аша отырып, оның тиімділігінің негізгі критерийлерін атап көрсетеді: зерттеулер нәтижелерімен байланыстылығы, теория мен практиканы дамытудағы пайдалылығы, болашақта зерттеу тақырыбының даму бағытын жобалау [3,7]. Сонымен қатар Н.Д.Иванова жас ғалымдар мен аспиранттардың ғылыми зерттеушілік жұмыстарын, олардың зерттеушілік мәдениетін қалыптастырудың ынталандырушылық, мазмұндық және процессуалдық компоненттерінен құралған теориялық моделін ұсынған [7, 19]. Осы моделдегі негізгі көрсеткіштері ретінде:

- шығармашылық ізденіске деген талпыныс;
- ғылыми-зерттеушілік жұмысқа деген қажеттілік;
- ғылыми-педагогикалық зерттеулердің әдістерін білуге ынтаның жоғары болуы;
- өзіндік жетілу мен өзіндік дамуға деген қажеттілік;
- ғылыми зерттеулердің диалектика заңдары, таным теориясы, тұлға және іс-әрекет теориялары сынды әдіснамалық негіздерін білу;
- тұтас педагогикалық үдеріс заңдары мен заңдылықтарын білу;
- ғылыми-зерттеу жұмысын жүргізудің кезеңдік әдістемесін білу;
- ғылыми жұмыстарды құрылымдау әдістемесін жетік білу;
- ғылыми жұмыстың міндеттеріне сай қолданылатын зерттеу әдістерін жүйелей алу;
- ақпараттық мәдениет әдістерін меңгеру;
- ғылыми жұмыстар мен оқыту жұмыстарының байланыстылығын қамтамас ете алу, т.с.с. маңызды көрсеткіштер анықталған.

Осы көрсеткіштердің басым көпшілігі оқытушылардың ғылыми-зерттеу белсенділіктерін дамытуға негіз болары айқындала түсуде. Дегенмен, бүгінгі таңдағы жаһандану мен қоғамның ақпараттық сандық технологияларының әсерін ескере отырып, қарастырылып отырған зерттеу пәнінің теориялық моделі болашақта жан-жақты зерттелмек.

Ш.Т. Таубаеваның еңбектерінде [8], [9], [10] педагогтың зерттеушілік мәдениетін зерттей келе оның негізгі әдіснамалық, теориялық, әдістемелік, технологиялық өлшемдері мен көрсеткіштерін анықтайды. Педагогтардың зерттеушілік мәдениетінің көрсеткіштерін ынталандырушы, мазмұндық, үдерістік, бағалаушылық-рефлексиялық деп қарастырады. Осының негізінде ғалым педагогтың зерттеушілік мәдениеті деген ұғымның мазмұнын аша келе оның ең жоғарғы деңгейі *кәсіби-*

зерттеушілік әрекетті меңгеру деп тұжырымдайды. [8,372]. Сонымен қатар осы зерттеу аясында аталып отырған ғалым-әдіснамашы педагогтардың инновациялық құзыреттілігін зерттей келе оны педагогтың жаңа білімдерді іздестіруін, болашақта оны өз тәжірибесінде қолдана отырып, ғылыми шығармашылық әдістерді меңгеруін меңзейді.

ЖОО оқытушыларының ғылыми-зерттеушілік белсенділіктерін дамытуда праксиология ұғымының мәні өте зор. Праксиологияны көптеген ғалымдар адамның іс-әрекеттерінің пайдалылығын, нәтижелілігін және тиімділігін зерттейтін ғылым ретінде қарастырады. Осыған орай жоғарғы оқу орындары оқытушыларының да зерттеушілік іс-әрекеттерінің тиімділіктері де қазіргі заман сұраныстарына сай көкейкесті мәселелер қатарына ауысуда.

Ұсынылып отырған ғылыми еңбектер мазмұнын талдау негізінде анықталып отырғандай басым көпшілігінде «ғылыми-зерттеушілік іс-әрекет», «ғылыми-зерттеушілік мәдениет», «ғылыми-зерттеушілік құзыреттілік» деген түйінді ұғымдардың мәні ашылған. Бұл зерттеулердің барлығы ЖОО оқытушысының ғылыми-зерттеушілік белсенділігі деген ұғымның құрылымын, мазмұнын, ерекшеліктерін жан-жақты ашуға негіз болатыны анық.

Педагогикалық және психологиялық әдебиеттерде «іс-әрекет» пен «белсенділік» ұғымдары өте тығыз байланыста қарастырылады. Сондай-ақ іс-әрекет ұғымының анықтамасының өзі белсенділік ұғымы арқылы берілетіні белгілі. Қазіргі таңда ЖОО оқытушыларының жарияланымдық белсенділігі деген ұғым өте жиі қолданылып, ол сапалық емес, сандық көрсеткішіті ғана білдіретін критерийге айналып кетуі, жалпы ғылымның түпкі миссиясына деген көзқарасты қалыптастыру қауіпі аз емес. Жоғарыда аталған ЖОО рейтингісін анықтаудағы жаһандық ғылыми метрикалық өлшемдердің өзінде жарияланымдардың санына баса назар аударылуда. Осы мәселенің оқытушылар арасында жарияланымдар санын көбейту бойынша бәсекелестіктің туындауы, не болмаса, жалған авторлық, сонымен қатар коммерциялық қызмет көрсету сияқты мәселелер жиіленуі жайлы В.М.Карелиннің талдауы өте құнды болып табылды [11].

Жоғары оқу орындары оқытушыларының жарияланымдық және зерттеушілік белсенділіктері деген ұғымдар арасын теңестіру ақиқаттан алшақтауға негіз болуы мүмкін. Себебі жарияланымның санын көбейту мақсатында жас ғалымдар арасында қосалқы автор болу, арнайы жарияланымдар әзірлейтін қызметтер көмегіне жүгіну сияқты жалпы ғылыми жұмысты ақылы нарықтық қатынасқа айналдырулары ғылымның түпкі мәніне нұқсан келтіруде.

Қарастырылып отырған мәселе бойынша зерттеудің эмпирикалық және теориялық әдістері жан-жақты пайдаланылды. Зерттеудің эмпирикалық әдістері ретінде бақылау және оның түрлері, әңгімелесу, кәсіби сұхбат, сауалнамалар, эксперимент, т.б. әдістер кеңінен қолданылды. Теориялық деңгейдегі әдістер ретінде анализ, синтез, аналогия, абстракция, салыстыру, индукция және дедукция, әдебиет көздерін зерттеу, жалпылау, жүйелеу т.с.с. әдістер пайдаланылды.

Зерттеу аясында жүргізілген шағын экспетимент түрлері келесі ғылыми мақалаларда көрініс таппақ.

Ғылыми-педагогикалық әдебиеттермен танысу кез келген зерттеудің бастапқы кезеңдерінің бірі болып табылады. Әдебиет көздерін зерттеу арқылы тақырыптың нақты зерттелу деңгейі, аталған проблемаға қатысты отандық және шетелдік ғалымдардың көзқарастары, құнды пікірлері анықталып, жүйеленді. Осындау жалпылау негізінде авторлардың мәселеге деген жеке көзқарастары қалыптасып, зерттеудің жетекші идеясы айқындала түсті.

Нәтижелер мен талдаулар. ЖОО-ы оқытушыларының ғылыми-зерттеушілік белсенділігін дамыту мәселелерін шешу жолдарын іздестіруде шетелдік тәжірибе де кеңінен зерттелді. Шетелдік университеттерде оқытушылардың зерттеушілік жұмыстары тікелей практиканы өзгертуге, практиканы жетілдіруге және сол өзгерісті тұрақтандыруға бағытталған. Бұл практикаға бағытталған ғылым деген идеяға негізделген шетелдік Action Research (Іс-әрекеттегі зерттеу) идеясының ерекшеліктерімен байланысты қарастырылады. Ғылыми инновацияларды тәжірибеге енгізу, инновацияларды басқару, өзгерістер динамикасын зерттеу, т.с.с. сұрақтар төңірегіндегі зерттеулер Германия (Люнебург) ғалымдарының да қызыға зерттеу нысандары.

Бүгінгі таңда Action Research (Іс-әрекеттегі зерттеу) идеясын зерттеген ғалымдар қатарында Н. Altrichter, A. Feldman, P.Posch & B. Somekh, E.Wilson, McLaughlin, K.Herr & G. L. Anderson, Simon Brownhill, M.Larra т.б. ерекше атап көрсеткен жөн.

E.Wilson өзінің көп жылдық зерттеулерінің нәтижесімен бөлісуге арнайы Қазақстанға келіп «Назарбаев зияткерлік мектептері» ДББҰ Педагогикалық шеберлік орталығында Action Research (Іс-әрекеттегі зерттеу) теориясымен және практикасымен таныстырғанын. Көптеген қазақстандық

мектеп мұғалімдері орта білім беру мазмұнын жаңарту бойынша деңгейлік бағдарламаларды игеру бойынша деңгейлік курстарда Action Research зерттеу әдісінің ерекшеліктерін, маңыздылығын және практика жүзінде қолдану стратегияларын меңгерген. Бірақ метеп мұғалімдерінің курста оқу барысында бұл зерттеу әдісін меңгеріп. Орындап көргенімен оны тұрақты практикада пайдаланулары толық жалғасын таппады.

Е. Wilson іс-әрекеттегі зерттеуді практик-маманның зерттеу нысаны ретінде сипаттай отырып, «практик маманның зерттеуі білім мен тәжірибе арасындағы әрқилы өзара қарым-қатынас туралы аргументке және тәжірибені жетілдіру үшін қажетті білім осы күнделікті тәжірибелік жұмысты анықтайтын түрлі факторлардың мән-мәтіні мен өзара қарым қатынасының әсеріне байланысты деген заңдылыққа негізделеді» деп тұжырымдайды [12].

Е. Wilson іс-әрекетте зерттеуді жүргізудің төмендегідей кезеңдерін ұсынады:

- міндеттеме алу / зерттеуге шақыру;
- зерттеуді әзірлеу/сұрақтар мен жауаптарды талқылау;
- тәжірибенің мәнін түсіну/ деректер мен талдау жасау;
- жаңадан бастау/ жаңа жетілдірілген сұрақтарды қарастыру;
- тәжірибені жетілдіру/тәжірибе негізіндегі сабақтар.

Сонымен қатар іс әрекеттегі зерттеу тақырыбының өзін әзірлеу бойынша отандық және шетелдік зерттеушілердің еңбектері қарарында Simon Brownhill, Т. Унгарова, А. Бипажанова [13] сынды т.б. авторлардың еңбектерін атап өтуге болады. Бұл еңбекте зерттеу сұрағының өзін құрастыруға зор мән берілетіні ерекше назар аударуға лайықты. Зерттеушілер зерттеу сұрағын құрастыруда «Балмұздақ» атты конус тәрізді моделдерін ұсынады. Бұл модель бойынша зерттеу аясы, зерттеу пәні, зерттеу объектісі, зерттеуге қатысушылар категориялары бірден айқындалып алынады. Саймонның айтуынша зерттеу тақырыбының өзі сұрақ түрінде және практикаға бір өзгеріс енгізуге бағытталуы тиіс: оқыту практикасын, зерттеу практикасын, дамыту практикасын, практикаға жасалатын интервенцияның ерекшеліктерінің қамтылуы. Конус тәрізді модельдің негізгі компоненттеріне:

- жалпы педагогикалық мәселе (проблема);
- сол проблеманың нақты бір бөлігі;
- бұл проблеманың не үшін зерттелетіндігі;
- зерттеудің қай жерде, қандай пәндер арқылы жүргізілетіні;
- зерттеуге қатысушылардың нақтылануы;
- зерттеудің қалай практикаға пайдалы өзгеріс әкелетіндігі жайлы сұрақтың құрылуы [14].

Сонымен, «Іс-әрекеттегі зерттеу» құрылымы *әрекетті де* (нақты жағдайларда нақты мәселелерді шешуді) және *зерттеуді* (ғылымды білу мақсатына жетуге ұмтылуды) қамтиды. Бұл рефлексиялық тәсілдің негізгі идеясы - нақты өмірлік жағдайларды талдау және осы жағдайларды жақсы жаққа өзгерту. Рефлексиялық талдау жалпы алғанда әр зерттеудің негізгі компоненттерін құрайды, себебі бұл ұғымның мәні латын тілінен аударғанда «артқа оралу» деген мағынаны білдіреді. Немесе, әр жасалған іс-әрекеттің мазмұны не үшін, қалай, қандай жағдайда жасалғаны жан-жақты ой елегінен өткізіледі.

Психологиялық-педагогикалық әдебиеттерде рефлексияның ғылымдағы орны мен маңызы, рефлексияның зерттеу үдерісіндегі ерекшеліктері, тұлғаға қатысты, уақытқа қатысты, процесстерге қатысты, қарым-қатынастарға қатысты түрлері көп кездеседі. Дәл осы зерттеуде кәсіби рефлексияны педагогтың зерттеушілік іс-әрекеті ретінде сипаттап ашып көру орынды.

Педагогтардың, оқытушылардың *педагогикалық рефлексиясын* оның интегралды құрылымын талдау арқылы айқындауға болады. Бұл құрылымның негізгі құрамды бөліктері ретінде:

- педагогикалық іс-әрекеттің барлық аспектілері жайлы тұтас ғылыми-кәсіптік көзқарастың болуы;
- педагогтардың озық тәжірибелерді зерттеп, өзінің тәжірибесіне жалпылама талдау жасай алуы;
- тиімді нәтижелерге қол жеткізу үшін кәсіби іс-әрекеттің түрлі әдіс-тәсілдерін таңдай алу, оқыту жоспарларын, бағдарламаларын жетілдіре алу;
- оқыту барысында білім алушыларды жұмысқа жұмылдыра алып, жұмыс тәртібін қадағалай алуы;
- кәсіби іс-әрекеттің себеп-салдарын, нәтижелерін жобалай алу;
- педагогикалық жағдаяттарға кәсіби талдау жасай алу, оның әлеуметтік мәнін түсіне білу;

- өзіндік педагогикалық тәжірибесін ғылыми тұрғыдан зерттей алу, т.б.

Сонымен, педагогикалық рефлексияның құрылымдық мазмұны оқытушылардың ғылыми-зерттеушілік белсенділіктерін арттырудағы басты қоғаушы механизмдердің бірі екені анықталуда.

Зерттеу тақырыбына арқау болып отырған Action Research (Іс-әрекеттегі зерттеу) ұғымының түпкі мағынасында педагогтың ішкі рефлексиясы ашық көрініс табуда. Әр педагог өзінің кәсіби іс-әрекетінің даму динамикасы жайлы, өзінің педагогикалық тұрғыдан дамуы, өз тәжірибесін жетілдіру жайлы тереңдетілген рефлексия жасай алуы маңызды. Тереңдетілген педагогикалық рефлексияның тігінен де, көлденеңінен де жүргізілуі іс-әрекеттегі зерттеудің тиімділігінің және нәтижелілігінің басты шарты болмақ.

Сондықтан Action Research (Іс-әрекеттегі зерттеу) оқытушылардың практикасын жақсы жаққа өзгертуге бағытталған зерттеу әдісін бейформалды әдіс ретінде ЖОО оқытушыларының тәжірибесіне интеграциялау, олардың кәсібилігін, зерттеушілік белсенділігін жетілдірудің ұтымды жолдарының бірі ретінде анықталуда. Зерттеуді бейформалды түрде жүргізудің формалды түрдегі зерттеулерге қарағанда айтарлықтай ерекшеліктері бар. Бейформалды зерттеулер алдын ала бекітілген ережелер, тәртіптер және басқа зерттеушілерді міндеттейтін заңнамаларсыз орындалады. Бұл зерттеу әдістері әр мекеме ішіндегі туындаған мәселелерді, күрделі педагогикалық жағдаяттарды зерттеп, сол мәселенің шешімін тауып, жағымды өзгеріс енгізуге негізделген. Бұның ұтымды жақтарын негіздейтін маңызды факторлар ретінде:

- қатысушылардың оқытушылық тәжірибесімен өзінің қалаулары бойынша таңдалған зерттеу ісімен шұғылданулары;
- зерттеуді жүргізуде оқытушының теориялық білімдері мен тәжірибесін ұштастырулары;
- оқытушылардың зерттеу қызығушылықтары бойынша шағын зерттеушілік топ құрып, бірлесе зерттеу жүргізулері;
- зерттеудің бейформалдылығы олардың шығармашылық еркіндігін шектемеуі;
- бейформалды зерттеу әдістерін қолдануда тәлімгерлер таңдай алулары, эксперттік бағалау көмегін өздері таңдауы;
- ЖОО оқытушыларының өз іс-әрекеттеріне кәсіби рефлексия жасаулары болып табылады.

Осыған байланысты ЖОО оқытушыларының іс-әрекеттегі зерттеуі – бұл олардың күрделі мәселелерді жақсы түсінулері және одан әрі жетілдіру мақсатында олардың өз тәжірибелерін өзіндік рефлексиялық зерттеу процесіне айналдыруы. Бұл зерттеудің бейформалды түрі оқытушылардың күш-жігерін шыңдауға, проблемаларды үздіксіз анықтауға, деректерді жинақтауға, оларды талдауға және соның негізінде практикалық әрекеттер арқылы қалыптасқан білім беру тәжірибесін қайта қарастырып және жаңғыртуға бағытталған.

Іс-әрекеттегі зерттеу тәсілінің негізгі қағидасы – зерттеуші өзінің кәсіби тәжірибесі жағдайында ғана өзінің кәсіби қызметі барысында байқалған қиындықтарды немесе проблемаларды анықтай алады. Action Research тәсіліне негізделген зерттеу сыртқы сарапшылар тобының бастамасымен жүргізілмейді, өйткені олар мұғалімнің мәселесімен немесе міндетімен тікелей таныс емес екені анық. Ал оқытушы өзінің кәсіби тәжірибесіндегі олқылықтарды, әлсіз тұстарын өзі жақсы біледі және оны өзгерту үшін қандай ішкі және сыртқы факторлардың әсері басымырақ болатынын, қандай әдістердің тиімдірек болатынын жақсы түсінеді.

Ең бастысы, оқытушылар іс-әрекеттегі зерттеумен айналысқанда өздерінің күнделікті үйреншікті жұмыс жағдайында және өздерінің әдеттегі оқытып жүрген студенттерімен эксперименттер, диагностикалық зерттеулер жүргізе береді. Бұл, біріншіден, оқытушының уақытын үнемдейді, екіншіден, зерттеу жүргізу үшін арнайы лабораториялар мен ғылыми институттарға барудың қажеті аз болады. Әрине, оқытушылар, жас ғалымдар өздерінің зерттеу тақырыптары бойынша білікті, тәжірибелі ғалымдар арасынан өзі ерікті түрде тәлімгер таңдап алуларына болады.

Іс-әрекеттегі зерттеу формасын ЖОО-да оқытушылар практикасына интеграциялаудың қажеттілігі олардың зерттеулерін мета-тәжірибеге айналдырады, демек тәжірибені түзететін, тәжірибені жетілдіретін және дамытатын тәжірибе қалыптасады. Бұл бейформалды зерттеу формасының ерекшелігі оны орындаудағы еркінділік, жауапкершілік, инновациялық өзгерістерге бейімділік ережелеріне негізделуінде.

Формалды зерттеу әдістеріне қарағандағы Action Research (Іс-әрекеттегі зерттеу) формасының маңызды артықшылығы оның «ішкі» проблемаларының барлығының зерттеушіге белгілі болуында. Демек, зерттеуші зерттелетін нысанның ішінен бәрін көріп тұрады. Ал, керісінше, көптеген ресми

түрде жүргізілетін формалды зерттеулерде бұл ең жетіспейтін тетік болып табылатыны рас. Ондай жағдайда қаншама қосымша зерттеу әдістерін қосу қажет болады.

Сонымен қатар, ЖОО оқытушыларының ғылыми-зерттеу белсенділіктерін дамыту өзектілігін Scopus базасындағы зерттеушілер еңбектеріне талдау жасай отырып негіздеп өтуге болады. Соңғы жылдарда осы аталып отырған базада арнайы Іс-әрекетті зерттеу (Action Research) нәтижелерін жариялайтын бірнеше журналдар бар екені анықталды:

- Educational action research (Q2),
- Educational Researcher (Q1),
- Journal of Research in Special Educational Needs (Q2) т.б.

Аталмыш журналдарда ЖОО оқытушыларының зерттеушілік белсенділіктерін дамытуға қатысты McTaggart, Rebecca Price, Cara Wrigley, Judy Matthews, Franz Rauch, Miren Larrea, Н. Bradbury, Davyd J. Greenwood, Morten Levin, Sarah R. Stapleton, Cochran-Smith и Lytle т.б. ғалымдардың ғылыми еңбектеріне талдау жасалды. Осы шетелдік ғалымдардың зерттеушілік іс-әрекетке қатысты отандық көзқарасқа қарағанда біршама ерекшеленетін тұстар байқалды. Шетелдік тәжірибеде іс-әрекеттегі зерттеуді оқытушының рефлексивтік практикасы деп қабылдайды, себебі әр оқытушы өзінің тәжірибесін терең рефлексиядан өткізе отырып өзгертіп, дамытуға тырысады.

Осыған орай оқытушылардың зерттеушілік белсенділіктері шынайы жүргізілген зерттеу негізінде оң динамикасын көрсете алатыны анық. Егер әр оқытушы өз тарапынан өзінің әлсіз тұстарын зерттеп, оны практика жүзінде жетілдіру үшін бейформалды зерттеу әдістерін қолданатын болса, онда ЖОО-ның ғылыми әлеуеті де жоғарлауы ықтимал.

Педагогика саласындағы Action Research (Іс-әрекеттегі зерттеу) шетелдік ғалымдардың зерттеуінше үш сипатта қарастырылады:

- практикалық шешімдерді іздестіріп, практиканы жақсартуға бағытталған зерттеулер;
- педагогикалық қоғамдастықты зерттеп мектепті жақсартуға бағытталған зерттеулер;
- әлеуметтік өзгерістер енгізуге бағытталған зерттеулер.

Демократия принциптеріне негізделі отырып, шетелдік зерттеушілер педагогтарды педагогикалық реформалардың объектісі емес, керісінше, белсенді субъектісі ретінде көрсетуге тырысады. Әсіресе, практик-педагогтардың тәжірибесінің кез келген заңнамалар енгізгенде есепке алу керектігін алға тартады.

Action Research (Іс-әрекеттегі зерттеу) зерттеушілер санына байланысты жеке және ұжымдық (командалық) зерттеуге бөлініп те қарастырылады. Зерттеудің ұжымдық түрі Teacher Participatory Action Research (TPAR) деген аббревиатурамен сипатталған. Бұл зерттеу формасының маңызды ерекшелігі оның зерттеудің ұжымдасқан формасында. Зерттеудің Teacher Participatory Action Research (TPAR) формасында ұжымдық зерттеу ішінде микрозерттеулер орын алуы мүмкін. Сондықтан бұл зерттеу формасы бір ұйым ішінде де жүргізілуі мүмкін.

Ұжымдық зерттеу барысында зерттеушілік дамытушы орта қалыптасады. Педагогика ғылымында ортаның әсерін күшейту тұғыры өте жақсы зерттелген. Тығыз коллаборацияда жүргізілген зерттеу нәтижесі де бір неше көзқарастар қиылысынан туындап, тиімді нәтиже көрсете алады. Ортаның әсерін күшейту тұғыры педагогика саласында методологиялық тұғырлар қатарында қарастырылып келеді, себебі бұл тұлға аралық қарым-қатынастардың бекуіне, коллаборативті дамытушы ортаны жетілдіруге зор ықпалын тигізеді.

Зерттеуші дамытушы ортаның әсерін күшейту тұғырының ерекшеліктерін атап көрсеткен абзал:

- ұжымдық зерттеу мақсаттары мен зерттеу құралдарының сәйкестігі, жалпы барлық зерттеушілік элементтердің себеп пен салдарының өзара байланысын жақсы түсіну;
- ұжымдық зерттеудің үш циклды қамтуы: диагностика, жобалау, нәтиженің болуы;
- терминологиялық және тілдік сәйкестіліктің қамтамасыз етілуі;
- зерттеудегі ғылыми этика мен ғылыми мәдениеттің сақталуы.

Сонымен, Action Research (Іс-әрекеттегі зерттеу) формасының жеке және ұжымдық формасында жүргізілуі де зерттеудің тиімділігіне ықпал ете алатыны айқындалуда.

Қазақстанда НЗМ «Педагогикалық шеберлік орталығының» Сагинов К.М., Ермагамбетова Г.Н., Атейбек С.Т. [15] сынды зерттеушілердің еңбектерінде педагогтардың өз тәжірибелерін зерттеу маңыздылығы ашып көрсетілген. Аталған авторлардың негізгі мақсаты мұғалімдердің өз тәжірибелерін зерттеулері олардың кәсіби жетілулерінің басты тетігі екенін негіздеу. Сонымен қатар педагогтардың ғылыми-зерттеушілік белсенділіктерін дамытудың ерекшеліктері, зерттеу жұмысын жетілдіруге қажетті әдістемелік қамтамасыздандыру негіздері, зерттеу жұмысының этикалық

принциптері жан-жақты қарастырылған. Бұл зерттеу нәтижесінің құндылығын қазіргі таңдағы «зерттеуші-педагог» деген квалификацияны толыққанды қамтамасыз ету қажеттілігімен негіздей кетуге болады.

Іс-әрекеттегі зерттеу оқытушы тәжірибесінде туындаған кез келген мәселені ғылыми тұрғыда зерттеп, шешімін табуға бағытталған. Бұл зерттеудің ұзақтығы мәселенің күрделілігіне байланысты болып келеді.

Шетелдік авторлардың (Anne Burns, Anne Westmacott, Lionel Garreau, Bernard de Montmorillon, Simon Borg, Yousif Alshumaimeri т.б.) басым көпшілігінің зерттеулерінде іс-әрекеттегі зерттеуді ЖОО даму перспективасына жұмыс істейтін негізгі тетік ретінде ұсынады.

ЖОО педагогтарының зерттеушілік белсенділіктерін дамыту болашақта ұлттық экономиканы дамытуға, университеттердің зерттеушілік әлеуетін, сонымен қатар бәсекеге қабілеттіліктерін күшейтуге негіз болады. Simon Borg, Yousif Alshumaimeri [16] пікірлері бойынша ЖОО оқытушылардың білім берушілік қызметтері мен зерттеушілік қызметтерінің арасында өзара тәуелділік пен қарама-қайшылықтары және оған әсер ететін факторларын ескеру маңызды рөл атқарады. Аталған мәселелерді авторлар Сауд Аравиясының ірі университеттерінің бірінде жүргізілген ЖОО оқытушыларының зерттеушілік белсенділіктерінің нәтижелеріне әсер ететін себептерге баса назар аударады: зерттеу нәтижелерінің табысты болуының күтілуі, бірақ соған қажетті психологиялық және педагогикалық жағдайлардың жасалуы.

ЖОО-ғы қайта құрудың бір тетігі ретінде іс-әрекеттегі зерттеу бейформалды форма ретінде білім беру саласын гуманизациялау, демократияландыру, технологияландыру қағидаларына негізделіп, оның әр саласын жетілдірудің маңызды құрамды бөлігіне айналуы тиіс. ЖОО өзгерту және дамыту мақсатына қол жеткізу үшін үдерістерге қатысатын механизмдер жақсы түсіністікпен қабылдануы тиіс. Зерттеу жүргізу барысында оны барлық білім беру субъектілерінің бірден қабылдай қоймайтынын да ескеру қажет, себебі ойлау стереотиптерін және қалыптасып қалған тәжірибені өзгерту өте көп қиындықтар туғызуы мүмкін. Осыған орай оқытушылардың зерттеушілік белсенділіктерін дамытудың негізгі алғышарттарын атап көрсетуге болады:

- зерттеу мәселесінің ЖОО дамуына, оның ғылыми әлеуетінің дамуына басшылықтың түсіністік көзқарасының болуы;
- зерттеу нәтижелерінің оқытушылардың өзіндік кәсіби практикаларын жетілдіруге бағытталғандығын жақсы түсінетін дамытушы ортаның болуы;
- ғылыми-зерттеушілік белсенділіктің сапалы жүргізілуі үшін менторинг жүйесінің, эксперттік бағалау жүйесінің болуы.

ЖОО оқытушыларының ғылыми-зерттеушілік белсенділігін дамытуда іс-әрекеттегі зерттеу нәтижелері қорытындыланып, сол тәжірибе трансформациялануы өте маңызды. Сондай-ақ, бір басталған іс-әрекеттегі зерттеу аясы біртіндеп кеңі береді, қызығушылық танытып қосылатын оқытушыларға әрқашан мүмкіндік беріледі және университеттің басқа да қауымдастықтары зерттеуге тартыла бастайды.

Іс-әрекеттегі зерттеу формасын қазіргі кездегі қалыптасып жатқан зерттеуші университеттер, «зерттеуші- педагог», т.б. өзгерістер аясында ең ұтымды шешімдердің бірі ретінде жүзеге асыру ЖОО ғылыми әлеуетін, зерттеушілік мәдениетін және оқытушылардың зерттеушілік белсенділіктерін дамытудың қозғаушы күші деп сипаттауға болады. Осы тұрғыдан Іс- әрекеттегі зерттеу ғылым саласында кең таралып бара жатқан плагиат, жалған авторлық, ақылы қызметтерге жүгіну сияқты жағымсыз әрекеттерге тосқауыл болуы мүмкін.

Davydd J. Greenwood, Morten Levin [17, 194] негіздеп көрсеткендей «әртүрлі ұйымдық құрылымдар мен университет динамикасында қолданылатын іс-әрекетті зерттеу көптеген мүдделі тараптар үшін түбегейлі және пайдалы өзгерістерге әкелуі мүмкін».

Мақалада қарастырылып отырған оқытушылардың зерттеушілік белсенділігін дамытуда Іс-әрекеттегі зерттеудің төменде көрсетілген негізгі бағыттар бойынша жұмыс істейтінін атап өтуге болады:

- жас ғалымдар формалды түрде диссертациялық жұмыстарын жазуда шынайы зерттеуге қатыстырылады, зерттеудің қандай кезеңінде, қандай деңгейде жүріп жатқанын әріптестері, қатысушыларға айқын көрініп тұрады;
- оқытушылардың зерттеушілік белсенділіктерін дамыту үшін ЖОО-да ішкі оқыту курстарын, Action Research офистері жұмыстарын іске қосу, Action Research сынды бейформалды зерттеу түрлерінің көпшілікке танылуын арттыру, нәтижелерін трансформациялау;

- Ис-әрекеттегі зерттеу кәсіби тәжірибені және зерттеушілік белсенділікті дамытуға бағытталып, оның нәтижелері ғылыми-практикалық зерттеуді жүргізу арқылы туындаған мәселелердің шешімін тауып практикаға жағымды өзгерістер енгізуді көздейді.

Қорыта айтқанда, оқытушылардың ғылыми-зерттеу белсенділіктерін Ис-әрекеттегі зерттеу (Action Research) сынды бейресми түрлерін интеграциялау арқылы дамыту педагогика ғылымы мен педагогикалық тәжірибе арасындағы алшақтықты азайту қажеттілігімен байланысты. «Зерттеусіз әрекет жоқ, әрекетсіз зерттеу жоқ» деген аксиома Action Research-ты ЖОО педагогтарының ғылыми-зерттеу әлеуетін жүйелі дамытудың табысты тетіктерінің бірі екенінің айқын дәлелі.

Жоғары оқу орындарының оқытушылар мен жас ғалымдардың ғылыми-зерттеушілік белсенділіктерін Ис-әрекеттегі зерттеу (Action Research) сынды бейресми түрлерін қолдана отырып дамытудың ұтымды жақтарын атап көрсетуге болады:

- оқытушылар өздерінің тәжірибелерін зерттеу барысында әлеуметтік және кәсіби құзыреттілікке ие болып, өздерінің пәндері мен курстарын өте жоғары шығармашылық деңгейде жүргізе алатын болады;

- оқытушылардың әдістемелік құзыреттіліктері жақсы дамиды және олардың студенттердің білім, білік, дағдыларын қалыптастыруда педагогикалық шеберліктері арта түседі;

- тұлға аралық коммуникация жақсарып, оқытушылардың әлеуметтік және психологиялық құзыреттіліктері дамиды;

- оқытушылардың оқыту мотивациясы мен студенттердің оқу мотивациясы жоғарлай түседі;

- оқытушылардың шығармашылық ізденістері болашақ мамандарды шығармашылыққа баулуға негіз болады;

- оқытушылар оқытудың репродуктивтік түрінен кнструктивті түріне ауысуға ынталанады;

- педагогикалық іс- ірекет пен ғылыми іс- ірекеттің интеграциялануы жетілдіріледі;

- оқытушылардың ғылыми-зерттеушілік белсенділіктері артып, ғылымның практикаға бағыттылығы күшейе түседі.

Ғылыми-зерттеу жобасы жүргізіліп отырған Абай атындағы ҚазҰПУ- де ұзақ жылдар бойы «жас ғалымдар мектебі» атты жас зерттеуші-мамандарды (аспиранттар) тәрбиелеу мектептері ашылып, онда зерттеудің формалды түрлерінің логикасы, құрылымы, міндеттері мен күтілетін нәтижелері өте жақсы жолға қойылған. Осы жас ғалымдар мектебінің түлектері қазір Қазақстан Республикасының ғылым және білім саласында үлкен ғылыми мектептер ашып, өз салаларында көптеген шәкірттер дайындап өсірген.

Дегенмен бейформалды зерттеулер жүргізу үрдісі бүгінгі күнге дейін соншалықты жоғары оқу орнында толық интеграцияланбағандықтан, осы мәселе зерттеу нысанына айналып отыр. Ғылыми зерттеулердің ресми және бейресми, формалды және бейформалды түрлері параллелді түрде жүргізілуіне легетимділік бар деп қорытындылауға болады.

Заман сұранысына қарай туындап отырған жоғары оқу орындары оқытушыларының ғылыми дүниетанымдарын дамыту қажеттілігі, ғылымның қоғам дамуындағы рөлін жоғарлату маңызы мен оның адами ресурстардың сапасын жақсартудағы мәні зерттеу тақырыбының өзектендіре түсуі анықтала түсті.

Оқырмандар назарына ұсынылып отырған зерттеу Қазақстан Республикасының Ғылым және жоғары білім беру министрлігі бекіткен IRN: AP14872311 гранттық қаржыландыру бойынша жүргізілген. Ғылыми жобаның тақырыбы: «ЖОО-ның тәжірибесіне Ис-әрекеттегі зерттеу (Action Research) сынды бейформалды зерттеу формаларын интеграциялау арқылы оқытушылардың зерттеушілік белсенділіктерін дамытудың теориясы мен технологиясы». Жоба алдында қойылған басты міндеттердің орындалу барысы келесі жарияланымдарда көрініс таппақ.

Список использованной литературы:

1. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020 - 2025 годы. Утверждена постановлением Правительства Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года № 988

2. Методология научного исследования в педагогике: коллективная монография / под ред. Р.С. Бозиева, В.К. Пичугиной, В.В. Серикова. – М.: Планета, 2016. – 208 с.

3. Загвязинский В.И. Учитель как исследователь. – М.: Знание, 1980.

4. Хмель Н.Д. Методология научного поиска (Школа начинающего исследователя). Программа спецкурса и методические рекомендации для магистратуры высших учебных заведений. Семипалатинск, 2007 г. - 28 с.

5. Хмель Н.Д. Теоретические основы профессиональной подготовки учителя. – Алматы: Ғылым, 1998. – 320 с.
6. Хмель Н.Д. Теория и технология реализации целостного педагогического процесса. АГУ им. Абая, 2001.
7. Иванова Н.Д. Формирование исследовательской культуры аспирантов. (Опыт работы кафедры педагогики КазНПУ им.Абая). – Алматы: КазНПУ, 2006. – 51 с.
8. Таубаева Ш.Т. Педагогика әдіснамасы. Оқу құралы. - Алматы: Қарасай, 2013. – 432 б.
9. Таубаева Ш.Т., Барсай Б.Т., Муратбаева Г.А. Методология и методы педагогических исследований. Учебник/ Таубаева Ш.Т., Барсай Б.Т., Муратбаева Г.А./ - Алматы: ИП «Ашикбаева», 2018. – 238 с.
10. Таубаева Ш.Т. Исследовательская культура учителя: от теории к практике. Монография. Алматы: «Ғылым», 2001. 305 с.
11. Карелин В.М. Измеряемый ППС: от выживания к сопротивлению. // Философские науки. РГГУ, -М.; 2017 г. <https://cyberleninka.ru/article/n/izmeryaemyy-pps-ot-vyzhivaniya-k-soprotivleniyu/viewer>
12. Элейн Уилсон. Как проводить исследование в действии. Handbook for teachers. Nazarbayev Intellectual Schools/ Center of Excellence. 2015.
13. Браунхилл С., Унгарова Т. и Бипажанова А. (2016). «Прыжок через первое препятствие»: составление вопросов исследования действия с использованием модели конуса мороженого. Доклад представлен на конференции Kaleidoscope Conference 2016, 25-26 мая, Педагогический факультет Кембриджского университета, Великобритания.
14. Программа исследования в действии: руководство по методам и источникам для рефлектирующего практика. McKernan, P. Curriculum Action research: a handbook of methods and resources for the reflective practitioner. London: Kogan Page. (1991).
15. Исследование учителем собственной практики. Методическое пособие / Сагинов К.М., Ермагамбетова Г.Н., Атейбек С.Т. – Астана: Центр педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2014. – 147 с.
16. Borg Simon, Yousif Alshumaimeri. University teacher educators' research engagement: Perspectives from Saudi Arabia// Teaching and Teacher Education. Volume 28, Issue 3, апрель 2012 г., 347-356 p. journal homepage: www.elsevier.com/locate/tate
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X11001338?via%3Dihub>
17. Davydd J. Greenwood, Morten Levin. Introduction to Action Research. Publisher: SAGE Publications, Inc. 2007. ISBN-13: 978-1412925976

References

1. Gosudarstvennaya programma razvitiya obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan na 2020 - 2025 godyi. Utverzhdena postanovleniem Pravitelstva Respubliki Kazahstan ot 27 dekabrya 2019 goda № 988
2. Metodologiya nauchnogo issledovaniya v pedagogike: kollektivnaya monografiya / pod red. R.S. Bozieva, V.K. Pichuginoy, V.V. Serikova. – М.: Planeta, 2016. – 208 s.
3. Zagvyazinskiy V.I. Uchitel kak issledovatel. – М.: Znanie, 1980.
4. Hmel N.D. Metodologiya nauchnogo poiska (SHkola nachinayuschego issledovatelya). Programma spetskursa i metodicheskie rekomendatsii dlya magistraturyi vysshih uchebnykh zavedeniy. Semipalatinsk, 2007 g. - 28 s.
5. Hmel N.D. Teoreticheskie osnovyi professionalnoy podgotovki uchitelya. – Алматы: Fyilyim, 1998. – 320 s.
6. Hmel N.D. Teoriya i tehnologiya realizatsii tselostnogo pedagogicheskogo protsesssa. AGU im. Abaya, 2001.
7. Ivanova N.D. Formirovanie issledovatel'skoy kulturyi aspirantov. (Opyit raboty kafedryi pedagogiki KazNPU im. Abaya). – Алматы: KazNPU, 2006. – 51 s.
8. Taubaeva SH.T. Pedagogika әдіснамасы. Оқу құралы. - Алматы: Қарасай, 2013. – 432 б.
9. Taubaeva SH.T., Barsay B.T., Muratbaeva G.A. Metodologiya i metody pedagogicheskikh issledovaniy. Uchebnik/ Taubaeva SH.T., Barsay B.T., Muratbaeva G.A./ - Алматы: IP «Ashikbaeva», 2018. – 238 s.
10. Taubaeva SH.T. Issledovatel'skaya kultura uchitelya: ot teorii k praktike. Monografiya. Алматы: «Fyilyim», 2001. 305 s.

11. Karelin V.M. *Izmeraemyiy PPS: ot vyjivaniya k soprotivleniyu*. // *Filosofskie nauki*. RGGU, -M.: 2017 g. <https://cyberleninka.ru/article/n/izmeraemyy-pps-ot-vyzhivaniya-k-soprotivleniyu/viewer>
12. Elain Wilson. *Kak provodit issledovanie v deystviy*. Handbook for teachers. Nazarbayev Intellectual Schools/ Center of Excellence. 2015.
13. Braunhill S., Ungarova T. i Bipajanova A. (2016). «Pryijok cherez pervoe prepyatstvie»: sostavlenie voprosov issledovaniya deystviya s ispolzovaniem modeli konusa morojenogo. Doklad predstavlen na konferentsii Kaleidoscope Conference 2016, 25-26 maya, Pedagogicheskiy fakultet Kembridzskogo universiteta, Velikobritaniya.
14. *Programma issledovaniya v deystvii: rukovodstvo po metodam i istochnikam dlya reflektiruyuschego praktika*. McKernan, P. *Curriculum Action research: a handbook of methods and resources for the reflective practitioner*. London: Kogan Page. (1991).
15. *Issledovanie uchitelem sobstvennoy praktiki. Metodicheskoe posobie* / Saginov K.M., Ermagambetova G.N., Ateybek S.T. – Astana: TSentr pedagogicheskogo masterstva AOO «Nazarbaev Intellektualnyie shkolyi», 2014. – 147 s.
16. Borg Simon, Yousif Alshumaimeri. *University teacher educators' research engagement: Perspectives from Saudi Arabia*// *Teaching and Teacher Education*. Volume 28, Issue 3, april 2012 g., 347-356 r. journal homepage: www.elsevier.com/locate/tate
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0742051X11001338?via%3Dihub>.
17. Davydd J. Greenwood, Morten Levin. *Introduction to Action Research*. Publisher: SAGE Publications, Inc. 2007. ISBN-13: 978-1412925976.

MPHTI 14.35.07

<https://doi.org/10.51889/2079.2022.19.61.005>

Akparova Zh.,¹ Kenan A.,² Ayupova G.²

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

² Alikhan Bokeikhan University, Semei, Republic of Kazakhstan

DIAGNOSIS OF THE FORMATION OF PEDAGOGICAL SELF-DETERMINATION OF FUTURE TEACHERS

Abstract

Professional self-determination is the initial stage of professional development and personality formation, a link between general and professional education, an important condition for adequate life self-determination and a successful professional career. The main tasks of professional self-determination are: the formation of a professional orientation and the development of professional self-awareness.

The formation of professional self-determination takes place in unity with a person's life plans, a conscious search for one's place in society, the desire for self-realization and the formation of oneself as a subject of one's own life.

Professional self-determination begins with the choice of a profession, but it does not end there, because a person faces a continuous series of professional choices throughout his life (during vocational training, during specialization, when determining ways to improve skills and creativity, in case of disability or work, etc.). When interpreting the concept of "self-determination", some researchers proceed from the content of the verb "self-determination", which means to realize oneself, one's public interests, to determine one's own existence, one's place in life, in society, to begin to exist independently. According to another interpretation, self-determination is a central factor in the formation of a mature personality, understanding oneself, one's capabilities and aspirations, understanding one's place in human society and one's purpose in life.

In experimental work, using methods, we identified the professional orientation of 1st year students, studied the state of readiness for pedagogical self-determination, determined the level of interest in the types of pedagogical professions of 1st year students and identified their areas of interest.

Based on the results of the application of the methods, we have made the following conclusions. Half of the students surveyed have decided on the choice of profession, but there is also a percentage of undecided students. According to the level of interest in the types of professions, students showed a high level of

interest in the type of professions "man is an artistic image". The type of profession "man-sign system" aroused the least interest.

According to the choice of areas of interest, most students are interested in entrepreneurship and home economics. The respondents showed the least interest in the field of physics and mathematics. To increase the level of professional self-determination of students, we have developed a course program "Pedagogical self-determination of students", the purpose of which is to form the readiness of future teachers for conscious professional self-determination.

Keywords: University Students, pedagogical self-determination, diagnostics

Акпарова Ж.М.,¹ Кенан А.,² Аюпова Г.Т.³

¹ *Казахский национальный педагогический университет имени Абая*

г. Алматы, Казахстан

² *Университет Алихана Букейхана*

г. Семей, Казахстан

ДИАГНОСТИКА ФОРМИРОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

Аннотация

Профессиональное самоопределение-это начальный этап профессионального развития и формирования личности, связь между общим и профессиональным образованием, важным условием для адекватного жизненного самоопределения и успешной профессиональной карьеры. Основными задачами профессионального самоопределения являются: формирование профессиональной ориентации и развитие профессионального самосознания.

Формирование профессионального самоопределения происходит в единстве с жизненными планами человека, сознательным поиском своего места в обществе, стремлением к самореализации и формированию себя как предмета собственной жизни.

Профессиональное самоопределение начинается с выбора профессии, но на этом не заканчивается, поскольку человек в течение своей жизни сталкивается с непрерывной чередой профессиональных выборов (в ходе профессиональной подготовки, во время специализации, при определении путей совершенствования навыков и творчества, в случае потери трудоспособности или работа и т.д.). При толковании понятия «самоопределение» некоторые исследователи исходят из содержания глагола «самоопределение», что означает реализовать себя, свои общественные интересы, определить собственное существование, свое место в жизни, в обществе, начать существовать самостоятельно. Согласно другой интерпретации, самоопределение является центральным фактором формирования зрелой личности, понимания себя, своих возможностей и стремлений, понимания своего места в человеческом обществе и своей цели в жизни.

В экспериментальной работе, используя методы, авторами определены профессиональная ориентация студентов 1-го курса, изучены состояние готовности к педагогическому самоопределению, выявлены уровень интереса к типам педагогических профессий студентов 1-го курса и определены их области интереса.

Основываясь на результатах применения методов, мы сделали следующие выводы. Половина опрошенных студентов определились с выбором профессии, но есть и процент неопределившихся студентов. По уровню интереса к видам профессий студенты проявили высокий уровень интереса к типу профессий «человек - художественный образ». Тип профессии «человек-знаковая система» вызвал наименьший интерес. В соответствии с выбором областей интересов, большинство студентов интересуются предпринимательством и домоводством. Наименьший интерес респонденты проявили к области физики и математики. Для повышения уровня профессионального самоопределения студентов мы разработали программу курса «Педагогическое самоопределение студентов», целью которого является формирование готовности будущих учителей к осознанному профессиональному самоопределению.

Ключевые слова: студенты университетов, педагогическое самоопределение, диагностика

Акпарова Ж.М.,¹ Кенан А.,² Аюпова Г.Т.²

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан

²Әлихан Бөкейхан университеті
Семей қ., Қазақстан

БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ӨЗІН-ӨЗІ АНЫҚТАУЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ДИАГНОСТИКАСЫ

Аңдатпа

Кәсіби өзін-өзі анықтау - бұл кәсіби дамудың және тұлғаны қалыптастырудың бастапқы кезеңі, жалпы және кәсіптік білім беру арасындағы қарым-қатынас, өмірде өзін-өзі анықтаудың және кәсіби мансаптың маңызды шарты. Кәсіби өзін-өзі анықтаудың негізгі міндеттері: кәсіби бағдарды қалыптастыру және кәсіби өзіндік сананы дамыту.

Кәсіби өзін-өзі анықтаудың қалыптасуы адам өмірінің жоспарларымен, қоғамдағы өзінің орнын саналы түрде іздеу, өз өмірінің нысаны ретінде өзін-өзі жүзеге асыруға ұмтылысы.

Кәсіби өзін-өзі анықтау мамандық таңдаудан басталады, бірақ мұнымен аяқталмайды, өйткені адам өмір бойы кәсіби сайлаудың үздіксіз сабақтастығына тап болады (Кәсіби дайындық кезінде, мамандандыру кезінде, дағдылар мен шығармашылықты жетілдіру жолдарын анықтауда, еңбекке қабілеттілігін жоғалтқан жағдайда немесе жұмыс және т.б.).

«Өзін-өзі анықтау» ұғымын түсіндіру кезінде кейбір зерттеушілер «өзін-өзі анықтау» етістігінің мазмұнынан шығады, бұл өзін, қоғамдық мүдделерін жүзеге асыруды, өзінің болмысын, өмірдегі, қоғамдағы орнын анықтауды, өз бетінше өмір сүруді бастауды білдіреді. Басқа интерпретацияға сәйкес, өзін-өзі анықтау жетілген тұлғаны қалыптастырудың, өзін, оның мүмкіндіктері мен ұмтылыстарын түсінудің, адамзат қоғамындағы орнын және өмірдегі мақсатын түсінудің орталық факторы болып табылады.

Эксперимент жұмыстарында, зерттеу әістерін қолдана отырып, авторлармен 1 курс студенттерінің кәсіби бағдары, педагогикалық өзін-өзі анықтау дайындығы анықталды, 1 курс студенттерінің және олардың педагогикалық мамандық түрлеріне деген қызығушылық деңгейлері ашылып, салалары көрсетілді.

Әдістерді қолдану нәтижелеріне сүйене отырып, біз келесі қорытындылар жасадық. Сауалнамаға қатысқан студенттердің жартысы мамандық таңдау туралы шешім қабылдады, бірақ өз мамандағын таңдамаған студенттердің пайызы да бар. Кәсіп түрлеріне қызығушылық деңгейі бойынша студенттер «адам - көркем образ» кәсіп түріне жоғары қызығушылық танытты. «Адам-белгі жүйесі» мамандығының түрі ең аз қызығушылық тудырды. Қызығушылық салаларын таңдауға сәйкес студенттердің көпшілігі кәсіпкерлік пен ұйшаруашылығына қызығушылық танытады.

Респонденттер физика мен математика саласына ең аз қызығушылық танытты. Студенттердің кәсіби өзін-өзі анықтау деңгейін арттыру үшін біз "студенттердің педагогикалық өзін-өзі анықтау" курсының бағдарламасын әзірледік, оның мақсаты болашақ мұғалімдердің саналы кәсіби өзін-өзі анықтауға дайындығын қалыптастыру болып табылады.

Түйінді сөздер: университет студенттері, педагогикалық өзін-өзі анықтау, диагностика.

Introduction

Professional self-determination begins with the choice of a profession, but does not end there, because a person during his life is faced with a continuous series of professional choices (in the course of vocational training, during specialization, in determining ways to improve skills and creativity, in case of loss of working capacity or work, etc.).

When interpreting the concept of «self-determination», some researchers proceed from the content of the verb «self-determination», which means to realize oneself, one's public interests, to determine one's own existence, one's place in life, in society, to begin to exist independently. According to another interpretation, self-determination is the central factor in the formation of a mature personality, understanding oneself, one's capabilities and aspirations, understanding one's place in human society and one's purpose in life. Consequently, self-determination indicates that a person has reached a sufficiently high level of development [1].

The concept of «self-determination» is quite consistent with such concepts as self-actualization, self-realization, self-realization, self-transcendence. At the same time, many thinkers associate self-realization, self-actualization with labor activity.

E. A. Klimov, analyzing the concept of «professional self-determination», emphasizes that this is not a single decision-making act, but constantly alternating elections. The most relevant choice of profession becomes in adolescence and early youth, but in subsequent years the problem of revision and correction of a person's professional life arises. The choice of a profession reflects a certain level of personal claims based on a person's assessment of his abilities and capabilities [2].

E. A. Klimov distinguishes two levels of professional self-determination:

- 1) gnostic level (restructuring of consciousness and self-consciousness);
- 2) practical level (real changes in the social status of a person).

I. S. Kon considers the process of professional self-determination, linking it with the development of age-related personality traits. He identifies four main stages in the formation of the process of professional self-determination:

- the first stage is a children's game, during which the child assumes various professional roles and «loses» individual elements of the behavior associated with him;
- the second stage is a teenage fantasy, when a teenager sees himself in his dreams as a representative of a profession that is attractive to him;
- the third stage, covering the entire adolescence and most of adolescence, the preliminary choice of a profession;
- the fourth stage is the practical application of the solution, the actual choice of profession [3, p. 23–24].

Some scientists believe: «Having considered and analyzed the concepts of «self-development» and «competence», we put forward the following definition of the desired concept: «Self-development competence is the awareness of the value and meaning in the manifestations of purposeful independent activity aimed at the acquisition by a person of individually inherent professional qualities in the process of a certain activity»» [4, s. 910]. According to the diagnostic data, the most stimulating factors of professional and personal self-development are such factors as trust and interest in learning, self-education, increasing responsibility, teachers' attention to this problem, example and influence of teachers, factors of training courses, the novelty of activity, working conditions and the opportunity to experiment, and organization of work at the university, in decreasing order of stimulation. Thus, the identified factors of professional and personal self-development, as well as their systematization according to the degree of mutual influence and interdependence, can be used to create special conditions conducive to professional and personal self-development, defining their main directions for providing psychological and pedagogical support at the university [4, p. 919]. The positions presented in the scientific article allow us to see the essence of the issue we are studying, the prospects and ways to solve problems related to the pedagogical self-determination of future teachers.

Pedagogical self-determination is also closely related to the problem of the realization of pedagogical abilities in close connection with the technologization of the pedagogical process. And this applies to both school teachers and teachers in preschool institutions. For example, some scientists note: «Surveyed Kazakhstan's preschool teachers are not confident enough in their abilities and competencies in the field of technologization of the pedagogical process. The indicators of self-assessment of pedagogical abilities for the technologization of the pedagogical process increase with increase of the level of education and professional experience. The structure of abilities differs significantly among teachers with different work experience» [5, s. 100]. The authors are absolutely right that they associate the teacher's self-esteem with the growth of the level of his qualifications, professional self-improvement.

Articles by scientists such as Antikeyeva, S., Snapkova, A., Xembayeva, S., Aubakirova, R. Z., & Sultanova, N., considered the results of the research on the formation of psychological and pedagogical competences of social workers through professional development courses. The definitions of the concept's «competence» and «competency», psychological and pedagogical competences of social workers were described. We revealed the need of the development of social workers' competencies such as: communicative, educational and mediator skills, as well as the competencies necessary to avoid emotional burnout syndrome in the professional activity. As the result of testing the program, the negative social-psychological qualities personality traits of the employees were minimized; there was optimization of personal resources that promote self-realization and self-development of their personality; the social

competences necessary for effective professional activity (namely, communicative competencies and competences in resolving conflicts) were formed; the risk of emotional burnout syndrome was reduced; collectively, the social institution became more organised [6, s. 1875]. The authors focus on the formation of psychological and pedagogical competencies, which are a synthesis of personal resources for self-realization and self-development, which in general ensures the success of professional activity. Professional self-determination provides awareness of the need for professional self-actualization and self-realization of the individual.

The theoretical analysis carried out showed that professional self-determination is a complex and multifaceted scientific and pedagogical problem. Professional self-determination is not limited to the act of choosing a profession, it has a dynamic character and includes a number of stages.

The period of professional self-determination for future teachers is an important stage in life, so we conducted a study in which we used psychodiagnostic methods that were aimed at identifying the pedagogical self-determination of future teachers.

Materials and Methods

In the study, we used the following methods: «Profile» («Map of interests of A. E. Golomshtok, modified by G. V. Rezapkina») [7]; differential diagnostic questionnaire «I prefer» DDQ (E. A. Klimov) [8]; a questionnaire to identify the pedagogical self-determination of future teachers.

The study involved 155 1st year students of the Faculty of Education.

The purpose of the study: to identify the professional orientation of students.

Research objectives:

1. To identify the level of professional self-determination of 1st year students.
2. To investigate the predominance of a pedagogical orientation in the choice of the sphere of professional activity.
3. Develop a course program on pedagogical self-determination of 1st year students.

Results

Having set the goals and objectives of our study, we conducted a diagnosis of professional self-determination among 1st year students of the Faculty of Education. Using a questionnaire to identify the professional orientation of 1st year students, we studied the state of readiness for professional self-determination and obtained the following data: after graduation, 59 % of students enter the university for pedagogical specialties unconsciously; 31 % of students consciously entered the pedagogical specialty; 10 % do not know what they will do after graduation. The results of the questionnaire are shown in Figure 1.

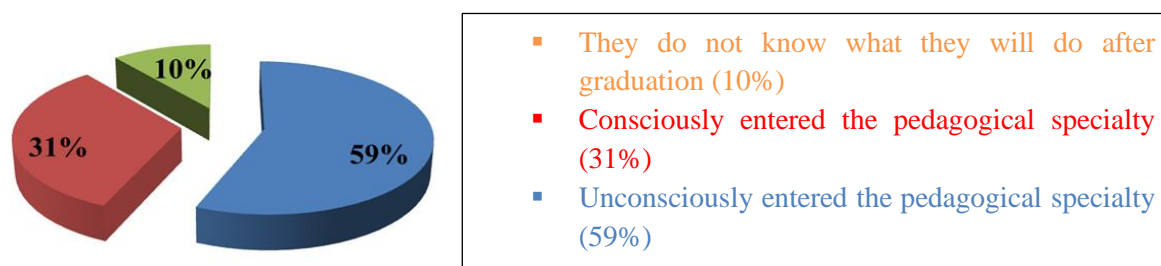


Figure 1 – Statistics of students' choice of pedagogical specialty

First-year students who consciously entered the pedagogical specialty answered the test statements, where they explained why they choose the profession of a teacher for further education. The results of the survey can be seen in Table 1.

Table 1 – Reasons for entering a university for a teaching profession

Statements	In total
1	2
Suitable for their ability	17 %
Profession prestige	4 %
Friends go to college	5 %

They want to quickly master the profession and start earning money	28 %
Sure, that after graduation will be able to find a job	8 %
The profession that interests me can only be mastered at a university	13 %
Profession gives more practical skills	2 %
The profession will give a good base of knowledge and skills	18 %
Parents insist	0 %
Teachers insist	1 %
Other	4 %

According to the results of the questionnaire, the majority of respondents chose the reason for entering the university «quick mastering the profession and the beginning of making money». Also, the highest indicators were scored by such statements as «the profession will give a good base of knowledge and skills», and «corresponds to their abilities».

1st year students also answered test statements, where they explained why they chose a pedagogical university. The results of the survey can be seen in Table 2.

Table 2 – Reasons for studying at a pedagogical university

Statements	In total
1	2
Move on to another specialty	32 %
Have not chosen a profession and do not know where to go	10 %
Like the university where study	0 %
Want to get good knowledge	21 %
Do not want to change something in life	10 %
Friends go to college	3 %
Like the way they teach at the university	0 %
Parents insist	10 %
Teachers insist	3 %
Other	11 %

According to the results of the questionnaire, the reasons for continuing education at the university, according to the numerous answers of 1st year students in the questionnaire, are further planning for admission to other universities and obtaining good knowledge.

In the questionnaire for identifying the professional orientation of students, we identified the level of determining the profession of students, where the number of students who did not decide on the choice of professions was 40 %. The number of students who decided on the choice of profession was 60 %. The results of the questionnaire are shown in Figure 2.

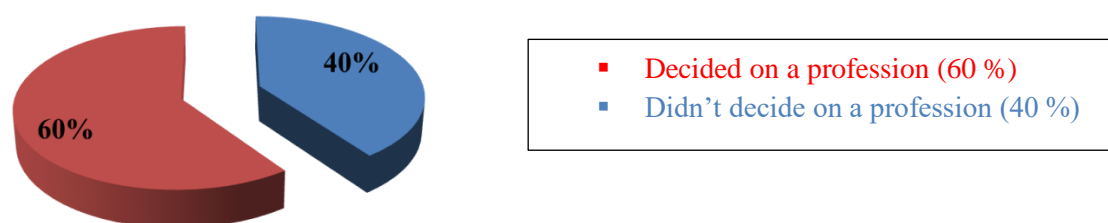


Figure 2 – Statistics of students' choice of profession

Students who had not decided on the choice of profession answered test statements, where they explained why they did not choose a profession. The results of the survey can be seen in Table 3.

Table 3 – Causes of uncertainty with the choice of profession

Statements	In total
1	2
Didn't think about it	16 %
Not enough information about professions	26 %
Don't know their qualities and abilities	32 %
Rely on the opinion of parents	0 %
Life itself will show what will happen next	16 %
Other	10 %

As a result, according to the results of the questionnaire, the reasons for the uncertainty with the choice of the profession of 1st year students were: not knowing their qualities and abilities; insufficient information about professions.

In the questionnaire to identify the professional orientation of students 1, we identified the number of students who plan to enter the master's program upon graduation, they amounted to 60 %. The number of students not going to enter the master's program was 11 %. And 29 % of children do not know whether to continue their education in the magistracy or not. The results of the questionnaire are shown in Figure 3.

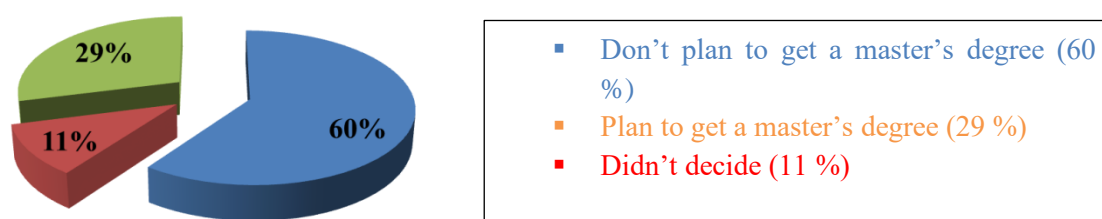


Figure 3 – Statistics of students choosing a master's program after graduation

Students who are going to enter the magistracy answered the test statements, where they explained why they were entering. The results of the survey can be seen in Table 4.

Table 4 – Reasons for planning admission to the Master's program

Statements	In total
1	2
Specialists with higher education are required everywhere	23 %
Get a good education	25 %
Friends are going to get a master's degree	0 %
The profession that I am interested in can only be mastered in a master's degree	17 %
A master's degree provides better training than a bachelor's degree	13 %
Have the ability to study in a master's degree	8 %
Master's degree in prestigious	8 %
Parents insist	4 %
Teachers insist	2 %
Other	0 %

As a result, according to the results of the questionnaire, the reason for admission to the magistracy was the demand for specialists with higher education and obtaining a good education.

According to the differential diagnostic questionnaire «I prefer» DDQ (E. A. Klimov) we have determined the level of interest in the types of professions. The results of the study showed the following

indicators: Man-artistic image – 29 %; Man-man – 21 %.; Man-technique – 18 %; Man-nature – 16 %; Man-sign system – 16 %. The results of the methodology are presented in Figure 4.

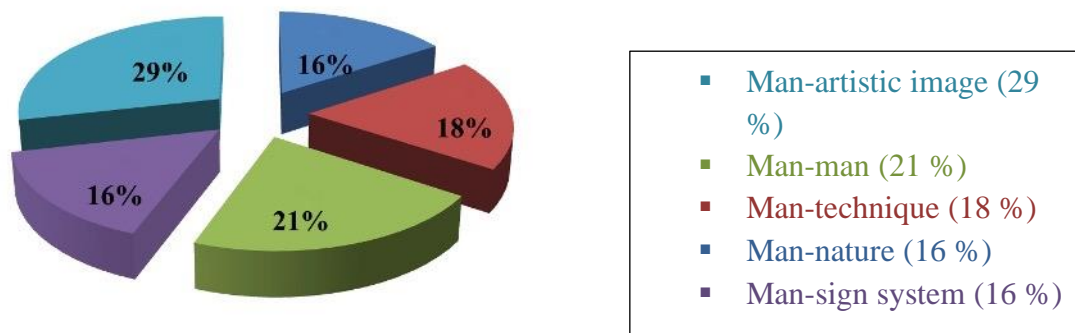


Figure 4 – Statistics on the choice of types of professions by students

As a result, the 1st year students showed a high level of interest in the type of professions «Man-artistic image», which includes all creative specialties. The least interest was received by the type of profession «Man-Sign system», which includes all professions related to calculations, digital and letter signs, including musical specialties, as well as the type of profession «Man-Nature», which includes all professions related to crop production, animal husbandry and forestry.

According to the «Profile» method ("The map of interests of A. E. Golomshtok in the modification of G. V. Rezapkina") we have identified the areas of interest of 1st year students. The results of the methodology are presented in Figure 5.

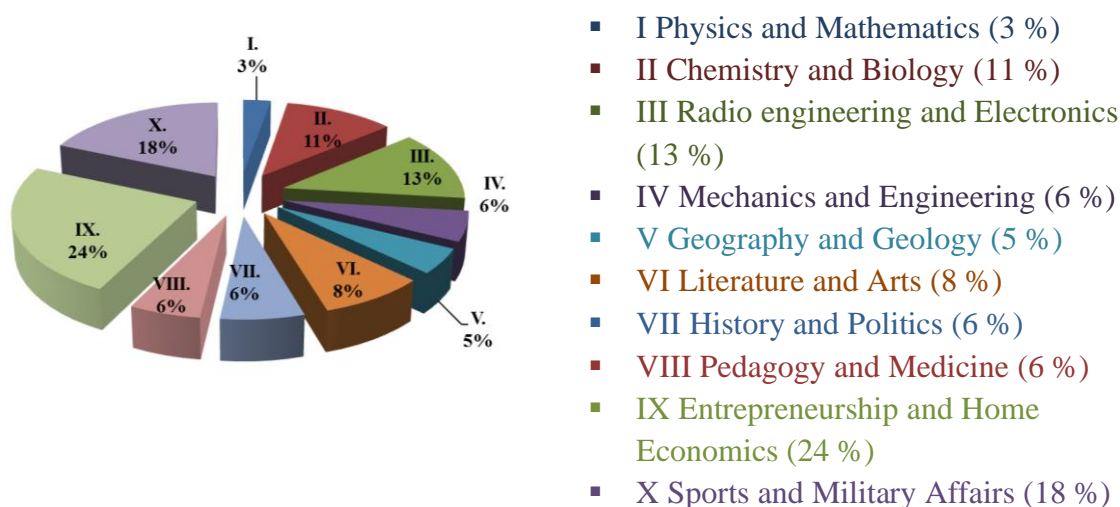


Figure 5 – Statistics on the choice of areas of interest by 1st year students

As a result, according to the results, the majority of respondents show interest in entrepreneurship and home economics. The respondents showed the least interest in the field of physics and mathematics.

Based on the results of the work, we made the following conclusions. There is a percentage of students who have not consciously decided on the choice of a future profession. They are not sufficiently informed about the professions that are in demand in the labor market. Most students are unaware of their qualities and abilities. There is a percentage of respondents who have not decided on which specialty they should continue their master's degree. There are students who do not know whether to enroll in a master's degree in pedagogical specialties or not.

Discussions

After analyzing the results of the preliminary diagnosis, we came to the conclusion that there was a need for psychological and pedagogical activities for pedagogical professional self-determination of students.

To help teachers, the program of the course «Pedagogical self-determination of students» was developed, which is designed to provide psychological and pedagogical support to students in choosing a pedagogical profession, training profile and continuing education. The program gives students an idea of the basics of choosing a pedagogical training profile, about the possibilities of obtaining professional education in the chosen profile; stimulates students' self-knowledge of their inclinations, abilities in accordance with the chosen pedagogical profile; develops goal-setting skills, professional education planning and self-presentation, as well as the acquisition of practical experience corresponding to the interests, inclinations of the individual and the profile of further education. The course program «Pedagogical self-determination of students» is conducted in the form of training sessions. The cycle of classes involves the study of ten main topics. The duration of each lesson is 2 hours. At each lesson, group work and individual work are carried out, where students perform exercises, play career guidance games, and are tested for abilities and aptitudes.

To raise the level of professional self-determination of students, an approximate thematic course plan was compiled, which is presented in Table 5.

Table 5 – Approximate thematic plan of the course «Pedagogical self-determination of students»

Topics of classes	Number of hours
1	2
Introductory lesson	2
Choosing a profession is a serious matter	2
Profession and specialty	2
Professional interests and inclinations	2
Labor as a pedagogical activity	2
My life values and teaching profession	2
Abilities and the choice of a pedagogical training profile	2
Self-esteem and the level of the teacher's claims	2
Personality typology as the basis for choosing a teacher's profession	2
Planning a professional and educational route	2
In total	20

After the introduction of the course of the program «Pedagogical self-determination of students», we re-conducted psychodiagnostic methods.

With the help of a questionnaire to identify the professional orientation of students, we re-examined the state of readiness for professional self-determination and received the following data.

After completing the 1st year, the percentage of students wishing to enter the teaching profession in the master's degree increased by 1 %. The number of students consciously planning to enroll in pedagogical specialties has increased by 7 %. And the number of children who do not know what they will do after graduation has decreased by 8 %. The results of the repeated survey are shown in Figure 6.

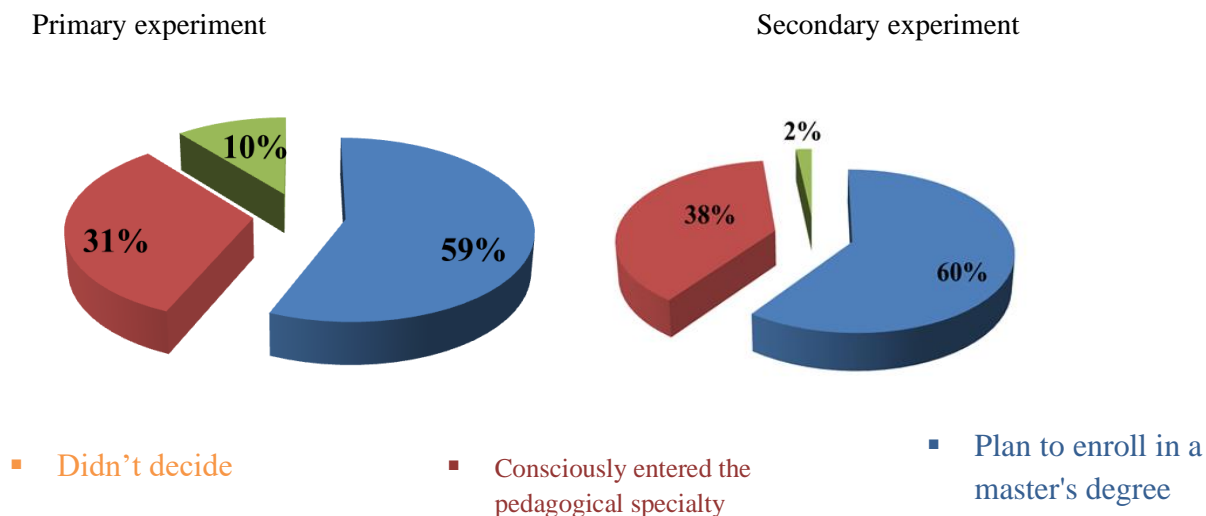


Figure 6 – Statistics of students' choice of a master's degree after graduation

Students who intend to enroll in a master's degree have repeatedly answered the test statements, where they explained why they choose a master's degree for further study. The results of the questionnaire can be seen in Table 6.

Table 6 – Reasons for admission to the university for the teaching profession

Statements	before	After
1	2	3
Corresponds to their abilities	17 %	18 %
Prestige of the profession	4 %	2 %
Friends are going to university	5 %	2 %
They want to learn a profession faster and start earning money	28 %	30 %
We are sure that after university they will be able to find a job	8 %	9 %
The profession that I am interested in can only be mastered at a university	13 %	18 %
The profession gives you more practical skills	2 %	3 %
The profession will give a good base of knowledge and skills	18 %	15 %
Parents insist	0 %	0 %
Teachers insist	1 %	1 %
Other	4 %	2 %

According to the results of the questionnaire, students increased the indicators according to the statements "to learn a profession faster and start earning money" by 2 %, «a profession that I am interested in can only be mastered at a university» by 5 %, «corresponds to their abilities» by 1 %, «we are sure that after university they will be able to find a job» by 1 %, «profession gives more practical skills» by 1 %.

The indicator decreased according to the statements «Prestige of the profession» by 2 %, «friends go to university» by 3 %, «The profession will give a good knowledge and skills base» by 3 %, «other» by 2 %. The statements «parents insist» and «teachers insist» remained unchanged.

The 1st year students also repeatedly answered the test statements, where they explained why they choose to study at a pedagogical university. The results of the questionnaire can be seen in Table 7.

Table 7 - Reasons for studying at a pedagogical university

Statements	before	after
1	2	3
In the future, they enter another specialty	32 %	39 %
Have not chosen a profession and don't know where to enroll	10 %	6 %
Like the university where they study	0 %	4 %
They want to get good knowledge	21 %	22 %
They don't want to change something in their lives	10 %	5 %
Friends are going to university	3 %	2 %
Like how teachers teach	0 %	4 %
Parents insist	10 %	10 %
Teachers insist	3 %	3 %
Other	11 %	5 %

According to the results of the questionnaire, the respondents increased the indicators according to the statements «they will enter another specialty in the future» by 7 %, «they like the university they study at» by 4 %, «they want to get good knowledge» by 1 %, «They like the way teachers teach» by 4 %.

The respondents lowered the indicators according to the statements «they have not chosen a profession and do not know where to go» by 4 %, «they do not want to change something in life» by 5 %, «friends are going to university» by 1 %, «other» by 6 %.

The statements «parents insist» and «teachers insist» remained unchanged.

According to the results of choosing a profession, the number of students who have decided on a profession has increased by 11 %. And the indicator of respondents who have not decided on their future profession has decreased by 11 %. The results of the repeated survey are shown in Figure 7.

Primary experiment Secondary experiment

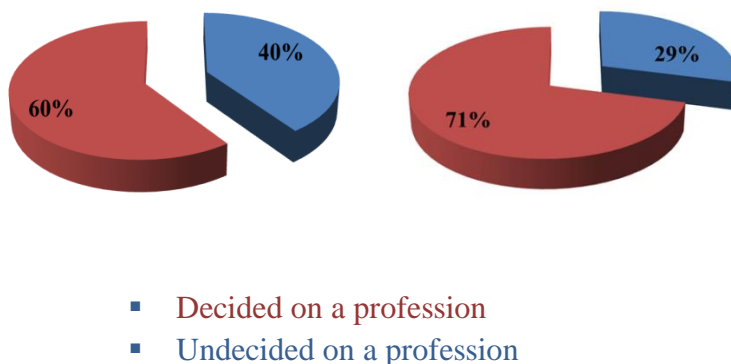


Figure 7 – Statistics of students' choice of profession

The results of admission to the master's program have also changed, where after graduation the number of students wishing to continue their studies in pedagogical orientation has increased by 5 %. The rate of students who do not know whether to continue their master's degree has decreased by 9 %. And the rate of students who do not plan to enroll in a master's degree has increased by 4 %. The results of the repeated survey are shown in Figure 8.

Primary experiment Secondary experiment

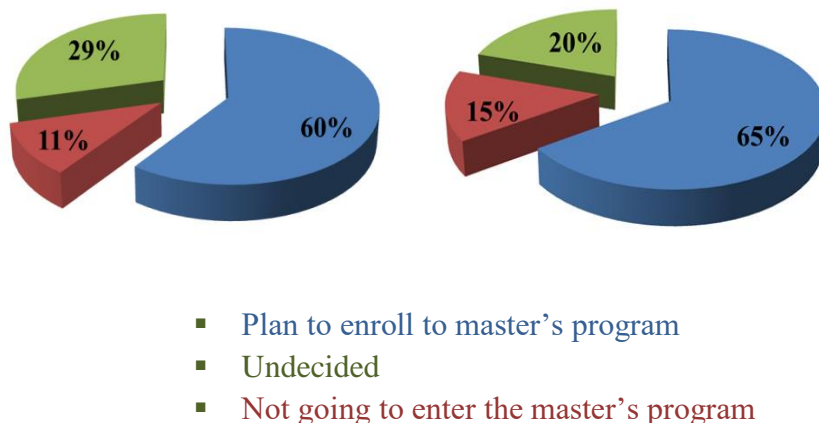


Figure 8 – Statistics of students' choice of a master's degree after graduation

The students who are going to enroll answered the test statements, where they explained why they would enroll in the master's program. The results of the questionnaire can be seen in the presented table 8.

Table 8 – Reasons for planning admission to the Master's program

Statements	before	after
1	2	4
Get a good education	23 %	26 %
Specialists with higher education are required everywhere	25 %	26 %

Friends are going to graduate school	0 %	0 %
The profession that I am interested in can only be mastered in a master's degree	17 %	20 %
The Master's degree provides better training	13 %	13 %
Have the ability to study for a master's degree	8 %	8 %
Master's degree in prestigious	8 %	5 %
Parents insist	4 %	2 %
Teachers insist	2 %	0 %
Other	0 %	0 %

As a result, according to the results of the questionnaire, students increased the indicators according to the statements «specialists with higher education are required everywhere» by 3 %, «a profession that I am interested in can only be mastered in a master's degree» by 3 %, «get a good education» by 1 %.

Students lowered the indicators according to the statements «master's degree is prestigious» by 3 %, «teachers insist» by 2 %. The statements «friends are going to the master's degree», «there are abilities to study in the master's degree», «other» remained unchanged.

According to the differential diagnostic questionnaire «I prefer» DDQ (E. A. Klimov) we have determined the level of interest in the types of professions of 1st year students. According to the credit technology of training, students can change the direction of training. By enrolling in one specialty, during the 1st year of study, many students have the right to switch to other specialties, including non-pedagogical profile. Therefore, it was important for us to track how many people there are willing to follow the teaching profession. The results of the study showed a number of changes. The results of the methodology are presented in Figure 9.

Primary experiment Secondary experiment

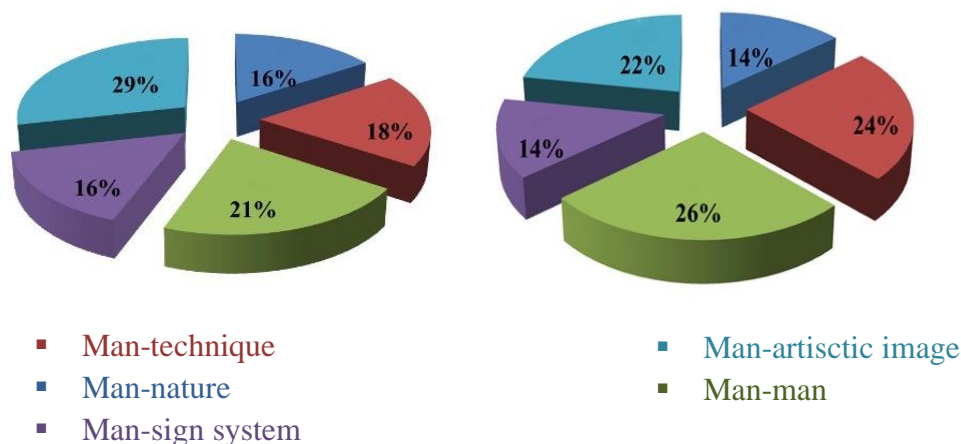


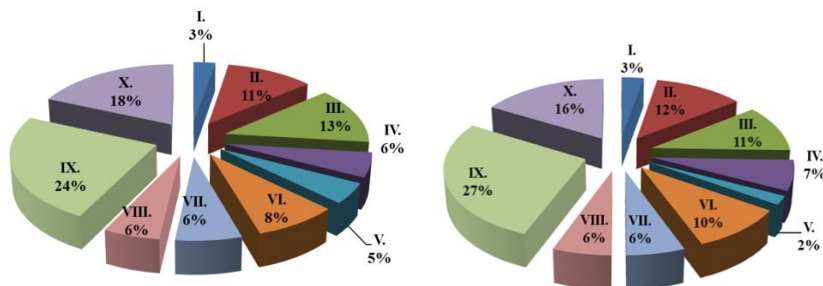
Figure 9 – Statistics of the choice of types of professions by students

Based on the results of the questionnaire, conclusions can be drawn. In the type of profession «man-to-man», the indicator increased by 5%; in the type of profession «man-technique», the indicator increased by 6%; in the type of profession «man-nature», the indicator decreased by 2%; for the «man-sign system» type, the indicator decreased by 2%; in the type of profession «man-artistic image», the indicator decreased by 7%.

As a result, students changed their choice of the greatest interest in favor of the type of profession «man-to-man», which corresponds to the teaching profession. And also, without changes, the least interest was received by the type of profession «man-sign system», which includes all professions related to shortfalls, digital and alphabetic signs, including musical specialties, and the type of profession «man-nature» was added to it, which includes all professions related to crop production, animal husbandry and forestry.

Using the «Profile» method («A. E. Golomshtok's Chart of Interests as modified by G.V. Rezapkina»), we re-identified the areas of interest of the course students. The results of the study showed a number of changes. The results of the technique are shown in Figure 10.

Primary experiment Secondary experiment



- I Physics and Mathematics
- II Chemistry and Biology
- III Radio engineering and Electronics
- IV Mechanics and Engineering
- V Geography and Geology
- VI Literature and Arts
- VII History and Politics
- VIII Pedagogy and Medicine
- IX Entrepreneurship and Home Economics
- X Sports and Military Affairs

Based on the results of the methodology, we can conclude. The sphere of interests in chemistry and biology, mechanics and design increased by 1 %; the sphere of interests in literature and art increased by 2 %; the sphere of interests in entrepreneurship and home economics increased by 3 %; the indicator of interests in radio engineering and electronics decreased by 2 %; the indicator of interests in geography and geology decreased by 3 %; the indicator for the sphere of interests of sports and military affairs decreased by 2 %; the spheres of interests of physics and mathematics, history and politics remained unchanged.

Conclusions

Based on the results of the methods, we made the following conclusions. Half of the surveyed students have decided on the choice of profession, but there is also a percentage of undecided students. According to the level of interest in the types of professions, students showed a high level of interest in the type of professions «man is an artistic image». The type of profession «man-sign system» received the least interest. According to the choice of areas of interest, most students are interested in entrepreneurship and home economics. The respondents showed the least interest in the field of physics and mathematics.

To increase the level of professional self-determination of students, we have developed a course program «Pedagogical self-determination of students», the purpose of which is to form the readiness of future teachers for conscious professional self-determination.

As a result of conducting classes on the professional orientation program, the state of readiness for professional self-determination of 1st year students of the pedagogical faculty has changed. As a result, the program of professional self-determination of students developed by us provides a differentiated approach to students with different levels of readiness for pedagogical self-determination, after its implementation, the number of students with a low level of readiness for professional self-determination decreased and the number of students with a high level of readiness increased. Thus, the obtained positive dynamics in the pedagogical self-determination of future teachers indicates that the goal has been achieved.

Nevertheless, it is impossible to limit ourselves to just a program to increase the level of formation of pedagogical self-determination. After all, successful professional self-determination largely depends on the quality of work in the following areas: professional education, preliminary professional diagnostics, professional counseling, special psycho-correctional work, professional education (development), professional selection, socio-professional adaptation.

Список использованной литературы:

- 1 Чистякова С. Н. Проблема самоопределения старшеклассников при выборе профиля обучения / С. Н. Чистякова // Педагогика. - 2005. - № 1. - С.19-26.
- 2 Богдан Н. А. Концепция личностно-профессионального самоопределения / Текст научной статьи по специальности «Психология», 2008. Богдан Н. А. Самарский государственный университет.
- 3 Шевкиева Н.Б. Профилактика кризисов профессионального самоопределения психологов на этапе вузовского образования / Автореф. дисс. кандидат психологические науки. – Ставрополь: 2006.

4 Мадина З., Аубакирова Р. З., Маняпова Т., Рахметоллаулы Б. Р., Анатольевна К. А. и Мищенко Е. В. (2022). Саморазвитие как фактор профессионального роста будущих учителей. Кипрский научно-педагогический журнал. 17(3), 903-919. <https://doi.org/10.18844/cjes.v17i3.6984>

5 Аубакирова и др. (2021). Рассмотрение основных компетенций педагога дошкольного образования при модернизации учебных программ, Международный журнал когнитивных исследований в науке, технике и образовании (IJCRSEE), 9(1), 91-103

6 Антикеева С., Снапкова А., Хембаева С., Аубакирова Р. З. и Султанова Н., (2021). Формирование психолого-педагогических компетенций социальных работников через курсы повышения квалификации. Кипрский научно-педагогический журнал. 16(4), 1858-1877 гг. <https://doi.org/10.18844/cjes.v16i4.6054>

7 Методика «Профиль» / Резапкина Г.В. Отбор в профильные классы. М.: Генезис, 2005 г , <https://gigabaza.ru/doc/63873.html>

8 Дифференциально-диагностический опросник DDQ <https://psytests.org/profession/ddo.html>

References:

1 Chistyakova S. N. The problem of self-determination of high school students when choosing a training profile / S. N. Chistyakova // Pedagogy. - 2005. – No. 1. – pp.19-26.

2 Bogdan N. A. The concept of personal and professional self-determination / Text of a scientific article on the specialty "Psychology" 2008 Bogdan N.A. Samara State University

3 Shevkieva N. B. Prevention of crises of professional self-determination of psychologists at the stage of university education / Abstract. diss. cand. psychological sciences. – Stavropol: 2006.

4 Madina, Z., Aubakirova, R. Z., Manyapova, T., Rakhmetollauly, B. R., Anatolyevna, K. A. & Mishchenko, E. V. (2022). Self-Development as a Factor of Professional Growth of Future Teachers. Cypriot Journal of Educational Science. 17(3), 903-919. <https://doi.org/10.18844/cjes.v17i3.6984>

5 Aubakirova et al. (2021). Consideration of the basic competencies of a preschool teacher in curriculum modernization, International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE), 9(1), 91-103

6 Antikeeva, S., Snapkova, A., Xembayeva, S., Aubakirova, R. Z., & Sultanova, N., (2021). Formation of psychological and pedagogical competencies of social workers through professional development courses. Cypriot Journal of Educational Science. 16(4), 1858- 1877. <https://doi.org/10.18844/cjes.v16i4.6054>

7 Method "Profile" / Rezapkina G.V. Selection in specialized classes. M.: Genesis, 2005, <https://gigabaza.ru/doc/63873.html>

8 Differential diagnostic questionnaire DDQ <https://psytests.org/profession/ddo.html>

Шолпанқұлова Г.К.,^{1} Сұлтанова Э.,¹ Сайдахметов Б.С.²*

*¹Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан*

*²Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы, Қазақстан Республикасы*

«МӘДЕНИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІК» ҰҒЫМЫНЫҢ МӘНІ МЕН МАЗМҰНЫ

Аңдатпа

Бұл мақалада педагогтердің кәсіби іс-әрекетінде мәдени құзыреттілігін дамыту мәселесі қарастырылады. Қазіргі уақытта білім берудің теориясы мен тәжірибесінде мәдениет тұрғысынан білім беруге және тәрбиенің мәдени идеяларына тұжырымдамалық тұрғыдан бетбұрыс жасалуда. Адамның қазіргі әлемге кірігуін қамтамасыз етудің жаһандық міндетімен, оның үнемі өзгеріп отыратын өмір сүру жағдайларына тиімді бейімделуімен байланысты білім беру мақсаттары саласындағы өзгерістер әлеуметтік бағдарланған нәтижеге қол жеткізу мәселесін шешуді қажет етеді. Сонымен мәдениет педагог тұлғасының ішкі (психологиялық, рухани) қасиеттерді ғана емес, сонымен қатар олардың іс-әрекет тәсілдері мен оның нәтижесін де қамтиды. Сондықтан педагогтардың мәдени құзыреттілігін дамытуға дайындығының әдіснамалық негізі ретінде мәдени тұғырды басшылыққа алу осы педагогикалық үдерістің тиімділігін қамтамасыз етуге мүмкіндік береді. Мәдени тұғыр мәдениетті құндылықтар жүйесі ретінде меңгеруді және педагог тұлғасының дамуын, өзін-өзі жүзеге асыруын қамтамасыз етсе, ал құзыреттілік тұғыр қазіргі білім берудің іргелі парадигмасы ретінде білім берудің жаңа үлгісінде педагогтың кәсіби құзыреттілігімен қатар мәдени құзыреттілігін дамытуда маңызды рөл атқарады. Мәдени құзыреттілік педагогтердің мәдениет саласындағы білімі, біліктілігі, дағдылары мен тәсілдерінің жиынтығын, әлеуметтік және кәсіби іс-әрекетінің өнімділігін анықтайтын қабілетін, қасиетін және сапаларын сипаттайды. Зерттеу мәселесіне байланысты педагогтерден сауалнама алынып, нәтижесінде «мәдени құзыреттілік» ұғымына қатысты алғашқы түсінік деңгейлері анықталды. Зерттеу мақсатына сәйкес педагогтердің кәсіби іс-әрекетінде мәдени құзыреттілігін дамыту мәселесінің теориялық-әдіснамалық негіздеріне талдау жасалынып, оны шешудің практикалық жолдары ұсынылады.

Түйін сөздер: құзырет, құзыреттілік, мәдениет, мәдени құзыреттілік, мәдени тұғыр, құзыреттілік тұғыр, педагогикалық іс-әрекет, кәсіби құзыреттілік.

Sholpankulova G. ^{1} Sultanova E., ¹ Saydakhmetov B.²*

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

*²Abai Kazakh National Pedagogical University
Almaty, Republic of Kazakhstan*

CULTUROLOGICAL COMPETENCE: ESSENCE AND CONTENT OF THE CONCEPT

Abstract

This article deals with the problem of developing the cultural competence of teachers in their professional activities. Currently, in the theory and practice of education from the point of view of culture, there is a conceptual turn towards education and cultural ideas of education. Changes in the field of educational goals associated with the global task of ensuring the integration of a person into the modern world, its effective adaptation to constantly changing living conditions, require solving the problem of achieving a socially oriented result. Thus, culture includes not only the internal (psychological, spiritual) qualities of the teacher's personality, but also his methods of activity and their results. Therefore, the use of a cultural platform as a methodological basis for preparing teachers for the development of cultural competence makes it possible to ensure the effectiveness of this pedagogical process. The cultural approach ensures the mastery of culture as a system of values and the development of the personality of the teacher,

self-realization, and the foundation of competence plays an important role in the development of the professional competence of the teacher, as well as cultural competence in the new model of education as a fundamental paradigm of modern education. Cultural competence characterizes the totality of knowledge, qualifications, skills and methods of teachers in the field of culture, abilities, qualities and qualities that determine the productivity of social and professional activities. In connection with the research problem, a questionnaire was taken from teachers, as a result of which the first levels of understanding associated with the concept of «cultural competence» were determined. In connection with the research problem, a questionnaire was taken from teachers, as a result of which the first levels of understanding associated with the concept of "cultural competence" were determined. In accordance with the purpose of the study, the theoretical and methodological foundations of the problem of developing the cultural competence of teachers in their professional activities are analyzed and practical ways of solving it are proposed.

Keywords: competence, competence, culture, cultural competence, cultural approach, competence-based approach, pedagogical activity, professional competence.

Шолтанкулова Г.К.,^{1} Султанова Э.,¹ Сайдахметов Б.С.²*

*¹Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилева
Нур-Султан, Казахстан*

²Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Republic of Kazakhstan

КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ: СУЩНОСТЬ И СОДЕРЖАНИЕ ПОНЯТИЯ

Аннотация

В данной статье рассматривается проблема развития культурной компетентности педагогов в профессиональной деятельности. В настоящее время в теории и практике образования с точки зрения культуры происходит концептуальный поворот к образованию и культурным идеям воспитания. Изменения в сфере образовательных целей, связанные с глобальной задачей обеспечения интеграции человека в современный мир, его эффективной адаптацией к постоянно меняющимся условиям жизни, требуют решения проблемы достижения социально ориентированного результата. Таким образом, культура включает в себя не только внутренние (психологические, духовные) качества личности педагога, но и его способы деятельности и их результаты. Поэтому использование культурной платформы как методологической основы подготовки учителей к развитию культурологической компетентности позволяет обеспечить эффективность данного педагогического процесса. Культурный подход обеспечивает овладение культурой как системой ценностей и развитие личности педагога, самореализацию, а фундамент компетентности играет важную роль в развитии профессиональной компетентности педагога, а также культурная компетентность в новой модели образования как фундаментальная парадигма современного образования. Культурологическая компетентность характеризует совокупность знаний, квалификаций, умений и методов педагогов в области культуры, способности, качества и качества, определяющие продуктивность социальной и профессиональной деятельности. В связи с проблемой исследования у преподавателей была взята анкета, в результате которой были определены первые уровни понимания, связанные с понятием «культурная компетентность». В соответствии с целью исследования анализируются теоретико-методологические основы проблемы развития культурной компетентности педагогов в их профессиональной деятельности и предлагаются практические пути ее решения.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, культура, культурологическая компетентность, культурологический подход, компетентностный подход, педагогическая деятельность, профессиональная компетентность.

Кіріспе. Қазақстан Республикасында әлемдік білім беру кеңістігінің қазіргі заманғы үдерістеріне бағдарланған білім берудің жаңа жүйесін қалыптастыру заманауи педагогтарды құзыретті болуға міндеттейді. Жоғары білім беру жүйесіне жаңа мәртебе беру және оны бірегей элемент ретінде қабылдау, жоғары біліктілік пен дағдыға ие болу құзыреттілікті нәтижеге бағытталған білім беру жүйесінің сапалық өлшемі ретінде зерттеуді талап етеді.

Кәсіби стандартта педагогикалық іс-әрекет адамның қоғамдық пайдалы әрекетінің ерекше түрі, жас ұрпақты экономикалық, саяси, адамгершілік және эстетикалық мақсатқа сай өзіндік әрекетке дайындау деп анықталады. Сонымен бірге педагогтың еңбек қызметі келесідей белгіленеді: 1) оқыту; 2) тәрбиелеу; 3) әдістемелік; 4) зерттеушілік; 5) әлеуметтік-коммуникативтік [1, б. 2].

Кәсіби іс-әрекеттің құрылымына жалпы әрекеттің құрамындағы мотивтер, мақсаттар, құралдар, тәсілдері мен түрлері, алынған нәтижелер мен өнімдер енеді. Кәсіби әрекет осыған сәйкес адамнан кәсіби білімді, арнайы дағдылар мен кешенді біліктерді және маңызды кәсіби сапаларды қажет етеді.

Осы орайда, педагогтердің кәсіби және тұлғалық дамуының базалық факторы құзыреттілікпен қатар мәдени тұғыр маңызды болып табылады. Қоғам дамуының тарихи қалыптасқан деңгейі ретінде мәдениет туралы білім жиынтығына, гуманизм қағидаттарына, құндылық бағдарларына, мәдениетке негізделген әлеуметтік даму талаптарына сәйкес педагогқа мәдени өмірдің үдерістері мен құбылыстарын саналы түрде қабылдауға, кәсіби іс-әрекетті тиімді жүзеге асыруға, педагогикалық тәжірибеде қолдану дағдылары мен іскерліктеріне сүйенуге мүмкіндік беретін білім беру моделіне назар аударуды қажет етеді.

Үшінші мыңжылдықта білім берудің мәдени моделі білім берудің мәдени және құндылық мағыналарын әлеуметтік-мәдени құбылыс ретінде анықтайды. Мәдени сәйкестілік қағидасы педагогика ғылымында білім берудің мәдени моделінің маңызды компонентінің біріне саналады. Себебі, мәдениет біліммен қатар адами капиталын қалыптастырады, бұл тарихи код пен ұлттық сипаттың бөлігі деп саналады. Сондықтан бүгінгі таңда білім беру жүйесі үшін мәдени функцияларды күшейту оның қоғамдық және тұлғалық сапасын қамтамасыз ететін гуманитарлық мәдени тәжірибе саласы ретінде одан әрі дамудың шартына айналуға.

Осы тұрғыдан, білім беру саласындағы міндеттерді іс жүзінде жүзеге асыру барысында мәдениет пен білімнің өзара әрекеттесу мәселесі өзекті, білім мен мәдениеттің қарым-қатынасы назардан тыс қалмаған. Қарым-қатынас мәдениеті адам іс-әрекетінің сапалы бағалауы ретінде түсіндіріледі. «Білім» және «мәдениет» ұғымдарын синонимдік қатарға сәйкестендіруге және қоюға болмайды. Білім беру «жеке тұлғаны, қоғамды, ұлт пен мемлекетті дамытудың стратегиялық негізі, болашақтың кепілі», ал мәдениет жеке тұлғаның белгілі бір ортадағы өмірге бейімделу дәрежесін анықтайтын жеке тұлғаны қалыптастыру факторы болып табылады.

К.Д. Ушинский тұжырымдамасы білім беру жүйесінің ұлттық мәдени ерекшелікке тәуелділігін негіздеуге, халықтық мәдениеттің құрылымын жүйелі түсінуге, сабақтастығын қамтамасыз етуге бағытталған [2, б. 57].

С.И. Гессен «Мәдениет педагогикасы» еңбегінде білім мен мәдениет мақсаттарының сәйкестігін зерттей отырып, мәдени құндылықтарға негізделген білім беру құрылымын қарастырады. Ол білімнің басты мақсаты «тұлғаны жоғары мәдени құндылықтармен таныстыру», - деп есептейді [3, 13 б.].

А. Дистервег мәдени сәйкестілік қағидасын алғаш рет тарихи қол жеткізілген мәдениет деңгейі мен қоғамның тәрбиелік идеалын ескере отырып, оқу үдерісін ұйымдастыруды алғашқылардың бірі болып ғылыми тұрғыдан негіздеді. Ол «Оқытудың табиғилығы мен мәдениеттілігі туралы» мақаласында ол былай деп жазады: «бұл халықтың мәдениетінің кез-келген жағдайы, негізі берілген нақты нәрсе. Сондықтан қазіргі кездегі мәдениеттің деңгейі оң нәтижелерге қол жеткізсе, соған сәйкес әрекет етуді талап етеді. Басқаша айтқанда, мәдени түрде әрекет ету керек», - деп тұжырымдайды [4, б. 229].

Л.С. Выготский өткен ғасырдың 30-жылдарында оқуға мәдени көзқарастың теориялық негіздерін қалаған, адам дамуының мәдени және тарихи теориясы құрайды [5, б. 64].

Мәдени білім берудің педагогикалық аспектісін латын сөздерінің «cultura, homo cultures» (мәдени адам), яғни білімді мағынасы арқылы байқауға болады. Г.Гегель «мәдениетті игере отырып, адам біліммен айналыса алады деп сенді, өзін-өзі тәрбиелеу мәдениет жасаған үлгілер негізіне алынуы мүмкін», - деп тұжырымдады [6, б.231].

Педагогика ғылымында бұл идея ары қарай дамытылып, білім беру үдерісінде «мәдениет» феноменінің ролін түсінуді тереңдету, мәдени білім беру теориясы, білім мен мәдениет интеграциясы тұрғысынан зерттелуде. «Мәдениет» ұғымы әрқашан дін, ғылым, білім, адамдар мен мемлекеттің мінез-құлқының моральдық нормаларын қамтуы керек.

А.М. Новиков мәдени көзқарасты тұжырымдамалық-философиялық, технологиялық, психологиялық-педагогикалық тұрғыдан зерттейді. Тұжырымдамалық-философиялық тұрғыдан «адамзат мәдениетін білім мазмұнында қалай көрсету керек?» деген мәселені зерттей отырып, бір жағынан, қоғамдық сана формасындағы адамзат іс-әрекетінің объективті нәтижелері, екінші

жағынан, адамзат мәдениетінің дамуын білдіретін субъективті адами күштер мен қабілеттер, дүниетаным тұрғысынан көрсетуге назар аударады. Психологиялық-педагогикалық мәселелер тұжырымдасы: «нені оқыту керек, қалай оқыту керек, немен оқыту керек және кім оқытады/үйретеді? Білім беруді мәдениет адамын қалыптастыруға бағыттау білім берудің мазмұнын, атап айтқанда, «зияткерлік мәдениет», «адамгершілік мәдениет», «эстетикалық мәдениет», «ақпараттық мәдениет», «гуманитарлық мәдениет», «техникалық мәдениет», «кәсіби мәдениет» ұғымдарында ашудың қажеттілігін көрсетеді [7, б.472].

Педагогикалық білім беру мазмұны мен технологиясының мәдени негіздерін дамыту мәселесін ғалымдар (С.И.Архангельский, И.Я.Лернер, М.Н.Скаткин, Н.Д.Никандров, В.В.Краевский, А.А.Бейсенбаева, Н.Д.Хмель, Н.Н.Хан және т.б.) зерттеп, өз үлестерін қосты.

Н.Д.Хмель педагогика ғылымы тұрғысынан мәдениеттің мәнін тәрбиемен байланысты сипаттайды: «адамның мәнді күштерінің дамуының жоғары деңгейі мен оларды материалдық және рухани құндылықтарды жасау мен тұтыну бойынша жүзеге асыру тәсілдері, адамзаттың ғасырлар бойы жасағанын тәрбие арқылы бойға сіңіру адами жетілу дәрежесін көрсетеді» [8, б.76].

В.В.Краевский білім мазмұны бойынша мәдениеттану моделін ұсынады. Модельдің негізіне білімді әлеуметтік-мәдени прогреспен сабақтастыру идеясы алынады. «Мәдени тұғыр» тұжырымдамасында білім беру мазмұнын құрылымы жағынан адамзаттың педагогикалық бейімделген әлеуметтік тәжірибесі ретінде қарастырады: өмір шындығының әр түрлі салалары туралы білім жинау тәжірибесі, әрекеттің белгілі тәсілдерін орындау тәжірибесі, шығармашылық қызмет тәжірибесі және адам әрекетінің нысандары мен құралдарына эмоционалдылық құндылық қатынас тәжірибесі. Осы жүйе арқылы алған білім тұлғаның өмірлік дағдысын қалыптастырудың тетігіне айналады», - деп есептейді [9, б.23].

А.Я. Флиер тұлғаның құзыреттілігін мәдени тұрғыдан зерттеп, мәдени құзіреттілікті жеке адамның әртүрлі міндеттерді шешу қабілеті ретінде, сондай-ақ адамның сан алуан түрлі іс-әрекеттерді орындауы үшін қажетті білім, білік, дағдылар жиынтығы ретінде анықтады. Автор құзіреттілікті білім, білік, дағды арасындағы байланыстырушы буын ретінде қарастыра отырып, әртүрлі мәселелерді оңтайлы шешуді таңдау мүмкіндігі ретінде жаңа ақпаратты игеру және оны үнемі жаңарту, сыни ойлауды дамыту қажет деп есептейді [10, б.152].

Сонымен, құзырет белгілі бір жағдайлар шеңберіндегі сұрақтарға жауап табу мүмкіндігі немесе қабілеттілігі болса, яғни белгілі бір іс-әрекеттің ықтимал сапасы болса, құзыреттілік белгілі бір іс-әрекет саласындағы мәселелерді нақты жағдайда шешуге қабілеттілігі, ол кәсіби іс-әрекетте білім, білік, дағды және мінез-құлық қатынастарын жұмылдыру, іске асыру мүмкіндігін сипаттайды. Кәсіби құзыреттілік оқытушылық әрекетті жүзеге асыруға дайындығы мен қабілетін анықтайтын кәсіби білімнің немесе жеке сипаттамалардың жиынтығы.

Мәдени құзыреттілік мәдени білімінің, біліктің, дағдының және осы білімді кәсіби және педагогикалық іс-әрекетте үнемі жаңартып отыру қабілетінің жиынтығы ретінде анықталады.

Сондықтан мәдени құзыреттіліктің құрылымы нормативтік, жалпымәдени, педагогикалық, коммуникативтік құрауыштардан тұрады:

- нормативтік компонент оқу - тәрбие үдерісінде мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттары талаптарын орындау және білім беру саласындағы заңнаманы сақтау туралы білімін бағалаумен анықталды;

- жалпымәдени компонент педагогтердің кеңістіктік-уақыт даму жағдайында «әлем бейнесі» туралы пікірі, азаматтық ұстанымы, өмірлік құндылықтары мен моральдық-этикалық қағидаларды ұстану ерекшеліктерімен айқындалады;

- коммуникативтік компонент кәсіби байланыстар саласындағы ынтымақтастық мәдениетін игеру деңгейі, педагогикалық үдерістегі жанжалды жағдайлардың алдын алу және шешу дағдылары арқылы анықталады;

- педагогикалық компонент педагогикалық ұстанымын, шығармашылық көзқарастарын диагностикалау құралдарымен және оларды қолдана алуымен сипатталады.

Көптеген зерттеушілер мәдени құзіреттілікті мәдениет диалогына еруге мүмкіндік беретін жеке сапа-қасиет ретінде қарастырады.

Осы тұрғыдан алғанда, педагог тұлғасының мәдени құзыреттілігін сипаттайтын сапалары мен қасиеттерін төмендегідей бөліп көрсетіледі:

- әрекетшілдік сапа (жауапкершілік, нақтылық, еңбексүйгіштік); рефлексивтік сапа (ұқыптылық, білімпаздық, өзіне және өзінің санасына назар аудару – нормативтік компонент);

- эмпатиялық сапа (өзара түсіністік, қайырымдылық, әртүрлі жағдайларда ортақтаса білуге қабілеттілік - жалпымәдени);
- коммуникативтілік сапа (әділдік, талап қою, сенім, ұстамдылық - коммуникативтік);
- педагогтың адамгершілік қасиеттері (мәдениет, ұжымшылдық, тәртіп – педагогикалық компонент).

Сондықтан жоғары педагогикалық білім беруді мәдениеттендіру жалпыадамзаттық құндылықтарды меңгеру, мәдениеттер диалогын тану, әлем дамуының рухани, табиғи, әлеуметтік-гуманитарлық аспектілерінің бірлігін түсіну факторы болып табылады.

Материалдар мен әдістер. Мақалада «мәдени құзыреттілік» ұғымының мәні мен мазмұны ашып көрсетуде қарастылып отырылған мәселені теориялық-әдіснамалық тұрғыдан негіздеуде талдау, контент талдау, салыстыру, жалпылау, сонымен бірге сауалнама әдістері басшылыққа алынды.

Сауалнаманың мақсаты педагогтердің мәдени құзыреттілік жөніндегі бастапқы түсініктерінің деңгейін айқындау болып табылады. Сауалнамада төмендегідей сұрақтар қамтылды:

1. «Құзырет», «құзыреттілік», «кәсіби құзыреттілік», «мәдени құзыреттілік» ұғымдарының мағынасын қалай түсінесіз?

2. Қазіргі педагогтардың мәдени құзыретті болуы үшін оның қандай сапалық қасиеттерімен байланысты деп ойлайсыз?

Сауалнамаға мектеп педагогтері қатыстырылды. Сауалнама жабық, онда ұсынылған сұрақтарға берілген жауаптар нәтижесінің құпиялығының сақталуы және сауалнама жүргізудің ерекшеліктері түсіндірілді.

Сонымен педагогтердің құзыреттілік, мәдени құзыреттілік деңгейлерін жоғары, орташа, төмен деп бөлуге болады.

Жоғары деңгей: негізгі психологиялық-педагогикалық білімді меңгеру, кәсіби дағдыларды игеру, кәсіби іс-әрекетке жеке дара ынталандыру, педагогикалық практикада шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыру, эмоционалды қанағаттану.

Орта деңгей: негізгі кәсіби білімді меңгеру, педагогикалық дағдыларды игеру, оларды кәсіби іс-әрекет үдерісінде дұрыс пайдалану, шығармашылық бастаманың болмауы.

Төмен деңгей: кәсіби білімнің болуы, тәжірибеде қолданылатын қажетті педагогикалық дағдыларды игеру, белгілі бір шығармашылық міндеттердің болмауы.

Нәтижелер. Сауалнама нәтижелері диаграммалар арқылы ұсынылады (1-2 – суреттер).



Сурет 1 – Педагогтердің «құзырет», «құзыреттілік», «мәдени құзыреттілік» ұғымдары жөніндегі түсініктерінің деңгейі



Сурет 2 – Педагогтердің мәдени құзыреттіліктің құрылымы туралы түсініктерінің деңгейі

Зерттеуіміз үшін ең алдымен «көпмәдениетті қоғамдағы өмірге қатысты құзыреттер» және «өмір бойы оқу қабілетін жүзеге асыратын құзыреттер» маңызды болып табылады Құзыреттіліктер әмбебап (жалпығылыми, инструменталдық, әлеуметтік-тұлғалық және жалпымәдени) және кәсіби болып бөлінеді.

Білім берудегі құзыреттілік тұғырды қарастыруда «құзыреттілік» және «құзырет» ұғымдарын айырмашылықтарын білу қажет. Сонымен, құзыреттілікке негізделген тұғыр білім беру үдерісін жүзеге асыруда педагогтердің жетістіктерін бағалау (құралдарын, нысандарын, әдістерін) едәуір кеңейтуді және жаңартуды талап етеді, яғни кең жоспарда білімді бағалаудан (басым сипаттама ретінде) құзыреттілікті бағалауға көшуді көздейтін жаңа бағалау мәдениеті қалыптастырылуы тиіс.

Әлемдік білім беру тәжірибесіндегі «тұлғаның құзыреттілігі» анықтамасы орталық негізгі ұғым, біріншіден, білім берудің зияткерлік және практикалық құрамдас бөлігі, екіншіден, нәтижеден қалыптасатын білім мазмұнын түсіндіру идеологиясы; үшіншіден, мәдениет пен іс-әрекеттің кең салаларына қатысты бірқатар біртекті және тығыз байланысты ұғымдарды қамтиды.

Еуропалық біліктілік құрылымының контекстінде «құзыреттілік білімді, дағдыларды және тұлғалық, әлеуметтік және/немесе әдіснамалық қабілеттерді жұмыста немесе оқу іс-әрекетінде, кәсіби және тұлғалық дамуда пайдалану мүмкіндігін» білдіреді. IEEE Reusable Competency Definition (RCD) сәйкес, «құзырет» оқыту, тәрбиелеу немесе оқыту контекстінде сипатталуы мүмкін білімнің, дағдының, қарым-қатынастың, қабілеттің немесе білім беру мақсатының кез-келген түрі ретінде анықталады. «Еуропа үшін түйінді құзыреттер» симпозиумында бүгінгі күннің білім беру сапасының негізгі критерийі болып табылатын кәсіби маманда болуы керек құзыреттер белгіленген [11, б.20].

Дублин дескрипторларының контекстінде құзыреттіліктің барлық түрлерін екі түрге бөлуге болады: интегралды (түйінді, әмбебап) және дифференциалды (кәсіби, пәндік мамандандырылған). TUNING халықаралық жобасы шеңберінде интегралды құзыреттерді жіктеуді бөліп көрсете отырып, интегралды құзыреттер зерттелді: жүйелік, инструменталдық, тұлғааралық [12, б. 143].

Құзыреттілік білім мен дағдылардан әлдеқайда кең, ол психологиялық және әлеуметтік қасиеттерді жұмылдыруға негізделген күрделі талаптарды орындау қабілетін білдіреді. Мысалы, Словакияда құзыреттер, әсіресе түйінді құзыреттер ұлттық білім беру бағдарламасына негіз қалаушы бөлік ретінде енгізіледі [13, б.39].

Психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді талдау негізінде «құзыреттілік және «құзырет» ұғымдарын бөліп көрсетеді. Заманауи ғалымдар (В.И.Байденко, Э.Ф.Зеер, И.А.Зимняя, А.В.Хуторский) бұл ұғымдарды мағынасы бойынша анықтамайды, өйткені «құзыреттілік» категориясы «құзырет» категориясымен салыстырғанда кеңірек, мазмұны тереңірек толтырылған.

В.И. Байденконың пікірі бойынша құзыреттілік тәсілінің логикасы кәсіптік білім берудің барлық парадигмасын, оның ішінде педагогикалық кадрларды қайта даярлау және біліктілігін арттыру шеңберінде жоғары оқу орнынан кейінгі білім беруді, оқыту әдістерін, тыңдаушыларды оқыту

сапасын қамтамасыз етуді бағалауды өзгертуді талап етеді. Алайда, ең маңызды өзгеріс құзыреттілік тәсіл білім беру үдерісінің орталық фигурасы білім алушы болып табылатын, ал оқытушы оқытудың ұйымдастырушылық - технологиялық ортасы мен білім алушылар арасында тәлімгер, делдал (mediator) болатын студентке орталықтандырылған оқыту парадигмасына қайта бағдарлануды талап ететіндігімен байланысты [14, б. 11].

Сөздік, анықтамалық және энциклопедиялық дереккөздерге сәйкес «құзырет» және «құзыреттілік» ұғымдары мағынасы жағынан да, мазмұны жағынан да бір-бірін алмастырмайды. Осылайша, «құзыретті» терминінің мағынасын қарастырудың қажеттілігі туындайды. Әр түрлі педагогикалық әдебиет көздерінде бұл ұғым белгілі бір салада білімді, хабардар, беделді немесе кез-келген салада терең білімге ие ретінде қарастырылады.

Жалпы педагогикалық әдебиеттерде (Дж.Равен, В.В.Сериков, В.Д.Шадриков) «құзыреттілік» ұғымы білім, білік, дағды (мазмұндық бөлік), кәсіби шеберлік деңгейі және жеке тұлғаның құрылымы (құрылымдық сипаттама), маманның алдағы жұмысқа дайындығы (жеке тұлғаның жай-күйінің сипаттамасы) компоненттерін қамтиды. Құзыреттер базалық білім, дағды және тұлғалық қасиеттерден тұрады. Сондықтан, құзыреттілік тұлғаның құндылықтық, мінез-құлық, мотивациялық, эмоционалды-ерікті, танымдық нәтижелерін құруға ықпал ететін білімнің, құндылықтар мен қатынастар жүйесінің жиынтығы, белгілі бір салада табысты қызмет ету үшін білімді, дағдыларды және жеке қасиеттерді қолдану мүмкіндігі, құзыреттілігі жеке қасиеттерімен жұмысқа қабілеттілігімен, еңбекқорлығымен, ынтасымен, жауапкершілігімен нығайтылуы тиіс және т.б. Сонымен құзыреттілікті түсіндірудің анықтамалық көздеріне сәйкес жасалған контент талдау оның жетекші сипаттамалары ретінде іс-әрекеттің сәтті орындалуына ықпал ететін белгілі бір білім, білік, дағдыны бөліп көрсетуге мүмкіндік береді. (1-кесте).

Кесте 1- «Құзыреттілік» және «құзырет» ұғымдарына контент талдау

Авторлар	Анықтама
Хуторской А.В.	Құзыреттілік тиісті құзыретке ие болу, оның белгілі бір әлеуметтік және жеке маңызды саладағы тәжірибесіне байланысты жеке қасиеттердің жиынтығы, құзырет белгілі бір саладағы білім мен тәжірибе, сондай-ақ тұлғаның дәстүрлі емес жағдайларда сәтті әрекет ету қабілеті [15, б.59].
Құдайбергенова К.	«Құзырлылық» ұғымы соңғы жылдары педагогика саласында тұлғаның субъектілік тәжірибесіне ерекше көңіл аудару нәтижесінде енгізіліп отырған ұғым дей отырып, құзыреттілік көзқарасқа сәйкес, жоғары білім беру мазмұнын құрылымында «оқу пәні мазмұны мен әдістемесі соңғы нәтижеге – маманды кәсіптік даярлауға бағытталуы керек» деген қағиданы сақтау қажет. Құзырет «түлектердің нені жасай алады, қандай іс-әрекет тәсілдерін игерді» - деген мағына береді [16, б. 37].
Токарев С.Н.	Құзыреттілік – бұл танымдық, операциялық, технологиялық ғана емес, сонымен бірге мотивациялық, этикалық, әлеуметтік және мінез-құлықты компоненттерді де қамтиды [17, б.251].
Краевский В. В	Құзыреттілік – бұл тұлғаның еңбек іс-әрекетінде білім, білік және тәжірибені қолдану қабілеті, иелену құзыреттілігін қоса алғанда, тиісті қасиеттері [18, б.135].
Зеер Э.Ф.	«Құзыреттілік – бұл тиімді, нәтижелі қызмет үшін алдын-ала белгіленген әлеуметтік талап; тұтас және жалпылама жүйелендірілген жиынтық [19, б. 347].
Новиков А. М.	Құзыреттілік – бұл өздігінен іске асырылатын қабілетті, өмірлік мәселелерді шешуге бағытталған, білім алушыларға негізделген оқу және өмірлік тәжірибесі, оның құндылықтары мен қабілеттері [7, б. 468].
Спенсер-мл., Лайл М., Спенсер, Сайн М.	Құзыреттілік – бұл жеке тұлғаның негізгі сапасы, тиімділікке себептік қатынасы бар және/немесе ең жақсы критерийлер негізінде жұмысты орындау немесе басқа жағдайларда, болжамды орындау, оның сапасы нақты критерийлер негізінде бағаланады [20, б. 10].

Кестеде көрсетілгендей, кәсібилік синонимінен, оның негізгі компонентіне, түлектің кәсіби дайындығының сапасын бағалаудың маңызды өлшеміне, «құзыреттілік» анықтамасын түсіндіруге дейінгі эволюция үздіксіз білім беру үдерісінде де, кәсіби іс-әрекетте де алынған білім мен өмірлік тәжірибеге негізделген адамның жалпы қабілеті мен кәсіби іс-әрекетке дайындығы ретінде байқалады. Бұл «кәсіби құзыреттілік» ұғымын анықтауға мүмкіндік береді.

Талқылау. Кәсіби құзыреттіліктің маңызды ерекшеліктерін қарастыратын болсақ, егер педагог педагогикалық іс-әрекетті жоғары деңгейде орындаса, сонымен қатар жоғары нәтижелерге қол жеткізсе, онда бұл педагогты кәсіби құзыретті деп атауға болады. Сондықтан педагогтың кәсіби құзыреттілігі – бұл сапалы педагогикалық іс-әрекет үшін қажет кәсіби және тұлғалық қасиеттердің жиынтығы.

Демек «кәсіби құзыреттілік» ұғымы жеке тұлғаның кәсіби білімінің деңгейімен, қабілеттерімен, өзін-өзі жетілдіру және үздіксіз іскерлігімен, өз ісіне деген шығармашылығымен, жауапкершілігімен, теориялық білімдерін практикада тиімді қолдана алуымен анықталады.

И.Ю. Кривидина «құзыреттілік» ұғымын құзыретті мағынасына сәйкес қасиет ретінде анықтайды. «Педагогикалық құзыреттілік» ұғымымен қатар педагогтың шеберлігін, техникасы мен дағдыларын қарастырады. Педагогикалық шеберлік кәсіби білім мен педагогикалық техниканы қолдана білудің жеткілікті көрсеткіші ретінде түсіндіріледі [21, б. 327].

Педагогикалық кәсіби құзыреттілікті негіздеу бағытындағы зерттеулер (И.А. Зимняя, А.В.Хуторской және т.б.) сандық (отыз тоғызға дейін) және сапалық мазмұнының сан алуан түрлілігін дәлелдейді. Бұл анықтамаларда айырмашылықтармен қатар жалпы белгілер жеткілікті ұсынылады: кейбір жағдайларда тәжірибе мен білім негізге алынса, кейбір зерттеулерде құзыреттілік адамның жұмыста, оқуда, саясатта және жалпы қоғамда барабар бағдары ретінде қарастырылады.

И.А.Зимняяның құзыреттілікке берген анықтамасы келесі компоненттерді қамтиды: құзыреттілікті көрсетуге дайындық (мотивациялық аспект), онда дайындық субъективтік күштерді жұмылдыру ретінде қарастырылады; құзыреттілік мазмұнын білу (когнитивтік аспект); әр түрлі стандартты және стандартты емес жағдайларда құзыреттілік тәжірибесі (мінез-құлық аспектсі); құзыреттілік мазмұнына және оны қолдану объектісіне деген көзқарас (құндылық-мағыналық аспект); құзыреттілік көрінісі үдерісі мен нәтижесін эмоционалды-еріктік реттеу [22, б.24].

Б.С. Гершунский жеке тұлғаның онтогенетикалық дамуындағы кәсіби құзыреттіліктің мәнін ашып, «әр адам жаңа білім деңгейлеріне келесі баспалдақтар бойынша: қарапайым және функционалдық сауаттылық; жалпы білім; кәсіби құзыреттілік; кең мәдениетті игеру; жеке менталитеттің қалыптасуы дәйекті қозғалыс нәтижесінде жеке тұлға болып қалыптасу үдерісіне ене алады», - деп есептейді [23, б. 46].

Н.А. Колесникова «кәсіби құзыреттілік» ұғымының мағынасын «кәсіби іс-әрекет барысында маман тағайындаған, рефлекстелген әлеуметтік және тұлғалық маңызды құзыреттер жүйесі», - деп тұжырымдайды. Автор кәсіби құзыреттіліктің мәнін түрлері (функционалдық-іс-әрекеттік, әмбебаптық, аксиологиялық және тұлғалық-іс-әрекеттік) негізінде ашып көрсетеді [24, б.].

Н.В. Кузьмина «кәсіби педагогикалық құзыреттілік» терминін енгізеді. Бұл оқытушының практикалық мәселелерді жақсы шешу үшін ғылыми және практикалық білімді қалыптастырудағы негізгі дағдыларының жиынтығы ретінде қарастырылады. Автордың пікірінше, педагогикалық құзыреттілік келесілерді қамтиды: арнайы педагогикалық, әдістемелік, әлеуметтік-психологиялық, дифференциалдық-психологиялық және аутопсихологиялық [25, б. 105].

Педагогикалық құзыреттілік, тиісінше, педагогикалық шеберліктің бір бөлігі болып табылады, өйткені ол білімді, білікті, дағдыларды игеруді және қолдануды, кәсіби-тұлғалық сипаттамаларды арттыруды қамтиды.

Педагогтың мәдени құзыреттілігі бір жағынан білімді жинақтау және олардың деңгейін жоғарылату қабілетіне, екінші жағынан мәдени негіздерді игеруге қатысты білімнің әртүрлі салалары арасында қауымдастықтар құру және қарым-қатынас құру қабілетіне негізделеді: Бұл жағдайда білімді меңгеруге, дәстүрлі және инновациялық технологияларды қолдану тиімділігін теориялық және практикалық талдауға дайындығын ескеру қажет. Сондықтан жоғарыда аталған барлық білім беру сатыларын сақтай отырып, кәсіби құзыреттілікті меңгеруге қол жеткізуге болады.

Сонымен жоғарыдағы ғалымдар еңбектеріне жасалған талдау кәсіби құзыреттілікті жеке тұлғаның кәсіби іс-әрекетті атқаруына теориялық және практикалық әзірлігі мен қабілеттілігінің бірлігі деп тұжырымдауға, оны мынадай тұрғыдан бөліп көрсетуге мүмкіндік береді:

- арнайы құзыреттіліктер (өзінің мамандығына сәйкес білімі, біліктілігі, дағдысы, жаңа білім мен білікті өз бетімен меңгеру, өз еңбегінің нәтижесін бағалау, біліктілігінің болуы);

- әлеуметтік құзыреттіліктер (тіл туралы білімінің, коммуникативті мәдениетінің, топтың іс-әрекетке, басқамен ынтымақтастыққа қабілеттілігінің, өзінің іс-әрекетінің нәтижесіне, қоршаған ортасы мен құндылыққа дайындығының болуы);

- тұлғалық құзыреттіліктер (өзін-өзі тану бойынша біліктілік, дағдысының, кәсібін үнемі жетілдіруге, өзін-өзі белсендіруге, рефлексияға, кәсіби іс-әрекет тұлғаның дамуына дайындығының болуы).

Қорытынды.

Қорыта келгенде, педагогтың мәдени құзыреттілігін дамыту ерекшеліктерін теориялық негіздеуде жүйелілік, іс-әрекет, тұлғалық бағдарлық, құзыреттілік, мәдени тұғырлар басшылыққа алынады.

Педагогтердің мәдени құзыреттілігі білім беруді мәдениеттің бір бөлігі ретінде қабылдауға негізделген, теориялық-әдіснамалық, технологиялық-әдістемелік дайындығының бірлігі және білім беру кеңістігінде білім берудің мәдени моделін іс жүзінде жүзеге асыру қабілетін қамтиды.

Сонымен жоғарыдағы ғалымдар еңбектеріне жасалған талдау нәтижесі төмендегідей қорытынды жасауға мүмкіндік береді:

- құзырет жеке тұлға ішіндегі өзара байланысты қасиеттердің (білім, дағды, дағды, іс-әрекеті) жиынтығы болса, ал құзыреттілік – бұл практикалық және теориялық мәселелерді практикада, күнделікті өмірде шешу үшін білім мен дағдыларды қолдану мүмкіндігі;

- құзыреттер маман шешуі керек міндеттер, ал құзыреттілік – иеленуі керек құзыреттер жиынтығы;

- құзыреттілік жеке тұлғаның интегративті кешенді сипаттамасы, оның өмірдің әртүрлі салаларында туындайтын нақты практикалық мәселелерді шешу қабілеті;

- мәдениет адам іс-әрекетінің феномені, болашақ мамандарды дайындаудың жаңа философиясы, ең алдымен, болашақ педагогтардың пәндік құзыреттілігін қалыптастыруға және оның кәсібилігін дамытуға практикалық бағдарлық білім беру кеңістігінің мазмұнды компонентін біріктіруге бағытталған.

- мәдени құзыреттілік білім беруді мәдениеттің элементі ретінде түсіндіретін, білім берудің мәдени моделін педагогикалық практикада жүзеге асыру үшін қажетті нормативтік, жалпымәдени, коммуникативтік, педагогикалық құзыреттер жүйесі деп түсіндіріледі, оның басты мақсаты тұлғаның қабілеттерін еркін көрсететін, өмір бойы мәдени мұраны дамытуға ұмтылатын «мәдениет адамын» тәрбиелеу.

Демек, мәдени құзыреттілік кәсіби дайындығының сапасын анықтауда жетекші болып табылады. Ол тұлғаның интеллектуалдық, рухани, шығармашылық педагогикалық қабілеттерінің, тұлғалық қасиет-сапалардың жиынтығы, қалыптасқан педагогикалық іс-әрекет стилі, жалпы және өзіндік педагогикалық-психологиялық білімі, жағымды тәжірибесі, қарым-қатынасы.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Педагогтың кәсіби стандарты. «Атамекен» Қазақстан Республикасы Ұлттық кәсіпкерлер палатасының Басқарма төрағасының 2017 жылғы 8 маусымдағы №133 бұйрығы.
2. Ушинский К.Д. Избранные педагогические произведения. – Москва: Просвещение, 1968. -150с.
3. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. – Берлин: Слово, 1923. - 85с.
4. Дистервег А. Избранные педагогические сочинения. – М.: Учпедгиз, 1956. - 300 с.
5. Выготский Л.С. Предмет и методы современной психологии/Под ред. Л.С. Выготского. М.: Изд-во БЗО при педфаке 2-го МГУ, 1929. - 191с.
6. Гегель Г. Сочинения: в 14 т. – Москва, 1959. – Т.4. - 440с.
7. Новиков А.М. Методология/А.М.Новиков, Д.А.Новиков. – М.: СИНТЕГ, 2007. - 680с.
8. Хмель Н.Д. Біртұтас педагогикалық процесті жүзеге асырудың теориясы мен технологиясы. – Алматы, 2003. - 128б.
9. Краевский В.В. Содержание образования: вперед к прошлому. – М.: Педагогическое общество России, 2000. - 230с.
10. Флиер А.Я. Культурная компетентность личности: между проблемами образования и национальной политики //Общественные науки и современность. – 2000. – № 2. – С. 151-165.
11. Совет Европы: Симпозиум по теме «Ключевые компетенции для Европы». Док.DECS / SC / Sec (96) 43. – Берн, 1996. - 20с.

12. Болонский процесс: поиск общности европейских систем высшего образования (проект TUNING)/[под ред. В. И. Байденко]. – Москва: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. – 211с.

13. Lamiadiati, Darwin, Sukarman Purba. Professional Competence Strategy Teacher of Geographical Eyes (Casue State Senior High School 3 Medan And State Senior High School 15 Medan Medan)//IOSR Journal of Research & Method in Education (IOSR-JRME) e-ISSN: 2320–7388, p-ISSN: 2320–737X. Volume 7, Issue 6 Ver. II (Nov. – Dec. 2017), PP 39-45.

14. Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании (к освоению компетентностного подхода) // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С.5-13.

15. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно- ориентированного образования // Народное образование. – 2003.– № 2. – С. 58-64.

16. Кудайбергенова К.С. Құзырлылық табиғаты – тұлғаның өзіндік дамуында. Әдістемелік құрал, 2006. - 98б.

17. Токарев С.Н. Культурологическое образование в системе непрерывного образования //Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2005. – № 10. – Т. 5. – С. 251-260.

18. Краевский В. В. Основы обучения. Дидактика и методика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений /В.В. Краевский, А.В. Хуторской. – М.: «Академия», 2007. -352с.

19. Зеер Э.Ф. Понятийно-терминологическое обеспечение компетентностного подхода в профессиональном образовании //Понятийный аппарат педагогики и образования. – М.: ВЛАДОС, 2007. – Вып. 5. – С. 347-350.

20. Спенсер-мл., Лайл М., Спенсер, Сайн М. Компетенции на работе /Пер. с англ. - М.: Педагогика, 2005. - 56с.

21. Кривидина И.Ю. Формирование профессионально-педагогической компетентности будущего учителя географии в процессе педагогической практики/И.Ю.Кривидина, И.А.Шевченко, Н.С.Лебедева, Е.В.Кутасова//Журнал Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 8 (часть 2) – С. 326-329.

22. Гершунский Б.С. Стратегические приоритеты развития образования России // Педагогика. - 1996. - № 5. – С. 46-54.

23. Зимняя И.А. Компетентностный подход. Какого его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико- методологический аспект)// Высшее образование сегодня.– 2006. – № 8. – С. 24-33.

24. Колесникова Н.А. Совместное проектирование образовательного процесса педагогического колледжа как фактор развития профессиональной компетентности его преподавателей: Дис. канд. пед.наук. - Иркутск, 2002. - 24с.

25. Кузьмина Н.В. Акмеологическая теория повышения качества подготовки специалистов образования. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2001. - 144с.

References

1. Pedagogiñ kāsibī standartı. «Atameken» Qazaqstan Respwblıkası Ulttıq kāsıpklerler palatasınıñ Basqarma tōrağasınıñ 2017 jılǵı 8 mawsımdaǵı №133 buyırǵı

2. Ushinskiy K.D. Izbrannyye pedagogicheskiye proizvedeniya. – Moskva: Prosveshcheniye, 1968. - 150s.

3. Gessen S.I. Osnovy pedagogiki. Vvedeniye v prikladnuyu filosofiyu. – Berlin: Slovo, 1923. - 85s.

4. Disterveg A. Izbrannyye pedagogicheskiye sochineniya. – M.: Uchpedgiz, 1956. - 300 s.

5. Vygotskiy L.S. Predmet i metody sovremennoy psikhologii/Pod red. L.S. Vygot-skogo. M.: Izd-vo BZO pri pedfakе 2-go MGU, 1929. - 191s.

6. Gegel' G. Sochineniya: v 14 t. – Moskva, 1959. – T.4. - 440s.

7. Novikov A.M. Metodologiya/A.M.Novikov, D.A.Novikov. – M.: SINTEG, 2007. - 680s.

8. Khmel N.D. Birtutas pedagogikalıq processtı jūzege asırwdıñ teoriyası men texnologiyası. – Almatı, 2003. - 128b.

9. Krayevskiy V.V. Soderzhaniye obrazovaniya: vpered k proshlomu. – M.: Pedagogicheskoye obshchestvo Rossii, 2000. - 230s.

10. Fliyer A.YA. Kul'turnaya kompetentnost' lichnosti: mezhdı problemami obrazovaniya i natsional'noy politiki //Obshchestvennyye nauki i sovremennost'. – 2000. – № 2. – S. 151-165.

11. *Sovet Yevropy: Simpozium po teme «Klyuchevyye kompetentsii dlya Yevropy»*. Dok.DECS / SC / Sec (96) 43. – Bern, 1996. - 20s.
12. *Bolonskiy protsess: poisk obshchnosti yevropeyskikh sistem vysshego obrazovaniya (proyekt TUNING)/[pod red. V. I. Baydenko]*. – Moskva: Issledovatel'skiy tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov, 2006. - 211s.
13. *Lamiadiati, Darwin, Sukarman Purba. Professional Competence Strategy Teacher of Geographical Eyes (Casue State Senior High School 3 Medan And State Senior High School 15 Medan Medan)/IOSR Journal of Research & Method in Education (IOSR-JRME) e-ISSN: 2320-7388,p-ISSN: 2320-737X. Volume 7, Issue 6 Ver. II (Nov. – Dec. 2017), PP 39-45.*
14. *Baydenko V.I. Kompetentsii v professional'nom obrazovanii (k osvoyeniyu kompetentnostnogo podkhoda) // Vyssheye obrazovaniye v Rossii. – 2004. – № 11. – S.5-13.*
15. *Khutorskoy A.V. Klyuchevyye kompetentsii kak komponent lichnostno- oriyentirovannogo obrazovaniya // Narodnoye obrazovaniye. – 2003.– № 2. – S. 58-64.*
16. *Kwdaybergenova K.S. Quzurılıq tabiğatı – tulğaniñ özindik damwında. Ädistemelik qural, 2006. - 98b.*
17. *Tokarev S.N. Kul'turologicheskoye obrazovaniye v sisteme nepreryvnogo obrazovaniya //Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A. I. Gertsena. – 2005. – № 10. – T. 5. – S. 251-260.*
18. *Krayevskiy V. V. Osnovy obucheniya. Didaktika i metodika: ucheb. posobiye dlya stud. vyssh. ucheb. zavedeniy /V.V. Krayevskiy, A.V. Khutorskoy. – M.: «Akademiya», 2007. – 352 s.*
19. *Zeyer E.F. Ponyatiyno-terminologicheskoye obespecheniye kompetentnostnogo podkhoda v professional'nom obrazovanii //Ponyatiynyy apparat pedagogiki i obrazovaniya. – M.: VLADOS, 2007. – Vyp. 5. – S. 347-350.*
20. *Spenser-ml., Layl M., Spenser, Sayn M. Kompetentsii na rabote /Per. s angl. - M.: Pedagogika, 2005. -56s.*
21. *Krividina I.YU. Formirovaniye professional'no-pedagogicheskoy kompetentnosti budushchego uchitelya geografii v protsesse pedagogicheskoy praktiki/I.YU.Krividina, I.A.Shevchenko, N.S.Lebedeva, Ye.V.Kutasova // Zhurnal Sovremennyye naukoymkiye tekhnologii. – 2016. – № 8 (chast' 2) – S. 326-329.*
22. *Gershunskiy B.S. Strategicheskkiye prioritety razvitiya obrazovaniya Rossii // Pedagogika. - 1996. - № 5. - S. 46-54.*
23. *Zimnyaya I.A. Kompetentnostnyy podkhod. Kakogo yego mesto v sisteme sovremennykh podkhodov k problemam obrazovaniya? (teoretiko- metodologicheskii aspekt)// Vyssheye obrazovaniye segodnya.– 2006. – № 8. – S. 24–33.*
24. *Kolesnikova N.A. Sovmestnoye proyektirovaniye obrazovatel'nogo protsessa pedagogicheskogo kolledzha kak faktor razvitiya professional'noy kompetentnosti yego prepodavateley: Dis. kand. ped.nauk. - Irkut-sk, 2002. -24s.*
25. *Kuz'mina N.V. Akmeologicheskaya teoriya povysheniya kachestva podgotovki spetsialistov obrazovaniya. – M.: Issledovatel'skiy tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov, 2001. - 144s.*

Абаева Г.А.^{1*}, Акпаева А.Б.^{1*}, Сапарғалиева Б.А.¹

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
Алматы, Казахстан

АНАЛИЗ ГОТОВНОСТИ РАБОТОДАТЕЛЯ К ДУАЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ В КАЗАХСТАНЕ

Аннотация

В статье дан общий обзор состояния дуального образования в Казахстане: координация, контингент, охват регионов. Охват основных исследований, проведенных в организациях образования, позволяет оценить их вклад в становление модели дуального обучения Казахстана. Однако готовность работодателя к организации дуального образования не достаточно глубоко исследована в трудах казахстанских ученых. В связи с чем исследователи проекта KazDual – «Внедрение дуальной системы в Казахстане» (ссылка на проект: ЕС 618835-EPP-1-2020-1-KZ-EPPKA2-SVNE-SP Срок реализации: 15.01.2021 -14.01.2024) по программе: Erasmus+ провели анкетирование с целью изучения опыта и мнений казахстанских компаний, потребности дуальной системы в различных казахстанских промышленных секторах, организациях образования, а также их мотивацию к участию в пилотной фазе проекта. Приведенный анализ анкетирования работодателей с точки зрения готовности к организации дуального образования в Казахстане показал противоречивость мнений. По итогам анкетирования работодателей, сделано обобщение результатов опроса, оценка и даны некоторые вопросы для размышления. Исследователи отмечают, что некоторые ответы свидетельствуют о том, что на результаты повлияли разное понимание дуального образования с европейской и казахстанской точек зрения.

Ключевые слова: дуальное образование, дуальное обучение, дуальная система образования, модель дуального образования, профессиональная адаптация, партнерская организация образования, готовность к дуальному обучению

Абаева Г.А.^{1*}, Акпаева А.Б.^{1*}, Сапарғалиева Б.А.¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан

ҚАЗАҚСТАНДА ДУАЛЬДЫ ОҚЫТУҒА ЖҰМЫС БЕРУШІНІҢ ДАЙЫНДЫҒЫН ТАЛДАУ

Аңдатпа

Мақалада Қазақстандағы дуальды білім беру жағдайына жалпы шолу берілген: үйлестіру, контингент, өңірлерді қамту. Білім беру ұйымдарында жүргізілген негізгі зерттеулерді қамту олардың Қазақстандағы дуальды оқыту моделін қалыптастыруға қосқан үлесін бағалауға мүмкіндік береді. Алайда жұмыс берушінің дуальды білім беруді ұйымдастыруға дайындығы отандық ғалымдардың еңбектерінде жеткілікті терең зерттелмеген. Осыған байланысты Erasmus+ бағдарламасы «Қазақстанда дуальды жүйені енгізу» (жобаға сілтеме: ЕС 618835-EPP-1-2020-1-KZ-EPPKA2-SVNE-SP. Іске асыру мерзімі: 15.01.2021-14.01.2024) KazDual жобасының зерттеушілері қазақстандық компаниялардың тәжірибесі мен пікірлерін зерделеу, әртүрлі Қазақстандық өнеркәсіптік секторларда, білім беру ұйымдарында дуальды жүйенің қажеттілігі, сондай-ақ оларды жобаның пилоттық фазасына қатысуға ынталандыру мақсатында сауалнама жүргізді. Қазақстанда дуальды білім беруді ұйымдастыруға дайындық тұрғысынан жұмыс берушілердің сауалнамасына жүргізілген талдау пікірлердің сәйкессіздігін көрсетті. Жұмыс берушілерге жүргізілген сауалнаманың қорытындысы бойынша нәтижелері жинақталып, бағалау жүргізілді және ойлануға қажетті кейбір сұрақтар берілді. Зерттеушілер кейбір жауаптар нәтижелерге дуальды білім беруді еуропалық және қазақстандық тұрғыдан әртүрлі түсіну әсер еткенін көрсетеді.

Түйін сөздер: дуальды білім беру, дуальды оқыту, дуальды білім беру жүйесі, дуальды білім беру моделі, кәсіптік бейімделу, білім берудің әріптестік ұйымы, дуальды оқытуға дайындық

Abayeva G.¹, A. Akpayeva^{1*}, Sapargaliyeva B.¹

¹Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan.

ANALYSIS OF EMPLOYER'S READINESS FOR DUAL TRAINING IN KAZAKHSTAN

Abstract

The article gives a general overview of the state of dual education in Kazakhstan: coordination, enrollment, coverage of regions. The coverage of the main studies conducted in educational organizations allows to assess their contribution to the formation of the model of dual education in Kazakhstan. However, the readiness of employers to organize dual education is not deeply enough researched in the works of domestic scientists. In this regard, the researchers of the project KazDual - "Implementation of dual system in Kazakhstan" (reference to the project: EU 618835-EPP-1-2020-1-KZ-EPPPKA2-CBHE-SP Implementation period: 15.01.2021 -14.01.2024) under the program: Erasmus+ conducted a survey to study the experience and opinions of Kazakh companies, the needs of the dual system in various Kazakh industrial sectors, educational organizations, as well as their motivation to participate in the pilot phase of the project. The given analysis of employers' questioning from the point of view of readiness to organization of dual education in Kazakhstan showed the inconsistency of opinions. According to the results of the employers' questionnaire, a summary of the results of the survey, evaluation and some questions for reflection are made. The researchers note that some of the answers indicate that the results were influenced by the different understanding of dual education from the European and Kazakhstani points of view.

Key words: dual education, dual training, dual system of education, dual education model, professional adaptation, partner organization of education, readiness for dual training

Введение. Актуальность. Активная интеграция Республики Казахстан в мировое образовательное пространство открыла новые возможности сравнительного анализа передовых технологий и стратегий совершенствования образования. В январе 2021 года в рамках программы ERASMUS+ Повышение потенциала высшего образования стартовал проект KAZDUAL – «Внедрение дуальной системы в Казахстане», охвативший несколько регионов страны. В консорциум этого проекта входят Министерство науки и высшего образования Республики Казахстан, Независимое агентство по обеспечению качества в образовании, Южно-Казахстанский университет имени М.Ауэзова, Казахский национальный педагогический университет имени Абая (далее Abai University), Карагандинский университет имени академика Букетова, Университет Шакарима, Карагандинский высший политехнический колледж, Семипалатинский электротехнический колледж, Университет Магдебурга имени Отто фон Гёрике (Германия), Таллинский университет прикладных наук (Эстония), Педагогический университет Тироль в Инсбруке (Австрия), агентства ACQUIN – Accreditation, Certification and Quality Assurance Institute (аккредитация, сертификация и институт обеспечения качества); CEENQA – Central and Eastern European Network of Quality Assurance Agencies in Higher Education (Германия).

Охват основных исследований, проведенных в организациях образования, позволяет оценить их вклад в становление модели дуального обучения Казахстана. Однако готовность работодателя к организации дуального образования не достаточно глубоко исследована в трудах отечественных ученых. В связи с чем исследователи проекта KazDual провели анкетирование с целью изучения опыта и мнений казахстанских компаний, потребности дуальной системы в различных казахстанских промышленных секторах, организациях образования, а также их мотивацию к участию в пилотной фазе проекта.

Научная значимость. Главная идея дуального обучения состоит в интеграции теоретической и практической составляющих в подготовке обучающихся к освоению необходимого объема знаний, умений и навыков, овладению профессиональными компетенциями в определенной сфере деятельности с усилением связи с производством.

Ожидаемыми результатами проекта KazDual являются: гибкая модель дуального высшего и профессионального образования, разработанная с целью максимальной эффективности сотрудничества между вузами, колледжами и компаниями в Казахстане; внесение изменений в нормативно-правовую базу и новые процедуры аккредитации дуального профессионального

образования, необходимые для создания модели дуальной системы в Казахстане; пилотные внедрения в выбранных областях и тестирование предложенной модели профессионального и высшего образования.

Достижение данных результатов обуславливает необходимость анализа потребности и готовности работодателя к участию в подготовке специалистов. В связи с чем, данное исследование позволит проанализировать: опыт и мнения казахстанских компаний, потребности дуальной системы в различных казахстанских промышленных секторах, организациях образования, а также их мотивацию к участию в пилотной фазе проекта.

Значимость исследования определена и направленностью проекта на снижение рисков введения дуального образования. Общая цель проекта- адаптация дуальной системы в Казахстане для повышения уровня подготовки обучающихся в соответствии с потребностями работодателей, при одновременном повышении возможностей трудоустройства выпускников и укреплении сотрудничества с компаниями. Целью описанного в статье исследования является – анализ регионального опыта дуального образования в Казахстане, **исследование потребности и готовности** различных казахстанских промышленных секторов, организаций образования, их мотивация к участию в пилотной фазе проекта.

Основная часть. С процессами активного внедрения дуального обучения в Казахстане, сопровождавшегося введением Правил организации дуального обучения (Приказ МОН РК от 21 января 2016 года № 50), расширился диапазон научных исследований, различных аспектов его внедрения [1]. Данная проблематика являлась предметом исследования ряда казахстанских авторов: Н.Б.Жиенбаева и У.М.Абдигапарова [2,3] Ж.О.Нуржанбаева [4] Ж.Е.Алшинбаевой [5] А.А.Сманова [6] Е.Б.Айтенова[7] Р.А.Мамедов [8]А.Л. Сеитова [9] С.Х.Мухамбеталиев и А.Х.Касымова[10] А.М.Есиркепова, Г.К.Исаева, А.Н.Айтымбетова, Г.А.Жадигерова[11], Н.В.Гилева [12], Б.С.Ашыралиева [13], С.А.Жолдасбекова, Ж.О.Нуржанбаева, Г.Ж.Тағаева[14]К.Ж.Бузаубакова[15], Н.Тастанбекова[16], и др.

На основе анализа исследований и нормативно-правовой базы РК командой проекта были обобщены различные подходы к определению «дуальное образование» и предложен рабочий понятийно-терминологический аппарат, используемый в данной работе (Таблица 1).

Таблица 1. Подходы к определению дуального обучения

№	Понятие	Определение
1	Элементы дуального обучения	- увеличение объёма часов на практические занятия и производственную (педагогическую) практику; более широкое внедрение практикоориентированных технологий обучения.
2	Дуальное обучение	- форма подготовки кадров, сочетающая обучение в организации образования с обязательными периодами производственного обучения и профессиональной практики на предприятии (в организации) с предоставлением рабочих мест и компенсационной выплатой обучающимся при равной ответственности предприятия (организации), учебного заведения и обучающегося (ЗРК «Об Образовании»)
3	Дуальное образование (рабочее определение команды Проекта)	- целостная система теоретической и практической подготовки квалифицированных кадров с превалированием практикоориентированной подготовки, основанной на заказе предприятия (организации), при котором работодатели принимают непосредственное участие в разработке образовательных программ, в обеспечении обучающихся наставниками, и в их итоговой аттестации для формирования профессиональных компетенций обучающихся на рабочем месте.
4	Дуальная система образования (рабочее определение команды Проекта)	- целостная система подготовки кадров по корпоративному заказу предприятия (организации), которое принимает непосредственное участие в актуализации образовательных программ, назначает наставников из числа специально обученных специалистов, принимает итоговый демонстрационный экзамен. По итогам этого экзамена принимается решение о трудоустройстве и дальнейшей карьере на предприятии.

Литературный обзор. Проведен общий обзор состояния дуального образования в Казахстане: координация, контингент, охват регионов.

Важную роль в планировании, реализации и координации дуального образования в системе ТиПО играет Национальная палата предпринимателей РК «Атамекен». Палата предпринимателей представляет интересы малого, среднего и крупного бизнеса, охватывает своей деятельностью все сферы предпринимательства и выступает за активное вовлечение казахстанского бизнеса в реализацию государственных программ, важной частью которой является подготовка специалистов, трудоустройство молодежи и реализация социально значимых проектов.

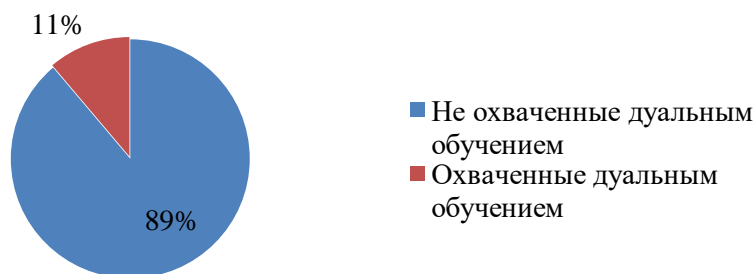
Так, при содействии Национальной палаты предпринимателей РК «Атамекен» в Закон РК «Об образовании» включены: термины «наставник», «производственное обучение», компетенции заинтересованных сторон для развития дуального обучения; разъяснение, что учебное время на производственную практику в образовательных программах составляет не менее 60% и прочее. В Статье 32 «Профессиональное и техническое образование», пункте 1 говорится, что учебный процесс в организациях образования, реализующих образовательные программы технического и профессионального образования, включает теоретическое обучение в организациях образования, а также производственное обучение и профессиональную практику, выполняемые под руководством мастера производственного обучения, руководителя практики в учебно-производственных мастерских, учебных хозяйствах и на учебных полигонах, под руководством наставника, мастера производственного обучения, руководителя практики - на базе предприятий (организаций)[17].

В Трудовой кодекс РК внесены понятия «дуальное обучение», «договор о дуальном обучении», а также новая статья «Дуальное обучение» (статья 119) [18].

Правила организации дуального обучения (Приказ МОН РК от 21 января 2016 года № 50) также разработаны совместно с НПП РК «Атамекен»[1].

Основными плановыми документами страны в этом направлении являются Дорожные карты по внедрению дуальной системы обучения от 15 октября 2014 года № 1093 и от 21 января 2019 года № 26 [19,20]. Они реализуются по приоритетным отраслям, 99 специальностям и 152 квалификациям.

На начало 2021/2022 учебного года в стране насчитывается 724 колледжа. В них работает 719 очных, 14 вечерних и 287 заочных отделений. Также в РК действует 38 филиалов ТиПО. Общая численность обучающихся составляет 493,3 тыс. человек. Из них по данным НПП РК «Атамекен» 55 127 студентов колледжей стали участниками обучения по дуальной форме (рис.1).



Всего: 433,3 тысяч студентов колледжей
Из них охвачено дуальным обучением - 11% (55127)

Рисунок 1. Охват дуальным обучением от общего количества обучающихся в системе ТиПО

Меры трудоустройства в рамках дуального обучения предусмотрены в договоре о дуальном обучении как содействие в трудоустройстве при наличии вакантных мест. Показатель трудоустройства вырос до 85% в отличие от традиционного обучения 60-65%, что свидетельствует о результативности дуальной формы обучения.

По данным НПП РК «Атамекен» в системе ТиПО ежегодно растет как количество обучающихся по дуальной модели, так и предприятий реализующих дуальное обучение (рис. 2).

Вместе с тем, 4114 предприятий в процентном соотношении от общего количества представителей бизнеса в Казахстане составляет совсем небольшое количество. Это актуализирует привлечение большего количества предприятий (организаций) для реализации дуального обучения. Внедрение дуального обучения (*реализация дорожной карты дуального обучения*).

Охват дуальным обучением 55127 студентов 4114 предприятий 473 колледжа

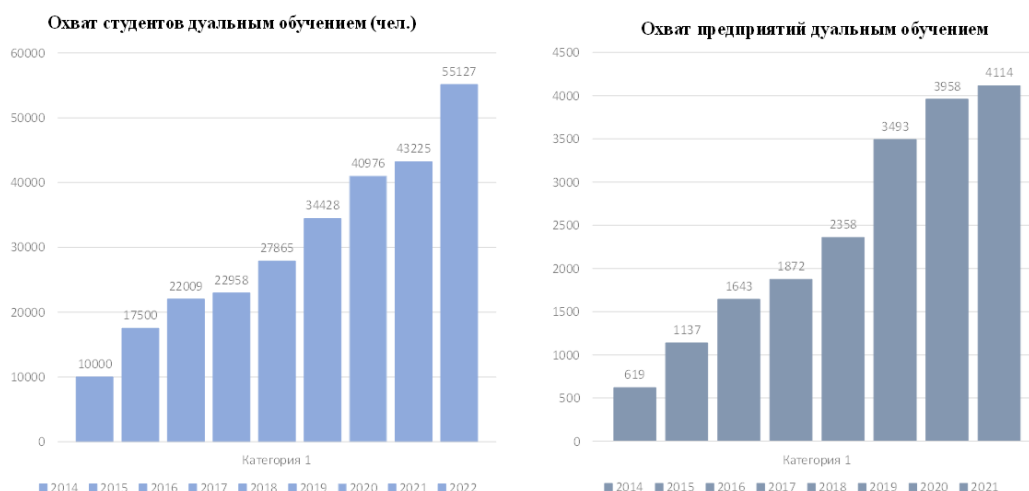
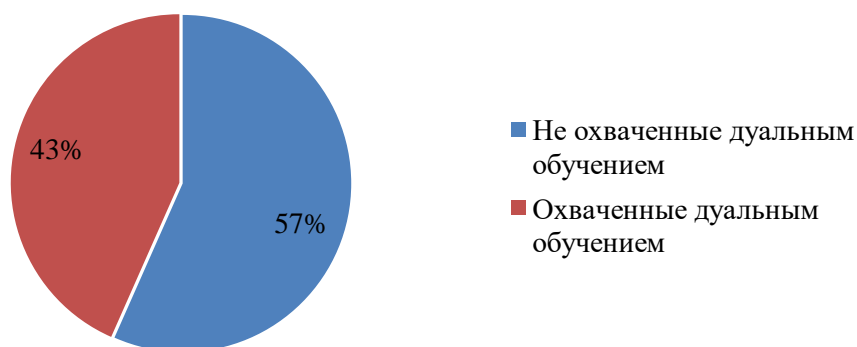


Рисунок 2. Дорожная карта внедрения дуального обучения (в разрезе охвата студентов и охвата предприятий)

Так, например, в 2020 году в городе Алматы по дуальной системе подготовки кадров обучались 750 человек и 1720 по образовательным дуальным программам. Это всего 4% от общего контингента студентов колледжей г.Алматы. Главной причиной является - отсутствие заинтересованности подавляющего большинства работодателей. Для решения данного вопроса в условиях отсутствия налоговых преференций для предприятий, участвующих в дуальном обучении, НПП РК «Атамекен» предлагает инициировать вопрос по созданию нормативного механизма стимулирования работодателей через передачу части средств государственного образовательного заказа обучающим предприятиям.

Вместе с тем, при содействии НПП РК «Атамекен» в Казахстане достигнуты хорошие результаты по созданию производственных площадок. Так, на 2020 год договора с предприятиями заключили с 314 колледжей из существующих 724 (рис.3). Для 17500 студентов уже обозначены производственные площадки для прохождения производственного обучения.



Всего: 724 колледжа

Рисунок 3. Соотношение колледжей, имеющих производственные площадки на предприятиях

Из них договора с предприятиями заключали – 43% (314).

Внедрение дуальной системы обучения в организациях технического и профессионального образования Республики Казахстан начато в 2012г. Первоначально в рамках пилотного проекта по внедрению дуальной системы обучения приняли участие 25 колледжей РК, затем их количество непрерывно росло. Так, например, в Карагандинской области в 2012 году в проекте участвовали только 2 колледжа: Карагандинский высший политехнический колледж и Политехнический колледж Корпорации Казахмыс. По данным Региональной палаты предпринимателей в настоящее время

дуальным образованием охвачено 47 колледжей региона по 100 квалификациям, заключены договоры с 600 предприятиями.

В Карагандинском высшем политехническом колледже из 19 специальностей в дуальном обучении принимают участие 323 студента 10 специальностей. Все рабочие учебные планы и образовательные программы по этим специальностям согласованы с предприятиями-партнерами, увеличено количество практического обучения и производственной практики, часть занятий проводится на базе предприятий на реальном производственном оборудовании. Колледж сотрудничает с крупнейшими предприятиями региона: АО «Арселор Миттал Темиртау», АО «KEGOC», ТОО «QazTehna», ТОО «Карагандинский турбомеханический завод», ТОО «КрагандаЭнергоЦентр», АО «АлмаТелекоммуникация Казахстан», ТОО «QazInnovationTechnologies» и другими.

Внедрение дуальной системы в Электротехническом колледже в г. Семей позволяет увеличивать часы практического обучения на производстве с привлечением наставников с производства, оплата труда которых производится за счет средств, выделяемых колледжам из бюджета. Также дуальное обучение предусматривает зачисление времени практического обучения в трудовой стаж. В Электротехническом колледже в г. Семей дуальным обучением охвачено несколько специальностей, и порядка 25% от общего числа контингента обучающихся.

Создано 2 консорциума: Ассоциация предпринимателей сферы сервиса и услуги - Кызылординский индустриально-технический колледж (Кызылординская обл.) и ТОО «Казфосфат» - Таразский химико-технологический колледж (Жамбылская область).

В Национальном докладе о состоянии и развитии системы образования РК 2020 также обозначено, что ежегодно растет число колледжей, внедривших основные принципы дуального обучения, при этом доля студентов, охваченных дуальным обучением, остается невысокой. В 2020г. 535 колледжей внедрили основные принципы дуального обучения (2018 г. — 486, 2019 г. — 518).

По данным «Национального доклада – 2020» количество предприятий и компаний, с которыми были заключены договора на подготовку кадров в рамках дуального обучения, составило 5 507 единиц. Вместе с тем доля студентов, обучающихся по госзаказу, охваченных дуальным обучением, составила только 18,6%. Самые высокие показатели охвата дуальным обучением зафиксированы в Жамбылской и Павлодарской областях и составляют 38% и 28% соответственно. На рисунке 4 показаны результаты мониторинга по охвату обучающихся колледжей дуальным обучением в разрезе регионов.

Доля студентов, обучающихся по госзаказу, охваченных дуальным обучением в разрезе регионов, 2020г., %

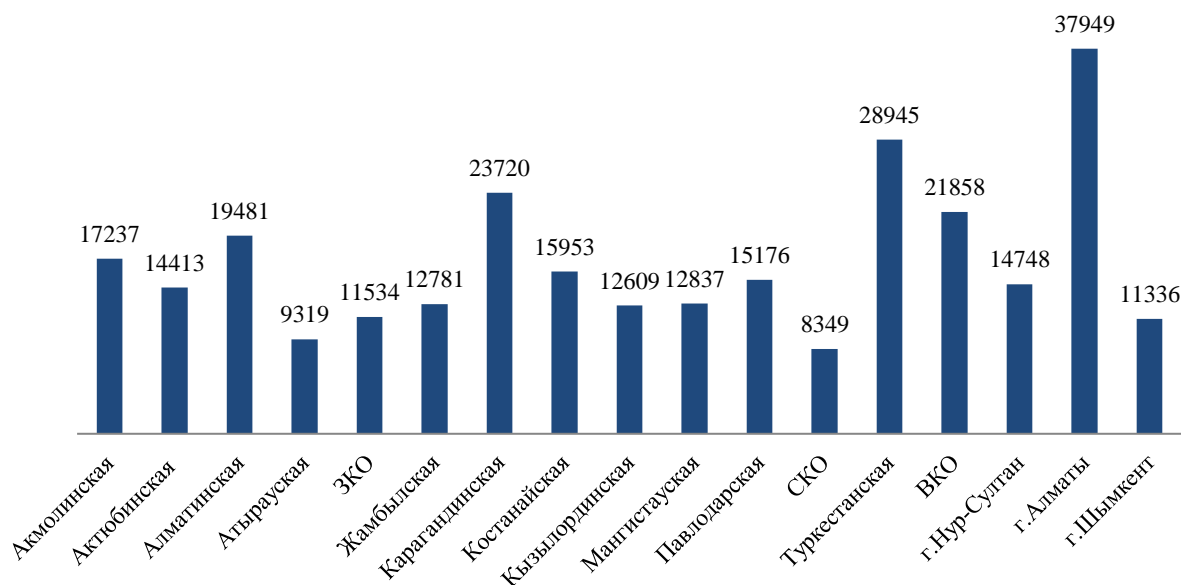


Рисунок 4. Охват обучающихся колледжей дуальным обучением в разрезе регионов РК

В целом представители колледжей отмечают положительный эффект внедрения дуального обучения, отмечая при этом существующие барьеры для его эффективной реализации. Это: низкая заинтересованность работодателей в развитии партнерства; проблемы в трудоустройстве выпускников колледжей ввиду ограниченных вакансий на предприятиях; отсутствие крупных предприятий в регионе, что ограничивает возможности развивать дуальное обучение.

Для решения указанных проблем с 2020 г. начата работа по возмещению расходов на оплату труда наставникам в рамках подушевого финансирования. Предполагается, что данная мера позволит повысить заинтересованность работодателей в дуальном обучении.

Несмотря на то, что нашей стране дуальная модель обучения достаточно активно используется в профессионально-технических учебных заведениях, в вузах пока дуальное обучение внедряется точно и в виде элементов дуального обучения.

Страновой обзор и анализ по дуальной подготовке в системе высшего образования в Национальном докладе, сайтах Национальной образовательной базы данных и Национальной палаты предпринимателей РК «Атамекен» практически не представлен.

В предлагаемом обзоре использованы данные из открытых интернет-ресурсов и платформ, результаты анкетирования и запросов в вузы.

Южно-Казахстанский университет имени М.Ауэзова (ЮКУ имени Ауэзова) начал первый экспериментальный опыт по внедрению дуального обучения с 2016 года в Высшей школе Химической инженерии и биотехнологии. Заключил договора с ТОО «ФеррумВтор», ТОО «Шымкент Темир». Предприятия создали условия для организации учебного процесса на производстве, т.е. студенты имеют доступ к технологическому процессу производства металлопродукции.

Еще одним направлением успешно реализующим дуальное обучение в ЮКУ имени Ауэзова является «Растениеводство и животноводство» в сотрудничестве с ТОО «КАЗАГРОНОМ», ОО «SMGGREENHOUSEPROFIT», «Ифтихари».

По направлению подготовки «Информационные технологии и энергетика» дуальная система обучения для бакалавриата специальности 5В071800 – Электроэнергетика совместно с партнером-предприятием ТОО «Азия Трафо», являющимся крупным в Центральной Азии заводом по производству трансформаторного оборудования и силовых трансформаторов, входящего в состав ведущего Казахстанского производителя электротехнического оборудования «AlageumElectric».

Занятия на производстве проводятся по дисциплинам, предложенными работодателями. График обучения: 3 дня в неделю в университете, 2 дня на предприятии на должностях в соответствии со штатным расписанием. Первоначально компенсационные выплаты студентам дуального обучения ЮКУ имени Ауэзова составляли от 40 тыс.тг/месяц.

Основным показателем качества реализации образовательных программ является трудоустройство выпускников. Анализ трудоустройства показал, что доля трудоустроенных выпускников по ОП с дуальной формой обучения в ЮКУ имени Ауэзова на 15-20% выше, чем у выпускников, прошедших обучение по традиционной форме.

Карагандинский университет имени Е. А. Букетова успешно реализует идеи дуального образования. В 2018 г. подписал меморандум о дуальном образовании с местным телеканалом «Saryarqa». В 2022 году была подписана Дорожная карта с заводом QazTehna. Эту модель сотрудничества КарУ имени академика Е. А. Букетова планирует распространить и на другие крупные предприятия города.

Повышению качества образования в Университете Шакарима способствует внедрение в образовательный процесс элементов дуального обучения и привлечение опытных практиков-производственников к проведению учебных занятий, руководству дипломными работами (проектами), что обеспечивается посредством реализации социального партнерства вуза с такими крупными предприятиями, центрами и учебными заведениями, как АО «Семей инжиниринг», АО «Семипалатинский машино-строительный завод», ГЛПР «Семей орманы», ТОО «Kondiz», ТОО «Корпорация «Восток-Молоко», АО «QazaqAqbas», ТОО «Шалабай», ТОО «QazaqAstyq Group», КХ «Каликанулы» молочный цех «Айша», АО «Национальный ядерный центр Республики Казахстан», ГКП «Центр ядерной медицины и онкологии города Семей», филиал «Назарбаев интеллектуальная школа ФМН города Семей» и др.

Целью взаимодействия являются обеспечение конкурентоспособности, дуальное обучение, выполнение совместных научно-исследовательских работ, софинансирование научно-

исследовательских проектов и коммерциализации результатов научных исследований, трудоустройство выпускников. Дуальная подготовка по образовательной программе «Техническая физика» Университета Шакарима ведется на базе РГП «Национальный ядерный центр Республики Казахстан», по образовательным программам «Лесные ресурсы и охотоведение», «Агрономия» — совместно с Государственным лесным природным резерватом «Семей орманы». Такое партнерство, несомненно, способствует формированию современного дизайна образовательных программ, обеспечивает их качество, адаптацию к требованиям работодателей, а также создает возможности для успешного трудоустройства выпускников университета.

В Атырауском университете нефти и газа имени С.Утебаева (АУНГ имени Утебаева) с 2015 года начато внедрение дуального обучения. В настоящее время в АУНГ имени С. Утебаева заявлены по дуальной системе ряд специальностей химической, геолого-разведочной, нефтегазовой промышленности, информационных систем, автоматизации и управления производством, промышленной энергетики, технологии машиностроения. Партнерами АУНГ имени Утебаева по дуальному обучению являются крупнейшие предприятия региона:

- АО «Эмбаунайгаз» с 2015 года;
- ТОО «Атырауский нефтеперерабатывающий завод» с 2015 года;
- ТОО «Континент Ко ЛТД» с 2017 года;
- ТОО «Сервисное буровое предприятие КазМунайГаз-бурение» с 2022 года;
- АО «Интергаз Центральная Азия» с 2022 года;
- РГУ Департамент экологии по Атырауской области с 2022 года;
- ТОО «Атыраунефтемаш» с 2022 года;
- АО «Транстелеком» с 2022 года;
- ТОО «KAIR Solutions» с 2022 года.

В Казахстанско-Британском техническом университете программа бакалавриата химическая технология органических веществ прошла международную аккредитацию IMAREST (Institute of Marine Engineering, Science & Technology, Royal Engineering Council, UK) и лицензирована международным агентством ВТЕС и также реализуется по дуальной модели обучения. Производственными площадками названы нефтеперерабатывающие заводы Казахстана (АНПЗ, ПНХЗ, ПетроКазахстан), Румынии (RomPetrol) и др.

Алматы Менеджмент Университет в 2017 году, заключил договора на проведение дуального обучения с пятью оценочными компаниями, в том числе, с ТОО «American Appraisal». Студенты специальности 5В090800 – «Оценка» проходят дуальный формат обучения в ТОО «American Appraisal» по дисциплине «Экономика и управление недвижимостью». Три оценочные компании «American Appraisal», «Batagroup», «KBS businesscompany» приняли в свои ряды студентов в качестве стажеров-практикантов для практического обучения и проведения оценки объектов вместе с представителями компании. Профессиональные компетенции отрабатывались в процессе принятия решений на объекте оценки, а также выполнении необходимых расчетов для объективной экономической оценки рыночной стоимости объектов.

В 2019-2020 учебном году Экономический колледж университета Нархоз во главе с НПП Республики Казахстан «Атамекен» внедрил в образовательный процесс систему дуального обучения по специальности 1304000 - "Вычислительная техника и программное обеспечение". Партнерами-предприятиями выступили школа программирования «CodeGuru.be» и IT-партнер «IBES SYSTEMS». Помимо внедрения дуальной системы обучения по специальности 130400 - "Вычислительная техника и программное обеспечение", колледж сотрудничает с ведущими специалистами в сфере IT, представителями Школы программирования «Method».

В рамках реализации проекта «Дуальное образование для промышленной автоматизации и робототехники в Казахстане – DIARKAZ», программы ERASMUS+, казахстанскими партнерскими учреждениями Инновационным Евразийским университетом (ИНЕУ); Западно-Казахстанским аграрно-техническим университетом им. Жангир Хана (ЗКАТУ); Костанайским инженерно-экономическим университетом им. М. Дулатова (КИНЕУ) разработаны программы дуального обучения: "Робототехнические системы" и модернизированную программу "Мехатроника и робототехника". Проекты программ были апробированы, прокомментированы соответствующими органами и стали частью обычного учебного плана; в КИНЕУ программа прошла аккредитацию и получила свидетельство об аккредитации. Тот факт, что новая программа была включена в Национальный реестр программ, принимается командой как свидетельство внешней оценки.

Казахский национальный педагогический университет имени Абая (Abai University) - лидер в области высшего педагогического образования в Казахстане, крупный научно-образовательный центр методической поддержки подготовки учителей. Он приступил к внедрению новой модели учебных программ для педагогических специальностей, в которых реализована новая форма непрерывной педагогической практики с широким внедрением элементов дуального обучения. Для студентов выпускного курса blended learning - практика в течение года, обеспечивающая раннее трудоустройство. С целью совершенствования профессиональной адаптации будущих специалистов (педагогов) к потребностям рынка труда создан Совет работодателей Abai University. В Abai University создается научно-образовательная площадка дуального образования и профессионального обучения – ОБСЕРВАТОРИЯ KAZDUAL, где тренеры Дуальной системы образования будут проводить тренинги по адаптации дуального образования, для вузов, колледжей и для наставников-работодателей РК. В дальнейшем предполагается проведение тренингов и для стран Центральной Азии.

Для тестирования рабочей модели высшего образования KAZDUAL университетами-партнерами были выбраны следующие пилотные программы:

- Южно-Казахстанский университет и колледж ЮКУ:
 - 1) Электроэнергетика
 - 2) Машиностроение
 - 3) Агрономия
 - Казахский национальный педагогический университет имени Абая:
 - 1) Начальное образование с многоязычием
 - 2) Начальное образование с информационно-коммуникационными технологиями
 - Карагандинский университет имени академика Букетова:
 - 1) Электрооборудование, тепловые и электрические станции и сети
 - 2) Радиоэлектроника и связь
 - Университет Шакарима:
 - 1) Теплоэнергетика
- Альтернативы:
- 2) Логистика и организация перевозок
 - 3) Педагогика и психология
- Карагандинский высший политехнический колледж:
 - 1) Теплоэнергетические установки тепловых электрических станций
 - 2) Радиоэлектроника и связь
 - Электротехнический колледж в г. Семей:
 - 1) Электроснабжение (по отраслям)
 - 2) Эксплуатация и обслуживание машин и оборудования (по отраслям).

Материалы и методы. Результаты анкетирования работодателей

Успешная реализация пилотных программ дуального обучения тесно взаимосвязана с исследованием позиций работодателей, представляющих запросы рынка труда. Поэтому в рамках проекта было проведено анкетирование и интервьюирование работодателей.

Опрос направлен на казахстанские компании и их опыт, мнения и потребности дуальной системы в различных казахстанских промышленных секторах, организаций образования, а также их мотивацию к участию в пилотной фазе проекта.

В соответствии с этой целью был создан опросник с соответствующими вопросами, которые ссылались на результаты и выводы из задач проекта.

В отчете по выполнению задания даны заключительная оценка анализа и сделаны рекомендации для заинтересованных лиц в дуальном обучении.

Общая информация об анкетировании

- Разосланы анкеты: 74 компании и организации образования
- Получены ответы: от 68 (91%) компаний и организации образования. При дальнейших подсчетах и анализе данных, отчет ведется от 68 (100%) участников.
- Исключены ответы: 23 (33%) из 68 (опрос был начат, но не закончен, двойной ввод, "тестовый ввод" (набор букв).
- *Отобрано для анализа: 45 (66%) достоверных наборов данных*
- Коэффициент ответов на достоверные наборы данных: 66 %.

– Не заинтересованы в поддержке дуальных программ в качестве партнера: 10 (15%) участников (2 – сектор образования, 8 – индустриальный сектор).

– Из поддерживающих дуальное образование 45 компаний: 35 (51,5%) участников (10 – сектор образования, 25 – индустриальный сектор)

Результаты исследования и обсуждение. В центре внимания при последующем анализе находятся участники, которые указали, что заинтересованы в поддержке реализации дуального обучения и реализации программы в университетах и колледжах, в качестве партнера по обучению. Эти ответы анализировались подробно и отдельно для компаний, и организаций образования.

Участники, которые не заинтересованы в поддержке программы дуального обучения:

Из 10 НЕ ЗАИНТЕРЕСОВАННЫХ компаний и организаций образования:

5 (50%) - могут предоставлять места для прохождения практики студентам дуальных программ;

5 (50%) - заинтересованы в сотрудничестве с университетом/ колледжем в качестве партнера по обучению для разработки учебной программы или чего-то подобного;

4 (40%) - готовы заключить контракт на обучение со студентами-дуалами,;

2 (20%) - готовы платить студентам во время работы в компании, то есть во время практического обучения/производственной практики.

0 - не готов платить регулярную зарплату во время теоретической подготовки в университете/колледже.

5 (50%) - готовы предоставить наставника/тренера/инструктора для студентов во время их обучения в компании организации образования;

2 (20%) - готовы платить дополнительную оплату наставникам;

6 (60%) - заинтересованы в трудоустройстве студентов-дуалов после завершения ими обучения;

3 (30%) - ожидают, что студенты возьмут на себя обязательство остаться в компании после завершения обучения (например, от 3 до 6 месяцев).;

5 (50%) – заинтересованы в бесплатных курсах для сотрудников в университете/колледже (обмен, онлайн-тренинги, предоставление ресурсов и т.д.);

2 (20%) - заинтересованы в дальнейшей информации.

Проблема: не достаточно информации о дуальных программах, об их правах и обязанностях или об общих условиях.

Задача: определение формата соглашения для сотрудничества – не полноценное партнерство в дуальном обучении.

Вопрос: Чем могут быть полезны эти участники?

Некоторые работодатели не заинтересованы в поддержке программы дуального обучения, то есть 10 участников не заинтересованы в поддержке такой программы, 2 из сектора образования и 8 из промышленных секторов (транспортные услуги, логистика, разработка программного обеспечения, техническое обслуживание, электрика, венчурный капитал). Опрошенные компании и организации образования предоставили следующую информацию: Количество сотрудников у этих участников - от 2 до 3500 человек (в Казахстане). Хотя они упомянули, что им нужны разные профессии (менеджеры по логистике, разработчики программного обеспечения, слесари, электрики, бизнес-аналитики и так далее), они не заинтересованы в поддержке реализации дуальной программы университета, колледжа в качестве партнера по обучению.

Очень интересным в этом контексте является то, что 5 участников были бы признательны, если бы студенты дуальных программ обращались в их компании и организаций образования с просьбой о предоставлении позиции стажировки. А 5 из которых заинтересованы в сотрудничестве с университетом или колледжем в качестве партнера по обучению для разработки учебных программ. Для такой договоренности должны существовать соглашения о сотрудничестве, но не полноценное партнерство по обучению в рамках программы дуального обучения.

Только 4 из них готовы заключить контракт на обучение с дуальными студентами, и только 2 готовы платить им зарплату за работу в их компании организациях образования. В то же время, никто из опрошенных респондентов не готов платить регулярную зарплату во время теоретической подготовки в университете/колледже.

Половина участников опроса готовы предоставить наставника/тренера/инструктора для студентов во время части их обучения в компании организации образования, и только 2 из них готовы платить дополнительную оплату этим наставникам.

6 из 10 участников заинтересованы в продолжении трудоустройства студентов с низкой успеваемостью после завершения ими обучения.

3 участника ожидают, что студенты возьмут на себя обязательство остаться в компании после завершения обучения.

Половина участников приняла бы предложение, чтобы их сотрудники могли пройти бесплатные образовательные курсы в университете/колледже. Работодатели предпочли бы обмен, онлайн-тренинги с обязательным тестированием в результате применения программного обеспечения.

Для педагогических специальностей предлагаемыми ресурсами могли бы стать оборудование, специалисты широкого профиля или открытые уроки в школах. Один из них заявил, что им "нужен универсальный специалист - не узкого профиля", а один из участников спросил, можно ли увеличить практику в школе (без выплаты зарплаты). По крайней мере 2 из них заинтересованы в предоставлении дальнейшей информации.

Поддержка в области ОБРАЗОВАНИЯ

Не менее 10 организаций образования/ колледжей заинтересованы в поддержке программы дуального обучения.

Представлена потребность в широком спектре профессий.

Все имеют опыт сотрудничества с вузами/колледжами (8 – эпизодически, 2 – постоянно).

Определен круг задач для студентов-дуалов.

Необходимы: регламенты, соглашение с управляющей компанией, согласование финансовых вопросов, задач студентов, правил школы, разработка стимулирующих мер для школ, лицензионные требования.

7 (70%) – готовы заключить договор со студентами-дуалами, 3(30%) – нет.

9 (90%) – заинтересованы в трудоустройстве студентов (отработка от двух месяцев до 2 лет).

10 (100%) - заинтересованы в бесплатных курсах повышения квалификации для своих сотрудников в университетах/колледжах, в обмен на обучение студентов-дуалов.

9 (90%) – заинтересованы в предоставлении ресурсов.

Проблема: не достаточно информации о дуальных программах, об их правах и обязанностях или об общих условиях.

Поддержка в области ИНДУСТРИИ

25 предприятий заинтересованы в поддержке программы дуального обучения.

1 (4%) - готов платить студентам-дуалам регулярную зарплату в месяц даже во время теоретического обучения в университете/колледже.

24 (96%) – готовы предоставить наставника/инструктора, из них только 12, то есть половина - готовы производить дополнительную плату за эту деятельность.

23 (92%) – заинтересованы в трудоустройстве студентов после окончания обучения, 16 (64%) – требование обязательной отработки (от 3 месяцев до 3 лет).

22 (88%) - заинтересованы в бесплатных курсах повышения квалификации для сотрудников, предлагаемые университетом или колледжем.

18 (72%) – заинтересованы в обмене ресурсами.

18 (72%) - хотели бы получить дополнительную информацию, совместное участие в исследовательском проекте.

Проблема: не достаточно информации о дуальных программах, об их правах и обязанностях или об общих условиях.

Дискуссия. Одной из причин такого поведения в ответах может быть то, что эти участники заинтересованы в поддержке или участии в программах дуальной системы только тогда, когда у них есть подробная информация об их правах и обязанностях или преимуществах и общих условиях.

По итогам анкетирования работодателей, сделано обобщение результатов опроса, оценка и даны некоторые вопросы для размышления.

Проанализированные данные дают информацию о мнениях, опыте, пожеланиях и требованиях компаний из разных отраслей и организаций образования, как партнеров в будущей системе дуального обучения в Казахстане.

В целом, можно констатировать, что обратная связь раскрыта достаточно. Однако в некоторых моментах для более глубокого понимания было бы полезно задать дополнительные вопросы (например, в контексте устного интервью). Это особенно касается тех данных, которые

демонстрируют определенные расхождения в ответах. Такие расхождения особенно проявляются среди тех участников, которые не хотят поддерживать внедрение системы дуального обучения.

Независимо от уже полученного или не полученного опыта в обучении студентов, некоторые из этих компаний, тем не менее, были бы заинтересованы в приеме стажеров и сотрудничестве с учебными заведениями в рамках системы дуального обучения. Из этого можно сделать вывод, что после успешного внедрения системы, безусловно, существует интерес со стороны компаний к участию в дуальном обучении.

Одной из основных задач Рабочего пакета №1 в рамках проекта является выявление сторонников системы дуального обучения в Казахстане. Как было отмечено выше, 35 из опрошенных компаний и организаций образования готовы участвовать в пилотных программах. Также удалось найти сторонников из разных отраслей или организаций образования в разных регионах.

Впоследствии (после выполнения рабочих пакетов), необходимо будет уточнить, какие учреждения имеют наибольший потенциал для реализации пилотных программ. По отзывам участников, которые поддержали бы реализацию, можно сказать, что все организации образования и почти все компании (кроме одной), которые уже имеют опыт сотрудничества с учебными заведениями, хотели бы продолжать курировать студентов во время практики. Это говорит о том, что полученный опыт является положительным.

Приведенные причины также показывают, что преимущества дуального обучения для собственно компании/организации образования признаются. Одна из задач Рабочего пакета № 1 в рамках проекта заключается в том, чтобы изучить эту мотивацию для участия в пилотной фазе. Эти очень понятные причины отражены в интерпретации для сферы образования и для сферы промышленности.

Сотрудничество с учебными заведениями оценили все, кроме одного респондента. Роль, которую компании могли бы играть в практической части обучения, в некоторых случаях уже четко обозначена.

В случае с организациями образования говорится о необходимости усиления роли школ, чтобы они были признаны в качестве равноправного партнера по обучению. Это свидетельствует о том, что существует понимание всестороннего сотрудничества между партнерами по обучению на нескольких уровнях.

Еще одна цель Рабочего пакета №1 в рамках проекта заключается в определении потребности компаний и организаций образования в дуальной системе. Потребность в развитии дуальной системы образования в основном задана, поскольку в будущем компании и организации образования также будут нуждаться в сотрудниках/учителях. В результате возрастает потребность в соответствующей правовой базе, что подтверждается отзывами анкетированных и подкрепляется различными предложениями. В этом контексте необходимо уточнить не только содержание, подлежащее регулированию, но и партнеров по договору (учебное заведение - компания – студенты). При этом НПП "Атамекен", Фонд национального благосостояния "Самрук-Казына" и МОН РК являются важными заинтересованными сторонами. Есть также идеи о возможных стимулах для сотрудничества, как финансовых, так и нефинансовых.

Однако необходимо рассмотреть вопрос оплаты стажеров. В то время как около 50% участников были бы готовы платить за практическое обучение, все, кроме одного участника, отказались делать это за теоретическое обучение.

Что касается наставников, то вкратце можно сделать следующие заявления: дальнейшее обучение наставников является желательным в принципе, но только около половины респондентов готовы оказать соответствующую поддержку (дополнительную плату) наставникам. Этот момент также свидетельствует об актуальности регулируемых правовых рамок, которые могут рассматривать такую поддержку. В разделах опроса указывается на необходимость четкого регулирования системы оплаты, которая может стать камнем преткновения.

На основании полученных результатов для улучшения текущей практики моделей дуального образования, сочетающих высшее и профессиональное образование в Казахстане, заинтересованным лицам по внедрению дуального обучения можно сделать следующие рекомендации:

Для проекта в целом:

- всестороннее разъяснение и определение правовой базы для всех заинтересованных сторон (привлечение заинтересованных сторон);
- качественная разработка/пересмотр учебных/образовательных программ;

- всесторонняя информирование программ дуального обучения для студентов и компаний.

Для дальнейшей работы проекта важно:

- Вовлечение сторонников (по результатам опроса) в разработку модели.

- Выбор компаний и организаций образования, имеющих наибольший потенциал для пилотного внедрения дуального обучения.

В заключение следует отметить, что некоторые ответы свидетельствуют о том, что на результаты повлияли разное понимание дуального образования с европейской и казахстанской точек зрения. Поэтому для предстоящих этапов проекта необходима личная встреча партнеров проекта, чтобы иметь возможность ответить на дальнейшие вопросы в ходе личного обмена мнениями.

Заключение. Анализ внедрения дуального обучения в РК показал противоречия между потребностями учебных заведений в дуальном образовании и малым охватом в средних и высших учебных заведений. Анкетирование работодателей позволило выявить достаточный интерес к данному типу обучения, но в то же время анализ ответов показал нехватку заинтересованных в дуальном образовании предприятий.

Исследования, проведенные учёными в данной области выявили проблемы отсутствия прогнозирования спроса на специалистов в Казахстане, изучения потребностей тех или иных регионов в подготовке будущих специалистов.

Задача к 2025 году охватить дуальным обучением по техническим и технологическим специальностям в рамках госзаказа на рабочих местах - 50% студентов, диктует необходимость форсирования внедрения дуального образования в РК.

Для создания модели дуальной системы в Казахстане необходимо совершенствование нормативно-правовой базы, разработка методических рекомендаций по реализации дуального образования, определение процедур аккредитации программ дуального высшего и профессионального образования.

Анализ исследований и опыта внедрения дуальной системы образования в РК выявил наличие эффективных путей решения данного вопроса, которые необходимо обобщить и широко транслировать.

Созданная в ходе проекта KAZDUAL гибкая модель дуального высшего и профессионального образования, разработанная с целью максимальной эффективности сотрудничества между вузами, колледжами и компаниями в Казахстане будет способствовать решению выявленных противоречий.

Пилотные внедрения и тестирование предложенной модели профессионального и высшего образования KAZDUAL дадут импульс реализации дуального образования в РК в различных отраслях и регионах страны.

Список использованной литературы:

1. Правила организации дуального обучения. Приказ МОН РК от 21 января 2016 года № 50 [Электронный ресурс]: URL: <https://atameken.kz/ru/articles/34263-ucheba-na-proizvodstve--velenie-vremeni> (дата обращения: 09.09.2022).

2. Жиенбаева Н.Б., Абдиганбарова У.М., Махамбетова А.Б. Экспериментальное изучение развития дуально - ориентированного обучения в образовательном процессе вуза // Образовательный вестник «Сознание». 2020. №11. [Электронный ресурс]: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/eksperimentalnoe-izuchenie-razvitiya-dualno-orientirovannogo-obucheniya-v-obrazovatelnom-protsesse-vuza> (дата обращения: 16.08.2022).

3. Zhiyenbayeva N.B., Abdigapbarova U.M The conceptual model of the communicative subject in the university educational system of dual-oriented training American Scientific Journal № (28) / 2019 г. Vol.2 [Электронный ресурс]: URL: https://american-issue.info/wp-content/uploads/2019/09/american_august_282.pdf (дата обращения: 09.09.2022).

4. Мамедов Р.А., Жолдасбекова С.А., Нуржанбаева Ж.О., Куандықов О.Б. Дуальді оқыту жүйесінде студенттерінің бойында еңбек құндылығын арттырудың негізгі ұстанымдары Қазақстанның ғылымымен өмірі. Наука и жизнь Казахстана /Халықаралық ғылыми-көпшілік журнал. №1/2 (55) 2018. - С.228-232

5. Алишынбаева Ж. Е. Теоретические основы дуального обучения в системе технического и профессионального образования / Ж. Е. Алишынбаева, В. П. Тарантей // ТехноОбраз 2017 : инновации в образовании : сб. науч. ст. участников XI Международной научной конференции, Гродно, 14–15 марта 2017 г. / отв. ред. В. П. Тарантей ; ред. кол.: В. П. Тарантей [и др.]. – Гродно : ГрГУ, 2017. – С. 301–305.

6. Айтенова Э.А., Сманова А.А., Косшыгулова А.С., . 2022. Современное состояние и проблемы изучения дуально-ориентированного обучения. //Вестник КазНПУ имени Абая, серия «Педагогические науки». 74, 2 (июн. 2022), 154–162. DOI: <https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-5496.17>.

7. Айтенова А.Э. Essence of dual-oriented training in the process of professional training of a future teacher. // RS Global WORLD SCIENCE. Scientific Educational Center – Warsaw, Poland Vol.2, 25-February 2019. – P. 3-7. DOI: https://doi.org/10.31435/rsglobal_ws

8. Мамедов Р.А., Жолдасбекова С.А. Совокупность факторов, детерминирующих процесс профессиональной адаптации будущих специалистов дуального образования «Педагогические и социальные проблемы образования». Сборник материалов международной научно-практической конференции. -Чебоксары, 2019. -С.93-96

9. Абдиганбарова У.М., Жиенбаева Н.Б., Сеитова А.Л. Жогары оқу орындарындағы студентке орталықтандырылған оқытудың мәні. Материалы Международной научно-практической конференции. «Современные проблемы охраны природы и устойчивое развитие». Семей, Казахстан, (16 ноября 2020 года). С. 554-557.

10. Н. А. Kasymova., S.Kh.Muhambetaliev The Introduction of Elements of Dual Education System: Experience. Problems Prospects// Web of Science, Scopus. Indian Journal of Scitnct and Nechnolody, Vol 9(47),2016 .ISSN (print):0974-6846, ISSN (Online):0974-5645.12s. December 2016. Doi: <https://doi.org/10.17485/ijst/2016/v9i47/99711>

11. Есиркепова А.М., Исаева Г.К., Айтымбетова А.Н.,Жадигерова Г.А., Абдикадирова А.А. Финансовые аспекты дуального обучения как основы модернизации подготовки кадров для текстильной промышленности//Известия высших учебных заведений. Технология текстильной промышленности, № 6 (372) Год: 2017,С. 78-84

12. Гилева, Н.В. Правовые аспекты применения дуальной системы образования в Республике Казахстан // Вестник КазНУ. – Алматы, 2015. – [Электронный ресурс]: URL: <https://articlekz.com/article/16841>. (дата обращения: 16.08.2022).

13. Ашыралиева Б.С. Дуальное обучение в Республике Казахстан: организационно-правовые аспекты // Педагогический журнал Башкортостана. 2019. №3 (82). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dualnoe-obuchenie-v-respublike-kazahstan-organizatsionno-pravovye-aspekty> (дата обращения: 16.08.2022).

14. Parmankulova P.Zh., Zholdasbekova S.A., Nurzhanbayeva Zh.O., Saipov A., Zhiyentaeva B.Zh., Kuanysbayeva Zh. Dual education the conditions for pedagogical bases of specialists inclusive training.// Cypriot Journal of Educational Sciences. -2022. -Vol. 17, Issue 3. -P.765-771. <https://doi.org/10.18844/cjes.v17i3.6937>.

15. Бузабакова К.Ж., Кумисбекова Ж.Н., Аубакирова С.А. Внедрение и реализация системы дуального обучения в подготовке педагогических кадров// Вестник КазНПУ Серия «Педагогические науки», 2015 г. №4 (48) с.32-37

16. Tastanbekova, N., Abenova, B., Yessekeshova, M., Sagalieva, Z., & Abildina, G. (2021). Development of Professional Skills in the Context of Higher School Dual Education. International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET), 16(10), pp. 179–193. <https://doi.org/10.3991/ijet.v16i10.19373>

17. Об образовании Закон Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319-III. [Электронный ресурс]: URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319> (дата обращения: 09.09.2022).

18. Трудовой кодекс Республики Казахстан. Кодекс Республики Казахстан от 23 ноября 2015 года № 414-V ЗПК. [Электронный ресурс]: URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/K1500000414> (дата обращения: 09.09.2022).

19. Об утверждении Дорожной карты дуальной системы образования, предусматривающей создание учебных центров повышения квалификации и переквалификации при производственных предприятиях и их участие в подготовке ВУЗами и колледжами специалистов. Постановление Правительства Республики Казахстан от 15 октября 2014 года № 1093 [Электронный ресурс]: URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1400001093> (дата обращения: 09.09.2022).

20. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 21 января 2019 года № 260 Об утверждении Дорожной карты дуального обучения [Электронный ресурс]: URL: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=33097505&pos=3;-70#pos=3;-70 (дата обращения: 09.09.2022).

References

1. *Pravila organizacii dual'nogo obucheniya. Prikaz MON RK ot 21 yanvarya 2016 goda № 50 [Elektronnyjresurs]: URL: [https://atameken.kz/ru/articles/34263-ucheba-na-proizvodstve--velenie-vremeni\(data obrashcheniya: 09.09.2022\)](https://atameken.kz/ru/articles/34263-ucheba-na-proizvodstve--velenie-vremeni(data obrashcheniya: 09.09.2022)).*
2. *Zhienbaeva N.B., Abdigapbarova U.M., Mahambetova A.B. Eksperimental'noe izuchenie razvitiya dual'no – orientirovannogo obucheniya v obrazovatel'nom processe vuza // Obrazovatel'nyj vestnik «Soznanie». 2020. №11. [Elektronnyjresurs]: URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/eksperimentalnoe-izuchenie-razvitiya-dualno-orientirovannogo-obucheniya-v-obrazovatelnom-protsesse-vuza> (data obrashcheniya: 16.08.2022).*
3. *Zhiyenbayeva N.B., Abdigapbarova U.M The conceptual model of the communicative subject in the university educational system of dual-oriented training American Scientific Journal № (28) / 2019 g. Vol.2 [Elektronnyjresurs]: URL: [https://american-issue.info/wp-content/uploads/2019/09/american_august_282.pdf\(data obrashcheniya: 09.09.2022\)](https://american-issue.info/wp-content/uploads/2019/09/american_august_282.pdf(data obrashcheniya: 09.09.2022)).*
4. *Mamedov R.A., ZHoldasbekova S.A., Nurzhanbaeva Zh.O., Kuandykov O.B. Dual'dioqytuzhyjesindestudentteriniñbojnyndaerñbekqñundylyzñnarttyruduñnegizgiqñstanymdary Qazaqstanpuñzlylytu men өmiri. Naukaizhizn' Kazahstana /Halýqaralyqzlylymi-kөpshilikzhurnal. №1/2 (55) 2018. - S.228-232*
5. *Alshynbaeva Zh. E. Teoreticheskieosnovydual'nogoobucheniya v sistemetekhnicheskogoiprofessional'nogoobrazovaniya / Zh. E. Alshynbaeva, V. P. Tarantej // TekhnoObraz 2017 : innovacii v obrazovanii : sb. nauch. st.uchastnikov HI Mezhdunarodnojnauchnojkonferencii, Grodno, 14–15 marta 2017 g. / otv. red. V. P. Tarantej ; red. kol.: V. P. Tarantej [i dr.]. – Grodno : GrGU, 2017. – S. 301–305.*
6. *Ajtenova E.A., Smanova A.A., Kosshygulova A.S., 2022. Sovremennoesostoyanieiproblemyizucheniya dual'no-orientirovannogoobucheniya. //VestnikKazNPUimeni Abaya, seriya «Pedagogicheskienauki». 74, 2 (iyun. 2022), 154–162. DOI: <https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-5496.17>.*
7. *Ajtenova A.E. Essence of dual-oriented training in the process of professional training of a future teacher. // RS Global WORLD SCIENCE. Scientific Educational Center – Warsaw, Poland Vol.2, 25-February 2019. – P. 3-7. DOI: https://doi.org/10.31435/rsglobal_ws*
8. *Mamedov R.A., ZHoldasbekova S.A. Sovokupnost' faktorov, determinuyushchih process professional'nojadaptaciibudushchihspecialistovdual'nogoobrazovaniya «Pedagogicheskie i social'nye problem obrazovaniya». Sbornik materialov mezhdunar.nauchnoprakticheskoy konferencii. -CHEboksary, 2019. -S.93-96*
9. *Zhogary oqu oryndaryndagy studentke ortalyktandyrylgan oqytudyn mani. Abdigapbarova U.M., Zhienbaeva N.B., Seitova A.L. Materialy Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii. «Sovremennye problem ohrany prirody i ustojchivoe razvitie». Semej, Kazahstan, (16 noyabrya 2020 goda). S. 554-557.*
10. *The Introduction of Elements of Dual Education System: Experience. Problems Prospects/ H. A. Kasymova., S.Kh.Muhambetaliev// Web of Science, Scopus. Indian Journal of Scitnct and Nechnolody, Vol 9(47), 2016 .ISSN (print):0974-6846, ISSN (Online):0974-5645.12s. December 2016. Doi: <https://doi.org/10.17485/ijst/2016/v9i47/99711>*
11. *Esirkepova A.M., Isaeva G.K., Ajtymbetova A.N., Zhadigerova G.A., Abdikadirova A.A. Finansovyeaspektydual'nogoobucheniya kakosnovymodernizacii podgotovki kadrov dlyatekstil'noj promyshlennosti // Izvestiyavysshihuchebnyhzavedenij. Tekhnologiyatekstil'noj promyshlennosti, № 6 (372) God: 2017, S. 78-84*
12. *Gileva, N.V. Pravovyeaspekty primeneniya dual'noj sistemy obrazovaniya v Respublike Kazahstan // Vestnik KazNU. – Almaty, 2015. – [Elektronnyjresurs]: URL: <https://articlekz.com/article/16841>. (data obrashcheniya: 16.08.2022).*
13. *Ashyralieva B.S. Dual'noe obuchenie v Respublike Kazahstan: organizacionno-pravovye aspekty // Pedagogicheskij zhurnal Bashkortostana. 2019. №3 (82). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/dualnoe-obuchenie-v-respublike-kazahstan-organizatsionno-pravovye-aspekty> (data obrashcheniya: 16.08.2022).*
14. *Parmankulova P.Zh., Zholdasbekova S.A., Nurzhanbayeva Zh.O., Saipov A., Zhiyentaeva B.Zh., Kuanyshbayeva Zh. Dual education the conditions for pedagogical bases of specialists inclusive training. // Cypriot Journal of Educational Sciences. -2022. -Vol. 17, Issue 3. -R.765-771. <https://doi.org/10.18844/cjes.v17i3.6937>.*

15. Buzaubakova K.ZH., Kumisbekova ZH.N., Aubakirova S.A. *Vnedrenie realizatsiyasistemy dual'nogo obucheniya v podgotovke pedagogicheskikh kadrov*// Vestnik KazNPU Seriya «Pedagogicheskie nauki», 2015 g. №4 (48) s.32-37
16. Tastanbekova, N., Abenova, B., Yessekeshova, M., Sagalieva, Z., & Abildina, G. (2021). *Development of Professional Skills in the Context of Higher School Dual Education. International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 16(10), pp. 179–193. <https://doi.org/10.3991/ijet.v16i10.19373>
17. *Ob obrazovanii Zakon Respubliki Kazahstanot 27 iyulya 2007 goda № 319-III. [Elektronnyj resurs]: URL: [https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319_\(data obrashcheniya: 09.09.2022\)](https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319_(data obrashcheniya: 09.09.2022)).*
18. *Trudovoj kodeks Respubliki Kazahstan. Kodeks Respubliki Kazahstan ot 23 noyabrya 2015 goda № 414-V ZRK. [Elektronnyj resurs]: URL: [https://adilet.zan.kz/rus/docs/K1500000414_\(data obrashcheniya: 09.09.2022\)](https://adilet.zan.kz/rus/docs/K1500000414_(data obrashcheniya: 09.09.2022)).*
19. *Ob utverzhdenii Dorozhnoj karty dual'nojsistemy obrazovaniya, predusmatrivayushchej sozdanie uchebnykh centrov povysheniya kvalifikatsii i perekvalifikatsii pri proizvodstvennykh predpriyatiyah i huchastie v podgotovke VUZami i kolledzhami specialistov. Postanovlenie Pravitel'stva Respubliki Kazahstanot 15 oktyabrya 2014 goda № 1093 [Elektronnyj resurs]: URL: [https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1400001093_\(data obrashcheniya: 09.09.2022\)](https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1400001093_(data obrashcheniya: 09.09.2022)).*
20. *Prikaz Ministra obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstanot 21 yanvary 2019 goda № 26 Ob utverzhdenii Dorozhnoj karty dual'nogo obucheniya [Elektronnyj resurs]: URL: [https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=33097505&pos=3;-70#pos=3;-70_\(data obrashcheniya: 09.09.2022\)](https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=33097505&pos=3;-70#pos=3;-70_(data obrashcheniya: 09.09.2022)).*

МРНТИ 14.35.01

<https://doi.org/10.51889/1960.2022.29.70.008>

Сманова А.А.¹, Айтенова Э.А.², Косшыгулова А.С.²

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

²Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогикалық Университет
Алматы қ., Қазақстан

ГЕРМАНИЯ ЖӘНЕ ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ДУАЛЬДІ ОҚЫТУДЫҢ ЗЕРТТЕЛУ МАҢЫЗЫ

Аңдатпа

Мақалада дуальді оқыту элементтерін болашақ педагогтардың кәсіби даярлау үрдісіне ендіру мәселесі баяндалады. Және де, кәсіби білім беруде дуальді оқытудың әдіснамалық амалдарына жүйелілік-кешендік, жүйелілік-құрылымдық, жүйелілік-іс-әрекеттік, жүйелі-біріктірілген және жүйелілік-тарихи амалдары қарастырылған.

Германиядағы дуальді оқыту жағдайында болашақ мамандардың құзыретіліктері жайлы қарастырылады. Мұндай экстрафункционалды біліктілік шешуші біліктілік сипатымен ерекшеленеді. Жалпы біліктілікті үш деңгейін бөліп көрсеткен. Сонымен қатар, *материалдық білім мен іскерліктерінде көрсеткен*. Кәсіби білім беруде болашақ педагогтардың практикалық біліктерін дамыту мәселесі зерттелген. Білім алушылардың тәжірибелік іскерлігін талдай отырып, практикалық даярлық, әлеуметтік серіктестік ұғымдарын қарастырған. Әлеуметтік серіктестік кәсіпорындар мен байланысты күшейту, оқу орындарына қосымша мүмкіндіктерге жол ашу қарастырған. Дуальді оқыту барысында қолданылатын оқыту принциптеріне кеңіне тоқталған. Сондай ақ, кәсіби білім беруді жаңарту, алдымен, білім алушылардың тәжірибелік оқуын жаңарту дей келе, оқытуды жаңартудың маңызды жағдайларына тоқталған. Жалпы алғанда, кәсіби білім берудің негізгі міндеті болашақ маманның кәсіби қызметке толық даярлығын қалыптастыру деп көрсеткен. Педагогикалық тұрғыдан алғанда, әлеуметтік серіктестік заманауи өндіріс талаптарын ескере отырып, маманның жалпы және кәсіби мәдени деңгейін арттару, кәсіби және жеке қасиеттері қарастырылған.

Түйін сөздер: дуальді оқыту, кәсіби білім беру білікті кадр, әлеуметтік серіктестік, қағида, болашақ маман, оқыту, практика, практикалық даярлық, жұмыс беруші, студент.

Сманова А.А.¹, Айтенова Э.А.², Косшыгулова А.С.²

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

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

ИЗУЧАЕМОЕ ЗНАЧЕНИЕ ДУАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ В ГЕРМАНИИ И КАЗАХСТАНЕ

Аннотация

В статье освещается проблема внедрения элементов дуального обучения в процесс профессиональной подготовки будущих педагогов. Кроме того, в профессиональном образовании методологическими приемами дуального обучения предусмотрены системно-комплексный, системно-структурный, системно-деятельностный, системно-интегрированный и системно-исторический подходы.

В условиях дуального обучения в Германии рассматриваются компетенции будущих специалистов. Такая экстрафункциональная квалификация отличается решающим квалификационным характером. В целом выделяют три уровня квалификации. Кроме того, проявил в материальных знаниях и умениях. Исследована проблема развития практических умений будущих педагогов в профессиональном образовании. Анализируя практические умения обучающихся, рассматривал понятия практической подготовки, социального партнерства. Социальное партнерство предусматривает усиление связей с предприятиями, открытие дополнительных возможностей для учебных заведений. Подробно остановился на принципах обучения, применяемых при дуальном обучении. Обновление профессионального образования, прежде всего, касается актуализации практического обучения обучающихся. В целом основной задачей профессионального образования было формирование полной готовности будущего специалиста к профессиональной деятельности. С педагогической точки зрения социальное партнерство предполагает повышение общего и профессионального культурного уровня, профессиональных и личностных качеств специалиста с учетом требований современного производства.

Ключевые слова: дуальное обучение, профессиональное образование, квалифицированные кадры, социальное партнерство, принцип, будущий специалист, обучение, практика, практическая подготовка, работодатель, студент.

Smanova A. ¹Aitenova E.,² Kosshygulova A. ²

¹ M. Kh. Dulaty Taraz Regional University
Taraz c., Kazakhstan

² Kazakh National Pedagogical University named after Abai
Almaty, Kazakhstan

THE STUDIED VALUE OF DUAL EDUCATION IN GERMANY AND KAZAKHSTAN

Abstract

The article highlights the problem of introducing elements of dual education into the process of professional training of future teachers. In addition, in professional education, methodological methods of dual training provide for system-integrated, system-structural, system-activity, system-integrated and system-historical approaches.

In the conditions of dual training in Germany, the competencies of future specialists are considered. Such an extra-functional qualification is characterized by a decisive qualification character. In general, there are three skill levels. In addition, he showed himself in material knowledge and skills. The problem of the development of practical skills of future teachers in professional education is investigated. Analyzing the practical skills of students, he considered the concepts of practical training, social partnership. Social partnership provides for strengthening ties with enterprises, opening up additional opportunities for educational institutions. He dwelt in detail on the principles of teaching used in dual training. Updating vocational education, first of all, concerns the actualization of practical training of students. In general, the

main task of vocational education was to form the full readiness of the future specialist for professional activity. From a pedagogical point of view, social partnership involves improving the general and professional cultural level, professional and personal qualities of a specialist, taking into account the requirements of modern production.

Keywords: dual training, professional education, qualified personnel, social partnership, principles, future specialist, training, practice, practical training, employer, student

Кіріспе. ҚР білім беруді және ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында: білім оқытушылардың біліктілігін үздіксіз арттытуда, техникалық және кәсіби білім беру жүйесіне дуальді оқытуды енгізуді, біліктілікті арттыру курстарын, кәсіпорындағы тағылымдаларды, шеберлік – кластарды, тренингтерді, курстық оқытуды ұйымдастыру, сондай-ақ оқу-әдістемелік әзірлемелер мен құралдарды әзірлеуді қамтамасыз ету ұсынылған[1].

Қазіргі таңда елімізде дуальді оқыту орта білімнен кейінгі техникалық және кәсіби білім беру мекемелерінде табысты жүзеге асырылып келеді. Бұл тәжірибе дуальді оқытуды ендіру теория мен практика арасындағы алшақтықты жоятынын көрсетеді. Білім алушы оқу мен жұмыстың практикалық дағдыларын меңгеруге деген ынтасын, сондай-ақ кәсіпорын басшысының өз қызметкерінің практикалық оқытуға қызығушылығын арттырады. Кәсіби білім беруге дуальді оқытуды ендіріу үшін алдымен оның теориялық және әдіснамалық негіздерін әзірлеу қажет екені анық. Осы тұрғыдан алғанда Қазақстанда кәсіптік білім беру мәселесін зерделеу қажеттілігін көрсетеді.

Зерттеу материалдары және әдістері

Дуальді оқыту білім беру мен өндірістік саланың өзара іс-қимылын құрудың жалпы әдіснамалық негіздеріне негізделеді. (сурет 1)



Сурет 1 - Кәсіптік білім берудегі дуальді оқытуды ұйымдастыруда оқу-өндірістік ортасының кіріктірілуі сызбасы

Кәсіптік білім беру жүйесінде дуальді оқытудың әдіснамалық тәсілдерінің бірі жүйелілік болып табылады. И.В. Блауберг, Д.П. Горский, М.С. Каган, В.Н. Садовский, Е.Г. Юдин және т.б. ғалымдар зерттеген. Жүйелілік - бұл зерттеу объектісінің тұтас сипаттамасы, оның сапасы жалпы теориялық жүйенің негізгі ережесіне сәйкес күрделі ішкі құрылымға ие деп көрсеткен [2]. Мұндай сапа жүйенің құрылымы мен даму ерекшелігін және өзін-өзі қамтамасыз етуді, объектіні, ең алдымен сыртқы ортамен байланысты интеграцияны ескеретін өзінің жоғары сапалы тұтас жүйесін белсенді қолдайды. Бұл функциялар көптеген сыртқы жағдайларға байланысты объект ретінде түсіндіріліп, жеке бола алмайды. Білім беру жүйесі бірыңғай ашық жүйе ретінде бір-бірін қарама-қарсы. Осы тұрғыдан алғанда, сыртқы ортаның жағдайы өзгерген сайын оқыту жүйесінің қалыптасуына сенімділік пайда болады.

Бүкіл жүйе, құрамындағы әрбір жүйені құрайтын құрылымның үйлесімділігі болып келеді. Біртұтас жүйеде элементтің құрамы мен қатынасы және ішкі сапалық құрылымы көрсетілген. Сондықтан, жүйені зерттеу кезеңінде төменгі жүйедегі элементтердің құрылымы оқу үшін ішкі және сыртқы байланыстың қол жетімділігімен анықталғаны жөн. Объектінің ішкі байланысының тұрақтылық жиынтығы құрылымдық жүйенің сапасын көрсете отырып, оның тұтастығы мен

теңгерімін (ішкі және сыртқы өзгерістер кезінде объектінің сапа негізі мен құрамын сақтау) қамтамасыз етеді. Біз құрылымды оның көрінісіндегі көптеген ерекше жүйелерді ұйымдастыру ретінде қарастырамыз (элементтер, құрылымдар, байланыстар, әрекеттер). Құрылымды белгілеу оның құрамы мен элементтерін біріктіру арқылы жүзеге асырылады. Бұл құрылымды анықтап қана қоймай, оның жүйелік функциясына да әсер етеді: жүйеде аралық құрылым жүйені байланыстырады [3].

Педагогикалық білім беруде дуальді жүйенің құрамын зерделеу кезінде кезең-кезеңмен көп деңгейлі жүйе қарастырылады. Қадамдық құрылымдық жүйе дифференциалды белсенділікке және құрылымдық орынға ие [4]. Э.Г. Юдин қадамдық принцип құрылымындағы әр элемент жеке жүйеге жататындығын дәлелдейді. "Мамандандырудың" төменгі деңгейі жеке жүйенің әрекеттерін нақты және толық ақпараттандыру үшін қолданылады, төменгі деңгейдегі жүйенің жеке құрамын біріктіру кезінде және жоғары деңгей қосылған кезде қолданылады және бұл бүкіл жүйені құрылымдау шарттарын анықтайды [5].

Кәсіптік білім беруде дуальді оқытудың әдіснамалық тәсілдеріне: Жүйелі-кешенді, жүйелік-құрылымдық, жүйелік-іс-әрекеттік, жүйелік-біріктірілген және жүйелік-тарихи тәсілдер кіреді.

Жүйелі-кешенді тәсіл аспектінің мәнін және оның құрамын, алғашқы күрделі жүйені нақты анықтаудан құралған. Біріншіден, бастапқы кешенді анықтамай жүйенің құрлымын тұтастай анықтау мүмкін емес; екіншіден бұл жүйелік-құрылымдық кешенің барлық деңгейлерін талдауға мүмкіндік береді; үшіншіден бұл жүйеде өзара кешенді байланысты анықтайды. Жүйе жеке кешенді айқындауда тұтас жүйені қалыптастыру ерекшелігі егжей-тегжейлі оқыту мақсатында жүргізіледі. (В.П. Беспалько, А.Я. Наин, Ж.Ы. Намазбаева және т.б.) [6].

Жүйелілік – құрылымдық тәсіл объектінің білім мазмұнының ерекшелігін біріктіреді, жүйенің құрамын іске асыруда, оның функциясын талдай отырып, аспект құрылымын бейнелеуде бастапқы міндеттелген құрамын талқылай отырып, механикалық білім негізінде динамикалық және статистикалық құрылымның табиғатын түсіндіреді. Жүйелік-құрылымдық тәсілдің жүйелік мәнін өзгерту және дамыту оның ашықтығын талап етеді. Объектінің теориялық және тәжірибебелік қызметіне байланысты аналитикалық ұйымның негізінде оның синтезінің әртүрлі түрлері құрылады (Б. С. Безрукова, А.П. Беляева, Н. Д. Хмель және т. б.).

Жүйелі- іс- әрекеттік тәсіл аспектінің қоршаған орта факторымен және басқа жүйемен байланысын білдіреді. Ол бірыңғай қызметтің бірігуін, жүйелі және кешенді қызметтің өзара байланысының заңдылықтарын, оның құрылымы мен жалпы сыртқы ортаның сипатын көрсетеді (М.И. Кондакова, Т. К. Цветкова, Ш. Т. Таубаева, М. А. Перленбетов және т. б.) [6].

Осылайша, жүйелік іс-әрекеттік тәсіл жүйелік тәсілді және оның тиісті құрылымын талдау мен синтездеудің барлық аспектілерін қарастырады. Осы қағидаға сәйкес, бүкіл жүйенің-объектінің құрамы жүйеге кіретін композицияны және оның қосылыстарын анықтауға арналған кешенді жүзеге асырудағы әрекеттерден тұрады.

Қоршаған орта мен жүйенің өзара әрекеттесу принципі жүйені қалыптастыруда және бүкіл педагогикалық системада ашық жүйе үшін сыртқы ортаның өзара әрекеттесу процесін бейнелеуде ерекше маңызды. Кәсіби білім берудегі дуальді жүйені ұйымдасылудың шынайы жағдайын зерделеу кезінде оның қоршаған ортаға бейімделу мүмкіндігі даму деңгейіне және күрделі деңгейдегі ішкі және сыртқы қатынастарға қатысты бейнесін қалыптастырады. Күрделі әлеуметтік жүйе тұжырымдамасында «жүйе» және «қоршаған орта» ұғымдарының байланысы. Сыртқа ортаны есептеудің негізгі көрсеткіштері ұғымның бірінғай жүйенің құрамын құруды талап етеді.

Жүйені зерттеу тұрғысынан жүйенің көп қырлы бейне принципі объектінің бірнеше құрамын, жақтары мен ерекшеліктерін анықтауда негіз болады. Бұл объектіні теориялық ұсыну бір зерттеу аясында белгілі бір тараптардың белгілі бір байланыстарын шектеу арқылы талап етіледі. Осыған байланысты әр жүйенің негізіндегі жүйенің әртүрлі аспектілерін көрсететін суреттердің көптеген түрлері ұсынылған. Сонымен қатар, әр жүйенің көптеген бейнесі бірқатар материалдар мен санаттарды анықтайтын жүйені құруға қатысатын нысанды білдіреді. Бұл модельдеу әдісі арқылы жасалады

Жүйелік- біріктірілген әдіс әр объектінің көп саласындағы жүйелілік тәсілдегі әдістің әртүрлі ғылымдарды оқыту пәні ретінде қарастырады. Жүйелік тәсіл теориясында бірнеше тәсілдер бар. Осыған байланысты модульдік жүйені құрып түрлендіре отырып, оның тұтастай бейнесін талдайды.

Жүйелік- тарихы әдіс (А.Қ. Құсайынов, Г.К. Нұрғалиева және т.б.) жүйені теориясын құру кезінде кешеннің құрылымын статистикалық тұрғыдан қарастырып қана қоймай, оның құрамын,

өзара байланысын және өзара байланысын, қалыптасу және даму процесіндегі фазасын, сатысын, циклі мен деңгейін де қарастырады [7].

Осылайша, дуальділік, бір жағынан, тығыз қарым-қатынасты, кәсіби дайындықтың өндіріс саласымен өзара әрекеттесуін, талаптардың өзгеруін және даму тенденциясын ескеріп отырады, екінші жағынан мазмұндық, ұйымдастырушылық формаларды, дидактикалық негіздерді және кіріктіру прблемаасы әр түрлі білім беру және өндірістік ортадағы кәсіби білім берудің педагогикалық шарттарын құрайды. Дуальді жүйенің әртүрлі кіріктірілмеген сегменттерінде әртүрлі деңгейдегі және сәйкес келмейтін біліктіліктердің сапасымен мамандарды даярлау тәуекелі артады [8].

Осы тұрғыдан алғанда, кәсіби білім берудің әдіснамалық негіздемелерінің бірі негізгі құзыреттерді немесе негізгі біліктіліктерді айқындау болып табылады.

Болашақ маманның біліктілігінің сапалық өлшемдерін белгілі бір мәселені шешуде теориялық мәселелерді практикада қолдану қабілеті, өзін-өзі көрсету және дағдыларды қалыптастыру, іс-әрекеттерді жүйелі түрде орындау, қарым-қатынас қатынастарын, іс-әрекеттің әмбебап әдістерін игеру және оларды нақты өмірде тиімді пайдалану мүмкіндігі ретінде анықтауға болатын нәтижеге бағытталған теориялық білім.

Германиядағы болашақ мамандардың маңызды біліктілігін L. Reetz, N.Reitmann, A.Schelten, J.Zaback және т.б. зерттеушілердің еңбектерінде жан-жақты қарастырған [9]. Біліктілік мәселесі қарастырылатын барлық зерттеулердің көпшілігінде болашақ маман жаңа технологияларды қолдану процесінде белгілі бір мамандыққа тікелей қатысы жоқ бірнеше біліктілікке ие болуы қажет. Бұл біліктіліктер экстрафункционалдылықпен сипатталады: абстрактілі және теориялық ойлау; Күрделі технологиялық үрдістерді жоспарлау; Креативті және болжау; Коммуникативті дағдылар; Шағын топтарда жұмыс істеу және т.б.

Мұндай шешуші біліктілікпен сипатымен сипатталады. Жалпы біліктілік үш деңгейге бөлінеді: 1) жоғары мамандандырылған, монокәсіп. Оларға мысалы, қызметкердің басқару саласындағы арнайы құқықтық білімі немесе сол саладағы арнайы дағдалары жатады. Әдетте, мұндай біліктіліктер мамандықтың нормативтік құжаттарында көрсетіледі; 2) орташа радиус – мамандықтардың белгілі бір тобы үшін. Мысалы, металл өңдеу саласындағы мамандықтар үшін біз келесі біліктіліктерді атай аламыз: бақылау, танбалау, сипаттау, аспаптар мен құралдарды реттеу, сондай - ақ аралау және аралау; 3) кең радиус-нақты мамандыққа жатпайды. Кез-келген профильді мамандықтарға тән біліктіліктер шешуші деп аталады. [10]

Мысалы, Германиядағы негізгі біліктіліктердің ішінде материалдық білім мен дағдыларды атап өтуге болады. Оларға белгілі бір мамандықтан тыс кең ауқымды қызмет үшін қажетті негізгі кәсіби және практикалық дағдылар жатады. Бір жағынан бұл, әмбебап кәсіби және практикалық біліктілік, мысалы, өлшеу жабдықтарымен, еңбекті қорғаумен немесе машиналарға қызмет көрсетумен, сондай-ақ техникалық дамумен байланысты салаларда. Оларға жұмыс нұсқауларын сызба түрінде іс-қимыл жоспарына айналдыру, яғни ақаулық пен бұзылу себебін табу сонымен қатар үнемдеу мен перспективамен жұмыс істеу мүмкіндігі кіреді. Екінші жағынан, білім мен дағдаларға жалпы орта білім және сөйлеу мәдениеті, шетел тілін білу, жалпы техникалық және экономикалық білімі жан-жақты дағдылары кіреді [11].

Материалды типтегі шешуші біліктерге формальді шешуші біліктер жатады. Олар танымдық және психомоторлық болып бөлінеді.

- Когнитивтік саладағы шешуші формальді біліктілік танымдық мүмкіндіктердің болуын болжайды.

- Ол өзін-өзі бағалау мен зерттеуді, талдау мен саралауды, шығармашылықты, білім мен түсінуді кәсіби қызметтің бір түрінен екіншісіне ауысу, проблемаларды шешуді, бағалауды және сыни тұрғыдан қарау қаблеттері кіреді.

- Психомоторлық саладағы шешуші формальді біліктерге координациялық қабілет, реакция жылдамдығы, қолдың икемділігі, шоғырлану қабілеті яғни ойдың бір жерге шоғырлануы, материалдар мен құралдарды дұрыс өңдеудің жоғары іскерлігін болу жатады [12].

- Жеке-жеке шешуші біліктілік еңбек қызметінде алынған сапамен байланысты.

Бұл дәлдік, сенімділік, жауапкершілік сезімі, сапалы жұмыс жасауға деген ұмтылыс, адал еңбек, борышын түсіну. Сондай-ақ, жеке сипаттағы мүмкіндік бар: өзіне деген сенімділік, сынды қабылдай білуі, оптимизм, жұмысқа деген ынталандыру.

- Әлеуметтік шешуші біліктіліктер топтық мінез-құлыққа бағытталған қабілеттер жатады.

Оларға ынтымақтастыққа дайындық, қарым-қатынас дағдылары, төзімділік (күрмет, төзімділік), шынайылық және ұжымшылдық қабілеті жатады.

Шешуші біліктіліктерді игеру қажеттілігін дәлелдейтін екі себеп бар [13].

Біріншісі-технологияның қарқынды дамуы дәуірінде алдын-ала біліктілікке қойылатын нақты талаптардың болмауы. Сондықтан 1970 жылдары шешуші біліктілік тұжырымдамасы жасалды. Шешуші дағдылар жаңа өмірдің "құралдары" сияқты. Ірі ауқымды іс – әрекеттердің біліктілігі - материалдық, ресми, Жеке және әлеуметтік түрлердің маңызды біліктілігі-техникалық даму барысында ескірмейді. Орташа диапазондағы әсерлі біліктіліктер ондаған жылдар бойы жойылмайды, ал тар диапазондағы әсерлі біліктіліктер бірнеше жылдан кейін ескіреді. Сондықтан қарқынды техникалық прогресс дәуірінде маңызды біліктіліктер кәсіби қызметтің ұзақ мерзімді негізі ретінде қарастырылуы керек. Әрекет ету радиусы кең ауқымды біліктіліктерді қарқынды бөлудің арқасында қызметкерлер өз білімдерін жетілдіре алады және болашақта белгіленген талаптарға сай бола алады [14].

Екінші себеп заманауи кәсіби өмірдің талаптарынан туындайды. Егер заманауи жабдықтар мен технологияларды қолдана отырып, жоғары білікті жұмыс күрделі жұмыс түрлеріне әкелсе, онда бұл жаңа қызмет салаларын бесасап яғни шешуші біліктілікпен игеру оңайырақ болады. Ресми қабілеттер, сондай-ақ жеке және әлеуметтік қабілеттер әсіресе танымдық ортада сұранысқа ие. Осыған байланысты шешуші біліктілік тұжырымдамасы кәсіби білім берудің мақсаттары мен міндеттерін жаңаша анықтау үшін маңызды. Неміс ғалымы, кәсіптік білім беруді зерттеуші Г. Грунердің пікірінше, өзінің тарихи дамуы барысында кәсіптік мектеп төрт негізгі міндетті шешуге бағытталған білім беру мекемесі ретінде құрылды: жалпы білім беруді жалғастыру; білім беру функциясын орындау; "мамандыққа қажет" қосымша білім беру; "мамандық арқылы"білім беру.

Шешуші біліктілік тұжырымдамасын осы білім беру міндеттерімен салыстыру бір-бірімен тығыз байланысты білім беру міндетін, сондай-ақ мамандық үшін білім алу міндетін нақты көрсетеді. Шешуші біліктіліктерді студенттердің бойына сіңіру басты назарға алынады. Сонымен қатар, қазіргі таңда Германияда кәсіптік білім беруді ұйымдастыру ережелері бекітілген. Олардың үш түрі бар:

- бір мамандық бойынша барлық студенттерді (мысалы, ағаш ұсталарын) өз мамандықтары үшін дайындайтын кәсіптік оқытуды ұйымдастыру ережелері;

- пәнаралық мамандануы немесе негізгі салалардағы мамандануы бар барлық студенттердің кәсіби дайындығын ұйымдастыру ережелері оларды дайындау тұрғысынан белгілі бір негізгі салаларға бағытталған;

- бірнеше мамандықтар бойынша оқытуды кезең-кезеңмен ұйымдастыру туралы ережеге сәйкес аралас мамандықтарды ұйымдастыру.

Әдетте, бұл ереже екі кезеңді қамтиды. Бірінші кезеңнің бірінші жылында кәсіптік білім берудің негізі болып табылатын білім мен дағдылар осы Ережеге енгізілген барлық білім беру мамандықтары бойынша оқытылады [15].

Осылайша, негізгі кәсіби білімнің кең спектрі қамтамасыз етіледі. Осыған сәйкес, бірінші кезеңнің екінші жылында арнайы кәсіби дайындық жүргізіледі, бұл әдетте білім беруде танылған мамандықтардың бірін дамытуға әкеледі. Бірінші кезеңді аяқтау екі мүмкіндікті ашады: біріншіден, жастар еңбек нарығында танылған біліктіліктің арқасында жұмыс істей бастайды, екіншіден, осы сәттен кейін немесе болашақта оқуын жалғастыра алады.

Арнайы кәсіби дайындықтың екінші кезеңінде студент осы негізде басқа мамандықты игере алады, бұл оған жұмыс іздеуде және қызметін жетілдіруде көбірек мүмкіндіктер береді.

Мысалы, Берлин мен Бонндағы федералды кәсіптік білім беру институты кәсіптік білім беруді ұйымдастыру туралы ережелерді әзірлеумен айналысады. Реформалар шеңберінде 370 академиялық мамандыққа арналған қағидалар көзделген. Өз құзыретіне сәйкес Институт алдында кәсіптік білім берудің негіздерін, мақсаттары мен мазмұнын анықтау және оларды техникалық, экономикалық және әлеуметтік дамуға бейімдеу бойынша ұсыныстар әзірлеу міндеті тұр. Бұл ұсыныстар жұмыс берушілердің, кәсіподақтардың, федералды Штаттар мен федералды үкімет өкілдерінің жиналыстарында талқыланады және кейіннен оларды нормативтік акт ретінде жариялау үшін бірауыздан қабылданады [16]. Стандартты оқу жоспарында бірінші кезекте оқытудың жалпы мақсаттары баяндалады. Содан кейін оқытудың жеке бөліктері үшін оқу мақсаттарының нақты сипаттамалары беріледі. Өндірістік оқыту жөніндегі нұсқаулықтар (қағидалар) нақты кәсіпорындарда оқыту үшін негіз болып табылады. Нұсқаулықтардағы өндірістік оқытудың стандартты жоспарының негізінде оқу кәсіпорны үшін жеке жоспарлар әзірленеді және өндірістік оқыту шеберлеріне осы

жоспарларды қосымша пысықтауға мүмкіндік беріледі. Сонымен қатар, кәсіптік даярлаудың дуальді жүйесі кәсіптік білім берудің құқықтық негізі қолданылатын сараланған және кезендік емтихандар жүйесімен сипатталады. Ол келесі емтихандарды қамтиды:

1. - Аралық емтихандар (барлық білім беру мамандықтары бойынша);
2. - бітіру емтихандары (барлық білім беру мамандықтары бойынша);
3. - сыртқы түлектерге арналған емтихандар (бітіру емтихандарының сипаты бойынша).

Кең мағынада олар мыналарды қамтуы мүмкін:

4. - қолөнер саласындағы магистр дәрежесін алу үшін емтихан;
5. - біліктілік деңгейін арттыруға арналған емтихан (экономиканың барлық салаларында, бірінші кезекте сауда мен өнеркәсіпте)[16].

Барлық емтихандар кәсіптік білім туралы Заңға сәйкес құзыретті мекемелер-палаталарда тапсырылады. Олар емтихандарды өткізу тәртібі туралы ережелер шығарады, кемінде үш адамнан тұратын емтихан комиссияларын құрады. Емтихан комиссиясының мүшелеріне жұмыс берушілер мен қызметкерлер (екі жағынан да тең сан) және кем дегенде кәсіби мектептің бір оқытушысы уәкілеттік береді. Ережеге сәйкес, кәсіптік оқу орындарының өздері бітіру емтиханын тапсыра алмайды. Кәсіптік училищені бітіргеннен кейін оқушылар мектепті бітіргені туралы куәлік алады [17].

Әдетте, кәсіптік білім беру жүйесі-бұл білім берудің басқа түрлері үшін салыстырмалы түрде орталықтандырылмаған атау. Басқарудың тиісті орталықтандырылмаған деңгейін қаржыландыруда бес түрі шартты түрде бөлінеді. Жоғарыда айтылғандай, салық түсімдері үкімет құрған бюджеттік қаржыландырудың негізгі моделі болып табылады. Қаржы құралдарын басқару Үкіметтің төмен деңгейдегі қатысуы есебінен не орталықтандырылған жүйе арқылы жүзеге асырылады.

Янғи, бүгінгі таңда неміс кәсіптік білім беру жүйесінде дуальді оқыту, бір жағынан, ғылыми-техникалық прогрестің қарқынды дамуы, екінші жағынан, студенттер құрамының күннен күнге өзгеруі тұрғысынан белсенді талқыланды. Осы уақытқа дейін Кәсіптік оқыту теориясы мамандық адамның бүкіл саналы өмірін анықтайтындығына негізделген, ал қазір бұл ереже күмән тудырады. Өйткені, бүгінде әр адам өз мансабында кем дегенде бір рет өз кәсібін өзгертуі керек. Бұл зерттеуді қажет ететін мәселенің бір жағы ғана.

Барлық елдердің мемлекеттік құрылымында кәсіби білім қоғамның әр мүшесінің әлеуметтік-экономикалық дамуды қамтамасыз ете отырып, еңбек нарығында бәсекеге қабілетті және икемді болуын қамтамасыз етеді. Жаңа технологиялардың пайда болуы жұмыс орнындағы техникалық өзгерістерге және кәсіпорындағы еңбек процесінде ұйымдастырушылық өзгерістерге әкеледі. Басқаша айтқанда, жұмыс істейтін мамандардың біліктілігі өндірістік талаптардың өзгеруіне сәйкес келмейді. Бұл сәйкессіздіктің алдын алудың екі әдісі бар: жұмыс істейтін мамандардың біліктілігін арттыру және жас студенттерді икемді Кәсіптік оқыту. Зерттеулер көрсеткендей, кәсіптік білімді еңбек нарығының талаптарына практикалық бағыттағы жоғары білікті маман ғана қолдана алады.

Кәсіптік білім беру жүйесіндегі дуалды оқыту өзінің базасы негізінде кәсіптік училищелермен, кәсіпорынның кәсіптік даярлау бөлімімен немесе теориялық даярлықты кәсіпорынның практикалық дайындығымен байланыстыратын оқу орталығымен тығыз байланыс орнатады. Шын мәнінде, бұл модельді неміс кәсіптік білім беру ұйымы қолданады. Осы модельге сәйкес кәсіби білім беру ұйымдары Австрия, Швейцария және Данияда құрылымдалған. АҚШ-тың кейбір Штаттары дуальды оқыту практикасы аясында жұмыс істейді.

Германияда мемлекеттік-Корпоративтік жоспарлау жүйесі, кәсіптік білім беру жүйесі жастардың кәсіби дайындығын қамтамасыз ететін экономикалық қауымдастықтардың (одақтардың), кәсіподақтар мен палаталардың, нақты кәсіпорындардың әсерінен бұрынғыдан да салмақты шешімдер қабылдады. Бұл шешімдер кәсіпорындардың мүдделері мен бүкіл қоғамның мүдделерін теңестірді.

Кәсіптік білім беру проблемасын шешуді мемлекет экономиканың жеке секторы (көп арналы қаржыландыру) арқылы бірлесіп қаржыландырады. Алайда, оқыту процесінде компанияның өз кәсіпорны үшін мамандар даярлауға деген қызығушылығы бірінші кезекте еңбек нарығында сұранысқа бағытталған. Сонымен бірге, кәсіпорындағы кәсіптік білім беруді бірыңғай мемлекеттік бақылау Жұмыс берушілердің кәсіпорында кәсіптік білім беруді бақылауды жүзеге асыруда өзіндік заңнамалық шоғырлануы және әлеуметтік-заңнамалық өкілеттіктері бар екендігіне негізделген, заңнама және сауда-өнеркәсіп палатасын қаржыландыру тетігі тұрғысынан мемлекет осындай ұстанымдарды қолдануға тырысады.

Германиядағы кәсіптік білімнің жалпы құрылымы федералды, жер (аймақтық) және муниципалды органдарға, жұмыс берушілер мен кәсіподақтарға, кәсіптік білім беруді қаржыландыру және басқару жүйесіне қатысты заңнамалық құжатқа сәйкес анықталған.

Кәсіпорындағы кәсіби дайындыққа байланысты кәсіптік мектептер мамандыққа байланысты жалпы білім беру пәні бойынша практикалық және теориялық дайындыққа сәйкес қосымша оқытуды қамтамасыз етеді. Кәсіптік училищелер жергілікті жерлермен (аймақтармен) қаржыландырылады.

Осыған байланысты кәсіптік білім беру ұйымы үш әдістің бірін таңдайды: еңбек нарығы мен әлеуметтік орта талаптарына сыртқы әсер етуді білдіреді; белсенді, еңбек нарығының динамикасынан озатын күйде; еңбек нарығына жаңа білім беру келісім-шартының белсенді әсері, ол өзгеріп, еңбек нарығында өз мүмкіндіктерін өтейді.

Ұлыбританиядағы оқу орындарының көпшілігі екі әдісті де қолданатын сауда ұйымдарымен танымал, ал Германияда барлық кәсіптік мектептер пассивті әдісті қолдайды. Алайда, екінші жағынан, олар өз аймағының қажеттіліктеріне байланысты "сұраныс-ұсыныс" бағытында оқыту жүйесін қарастыра отырып, нарықта білім беру жағдайларын қалыптастыруға әсер етеді. Осыған байланысты ол білім беру қызметінің барлық салаларын қамтиды.

Білім беру қызметтерінің нарығы қазіргі заманғы талаптарға сәйкес жүйе құраушы фактор ретінде кәсіптік білім беру жүйесі, кәсіптік білім беруді ұйымдастырудың стратегиясы мен әдісін таңдау үшін педагогикалық алғышарт болып табылады.

Сондықтан мұндай нарықты қалыптастыру кәсіптік білім беруді дамыту үшін талап және бірінші деңгейдегі міндеттердің бірі болып табылады. Бір жағынан, қажеттілікті қанағаттандыру үшін ол экономиканың барлық салаларында мамандарды даярлау және Еуропалық кәсіптік білім беру ұйымында кәсіпорынның жұмыс қабілеттілігін сақтау үшін өзінің білім беру жағдайларын ұсынады (әр түрлі іс-шаралар мен оқу кезеңдерін жүзеге асырудың әр түрлі моделін құра отырып) еңбек нарығындағы сұранысты қанағаттандыру үшін нарық). Екінші жағынан, барлық кәсіптік білім беру мекемелері нарықта тең бола отырып, оқу орындарының тапсырыстарына сәйкес өндіріс, экономика және сервис саласында мамандарды сапалы даярлауды қамтамасыз етуде кәсіптік білім беруді дамытудың маңызды бөлігі болып табылады.

Білім беру қызметтерінің нарығы қазіргі заманғы талаптарға сәйкес жүйе құраушы фактор ретінде кәсіптік білім беру жүйесі, кәсіптік білім беруді ұйымдастырудың стратегиясы мен әдісін таңдау үшін педагогикалық алғышарт болып табылады.

Сондықтан мұндай нарықты қалыптастыру кәсіптік білім беруді дамыту үшін талап және бірінші деңгейдегі міндеттердің бірі болып табылады. Бір жағынан, қажеттілікті қанағаттандыру үшін ол экономиканың барлық салаларында мамандарды даярлау және Еуропалық кәсіптік білім беру ұйымында кәсіпорынның жұмыс қабілеттілігін сақтау үшін өзінің білім беру жағдайларын ұсынады (әр түрлі іс-шаралар мен оқу кезеңдерін жүзеге асырудың әр түрлі моделін құра отырып) еңбек нарығындағы сұранысты қанағаттандыру үшін нарық). Екінші жағынан, барлық кәсіптік білім беру мекемелері нарықта тең бола отырып, оқу орындарының тапсырыстарына сәйкес өндіріс, экономика және сервис саласында мамандарды сапалы даярлауды қамтамасыз етуде кәсіптік білім беруді дамытудың маңызды бөлігі болып табылады.

Нәтижелер және талқылау

Ал, Қазақстанда кәсіби білім беру жүйесінің міндеттерінің ішінде – білім алушылардың кәсіптік дағдыларын қалыптастыру, тәрбиелеу, дамыту, әлеуметтендіру, жалпы және кәсіптік білім беру [18]. Сонымен қатар, кәсіптік білім беру жүйесінде болашақ мамандардың практикалық дағдыларын дамытуға аса көңіл бөлінуде. А.П. Сейтешев, К. А. Дүйсенбаев, б. қ. Момынбаев, Қ. Өстеміров, Қ. З. Қоқанбаев және басқалары, бір жағынан, орта кәсіптік білімі бар мамандарды даярлау сапасына қойылатын талаптар арасындағы сәйкессіздіктерге, екінші жағынан, оқу орнын бітіруші түлектерге алатын кәсіптік –техникалық даярлық деңгейіне назар аударады.

Студенттердің практикалық дайындығының жай-күйін талдау кәсіптік білім беру мектебінде мынадай проблемалар туындағанын көрсетті:

- кәсіптік білім берудегі практикалық даярлық жалпы білім беру жүйесінің бөлігі болып табылады, бұл білім беру ұйымдары мен кәсіпорындар арасындағы экономикалық және құқықтық қатынастар қағидаттарын әзірлеуді талап ететін білім беру құрылымы жас мамандардың тұтынушысы болып табылады, бұл нормативтік базаның болмауына байланысты мәселе;

- практикалық даярлық көбінесе ескірген жабдықтарда өткізіледі; көбінесе ескірген жабдықтарда өткізіледі; заманауи жабдықтар мен жаңа технолоиялар, сондай-ақ тиісті ғылыми-техникалық

құжаттама әдетте, коммерциялық құпияға немесе кәсіпорынның «ноу-хауына» байланысты тағылымдамадан өтушілердің қолына түспейді;

- өнеркәсіптік кәсіпорындар үшін тағылымдамадан өтушілер қысқа уақыт аралығында кәсіпорын үшін ауыртпалық болып саналады, оларды жолға қойылған технологиялық процеске қосу қиын; студенттер кәсіпорында психологиялық тұрғыдан бейімделеді және өндірістік процесте өздерін көрсете алмайды;

- өндірістік практикадан өту үшін орын іздеудегі қиындықтар; түрлі деректерге қарағанда студенттердің жартысына жуығы жұмыс орындарында практикадан өтеді;

- тағылымдамадан өтушілер үшін қаржылық ынталандырудың төмен деңгейі;

- кәсіпорындар оқу орындарының оқу-өндірістік базасын жақсартуға және қайта жаратандыруға ішінара көмек көрсетеді және бұл қаражатты нақты бөле алмайды немесе оларды қазіргі заманғы жабдықтарға айырбастай алмайды; нәтижесінде кәсіпорынға түсетін жас маман жабдықтың ерекшелігін білмейді, өзін сенімсіз ұстайды [19];

Қазіргі уақытта болашақ мамандар жаңшыл технологияларды игеріп, енгізу, қолданыстағы технологиялар мен жабдықтарды жаңарту, өндірістік ресурс және энергия сыйымдылығының едәуір төмендеуін, сондай-ақ өнімнің жоғары экологиялық көрсеткіштерін және технологияларға қойылатын экологиялық талаптарды игеруді қамтамасыз етуі керек деп саналады.

Заманауи өндірістік, эконимикалық, әлеуметтік жүйелерді басқарудың күрделілігі, қателер мен қателіктердің қаупі, техникалық, табиғи және әлеуметтік үдерістердің бақылаудан шығуы, қоғамдық еңбек құрылымында білім беру және денсаулық сақтау функцияларының рөлін арттыру – олар әлеуметтік қажеттіліктерді қанағаттандыруға тәуелділігін білу сапалы мамандарға қойылатын кәсіби талаптардың құрамында шешуші маңызға ие болады.

Болашақ мамандарды жұмысқа даярлау мәселелері Н.А. Шемелханова, К.К. Бөрібеков, А.К. Құсайынов, Г.М. Мұтановтың еңбектерінде осы әлеуметтік-экономикалық жағдайларда студенттердің кәсіби қызметіне бейімделу функциялар міндеті қойылады, бұл өз кезегінде білім беру ұйымдары мен персоналдың тапсырыс берушілері арасындағы әлеуметтік әріптестікті көздейді.

Кәсіптік білім беру мен өндірістік әлеуметтік серіктестік проблемалары А.А.Бирюковтың, Г.И. Ибрагимовтың, Ж. О. Нұржанбаеваның, Ж. Е. Алшынбаеваның және басқалардың зерттеулерінде қарастырылады.

Әлеуметтік серіктестіктің перспективалық бағыттары, ең алдымен, мамандықты үйрену қажеттілігі, яғни әлеуметтік серіктестік контекстінде кәсіби белсенділікті арттырудан туындайды. Осыған байланысты оқушылардың жалпы мәдени, гуманитарлық және жаратылыстану ғылыми дайындығын жетілдіру уақыт артып келеді. Екіншіден, технологиялар білім беру ұйымдары бәсекеге қабілетті өнім шығаратын жоғары сапалы қалдықсыз технологиялары бар озық кәсіпорындарға жақындап келеді. Үшіншіден, білім беру мен өндірістік процестер арасындағы өзара байланыс тереңдей түседі.

Осыдан кәсіби оқытудың теориялық және практикалық аспектілерінің үздіксіздігі пайда болады.

Студенттердің оқу және нәтижелі жұмысы арасындағы байланыс оқытудағы танымдық және трансформациялық принциптердің қандай комбинациясы кәсіптік мектепте тәжірибеге бағытталған білім беру технологияларының негізі болып табылады.

Әлеуметтік серіктестік, кәсіпорындармен байланысты қалпына келтіру және нығайту, кадрларды даярлау аспектілері білім беру мекемелері үшін қосымша мүмкіндіктер ашады:

- еңбек нарығы туралы ақпаратқа оңай қол жеткізу (кәсіби аспектілер және оларды қанша оқытады);

- жұмыс берушілердің мамандар даярлау мазмұнына қойылатын талаптарын есепке алу;

- жұмыс берушілердің талаптарына жауап беретін ескі және жаңа оқу материалдары мен бағдарламаларын түзетулер енгізу;

- студенттік тәжірибені ұйымдастыру үшін кең мүмкіндіктер ашылуы;

- педагогтарды жаңа жабдықтармен және технологиялық процестермен таныстыру үшін қысқа мерзімді оқыту мүмкіндіктері пайда болады;

- түлектерді жұмысқа орналастыру мүмкіндіктері көбейеді;

Педагогикалық тұрғыдан алғанда, әлеуметтік серіктестік заманауи өндіріс талаптарын ескере отырып, маманның төмендегідей кәсіби дайындығына негізделген:

- маманның жалпы және кәсіби мәдени деңгейін арттару;

- кәсіби және жеке қасиеттерін, әлеуметтік-адамгершілік жетілуін тәрбиелеу;

- еңбекті зияткерлендіру процесіне байланысты зияткерлік даму деңгейін арттыру;
- студенттердің кәсіби дайындығының мазмұны мен процесін ізгілендіру;
- арнайы пәндер мен өндірістік практика мазмұнында әлеуметтік, экономикалық, психологиялық-педагогикалық білім берудің рөлін арттыру;
- өнеркәсіптік және кәсіптік білім беруде пайдаланылатын әлеуметтік-экономикалық, педагогикалық, психофизиологиялық қоғамдастықтар негізінде оларды интеграциялау арқылы пәнаралық сипаттағы білімді, іскерлікті және дағдыларды қалыптастыру;
- кәсіби даярлықта шығармашылық принциптерді нығайту.

Демократияландыру және ізгілендіру қағидалары әрқашан жеке тұлғаны жеке дамытуға және оны тәрбиелеу проблемаларына бағытталған. Бұл мәселенің құрамдас бөліктерінің бірі– субъект- субъект негізге көшу, бұл проблемаларды шешуде арнайы педагогикалық технологияларды талап етеді. Бұл технология құзыреттілікке негізделген практикаға – бағытталған оқыту болып табылады.

Тәжірибеге бағытталған оқыту қазіргі уақытта танымал болып келеді және жеке оқытудың дәстүрлі мүмкіндіктерінен айтарлықтай ерекшеленеді: икемділігі (мақсатты модульдерді әртүрлі кешендерге топтастыру және қажетті модульдерді таңдау мүмкіндігі); материалдарды өз бетінше игерудегі еркіндік; педагог пен студенттің арасындағы субъективті өзара іс-қимыл [20].

Бастауыш және орта кәсіптік білім беруде практикаға бағытталған білім беру технологияларын енгізу шеңберінде мынадай мүмкіндіктер жасалады:

- арнайы кәсіптік білім беру мекемелері түлектерінің кәсіби ұтқырлығын, олардың өңірлік еңбек нарығындағы бәсекеге қабілеттілігін арттыру;
- нақты еңбек функцияларын орындауға толық дайын мамандарды даярлау міндетін шешу;
- бастауыш және орта кәсіптік білім беруді интеграцияладың оңтайлы моделін әзірлеу;
- өңірлік экономика үшін жоғары технологиялық өндірістердің неғұрлым күрделі кәсіптері бойынша жоғары білікті кадрлар мен жұмысшыларды даярлау мәселесін тиімді шешу;
- арнайы кәсіптік білім беру стандартының талаптарына сәйкестігін қамтамасыз ететін теориялық дайындық деңгейі мен оқытудың практикалық бағытын жақсарту.

Бұл ретте негізгі бағдар ретінде дуальді оқыту процесінде білімді *ізгілендіру қағидаты* алынады. А.А. Бейсенбаева болашақ маманның жеке қасиеттерін қалыптастыру мәселесі ізеттілік идеясына бағыну және оқулықтардың білім беру компоненті арқылы білім беру мазмұны арқылы гуманистік қасиеттерді жүзеге асыру екенін көрсетті. Ол сондай-ақ ізгілендірудің мәні студенттерді оқыту мен тәрбиелеу процесін дараландыруға, олардың қабілеттері мен таланттарын ашуға, әлемге және өз қызметіне рухани- практикалық көзқарасты қалыптастыруға, практикалық сабақтардың нақты жұмыс орнының талаптарына сәйкестігін қамтамасыз етуге, мамандарды «жеке» оқытуға дәйекті бағдарлауға бағытталғанын атап өтті [21].

Теория мен практиканың бірлігі қағидасы. Студенттердің оқуға деген белсенді және саналы көзқарасына, қызметтің барлық түрлерінде олардың дербестігін арттыруға, оқытуға белсенді тәсілді толық іске асыруға, студенттердің практикалық сабақтарын ұйымдастыруға жүйелі көзқарасқа негізделген әлеуметтік және кәсіби қызмет контекстінде оқыту.

Білім, тәрбие және дамудың бірлігі қағидасы. Белсенділік тұрғысынан кәсіптік мектепте оқитын студент кәсіби қызметке, білімге – кәсіби қызметке қосылуға және өзінің кәсіби қызметін дамытуға дайын.

Шығармашылық белсенділік қағидасы және практикалық сабақтардың жеке бағыты кәсіптік мектеп түлегін даярлау мазмұны мен студенттің жеке басаның талаптары мен сұраныстары арасындағы алшақтықты жоюды қамтамасыз етеді.

Оқытудан өз бетінше білім алуға көшу – ары қарай өздігінен білім алу қағидасы.

Білім берудің осы қағидасына сәйкес оқушылардың білімі, дағдылары мен жүйелі түрде біріктіріліп, жаңартылып отырады, яғни бүгінгі талаптарға сәйкес икемді болуы керек.

Практикалық-бағдарлы оқытудың негізгі мақсаты болашақ маманның кәсіби қызметке толық дайындығын қалыптастыру болып табылады, өйткені басқа мамандар қазіргі еңбек нарығында сұранысқа ие емес.

Практикалық сабақтардың нақты мақсаттары білім беру мекемесіндегі білім беру үдерісінде студенттердің оқу- кәсіби қызметін дамытудың негізгі кезеңдерін анықтайтын маманның динамикалық моделі негізінде қалыптасады [22].

Бірінші кезеңде кәсіби қызметтің негіздерін меңгеру барысында қажетті білім мен дағдыларды игеру үшін студент алдымен өзінің кәсіби саласында пайдаланылатын операциялық жүйелерді

(терминдердің) негізгі түрлерін меңгеруі, теориялық және практикалық кәсіби білімі мен дағдыларды алуы, кәсіптің (мамандықтың) негізгі құндылықтарын және кәсіби даярлық мақсаттарын қабылдауы тиіс. Осы талаптардың барлығын қанағаттандыру бірінші кезеңдегі педагогикалық және білім беру іс-әрекетінің мақсаты болып табылады; бұл кезең студенттің тәжірибесімен аяқталады.

Практикалық сабақтарды шарттық басқару кәсіпорында оқытудың өңірлік компонентін қаржыландыра отырып, кәсіпорын мен оқу орын арасындағы шарттар негізінде жүзеге асырылады.

Кәсіпорын білім беру бағдарламасының вариативті бөлігінің мазмұнын анықтауға ғана емес, сонымен қатар кәсіпорын үшін ең маңызды көрсеткіштерді таңдауға айырықша құқық алады.

Кәсіптік білім берудің практикалық бағыты мамандарды кәсіптік даярлаудағы орталық, осьтік компоненттерін қалыптастыратын практикалық оқытуды жүзеге асыру болып табылады, оларға қатысты кәсіптік даярлаудың барлық басқа нысандары инклюзивті немесе қосалқы болып табылады. Кәсіптік білім беруді жаңғырту ең алдымен студенттердің практикалық дайындығын дамытуды білдіреді.

Оқытуды модернизациялауды қамтамасыз ету үшін қандай қажетті жағдайлар бар? Солардың ішінде аса маңыздылары төменде көрсетілген:

- оқытушылардың материалдық жағдайларының өзгеруі: олардың еңбекақысы өте төмен деңгейі талантты жастарды тежейді, тәжірибелі кадрлардың жағдайын нашарлатады, оларды еріксіз жұмыс істеуге мәжбүр етеді, бұл білім беру процесінің сапасын едәуір төмендетеді және оқу орыны түлектерінің білімі мен дағдыларының деңгейін төмендетуге әкеледі, кәсіптік оқу орны (басқа да жағымсыз салдарлармен);

- оқу үдерісінің материалдық-техникалық базасын жедел жаңарту;

- персоналды біліктілік деңгейін арттыру;

- әдістемелік қамтамасыз етуді жетілдіру;

- білім беру мазмұны мен білім беру технологияларын жаңарту үшін жағдай жасау;

- оқу-әдістемелік дағдыларды жетілдіру [23].

Қазіргі кезеңде кәсіптік білім беру жүйесі түлектердің бейінінің оларды болашақ кәсіби қызметі сипатына сәйкестігі толық көлемде қамтамасыз етпейді.

Кәсіби білім берудің барлық жүйесі үшін, біздің ойымызша, жалпы міндет болашақ маманның кәсіби қызметке толық дайындығын қалыптастыру болып табылады, өйткені оқу орнын бітіргеннен кейін жас маман өндірістік жүйеде өзіне бөлінген жерде нәтижелі жұмысқа толық дайын болуы керек. Сонымен қатар, олар кәсіби, мобильді, функционалды түрде ойлана білуі керек (яғни, олар кәсіби түрде ойлана білуі керек). тез өзгеретін жағдайларға байланысты) Еңбек нарығының талаптарына сәйкес қызмет пен ойлаудың икемді өзгеруіне ұмтылады (мысалы, нарық талаптарына сәйкес қайта даярлау және өзін-өзі оқыту).

Жоғарыдағыларды талдай келе, кәсіби білім беруді ұйымдастырудың жүйелі жеке және әдіснамалық қағидаттарына және кәсіби білім беруде дуальді оқытудың функционалдық және құрылымдық қағидаттарына негізделген:

Тепе-теңдік (лат. Parity-теңдік) - бұл теңдікке негізделген жұмыс процесі, басқа жүйе жоқ жүйені құрайтын теңдік;

Өзара келісім бірыңғай білім беру жетістігіне қол жеткізу мақсатында оқыту нәтижесінде белгілі бір әлеуметтік-кәсіптік ерекшеліктің біліктілігін айқындайтын мамандықты дайындау кезінде жүйе құраушы қызметті дербес ұйымдастыру деңгейін қолдайды;

- *Бірыңғай әдіснамалық* негіз тәуелсіз жүйені құрайтын бірыңғай дуальді оқыуды (екеуінде бір) пайдалануда бірыңғай әдіснамалық негізде жалпы қажеттілікті көрсетеді;

Дидактикалық шарт пен негіздің вариативтілігі тиісті арнайы жүйені көрсететін әр жүйелік компонентті оқытудағы кәсіби жағдайлар мен базаның нақты дидактикалық ерекшелігін көрсетеді.

Білім беру субъективті-жеке сәйкестіліктің әмбебап нәтижесі ретінде білім берудің дәстүрлі танымдық бағытын баса көрсете отырып, "нәтиже" тұрғысынан білім беру процесіне назар аударады.

Осы қағидалараға сүйене отырып, біз кәсіби білім беруде дуальді оқытудың үш деңгейді бөліп көрсетеміз:

- *Әдіснамалық деңгей* мамандар даярлауды ұйымдастыруда жалпы әдіснамалық негіздер жүйесін, сондай-ақ кәсіби білім беруде дуальді оқытуда қалыптастыратын тұжырымдамалық және теориялық базаны қамтамасыз етеді;

- *Іс-әрекеттік – технологиялық деңгей* кәсіби білім беру процесінің жүйелік қызметінің қызмет-технологиялық деңгейі білім беру процесін техникалық ұйымдастыруды қарастырады;

- Тұлғалық-нәтижелік деңгей маманның болуы керек сипаттамаларын (жеке және кәсіби күзiреттiлiк) және жеке және кәсіби сапалы бiлiм берудiң субъективтi нәтижесiн көрсетедi.

Қорытынды. Талдау барысында анықталған қарама-қайшылықтар, кәсіби бiлiм берудi дамытудың үрдістері мен факторлары инновациялық дамудың заманауи және перспективалық талаптарына толық жауап беретiн тұжырымдамалық негiзге бағдарланған сапалы жаңа жүйенi құру қажеттiлiгiн анықтауға мүмкiндiк бередi.

Бұл болашақ мұғалiмдердi кәсіптiк даярлауға дуальдi оқытуды енгізудiң мынадай тұжырымдамалық қағидаттарын негiзге алу қажеттiлiгi туралы айтуға мүмкiндiк бередi:

- бiлiм беру мақсаттарының заманауи қоғам қажеттiлiктерiне барабарлығы;
- гуманистiк және технологиялық тәсілдер негiзiнде педагогикалық бiлiм беру үдерiсiнде бiлiм беру және кәсіби-педагогикалық саланың өзара iс-қимылын жүзеге асыру;
- педагогикалық бiлiмнiң интеграциясын оның жүйелiк тұтастығының көрiнiсi ретiнде қамтамасыз ету.

Дуальдi оқытудың әдiснамалық негiздерiн аша отырып, бiз жалпы қабылданған үш деңгейлi тәсілдеменi негiзге алатын боламыз.

1. Жалпы философиялық көзқарасқа, танымға жалпы көзқарасқа негiзделген жалпы әдiстеме.

Дуалды оқытудың этнофософиялық және антропологиялық теориясы, танымның диалектикалық әдiсi, iс-әрекеттiң мәні, оған қатысатын жеке тұлғаны өзгертетiн iс-әрекет туралы философиялық ережелер; педагогикалық құбылыстарды зерттеуге жүйелiк-кешендi, жеке-iс-әрекеттiк көзқарас теориялары; тұлғаны қалыптастыру идеялары, кәсіби тұлғаны қалыптастыру; теорияның практикамен байланысы қажет. Бiлiм беру қызметiнiң аспектiлерiн философиялық-педагогикалық талдау және синтездеу, бiлiм беру философиясын рефлексивтi талдау маңызды. Олар жалпы философиялық нормаларда бiлiм беру педагогикалық шындықтың нақты құбылыстарын сипаттауға, түсiндiруге және болашауға емес, нақты тәжірибеге – қарастырылып отырған құбылыстардың ерекшелiгiн көрсететiн жеке ғылыми философиялық бiлiмге бағытталғанын бiлдiредi.

2. Арнайы әдiстеме-белгiлi бiр бiлiм саласында қолданылатын әдiснамалық принциптердiң жиынтығы. Бұл деңгейде зерттеудiң теориялық-әдiснамалық негiзi: үздіксіз бiлiм беру тұжырымдамасы; кәсіптiк бiлiм берудегi кластерлiк тәсіл; кәсіптiк мектептегi бiлiм берудiң сапасын басқару және әлеуметтiк әрiптестiк проблемаларын ашатын зерттеу; бiлiм беру қызметтерi нарығын зерттеу болып табылады. Сондай-ақ жеке тұлға теориясы, қарым-қатынас қызметi, атап айтқанда, тұлғаның интегралды сипаттамалары идеясы; iс-әрекеттi және оның тақырыбын игеру туралы; қызмет контекстiндегi ақыл-ой, теориялық және практикалық бiрлiк туралы; iс-әрекеттiң жетекшi (анықтайтын) түрi туралы; жеке тұлғаның өзара байланысы мен туыстық қатынасы туралы [22].

3. Әдiстеме нақты әдiстер жиынтығы тұрғысынан бiлiм берудiң тиiстi сапасын қамтамасыз ету үшiн дуальдi оқыту жүйесi ашық, ұтқыр, жобалық-бағдарланған (қоршаған ортадағы өзгерiстерге және бiлiм беру қызметтерiн тұтынушының сұранысына сәйкес), инновациялық, басқарылатын және экономикалық тұрғыдан орынды болуы тиiс.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі

1 Қазақстан Республикасы Үкiметiнiң Қаулысы. Қазақстан Республикасында бiлiм берудi және ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттiк бағдарламасы: 2019 жылдың 10 желтоқсаны, №988 бекiтiлген// <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1900000988> 4.02.2020

2 Abdigapbarova U.M., Zhiyenbayeva N.B., Smanova A.A., Aitenova E.A.. *History, theory and practice of dual training in the system of professional education. Monograph. San Francisco, California, USA 2020-112s.*

3 Сманова А.А. Кәсіби бiлiм беру жүйесiндегi дуальдi оқытудың дамуы (Германия және Қазақстан тәжірибесi): 6D010300: док. PhD. ... дис. – Алматы, 2019. – 77 б.

4 Жұмағұлов Б.Т. Техникалық және кәсіптiк бiлiм оқытудың дуалды жүйесiн енгiзу бойынша жұмыс тәжірибесiн зерделеу // Ұлан. – 2012. – №6.-Б. 5-6.

5 Сафонова Е.Г. Социальное партнерство и качество профобразования// *Профессиональное образование. - 2013. - № 4. – 32с.*

6 Еремеев О.В. Новые подходы к социальному партнерству// *Профессиональное образование. - 2018. - №5. - 30 с.*

7 Құсайынов А.Қ. Салыстырмалы педагогика. – Алматы, 2011. – 106 б.

- 8 Жиенбаева Н.Б., Абдигапбарова У.М. К вопросу о разработке казахстанской модели профессиональной подготовки учителя на основе дуально-ориентированного обучения // Эл-Фараби атындағы қазақ Ұлттық университеті Хабаршысы. – 2019. – №1(68). – 103-110б.
- 9 Тихонова М.Г. Объединенная Германия: образовательная политика // Педагогика. – 2008. - №5. – С. 26-31.
- 10 Schneider F. Vergleichende Erziehungswissenschaft. – Heidelberg, 1960. - 65 p.
- 11 Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования в ФРГУ Педагогика - 1993. - №4. - С. 106-110.
- 12 Федорова Л.А. Корпоративное обучение в системе непрерывного профессионального образования // Межрегион. междисциплинар. науч. конф. «Традиции и новации в на-чале XXI века», посв. 60-летнему юбилею д.и.н. М. Н. Колоткина: сб. статей. - Новосибирск: СГГА, 2012. - С. 196-199.
- 13 Романцев Г.М., Федоров В.А., Жученко А.А. и др. Профессионально-педагогическое образование в современных условиях: результаты исследований. - Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2003. - 117 с.
- 14 Davids S. Die Berufsschule im Urteil von Auszubildenden und Ausbildern. Bundesinstitut für Berufsbildung. - Berlin, 1988. - Heft 100. - 58 p.
- 15 Rohr R. Der Berufsausbilder. Die berufs- und arbeitspädagogische Kenntnisse des Ausbilders. - Hamburg, 1991. - 75 p.
- 16 Smanova A.A., Aitenova E.A., Akzholova A.T., Turalbayeva A.T., Zhanil K., Madaliev Zh.K., Abdigapbarova U.M. «Construction of dual system of preparation of engineering-pedagogical personnel at higher» education institute // ASTRA Salvensis. - 2019. – Vol. 7, №13. – 345-359 p.
- 17 Алашбаева Ж.Е. Дуальды оқытуды іске асыруға кәсіптік білім беру педагогтарын даярлау: филос. док. PhD ... дис. – Астана, 2018. - 57 б.
- 18 Техникалық және кәсіптік білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарты. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2012 жылғы «23» тамыздағы № 1080 қаулысымен бекітілген.
- 19 Абдигапбарова У.М., Жиенбаева Н.Б., Айтенова Э.А., Сманова А.А. Инновационная технология профессиональной подготовки учителя в условиях интеграции студентоцентрированного и дуально-ориентированного обучения. Монография. Алматы, 2021- 45 с.
- 20 Дахин А.Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность // Педагогика. - 2003. - №2. - С. 21-26.
- 21 Бейсенбаева А.А. Гуманная педагогика как основы формирования общечеловеческой/А.А. Бейсенбаева// Мектептегі шет тілі – Иностраный язык в школе.-2008. -5 с.
- 22 Таубаева Ш.Т. Педагогика әдіснамасы. Қарасай баспасы. – Алматы, 2013. – 384 б.
- 23 Өстеміров К., Шәметов Н., Васильев И. Кәсіптік педагогика: колледж, университет студенттеріне арналған оқулық. – Алматы: ТОО «Наз-9» ЖШС, 2006. – 280 б.

References

1. Qazaqstan Respwblıkası Ükımėtınıñ Qawlısı. Qazaqstan Respwblıkasında bilim berwdı jäne ǵılmdı damıtwdıñ 2020-2025 jıldarǵa arnalǵan memlekettik baǵdarlaması: 2019 jıldıñ 10 jeltosanı, №988 bekitilgen// https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1900000988_4.02.2020
2. Abdigapbarova U.M., Zhiyenbayeva N.B., Smanova A.A., Aitenova E.A.. History, theory and practice of dual training in the system of professional education. Monograph. San Francisco, California, USA 2020-112s.
3. Smanova A.A. Käsibi bilim beru jüesindeǵı dualdı oqıtudyñ damuy (Germania jäne Qazaqstan täjiribesi): 6D010300: dok. PhD. ... dis. – Almaty, 2019. – 77 b.
4. Jumaǵulov B.T. Tehnikalyq jäne käsıptik bilim oqıtudyñ dualdy jüesin engizu boıynsha jümıys täjiribesin zerdeleu // Ülan. – 2012. – №6.-B. 5-6.
5. Safonova E.G. Sosiälnoe partnerstvo i kachestvo profobrazovania// Profesionälnoe obrazovanie. - 2013. - № 4. – 32s.
6. Ereemeev O.V. Novye podhody k sosiälnomu partnerstvu// Profesionälnoe obrazovanie. - 2018. - №5. - 30 c.
7. Qūsaiynov A.Q. Salıstıymaly pedagogika. – Almaty, 2011. – 106 b.
8. Jienbaeva N.B., Abdigapbarova U.M. K voprosu o razrabotke kazahstanskoi modeli profesionälnoi podgotovki uchitelä na osnove duälno-orientirovannogo obuchenia // Äl-Farabi atyndaǵy qazaq Ülttyq universiteti Habarşysy. – 2019. – №1(68). – 103-110b.

9. Tihonova M.G. *Obedinennaiia Germania: obrazovatelnaia politika // Pedagogika.* – 2008. - №5. – S. 26-31.
10. Schneider F. *Vergleichende Erziehungswissenschaft.* – Heidelberg, 1960. - 65 p.
11. Zeer E.F. *Modernizatsia profesionálnogo obrazovania v FRGU Pedagogika* - 1993. - №4. - S. 106-110.
12. Fedorova L.A. *Korporativnoe obuchenie v sisteme nepreryvnogo profesionálnogo obrazovania // Mejregion. mejdisipl. nauch. konf. «Tradisii i novasii v na-chale HHI veka», posv. 60-letnemu iubileiu d.i.n. M. N. Kolotkina: sb. statei.* - Novosibirsk: SGGA, 2012. - S. 196-199.
13. Romansev G.M., Fedorov V.A., Juchenko A.A. i dr. *Profesionälno-pedagogicheskoe obrazovanie v sovremennyh usloviah: rezülaty issledovani.* - Ekaterinburg: İzd-vo Ros. gos. prof.-ped. un-ta, 2003. - 117 s.
14. Davids S. *Die Berufsschule im Urteil von Auszubildenden und Ausbildern.* Bundesinstitut für Berufsbildung. - Berlin, 1988. - Heft 100. - 58 p.
15. Rohr R. *Der Berufsausbilder. Die berufs-und arbeitspädagogische Kenntnisse des Ausbilders.* - Hamburg, 1991. - 75 p.
16. Smanova A.A., Aitenova E.A., Akzholova A.T., Turalbayeva A.T., Zhanil K., Madaliev Zh.K., Abdigapbarova U.M. «Construction of dual system of preparation of engineering-pedagogical personnel at higher» education institute // *ASTRA Salvensis.* - 2019. – Vol. 7, №13. – 345-359 p.
17. Alaşbaeva J.E. *Duälды oqytudy iske asyruğa käsıptik bilim beru pedagogtaryn daiarlau: filos. dok. PhD ... dis.* – Astana, 2018. - 57 b.
18. *Tehnikalyq jáne käsıptik bilim berudiñ memlekettik jalpyğa mindetti standarty. Qazaqstan Respublikasy Ükimetiniñ 2012 jylғы «23» tamyzdaғы № 1080 qaulysymen bekitilgen.*
19. Abdigapbarova U.M., Jienbaeva N.B., Aitenova E.A., Smanova A.A. *İnnovatsionnaia tehnoloia profesionälnoi podgotovki uchitelä v usloviah integrasii studentosentrirovannogo i duälno-orientirovannogo obuchenia. Monografiia.* Almaty, 2021- 45 c.
20. Dahin A.N. *Pedagogicheskoe modelirovanie: suşnöst, effektivnöst i neopredelennöst // Pedagogika.* - 2003. - №2. - S. 21-26.
21. Beisenbaeva A.A. *Gumanaia pedagogika kak osnovy formirovania obşchelovecheskoi/A.A. Beisenbaeva // Mekteptegi şet tili – İnostranyi iazyk v şkole.*-2008. -5 c.
22. Taubaeva Şh.T. *Pedagogika ädisnamasy. Qarasai baspasy.* – Almaty, 2013. – 384 b.
23. Östemirov K., Şämetov N., Vasilev İ. *Käsıptik pedagogika: kolej, universitet studentterine arnalğan oqulyq.* – Almaty: TOO «Naz-9» JŞS, 2006. – 280 b.

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

ВУЗОВСКОЕ И ПОСЛЕВУЗОВСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ, ИННОВАЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

МРНТИ 14.35.07

<https://doi.org/10.51889/2694.2022.43.44.009>

Колумбаева Ш.Ж.,¹ Ланцева Т.В.²

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

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

ПУБЛИЧНОСТЬ РЕЖИМА В ВЫСШЕМ ОБРАЗОВАНИИ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА В СВЕТЕ КРИТИЧЕСКОЙ ПЕДАГОГИКИ

Аннотация

Процесс обращения вспять неолиберального режима в рыночных системах высшего образования влечет за собой обсуждение его нормативных принципов и рамок. Мало что было сказано о том, что повлечет за собой декоммерциализация, или последствия такого проекта для установления государственного режима в высшем образовании. В этой статье обсуждаются два принципа, чтобы подробно рассмотреть эти проблемы: институциональное разнообразие и автономия. Кроме того, рассматривается роль политики качества.

Далее в этой статье авторы размышляют о том, что делать критической педагогике оценивая изменения теоретического, эмпирического и методологического контекстов образования. Мы фокусируем нашу аналитику на двух основных соображениях. Во-первых, мы размышляем о политике критичности, изучая различные утверждения и дебаты о том, что значит проводить критические исследования и быть критическими исследователями образовательной политики, уделяя особое внимание тому, как последователи критической педагогики позиционируют свою работу по отношению к власти образовательных инициатив. Во-вторых, руководствуясь этими основаниями мы рассматриваем тенденцию к исследованию мобильности в рамках критической педагогики и интеллектуальному благополучию и резильентности педагогов.

Утверждение, что современные исследования, проводимые в русле «следуй образовательной политике», рискуют сориентировать исследователей на проблемы и программы, уже установленные элитными политическими акторами и организациями, и в то же время скрыть не очень мобильные силы, которые продолжают определять горизонты образования, образовательную политику и образовательные практики.

Ключевые слова: образование, высшее образование, критическое воспитание, критическая педагогика

Колумбаева Ш. Ж., ¹Ланцева Т.В. ²

¹ Абай атындағы Казахский национальный педагогический университет,
Алматы қ., Қазақстан,

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

ЖОҒАРЫ БІЛІМ БЕРУДЕГІ РЕЖИМНІҢ ЖАРИЯЛЫЛЫҒЫ ЖӘНЕ СЫНИ ПЕДАГОГИКА ТҮРҒЫСЫНАН БІЛІМ БЕРУ САЯСАТЫ

Аңдатпа

Жоғары білімнің нарықтық жүйелеріндегі неолибералды режимді қалпына келтіру процесі оның нормативтік қағидаттары мен шеңберлерін талқылауға әкеледі. Декоммерциализацияға не себеп болатыны немесе мұндай жобаның жоғары білім беруде мемлекеттік режимді орнатуға әсері туралы аз айтылды. Бұл мақалада осы мәселелерді егжей-тегжейлі қарастырудың екі қағидасы қарастырылады: институционалдық әртүрлілік және автономия. Сонымен қатар, сапа саясатының рөлі қарастырылады.

Осы мақалада авторлар сыни педагогика білім берудің теориялық, эмпирикалық және әдіснамалық контекстіндегі өзгерістерді бағалау арқылы не істеу керектігі туралы ойлайды. Біз аналитикамызды екі негізгі мәселеге бағыттаймыз. Біріншіден, біз сыни педагогиканың ізбасарлары өз жұмыстарын білім беру бастамаларының күшіне қатысты қалай орналастыратынына назар аудара отырып, сыни зерттеулер жүргізу және білім беру саясатының сыни зерттеушілері болу деген нені білдіретіні туралы әртүрлі пікірлер мен пікірталастарды зерттей отырып, сыни саясат туралы ойлаймыз. Екіншіден, осы негіздерді басшылыққа ала отырып, біз сыни педагогика мен мұғалімдердің зияткерлік әл-ауқаты мен резильенттілігі аясында ұтқырлықты зерттеу үрдісін қарастырамыз.

"Білім беру саясатын ұстаныңыз" арнасында жүргізілген заманауи зерттеулер зерттеушілерді элиталық саяси акторлар мен ұйымдар белгілеген мәселелер мен бағдарламаларға бағыттау қаупі бар, сонымен бірге білім беру көкжиегін, білім беру саясатын және білім беру тәжірибесін анықтауды жалғастыратын өте мобильді емес күштерді жасыру қаупі бар деген пікір.

Түйінді сөздер: Білім, Жоғары білім, сыни тәрбие, сыни педагогика

Kolumbayeva Sh. ¹Lantseva T. ²

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

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

THE PUBLICITY OF THE REGIME IN HIGHER EDUCATION AND EDUCATIONAL POLICY IN THE LIGHT OF CRITICAL PEDAGOGY

Abstract

The process of reversing the neoliberal regime in market-based systems of higher education entails a discussion of its normative principles and framework. Little has been said about what decommodification would entail, or the implications of such a project for the establishment of a public regime in higher education. This article discusses two principles to address these issues in detail: institutional diversity and autonomy. In addition, the role of quality policy is examined.

This article goes on to reflect on what critical pedagogy does when assessing changes in the theoretical, empirical, and methodological contexts of education. We focus our analysis on two main considerations. First, we reflect on the politics of criticality by examining various claims and debates about what it means to do critical research and to be critical scholars of educational policy, paying particular attention to how followers of critical pedagogy position their work in relation to the power of educational initiatives. Second, guided by these foundations, we consider the tendency to investigate mobility within critical pedagogy and the intellectual well-being and resilience of educators.

The claim that contemporary research in the vein of "follow educational politics" risks orienting researchers toward problems and agendas already established by elite political actors and organizations, and at the same time concealing the not-so-mobile forces that continue to shape educational horizons, educational policies, and educational practices.

Keywords: education, high education, critical education, critical pedagogy

Введение

За последние десятилетия несколько стран так или иначе внедрили рыночную политику в сфере высшего образования (ВО). Наиболее показательными примерами являются, среди прочих, США, Великобритания, Австралия и Чили. Реализация этой политики оказала огромное влияние на то, как нормативные принципы, регулирующие ВО, использовались и вводились в действие как политиками от образования, учеными, так и педагогами, и обучающимися. В результате негативных последствий коммерциализации в высшем образовании, например, студенческой задолженности и низкого качества образования, сомнений в том, что освоенные образовательные программы на самом деле не сформировали компетенции, некоторые страны попытались обратить вспять этот процесс или уменьшить его последствия путем реализации новой политики государства всеобщего благосостояния, например, бесплатного образования. Помимо практичности этих усилий, мало что было сказано о том, что включает в себя декоммерциализация и как должен выглядеть общественный контроль над этим процессом. Размышляя об этих проблемах, в этой статье мы рассматриваем возможности государственного режима установившегося в сфере образования, углубимся в пределы нормативных принципов – таких как институциональное разнообразие и автономия, и образовательных рамок – таких как политика обеспечения качества, которые могут помочь нам в дальнейшем понять последствия проекта декоммодификации в образовании.

Хотя институциональное разнообразие и автономия различны, тем не менее они взаимосвязаны. В то время как первое направлено на расширение высшего образования за счет продвижения нескольких университетских миссий, программ на получение степени, методов преподавания и обучения и ожидаемых результатов, второе стремится обеспечить, чтобы эти проекты и практики развивались без внешнего вмешательства. Тем не менее, было признано, что как институциональное разнообразие, так и автономия имеют определенные ограничения. В целом политика обеспечения качества использовалась в качестве основы, определяющей границы этих принципов; они считаются ценностно-нейтральными образовательными политиками, способными устанавливать и оценивать объективные критерии и беспристрастные оценки, необходимые для обеспечения добродетельного разнообразия и автономии в сфере образования.

Однако эта точка зрения подвергалась широкой критике, поскольку она превращает принципы, управляющие системой, в пустую оболочку, которую можно легко использовать и реактивировать в соответствии с рыночной повесткой дня и, следовательно, отдельными интересами. Следуя этому предположению, высшим учебным заведениям (ВУЗам) не нужно обосновывать свои действия и решения. Вместо этого они просто должны соответствовать набору объективных критериев (или стандартов качества), которые позволяют считать их «ценными» образовательными проектами без какого-либо образовательного и политического оправдания. Проблема с этим подходом заключается в том, что он делает невозможным публичное обсуждение критики деятельности вуза, и в более общем смысле – организации образования вообще, и, таким образом, их условное разнообразие и автономия остаются неизменными. В этом контексте представляется крайне важным лучше понять границы и содержание институционального разнообразия и автономии при неолиберальном режиме, то есть исследовать способы, которыми эти принципы могут потенциально стать угрозой для системы. Это исследование кажется актуальным, поскольку высшие учебные заведения являются частью более широкой системы ценностей, выходящей за рамки чисто образования.

В этой статье мы также размышляем о том, что значит быть «критическим педагогом» и «критическим исследователем образовательной политики». Мы задаемся вопросом: «Что значит проводить «критические» исследования в образовательной политике? Что значит «быть критичным», заниматься «критикой» или занимать «критическую позицию»? Какие трудности и вызовы возникают у тех, кто стремится заниматься «критическим» анализом образовательной политики?».

Учитывая, что любая попытка всесторонне обозначить область критической педагогики направленной на исследование образовательной политики, чтобы дать ответ на такие вопросы, выходит за рамки одной статьи, мы сосредоточим наше аналитическое внимание на двух основных

соображениях, которые тесно связаны между собой. Мы считаем, что они могут спровоцировать дискуссию об эволюции работы педагогов, критически настроенных к осуществляемой или задекларированной образовательной политике. Во-первых, мы размышляем о политике критичности в смысле изучения различных утверждений и дебатов о том, что подразумевается под словами «проводить критические исследования» и «быть критическим исследователем образовательной политики». Размышляя о некоторых основных исторических и новых тенденциях в этой области, включая нашу собственную историю и попытки сформировать критическую педагогику исследований образования, мы рассматриваем различные способы критики и уделяем особое внимание тому, как педагоги позиционируют свою работу по отношению к образовательным практикам, власти элиты от образования и сети образования. Во-вторых, чтобы проиллюстрировать, как развивается критичность, мы рассматриваем тенденции в исследованиях «мобильности» и «изменчивости» в рамках критической педагогики образовательной политики. Мы уделяем особое внимание призывам к участию в исследованиях, «следующих за образовательной политикой», утверждая, что, хотя эта форма исследования говорит о насущной необходимости изучения силы и влияния элитных образовательных систем и организаций образования, они все же, не настолько «мобильны» и «изменчивы», чтобы продолжать определять образовательную политику и практику. Желание следить за изменениями образования также поднимает вопросы об элитарных сетях и привилегированных уровнях ресурсов, обычно необходимых для проведения таких исследований. В заключение мы приглашаем к дальнейшему обсуждению политики производства знаний и вызовов для критических педагогов, стремящихся быть критически настроенными в изменяющихся контекстах. Мы утверждаем, что существует постоянная необходимость критиковать не только практику, но и саму формально организованную критику и формальное обсуждение, и задаваться вопросом, могут ли исследователи, стремящиеся формально «критиковать» образовательную политику и сложившиеся элитарные сети, участвовать в позиционированных как «прорывные, передовые» исследованиях, проводимых элитами и для элит с целью продвижения в заранее обозначенном направлении.

Цель исследования – обосновать возможность публичности режима в высшем образовании в контексте использования критической педагогики, показать степень изученности данной проблемы, противоречивый характер неолиберального режима в высшем образовании в свете его рыночной повестки и понимания качества образования, интеллектуального благополучия и резильентности педагогов.

Материалы и методы

На основе анализа источников рассматриваются проблемы публичности режима в высшем образовании и образовательной политики в свете критической педагогики.

При подготовке статьи использованы методы, основанные на теоретическом анализе научной литературы по проблеме критической педагогики и декоммерциализации высшего образования, направленности образовательной политики, анализ объективной деятельности в области образования и резильентности педагогов.

В процессе исследования проанализированы и обобщены позиции отечественных авторов по различным аспектам становления и развития национальной системы образования в контексте формирования человеческого капитала: Абдрасилов Б.С. [1], Абдукаримова З.Т. [2], Уразбаев Н., Наурызбаев А., Алимбетов А. [3], Альжанова Ф., Днишев Ф. [4], Байкенов Ж. Е., Денисова О. К. [5], Газалиев А.М, Исагулов А.З, Брейдо И.В. [6], Жаркынбаева Р. [7], Пак Ю.Н, Погребицкая М.В, Пак Д.Ю. [8], Святов С.А., Скиба М.А. [9], исследованы уровни и компетенции национальной рамки классификаций [10] и многие другие авторы и документы.

Ряд авторов отмечает наличие проблемы коммерциализации образования и качества образования, соответствия результатов – заявленным целям образовательной политики. Так, один из авторов (Алиев А.Ж.) утверждает, что (цитата): «Необходимо отметить, что в отечественной литературе, посвященной вопросам интеграции образования, науки и производства, не в полной мере рассматриваются вопросы формирования адекватных социально-экономическим условиям интеграционных образований на основе сетевого взаимодействия, а также организационно-управленческих механизмов их функционирования» [11].

Поэтому в этой концептуальной статье мы стремимся внести свой вклад в исследование декоммерциализации и того, как в идеале должно выглядеть по-настоящему государственное высшее образование. Для этого мы рассматриваем также работы зарубежных авторов, например Tannock S.

[12], как правдоподобной альтернативы нынешней рыночной модели. Хотя идея государственного режима широко обсуждалась, особенно в сфере высшего образования, например в работах Lemaitre M. J. [12], эта концепция все еще, по-видимому, недостаточно, известна и разработана в нашем отечестве. Обсуждение у авторов из дальнего зарубежья в основном сосредоточено на защите участия государства в деятельности университетов Giroux H. A. [14] и на том, как высшее образование способствует общественному благу [15], или на образовании как процессе, который формирует способы мышления и практики посредством формирования отношений власти к доступности знания в условиях множественной субъективности Foucault M. [16]. Центральный аргумент этой статьи заключается в том, что для того, чтобы общественный режим был должным образом введен в действие, мы должны переосмыслить категорию объективности, которая устанавливает пределы нормативных принципов и политических рамок в ВО.

Результаты исследования и дискуссия

В общих чертах режим можно рассматривать как основания, на которых определенная группа принципов, концепций и практик становится разумной для определенной эпохи [16]. Режим позволяет нам думать, как мы думаем, говорить, как мы говорим, и действовать, как мы действуем; то есть это условие возможности мысли в данной культуре в данное время. Таким образом, в центре внимания становится то, как мы говорим и ведем себя через ценности и коды, которые конституируют нас не только дискурсивно, но и онтологически.

Неолиберальный режим в ВО состоит из отличительных принципов, политики и практики, все из которых пронизаны конкуренцией. С 1980-х годов во всем мире были проведены рыночные и квазирыночные реформы для замены государственных субсидий частными расходами. Вместо прямых грантов университетам рыночная повестка дня способствовала внедрению конкурсных фондов и грантов с проверкой нуждаемости в них; вместо бесплатного предоставления образования студентам и семьям была введена плата за обучение. Точно так же рыночная повестка дня включает «приватизацию академического труда и структурный расизм» Newfield C. [17]. Сегодня, хотя в некоторых странах по-прежнему существуют сильные государственные системы высшего образования и образовательные политические рамки, традиционно связанные с государствами всеобщего благосостояния, в большинстве стран принято сочетание таких мер, как стипендии, схема студенческих ссуд (отсрочка платы за обучение), бесплатное образование и конкурентоспособные фонды для реагирования на рыночную политику. Это показывает, что независимо от анализируемой системы высшего образования неолиберальная программа была принята либо частично, либо полностью посредством сочетания рыночной политики и государственного регулирования. Тем не менее, помимо этих различий, конкуренция, понимаемая как рыночное равновесие, остается основой, на которой работают все эти системы.

Так, например, институциональное разнообразие и автономия были реактивированы по-разному для использования в конкурентных целях. В то время как институциональное разнообразие стимулируется, чтобы иметь больше конкурентов и, следовательно, повышать эффективность, качество и инновации, образованию все же требуется автономия, чтобы сделать возможной «невидимую руку» – т.е. меновую стоимость без вмешательства государства. В результате сегодня в системах высшего образования возникли две формы конкуренции: количественная конкуренция, то есть конкуренция за студентов, фонды и преподавателей, и качественная конкуренция, то есть конкуренция за качество с использованием различных классификаций и категорий, например, национальных и глобальных рейтингов [18].

Кроме того, рыночная повестка дня невозможна без введения в действие другой категории, столь же актуальной для конкуренции: объективности. При неолиберальном режиме объективность и вынесение объективных суждений стали неотъемлемой частью политики высшего образования. В общих чертах эти условия подразумевают подавление любой формы субъективности и опору на эпистемологические добродетели в процессе принятия решений. В этом отношении политики качества представляются способом закрепить эти условия, поскольку они рассматривают конкретный метод сбора и анализа данных вместе с эпистемологическими достоинствами, такими как достоверность, последовательность и воспроизводимость, которые позволяют подавлять политические конфликты в процессе оценки – аккредитации или аудита. Иными словами, рынок должен навязывать, казалось бы, объективные и нейтральные правила, чтобы предотвратить политические разногласия, которые могут привести к появлению новых нормативных принципов и политических рамок в системах высшего образования.

Следовательно, можно утверждать, что неолиберальный режим, воспринимаемый как эпистема, делающая все эти принципы и политику приемлемыми и в какой-то мере неизбежными, стремится воспроизвести себя, используя как рыночную политику, так и государственное регулирование.

Утверждается, что системы высшего образования, которые предположительно регулируются рациональными, пропорциональными, законными и недискриминационными правилами, состоят из множества образовательных проектов, целей, миссий, ценностей и функций. Это то, что было названо «институциональным разнообразием» или процессом «дифференциации» внутри систем высшего образования. В этом смысле говорят, что институциональное разнообразие способствует увеличению возможностей обучения студентов из более разных социальных слоев и повышению качества системы за счет своевременного реагирования на многочисленные требования исходящие от рынка, государства, местных сообществ и семей. Следовательно, утверждается, что институциональное разнообразие помогает повысить эффективность, справедливость, инклюзивность и инновации в высшем образовании.

В источниках выделяются два аспекта институционального разнообразия. Одним из них является вертикальная дифференциация: она включает создание ряда высших учебных заведений – государственных или частных. Другая – горизонтальная дифференциация: она включает в себя распространение множества институциональных миссий и проектов, таких как ориентированные на обучение и наукоемкие университеты с различной репутацией, престижем, программами, курсами и областями обучения.

Однако в литературе также признаются некоторые негативные аспекты расширения и институциональной дифференциации систем высшего образования. Таким образом, вместо равной дифференциации, похоже, происходит создание отличительных кластеров университетов с более высоким и более низким статусом, то есть консолидация многоуровневых иерархий вузов. Это делает социальное расслоение и социально-классовое неравенство устойчивым явлением, несмотря на введение политики обеспечения качества и интеграции.

С учетом этих соображений, по-видимому, существует две позиции относительно границ институционального разнообразия в высшем образовании. Согласно одной позиции, системы высшего образования должны удовлетворять потребности студентов, семей, экономики и сообществ без вмешательства государства. Здесь предел конституируется автономией вузов и их сообществ, то есть набором самостоятельно установленных правил поведения и норм. Другая позиция предполагает важность институционального разнообразия, но в то же время поощряет определение определенных ограничений для защиты системы и общества. Эта точка зрения предполагает формулировку институциональной автономии и государственных правил между вузами таким образом, чтобы институциональное разнообразие стало благотворным.

В этом контексте выражение институционального разнообразия и государственного регулирования в форме политики качества поднимает следующий вопрос: каким образом границы институционального разнообразия определяются политикой обеспечения качества? Проще говоря, эти политики направлены на оценку степени, в которой вузы и их программы соответствуют набору стандартов качества, определенных внешними агентствами в соответствии с международным опытом (передовая практика) и национальными данными.

Процессы сбора данных и многоуровневый анализ предпринимаются, чтобы решить, соответствует ли вуз или программа этим требованиям. Таким образом, институциональное разнообразие становится разумным на основе процедур качества, связанных с формой научного знания. Таким образом, можно сказать, что пределы институционального разнообразия – как вертикального, так и горизонтального – упираются в определение этих стандартов, которые становятся способом сделать все вузы сопоставимыми, несмотря на их институциональное разнообразие. Здесь предел определяется уже не исключительно автономией, а технически организованными соглашениями между академическим сообществом и государством. Следовательно, на карту поставлено установление нейтральной по отношению к ценностям границы, основанной на стандартах, оценках и классификациях, ориентированных на обеспечение качества разнообразия.

Неолиберализм в значительной степени зависит от идеи свободы. Свобода обычно определяется двумя способами: негативная и позитивная свобода. Первый обычно называют «принципом невмешательства», поскольку люди свободны, когда они могут уклоняться от вмешательства. Таким образом, негативная свобода представляет собой отсутствие внешнего контроля. Позитивная свобода, напротив, - это возможность взять под контроль свою жизнь и проекты. Поступая таким образом,

отдельные субъекты овладевают собой, используя и применяя моральные принципы, составляющие форму жизни.

Имея это в виду, можно утверждать, что институциональная автономия, продвигаемая вузами, аналогична негативной свободе при неолиберальном режиме. ВУЗы, даже принадлежащие государству, защищают свою независимую способность определять свои миссии, области исследований, области обучения и педагогические инструменты далеко за пределами внешнего вмешательства. Однако эта автономия никогда не бывает абсолютной, поскольку за последние десятилетия национальные системы высшего образования приняли ряд законов и политик для регулирования коммерциализации. В связи с этим задача вузов сегодня состоит в том, чтобы найти баланс между автономией, общественным регулированием и потребностями рынка, например, промышленности, или, другими словами, между ВО, понимаемым как «самоцель [...] или служащее экономической и/или политические цели» [19].

Поэтому представляется важным понять пределы регулирования в отношении негативной автономии вузов. По мнению либеральных мыслителей, беспристрастность – это путь к укреплению автономии в демократии. Иными словами, законы, диктуемые государством, не могут отдавать приоритет какому-то конкретному университету перед другим и в то же время не могут вмешиваться в выполнение институциональных задач университетов. Хотя некоторые страны ввели политику качества для регулирования только частных организаций образования, в большинстве были созданы правила для всех, чтобы обеспечить беспристрастность. Точно так же эти организации оцениваются во время аккредитации или аудита качества в соответствии с их самостоятельными задачами, не мешая их образовательным проектам (соответствие цели). Таким образом, институциональная автономия (негативная свобода) обеспечивается законами и политикой, основанными на беспристрастности, справедливости и нейтральности.

История критической педагогики образовательной политики наполнена различными и часто конкурирующими утверждениями и спорами о том, что значит проводить критические исследования. Как авторы этой статьи, мы вносим свой вклад в историческое развитие этих дебатов. Эти разные позиции говорят о политике критичности и поднимают вопросы о различных ролях, которые хотят играть критически настроенные исследователи. Размышляя о политике критичности, мы с самого начала утверждали, что подавляющее большинство исследователей, которые связывают свои исследования с критической педагогикой, явно или неявно отражают приверженность исследовательской политике, которая стремится бросить вызов господствующим властным структурам и компромиссам.

В некоторых случаях эти обязательства распространяются на развитие исследований, явно направленных на то, чтобы вдохновить на социальные, педагогические или образовательные изменения. Например, если мы рассмотрим исследования в области образования, основанные на критической педагогике, станет ясно, что этот подход характеризовался каким-то преодолевающими, разъясняющими и, возможно в некоторой степени освободительными целями.

Существуют разные способы понимания того, что значит «быть критическим», и многие ученые, занимающиеся критической педагогикой в области образовательной политики, занимаются разными исследованиями стремясь сформулировать решения или видение желаемого будущего. Такие исследования обычно критикуют и пытаются объяснить педагогические явления, но не распространяют это на конкретное видение изменений, которое другие рассматривают как неотъемлемую часть критического исследования.

Мы можем сказать, что такие ученые сигнализируют об альтернативном способе критики и ином виде критического настроения, который стремится объединить идеи таким образом, чтобы предложить читателям «арены» место для участия в критических дискуссиях. Это не означает, что такое исследование не может подразумевать предпочтительное альтернативное будущее или набор договоренностей посредством участия в критике, но что не предпринимается никаких попыток четко определить, какими могут быть эти альтернативы. Этот подход распространен в акторно-сетевой теории (ANT). Предполагается, например, что акторно-сетевая теория стремится «вмешаться» в устоявшиеся способы мышления, а не говорить читателям, «что думать».

В целом аналогичную позицию можно увидеть в исследованиях, основанных на постструктуралистской философии и теории, где исследователи часто выдвигают на первый план преимущества критики и форм проблематизации, а не формулируют явное видение изменений. Здесь имеет место акт составления карты проблем (картирования), в котором «обнажаются» дискурсивные,

материальные и аффективные конструкции политики, часто понимается как намерение и потенциальное воздействие исследования. Критика и изменение считаются тесно связанными. Таким образом, ценность теории заключается в постановке вопросов или проблем, а не в решениях», критика проблем позволяет нам лучше «понимать законы нашего состояния». Генерация решений, определена своей ограниченной связью с predetermined проблемами, в то время как проблематизация вынуждает к диалогу, в котором возникает что-то новое, новые мысли, новые возможности, новое понимание. Для многих неспособность сформулировать нормативные цели, основанные на решениях, является целесообразной и допустимой.

Несмотря на то, что существуют различные ориентации на критичность, важно признать, что есть некоторые общие сильные стороны, которые объединяют исследователей в области образования под эгидой критической педагогики. Особенно это касается того, как исследователи понимают отношения между образовательной политикой, критичностью и будущим. Например, независимо от того, формулируют ли исследователи четкие решения или программы изменений, мы видим, что разнообразные формы исследований, связанные с критической педагогикой и исследованием резильентности педагогов, подкрепляются предпочитаемыми этим сообществом формами, которые часто указывают на будущие возможности. Другими словами, даже когда педагоги, стремясь сохранить достоинство в трудных условиях не критикуют происходящее (т.е. фактически демонстрируя резильентность) стремятся избежать явной формулировки будущих решений или программ, их анализ не в меньшей степени отражает позиции или цели в области образовательной политики, даже если они могут быть неявными и необъявленными.

Поиск решения может быть ограничен его отношением к проблеме. Мы видим, что сам акт выбора арены для вмешательства и проблематизации, а также интеллектуальные ресурсы, используемые в процессах интервенции и проблематизации, также формализованы и ограничены. В самом деле, выбор «предъявить миру», проблематизировать или собирать идеи для критической дискуссии вокруг объекта исследования – это явно ограниченный выбор, который влечет за собой предпочтительную образовательную политику, независимо от того, рефлексиируют ли исследователи по этому поводу явно или нет. Процессы построения решений так же ограничены, как акты проблематизации, и в равной степени способны создавать новые возможности для мышления и понимания мира. Кроме того, выбор не формулировать решения явно также несет в себе предпочтительную форму поведения резильентных педагогов: то, что мы не делаем, является актом нашего сдержанного неучастия.

Мы рассматриваем это исследование как необходимое вмешательство в меняющиеся условия образования, которые направляют ее развитие и действие (разыгрывание). Однако мы также видим необходимость более критического рассмотрения позиции «критического исследователя» и «критического педагога» в этом развивающемся массиве исследований. Если мы исходим из того, что педагоги-исследователи и «объекты» их исследования взаимно конструируются теоретическими, концептуальными и методологическими творениями их работы, то нам не следует просто задаваться вопросом, как исследования меняют вид исследований, которые мы проводим, но также и то, как это исследование восстанавливает саму академическую работу. Эта критика критики необходима, потому что мы обеспокоены тем, что в некоторых случаях исследования глобальных изменений образовательной политики и парадигм требуют специфического вознаграждения и порождают весьма привилегированное подмножество глобально мобильных исследователей,

В равной степени важно критически осмыслить, как подход, основанный на образовательной изменчивости и мобильности, может направить исследователей к проблемам и программам, уже установленным элитными администраторами от образования и организациями, независимо от того, стремятся ли исследователи участвовать в «следовании общему руслу образовательной политики» или нет. Другими словами, нас интересует, какие образовательные проблемы, повестки дня и области эмпирического фокуса попадают в поле зрения для исследования в рамках исследований в области образовательной политики в рамках критической педагогики, а что замалчивается или опускается.

Заключение и выводы

Отправной точкой возможности публичного режима в высшем образовании является определение того, как должен выглядеть общественный режим.

Следуя линии мысли Morton T.: «общественность – это не место, где разворачивается рациональность, а место, где имеют место непрозрачные, анархические, противоречивые, спорные и ризоматические практики» [20]. Это предположение заставляет нас переосмыслить категорию

объективности, на основе которой неолиберальный режим развил свою политику. То есть, понимая общественное пространство таким образом, что объективность сталкивается в нем с вызовом, который необходимо решить. Или, другими словами, если мы рассматриваем объективность как подавление субъективности, публичное пространство оказывается невозможностью объективности. Тем не менее вместо того, чтобы отвергать эту категорию, важно переосмыслить объективность или, точнее, связать объективность с конфликтом. Таким образом, цель состоит в том, чтобы обсудить правдоподобие публичного режима, исследуя отношения между конфликтом и объективностью; Мы хотели бы назвать эту ситуацию ненейтральной объективностью, которая становится предпосылкой возможности выработки понимания возможности публичности в высшем образовании.

Одна из важнейших идей состоит в том, что объективность и субъективность взаимозависимы; то есть объективность – это не то же самое, что истина и определенность, а субъективность – это не просто набор убеждений. Учитывая это, вновь становится актуальным вопрос о том, что делает наши моральные суждения – или, в данном случае, нормативные принципы – объективно обоснованными. Простой ответ заключается в том, что то, что считается объективно достоверным, вытекает из субъективно согласованного определения в данной культуре в данное время.

Что значит сказать, что не нейтральная объективность придает законность нормативным принципам и образовательным рамкам в государственном режиме? Это означает, что в публичном режиме действует конституция социального субъекта или, точнее, образовательного сообщества. В отличие от неолиберальных режимов, которые отдают приоритет индивидуальной субъективности и обоснованию политики с точки зрения качественных приоритетов и целей рыночной либеральной парадигмы, что делает образовательное сообщество сообществом в общественном режиме а не всего лишь наблюдателя мало интересующегося реальностью и слабо отдающего себе отчет в том, что он наблюдает – так сказать всего лишь «галочника» отмечающего формальное выполнение «каких-то там» показателей. Поэтому новый тип наблюдателя от образовательного сообщества должен иметь способность легитимировать режим истинности достижений, его конститутивную моральную силу. Фактически если гражданин находится в «слышащем государстве», то наблюдатель образовательной политики должен не просто слушать, но слышать и понимать, и быть готовым отреагировать на происходящее. Это очень важно, потому что системы ВО не могут состоять из нормативных принципов и рамок образовательной политики, просто определяемых передовой практикой и политикой, основанной на фактических данных, поскольку «один набор законов может применяться противоположными способами в зависимости от смысла общего, в котором они сформулированы».

Список использованной литературы:

1. Абдрасилов Б.С., Алиев У.Ж. Механизмы интеграции образования, науки и производства. Сборник трудов II Международной научно-практической конф. «Современные тенденции менеджмента и государственного управления: новый взгляд» – Астана, 2017. - С.3-7
2. Абдукаримова З. Т. Влияние универсальных стандартов на доступ к образованию в РК // Высш. шк. Казахстана. 2015. № 1. С. 80–84.
3. Уразбаев Н., Наурызбаев А., Алимбетов А. Интеграция образования, науки и производства при реформировании системы высшего образования в Казахстане //Общество и экономика. – 2016. – №. 7. – С. 52-62.
4. Креативная экономика: синергия культуры, бизнеса и технологий (мировая практика и Казахстан)/ Альжанова Ф., Днишев Ф. - Вена, Австрия: Ассоциация перспективных исследований и высшего образования «ВостокЗапад» - 2015.- 276 с.
5. Байкенов Ж. Е., Денисова О. К. Современное состояние и тенденции развития системы высшего образования в Казахстане //Вестник университета Туран. – 2016. – №. 1. – С. 249-255.
6. Газалиев А.М, Исагулов А.З, Брейдо И.В. Корпоративная модель учебно-научно-производственных объединений в Казахстане // Alma mater. 2015. № 2. С. 130-136.
7. Жаркынбаева Р. Проблемы и перспективы развития кредитной технологии в вузах Казахстана // Современное столичное образование. - 2016. -№ 1-2. - С. 26-28
8. Пак Ю.Н, Погребицкая М.В, Пак Д.Ю. Институциональные аспекты модернизации высшей школы Казахстана // Университетское управление: практика и анализ. 2015. № 1. С. 7-16.
9. Святков С.А., Скиба М.А. Специфика стратегического планирования в казахстанских университетах. Реализация Болонского процесса в Казахстане: модернизация подходов в контексте современных трендов. – Алматы, 2015. – 63 с.

10. Национальная рамка квалификаций (утверждена протоколом от 16 марта 2016 года Республиканской трехсторонней комиссией по социальному партнерству и регулированию социальных и трудовых отношений). Режим доступа: URL:https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=37482171 (дата обращения: 06.06.2022)
11. Алиев А.Ж. Совершенствование системы управления высшим образованием в Республике Казахстан: от теории к практике. Диссертация на соискание степени доктора философии (PhD) Республика Казахстан Астана, 2017 – 181 с.
12. Tannock S. No grades in higher education now! Revisiting the place of graded assessment in the reimagination of the public university. *Studies in Higher Education*, 42(8), 1345–1357. doi.org/10.1080/03075079.2015.1092131 (дата обращения: 09.06.2022)
13. Lemaitre M. J. (Ed.). *Diversidad, autonomía, calidad. Desafíos para una educación superior para el siglo XXI*. Centro Interuniversitario de Desarrollo). URL:<https://cinda.cl/publicacion/diversidad-autonomia-calidad> (дата обращения: 17.06.2022)
14. Giroux H. A. *Neoliberalism's war on higher education*. Haymarket Books. URL:https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-46894-5_10 (дата обращения: 12.06.2022)
15. Carpentier V., Courtois A. *Public good in French universities: Principles and practice of the 'republican' model*. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 52(1), 1–18. doi.org/10.1080/03057925.2020.1722943 (дата обращения: 14.06.2022)
16. Foucault M. *The politics of truth* (S. Lotringer, L. Hochroth, Eds.). *Semiotext(e)*. URL:https://library.uoh.edu.ig/admin/ebooks/50893-foucault_series_compressed.pdf (дата обращения: 16.06.2022)
17. Newfield C. *Universities after neoliberalism: A tale of four futures*. *Radical Philosophy*, 210 RP 2.10 (Summer 2021), 77–86 URL:<https://www.radicalphilosophy.com/article/universities-after-neoliberalism>. (дата обращения: 14.06.2022)
18. Musselin C. *New forms of competition in higher education*. *Socio-Economic Review*, 16(3), 657–683. doi.org/10.1093/ser/mwy033 (дата обращения: 19.06.2022)
19. Gale T. *Higher Vocational Education as a Work of Art*. In E. Knight, A.-M. Bathmaker, G. Moodie, K. Orr, S. Webb, L. Wheelahan (Eds.), *Equity and access to high skills through higher vocational education*. Palgrave). 291–317 URL:https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-030-84502-5_14 (дата обращения: 21.06.2022)
20. Morton T. *Dark ecology: For a logic of future coexistence* (Paperback edition). Columbia University Press. URL:<https://pdfs.semanticscholar.org/#page=13> (дата обращения: 18.06.2022)

References

1. Abdrasilov B.S., Aliiev U.Zh. *Mehanizmy integracii obrazovanija, nauki i proizvodstva. Sbornik trudov II Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konf. «Sovremennye tendencii menedzhmenta i gosudarstvennogo upravlenija: novyj vzgljad»* – Astana, 2017. - S.3-7
2. Abdugarimova Z. T. *Vlijanie universal'nyh standartov na dostup k obrazovaniju v RK // Vyssh. shk. Kazahstana*. 2015. № 1. S. 80–84.
3. Aliiev A.Zh. *Sovershenstvovanie sistemy upravlenija vysshim obrazovaniem v Respublike Kazahstan: ot teorii k praktike. Dissertacija na soiskanie stepeni doktora filosofii (PhD) Respublika Kazahstan Astana*, 2017 – 181 s.
4. Bajkenov Zh. E., Denisova O. K. *Sovremennoe sostojanie i tendencii razvitija sistemy vysshego obrazovanija v Kazahstane // Vestnik universiteta Turan*. – 2016. – №. 1. – S. 249-255.
5. Carpentier V., Courtois A. *Public good in French universities: Principles and practice of the 'republican' model*. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 52(1), 1–18. doi.org/10.1080/03057925.2020.1722943 (data obrashhenija: 14.06.2022)
6. Foucault M. *The politics of truth* (S. Lotringer L., Hochroth, Eds.). *Semiotext(e)*. URL:https://library.uoh.edu.ig/admin/ebooks/50893-foucault__series__compressed.pdf (data obrashhenija: 16.06.2022)
7. Gale T. *Higher Vocational Education as a Work of Art*. In E. Knight, A.-M. Bathmaker, G. Moodie, K. Orr, S. Webb, L. Wheelahan (Eds.), *Equity and access to high skills through higher vocational education*. Palgrave). 291–317 URL:https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-030-84502-5_14 (data obrashhenija: 21.06.2022)

8. Gazaliev A.M, Isagulov A.Z, Brejdo I.V. *Korporativnaja model' uczebno-nauchno-proizvodstvennyh ob#edinenij v Kazahstane // Alma mater. 2015. № 2. S. 130-136.*
9. Giroux H. A. *Neoliberalism's war on higher education. Haymarket Books. URL: https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-46894-5_10 (data obrashhenija: 12.06.2022)*
10. *Kreativnaja jekonomika: sinergija kul'tury, biznesa i tehnologij (mirovaja praktika i Kazahstan)/ Al'zhanova F., Dnishev F. - Vena, Avstrija: Asociacija perspektivnyh issledovanij i vysshego obrazovanija «VostokZapad» - 2015.- 276 s.*
11. Lemaitre M. J. (Ed.). *Diversidad, autonomía, calidad. Desafíos para una educación superior para el siglo XXI. Centro Interuniversitario de Desarrollo). URL: <https://cinda.cl/publicacion/diversidad-autonomia-calidad> (data obrashhenija: 17.06.2022)*
12. Morton T. *Dark ecology: For a logic of future coexistence (Paperback edition). Columbia University Press. URL: <https://pdfs.semanticscholar.org/#page=13> (data obrashhenija: 18.06.2022)*
13. Musselin C. *New forms of competition in higher education. Socio-Economic Review, 16(3), 657–683. doi.org/10.1093/ser/mwy033 (data obrashhenija: 19.06.2022)*
14. *Nacional'naja ramka kvalifikacij (utverzhdena protokolom ot 16 marta 2016 goda Respublikanskoj trehstoronnej komissiej po social'nomu partnerstvu i regulirovaniju social'nyh i trudovyh otnoshenij). Rezhim dostupa: URL: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=37482171 (data obrashhenija: 06.06.2022)*
15. Newfield C. *Universities after neoliberalism: A tale of four futures. Radical Philosophy, 210 RP 2.10 (Summer 2021), 77–86 URL: <https://www.radicalphilosophy.com/article/universities-after-neoliberalism>. (data obrashhenija: 14.06.2022)*
16. Pak Ju.N, Pogrebickaja M.V, Pak D.Ju. *Institucional'nye aspekty modernizacii vysshej shkoly Kazahstana // Universitetskoe upravlenie: praktika i analiz. 2015. № 1. S. 7-16.*
17. Svjatov S.A., Skiba M.A. *Specifika strategicheskogo planirovanija v kazahstanskih universitetah. Realizacija Bolonskogo processa v Kazahstane: modernizacija podhodov v kontekste sovremennyh trendov. – Almaty, 2015. – 63 s.*
18. Tannock S. *No grades in higher education now! Revisiting the place of graded assessment in the reimagination of the public university. Studies in Higher Education, 42(8), 1345–1357. doi.org/10.1080/03075079.2015.1092131 (data obrashhenija: 09.06.2022)*
19. Urazbaev N., Nauryzbaev A., Alimbetov A. *Integracija obrazovanija, nauki i proizvodstva pri reformirovanii sistemy vysshego obrazovanija v Kazahstane // Obshestvo i jekonomika. – 2016. – №. 7. – S. 52-62.*
20. Zharkynbaeva R. *Problemy i perspektivy razvitija kreditnoj tehnologii v vuzah Kazahstana // Sovremennoe stolichnoe obrazovanie. - 2016. -№ 1-2. - S. 26-28*

Байдильдинова Д.К.¹, Сарсенбаева Л.О.², Асилбаева Ф.Б.^{2*}

¹ Назарбаев Интеллектуальная школа химико-биологического направления
Алматы, Казахстан

² Казахский национальный педагогический университет имени Абая
Алматы, Казахстан

СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ АКТИВНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ НА ОСНОВЕ ПОДХОДА ACTION RESEARCH

Аннотация

В данной статье раскрывается актуальность самосовершенствования педагогов на основе исследования и изменения профессиональной практики. Новые социально-экономические условия, происходящие в современном Казахстане, создают необходимость поиска эффективных способов решения задач в системе высшего образования. Повышение качества высшего образования является одной из актуальных проблем не только Казахстана, но и мирового сообщества. Решение данной проблемы требует переосмысления целей и результатов функционирования высшего образования, модернизации его содержания, совершенствования подходов и технологий внедрения инноваций в образовательный процесс. Профессиональное самосовершенствование и саморазвитие педагогов требует рефлексивного анализа своих профессиональных достижений и проектирования перспектив развития.

Целью данной статьи является развитие научно-исследовательской активности преподавателей на основе подхода Action research (AR), как условия раскрытия их исследовательского потенциала. Реализация исследовательского подхода action research позволит преподавателям осуществлять анализ стиля своей деятельности с точки зрения применения оптимальных методов, техник и результатов исследовательской работы. Исследование в действии (action research) представляет собой расширение рефлексии и критической саморефлексии, которые преподаватель ежедневно использует в своей работе. В процессе обучения студенческая группа требует постоянного внимания преподавателя с целью адаптации, модификации и формирующей оценки студентов. Исследование в действии предлагает один из путей к более обдуманному, основательному и критическому осмыслению и введению положительных изменений в профессиональную практику.

Ключевые слова: Action Research, исследование практики, научно-исследовательская активность преподавателей, самоосвершенствование, саморефлексия.

Байдильдинова Д.К.¹, Сарсенбаева Л.О.², Асилбаева Ф.Б.^{2*}

¹ Алматы қаласы химия-биология бағытындағы Назарбаев Зияткерлік мектебі
Алматы, Қазақстан

² Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы, Қазақстан

ACTION RESEARCH ТӘСІЛ НЕГІЗІНДЕ ОҚЫТУШЫЛАРДЫҢ ҒЫЛЫМИ- ЗЕРТТЕУ БЕЛСЕНДІЛІГІН ЖЕТІЛДІРУ

Аңдатпа

Бұл мақалада кәсіптік практиканы зерттеу және өзгерту негізінде оқытушылардың өзін-өзі жетілдіруінің өзектілігі ашылады. Қазіргі Қазақстанда болып жатқан жаңа әлеуметтік-экономикалық жағдайлар жоғары білім беру жүйесіндегі міндеттерді шешудің тиімді тәсілдерін іздеу қажеттілігін туғызады. Жоғары білім беру сапасын арттыру Қазақстанмен қатар әлемдік қоғамдастықтың да көкейкесті мәселелерінің біріне айналып отыр. Бұл мәселені шешу жоғары білім берудің мақсаттары мен оқыту нәтижелерін қайта қарастыруды, оның мазмұнын жаңғырту мен білім беру үдерісіне инновацияларды енгізудің тәсілдері мен технологияларын жетілдіруді талап етеді. Оқытушылардың кәсіби өзін-өзі жетілдіру және өзін-өзі дамыту олардың кәсіби жетістіктерін рефлексивті талдауды және даму перспективаларын жобалауды қажет етеді.

Мақаланың мақсаты «Action research» тәсілі негізінде оқытушылардың ғылыми-зерттеу белсенділігін олардың зерттеу әлеуетін ашу шарты ретінде дамыту болып табылады. Action research зерттеу тәсілін жүзеге асыру оқытушыларға өз жетістіктерін талдауға, өз тәжірибелерін әріптестерімен бөлісуге және сабақта, ғылыми-зерттеу жұмыстары барысында оңтайлы әдістерді пайдалануға мүмкіндік береді. Әр оқытушының өзіндік оқыту стилі мен әдіс-тәсілдері бар. Ис-әрекеттегі зерттеу (action research) - бұл оқытушының күнделікті жұмысында қолданатын рефлексия мен сыни тұрғыда өзін-өзі көрсету шараларын кеңейтуі. Студенттер оқуға белсенді қатысқан кезде, топ динамикалық және белгісіз болуы мүмкін, ол оқытушының үнемі назарын талап етеді. Аталмыш талаптарды ескере отырып, оқытушылар көбіне бейімделу, өзгерту немесе қалыптастырушы бағалау мақсатында тез арада ойлауға қатыса алады. Ис-әрекеттегі зерттеу неғұрлым мұқият негізделген және сыни тұрғыдан түсінудің сондай-ақ, кәсіби тәжірибеге оң өзгерістер енгізудің ерекше тәсілін ұсынады.

Түйінді сөздер: Action Research, тәжірибені зерттеу, оқытушылардың ғылыми-зерттеу белсенділігі, өзін-өзі жетілдіру, рефлексия.

Baidildinova D.,¹ Sarsenbayeva L.,² Assilbayeva F.^{2}*

*¹Nazarbayev Intellectual School of Chemistry and Biology
Almaty, Republic of Kazakhstan*

*²Kazakh National Pedagogical University named after Abai,
Almaty, Republic of Kazakhstan*

IMPROVING THE RESEARCH ACTIVITY OF TEACHERS BASED ON THE ACTION RESEARCH APPROACH

Abstract

This article reveals the relevance of self-improvement of teachers based on the study and transformation of professional practice. The new socio-economic conditions that are taking place in modern Kazakhstan make it necessary to find effective ways to solve the problems of the higher education system. Improving the quality of Higher Education has become one of the most pressing problems of the world community as well as Kazakhstan. The solution to this problem requires a rethinking of the goals and learning outcomes of Higher Education, modernization of its content and improvement of approaches and technologies for introducing innovations into the educational process. Professional self-improvement and self-development of teachers require a reflexive analysis of their professional achievements and a design of development prospects.

The purpose of the article is to develop the research activity of teachers on the basis of the "action research" approach as a condition for the disclosure of their research potential. The implementation of the action research approach allows teachers to analyze their achievements, share their experience with colleagues and use optimal methods in the classroom, during research work. Each teacher has his own teaching style and methods. Action research (action research) is an extension of the measures of reflection and critical self-expression that the teacher uses in his daily work. When students are actively involved in learning, the group can be dynamic and uncertain, which requires constant attention from the teacher. Given these requirements, teachers can often engage in immediate thinking for the purpose of adaptation, change, or formative assessment. Research in action offers a more thoroughly grounded and critical approach to understanding, as well as a unique approach to making positive changes in professional practice.

Keywords: Action Research, practice research, research activity of teachers, self-improvement, self-reflection.

Введение. В настоящее время, в связи с процессами цифровизации и глобализации система образования в Казахстане претерпевает существенные трансформации. Изменения, которые происходят в образовательной системе, требуют усовершенствования профессиональных компетенций педагога, поиска новых возможностей саморазвития, критического осмысления практики преподавания с применением инновационных технологий и методов обучения.

На сегодняшний день, в условиях динамичной глобализации всех сфер социальной действительности, существует острая потребность в формировании и развитии высоконравственной,

интеллектуальной личности с целостным восприятием мира, которая способна интегрироваться в будущее с установкой конструктивного преобразования мира. Современное общество не может быть ассимилировано людьми с узким кругозором, поскольку общечеловеческие проблемы требуют интегративного междисциплинарного анализа и синергии. При решении общих для всех проблем необходимо искать и находить единство между различными альтернативными позициями, образом мышления и уровнем компетентности. В этих процессах огромную роль играют высшие учебные заведения, призванные обеспечить востребованными специалистами запросы рынка труда.

Задача современного преподавателя вуза – подготовить компетентных специалистов, с высоким уровнем социальной ответственности, с активной жизненной позицией, способных ответить вызовам времени и грядущих глобальных перемен. Для этого преподавателю необходимо вовлечь каждого студента, как субъекта в активный познавательный процесс, дать им возможность самостоятельно добывать знания, анализировать свои действия и принимать решения, выполнять творческую исследовательскую деятельность.

При этом преподаватель берет на себя направляющую, ориентирующую, мотивирующую функции, выступает в роли фасилитатора, мотиватора, активатора деятельности студентов и др. Сегодня преподаватель должен быть не только транслятором теоретических знаний, но и активным и творческим участником учебного процесса, построенного на равных партнерских отношениях со студентами. Это одно из важных условий студентоориентированного подхода в высшем образовании.

Но, чтобы соответствовать такой высокой роли, преподаватель должен заниматься постоянным самосовершенствованием своей практики преподавания, вводить инновации, активно исследовать достижения науки в своей профессиональной области. В связи с этим сейчас активно обсуждаются проблемы исследовательской культуры и научно-исследовательской активности преподавателя вуза (Ю.В.Сенько, С.И. Кульневич и др.).

Научно-исследовательская активность подразумевает постоянный поиск преподавателем новых идей, креативных решений актуальных проблем, новых методов обучения студентов и внедрения инновационных технологий. Наряду с этим можно выделить следующие необходимые для преподавателя исследовательские компетенции: высокий уровень владения современными информационными технологиями, цифровыми платформами и ресурсами; постоянное расширение научных знаний, умение интегрировать в практику инновационные технологии обучения, научная коллаборация с коллегами в решении педагогических задач, развитие лидерских качеств, инициативность и другие.

Для современного преподавателя очень важно никогда не останавливаться на достигнутом. Как отмечал В.Сухомлинский: «ученики учителей, которые не совершенствуют свои знания, будут обречены на скудные следования учебникам, и у них пропадают желание учиться, снижаются интеллектуальные задатки и способности. Учитель всегда должен быть открыт своим ученикам, он должен с энтузиазмом относиться к образованию своих учеников, чтобы его воспитанники всегда отзывались» [1]. Это особый показатель постоянного совершенствования научно-исследовательской активности преподавателя.

Материалы и методы. В исследовании проблем развития научно-исследовательской активности преподавателей были использованы различные методы и стратегии исследования: теоретические, эмпирические, статистические.

Наблюдение является наиболее доступным и распространенным методом исследования в педагогической практике. Научное наблюдение – это способность воспринимать специально организованный контент. Научное наблюдение отличается от традиционного следующими характеристиками:

- 1) определение целей и задач;
- 2) использование эффективных форм и методов обучения;
- 3) создание чек-листа наблюдений;
- 4) изучение и обработка сбора данных результаты;
- 5) сравнение результатов с предыдущей информацией;
- 6) перепроверка данных другими методами.

Чтобы исследование было более эффективным, процесс наблюдения должен быть систематическим, комплексным, объективным и валидным.

Оценивание эффективности исследования проводилось путём сравнения результатов, полученных на входном и контрольном этапах. Анализируя практику, можно определить и изучить

свои собственные методы и основополагающие убеждения, которые привели к изменениям и улучшениям в обучении.

Стратегия «исследование действием» дала возможность преподавателям поделиться своими наработками и использовать оптимальные методы на занятиях. Совместная работа и обмен опытом позволили нам увидеть достоинства и недостатки преподавания дисциплины. Обмениваясь идеями, ресурсами и знаниями, мы создали новое образовательное пространство, апробировали методы и инструменты, которые с успехом применяли в своей преподавательской деятельности. Во время наблюдений преподаватели делали заметки с подробным описанием сильных и слабых сторон учебного процесса. Таким образом, в команде мы смогли обсудить достоинства и недостатки использования образовательных ресурсов. Это дало творческой группе необходимую возможность для сотрудничества и самосовершенствования.

На основе анализа научно-педагогической литературы (Митина Л.М., Семенов И.Н., Митюшин А.А. и др.) можно утверждать, что научно-исследовательская активность преподавателя тесно сопряжена с глубокой профессиональной рефлексией. Исходя из опыта преподавателей, добившихся конкретных успехов в своей профессиональной деятельности, следует исходить из того, что профессиональное самосовершенствование необходимо начинать с детального анализа причин и следствий достижений и недостатков в своей педагогической деятельности. Анализируя тенденции и результаты своей деятельности, преподаватель осуществляет рефлексию. Рефлексия (лат. от слова *reflexio* - опора на прошлое) – познание, наблюдение за собой, самопознание. Почему рефлексия важна в обучении? Рефлексирующий преподаватель – это педагог, который может мыслить, анализировать, исследовать свой личностный и профессиональный опыт. Проблемы профессиональной и педагогической рефлексии рассматриваются исследователями как способность педагога занять исследовательскую позицию по отношению к своей деятельности, к самому себе как ее субъекту [2].

Для развития педагогической рефлексии важным является определение педагогических условий. Специально организованная рефлексивная деятельность педагога считается первым условием развития педагогической рефлексии. Второе условие – наличие рефлексивной среды; третье условие – активное общение между участниками рефлексивной деятельности; четвертое – актуализация рефлексии педагога. Анализируя и оценивая новую информацию, можно преподавателю определить и изучить свои собственные методы и основополагающие убеждения, которые могут способствовать развитию исследовательской активности.

Самосовершенствование преподавателем своей научно-исследовательской активности является основой достижения профессионализма. Профессионализм – высокий уровень сочетания психолого-педагогических, научно-предметных знаний педагога с культурно-нравственными принципами. Профессиональная компетентность – определенное психическое состояние, позволяющее совершать самостоятельные и ответственные действия, наличие специальных знаний, наличие общей и специальной эрудиции, постоянное совершенствование научно-профессиональной подготовки и способности субъекта труда решать задачи в профессиональной деятельности. А профессиональная компетентность преподавателя является решающим фактором, обеспечивающим образовательный результат, который, в свою очередь, влияет даже на качественное изменение состояния общества. Именно поэтому современный преподаватель должен хорошо владеть методами и стратегиями исследовательской деятельности, изучать инновации, уметь управлять изменениями в своей деятельности. Любой педагог должен понимать, что единственный способ профессионального и личностного роста – это совершенствование научно-исследовательской активности.

Эллиотт Дж. объясняет, что «в рамках этого акцента на «целостном человеке» образовательные исследования расширились, включив в себя исследования в действиях, этнографию, критическую теорию, феминистские исследования и постмодернизм» [3,87]. В это время возникло движение, выступающее за признание школьных учителей самостоятельными авторитетами, а не просто передающими знания, полученных в университетах [4]. Это и побудило многих пропагандировать использование практических исследований. Чтобы помочь объяснить концептуальные основы современных исследований действий, можно обратиться к выводам, сделанным Левином и Мерриттом (2006) в специальном выпуске *Teacher Education Quarterly*, посвященном теме «исследования в действиях / *Action Research*» для расширения прав, возможностей и трансформации [5].

Результаты. Как подтверждает анализ зарубежных литературных источников, «Исследование в действиях» – это подход к исследованиям в области образования, который обычно используется

практиками и профессионалами в области образования для изучения и, в конечном счете, улучшения своей педагогической практики. Таким образом, исследование в действии представляет собой расширение рефлексии и критической саморефлексии, которые преподаватель ежедневно использует в своей работе. Исследование в действии предлагает один из путей к более осознанному отношению к организации, планированию, развитию и улучшению практики преподавания.

Несколько конкурирующих определений термина «исследование в действии» были предложены после оригинального описания Левином (1946) подхода как трехэтапного спиралевидного процесса планирования, реализации и оценки своего исследования. Опираясь на модели Гланца (1998) и Левина (1946) «Исследование учителя», можно сделать вывод, что исследование в действии – это процесс, предполагающий выполнение последовательных, последовательных, планируемых действий с целью совершенствования обучения и учебной практики, а также систематический мониторинг результатов, полученных в ходе исследования [6].

Спиралевидный аспект исследования действий (Action Research) возникает, когда знания извлекаются из практики, а практика опирается на знания в непрерывном (спиралевидном) процессе. Ожидается, что преподаватели будут использовать формальные источники знаний, такие как учебники, стандарты содержания, стандарты преподавания, учебные планы, типовые планы, силлабусы и поведенческие программы и т.д. для получения новых знаний и принятия решений в классе. В то время как эти формы знаний важны, рефлексивные знания, которые преподаватели генерируют с помощью своей педагогики, представляют собой объединение этих типов знаний, используемых на занятиях.

Грамотно организованное исследование в действии служит повышению научно-исследовательской активности преподавателей вуза через включение их в непрерывный процесс исследовательского процесса в условиях собственной практики.

Исследовательский подход через Action research предлагает способ формализовать знания, полученные преподавателями, чтобы их можно было использовать и распространять среди всего педагогического сообщества. Исследование связано с получением знаний и, как правило, созданием знаний, связанных с концепцией, идеей, явлением или темой. Исследование в действии AR генерирует знания вокруг исследования в практических образовательных контекстах и позволяет преподавателям учиться через свои действия, через свой опыт, через свое исследование собственной профессиональной деятельности. Из-за своего партисипативного характера процесс исследования в действии также отличается от образовательных исследований. Существует множество моделей того, как формируется процесс исследования в действии. Каждая модель в некоторой степени использует следующие процессы: планирование изменений; принятие мер для внесения изменений; наблюдение за процессом и последствиями изменений; анализ над процессом и последствиями; действия, наблюдения, повторный анализ.

При использовании исследовательского подхода «Action research» в сфере высшего образования, преподаватель как исследователь может вовлекать студентов к участию в исследовании, а также других преподавателей или других заинтересованных сторон в сфере образования. При организации в вузе исследование может проводиться индивидуально, в микрогруппах. Группа исследователей участвует в мероприятиях, направленных на благо студентов 1-го курса, а затем и учебного заведения в целом. Исследование в действии вносит свой вклад в эти мероприятия и потенциально повышает роль участников в системе образования. Роли участников расширяются на основе двух основополагающих принципов:

- сообщества, школы и группы являются местами социально опосредованных действий, а исследование в действии AR обеспечивает более глубокое понимание себя и новые знания о том, как вести переговоры в этих социально опосредованных условиях;

- сообщества, вузы, школы являются частью социальных систем, в которых люди взаимодействуют со многими культурными инструментами, и исследование действий обеспечивает основу для построения и анализа этих взаимодействий.

С помощью педагогических стратегий студенты 1-го курса также могут узнать, какие подходы лучше подходят им: к какой учебной деятельности и стилям обучения они склонны – и как разрабатывать концепции и создавать ментальные модели для обучения в дальнейшем – все это основные моменты, которые следует учитывать в будущем. В целом, научно-исследовательская активность преподавателей повышает вовлеченность студентов образовательную деятельность. Студентам предоставляется возможность увидеть пробелы в знаниях, работать над этим

самостоятельно, принимать решение, дать себе оценку. Такая практика преподавания будет способствовать развитию творческих способностей и поможет студентам быстрее усваивать и запоминать концепции. Новые горизонты преподавания открываются тогда, когда преподаватель попытается вносить коррективы, предложенные коллегами-исследователями.

Исследование в действии AR – это подход к исследованиям в области образования, который обычно используется практиками и профессионалами в области образования для изучения и, в конечном счете, улучшения своей педагогической практики. Исследование в действии представляет собой расширение рефлексии и критической саморефлексии, которые преподаватель ежедневно использует в своей аудитории. Когда студенты активно участвуют в обучении, группа может быть динамичной и неоднородной, требующей постоянного внимания преподавателя. Учитывая эти требования, преподаватели часто способны участвовать только в мимолетных размышлениях с целью адаптации, модификации или формирующей оценки. AR предлагает один из путей к более обдуманному, основательному и критическому размышлению, которое может быть задокументировано и проанализировано для улучшения практики педагога. Исследование в действии – это процесс, предполагающий пошаговое наблюдение за учебным процессом с целью совершенствования обучения и педагогической практики, а также систематизация и коррекция базы данных, полученных в ходе исследования. Спиралевидный аспект исследования действий возникает, когда знания извлекаются из практики, а практика опирается на знания в непрерывном (спиралевидном) процессе.

Научно-исследовательская работа требует от преподавателя:

- пунктуальности;
- ответственности;
- быть всегда в поиске;
- рефлексии.

исследовательский подход (Action research) – это процесс, который позволяет обсуждать убеждения и решения по мере того, как реальность и смысл конструируются в социально опосредованном пространстве вуза. Преподаватели, участвующие в исследовании в действии, будут генерировать новые знания и убеждения, основанные на их опыте в студенческих группах. Необходимо подчеркнуть, что совершенствование исследовательской активности преподавателей на основе использования AR/Исследования в действии будет вооружать преподавателей новыми образовательными и исследовательскими навыками. Именно этот опыт, убеждения и теории часто игнорируются, когда приоритет отдается более официальным формам знаний (например, учебникам, стандартам учебных программ, стандартам регионов). Эти убеждения и теории, основанные на опыте, должны быть оценены и изучены дополнительно, и это одна из основных целей исследования в действии в вузе.

Для обоснования важности AR (исследование в действии) в развитии научно-исследовательской активности преподавателей вуза следует отметить его преимущественные характеристики:

- исследование может быть проведено в определенном контексте или ситуации;
- исследователи могут быть участниками – им не обязательно быть отстраненными и освобожденными от ситуации;
- исследование включает в себя непрерывную оценку, и изменения могут быть легко внесены по мере продвижения проекта;
- существуют возможности для того, чтобы теория возникла в результате исследования, а не всегда следовала ранее сформулированной теории;
- исследование может привести к открытым результатам;
- с помощью исследования в действии исследователь может воплотить историю в жизнь и связать ее с общими теоретическими основами исследования действий.

Характеристика этапов исследования в деятельности:

I этап: определение проблемы. Безусловно, у преподавателей в процессе практики будет не один, а несколько актуальных вопросов, однако преподаватель должен выбрать наиболее важные из нескольких выявленных (например, преподаватель в своей практике заметит неэффективность групповой работы). Задача преподавателя после выявления проблемы - сформулировать вопрос исследования. В свою очередь, вопрос исследования может касаться результатов обучающегося, ситуации и студенческой культуры, учебного процесса. Изучение теоретической литературы, относящейся к теме, является одной из важнейших частей исследовательского процесса. Обзор

методической литературы помогает выявить основные идеи, касающиеся выбранной вами педагогической проблемы. Таким образом вы получаете информацию о связи между рассматриваемой проблемой и другими предметными областями, т.е. вы познакомитесь с результатами исследований других людей, занимающихся изучением данной темы.

II этап: сбор данных. Накопленные данные позволяют определить, что происходит в конкретной группе. На этом этапе преподаватель выбирает способ сбора данных, который является подходящим для исследования. При выборе подхода стоит учитывать преимущества и недостатки каждого подхода.

III: интерпретация/ анализ данных. Преподаватель знакомится с накопленными данными, выявляет наиболее часто возникающие и важные моменты. Например, преподаватель на основе анализа накопленных данных по студентам 1 курса определяет низкую мотивацию отличников к обучению. Преподаватель сначала не может с этим согласиться, а для того, чтобы убедиться в правильности этого, совместно с куратором проводит дополнительное исследование. В результате дополнительного исследования выявляются причины низкой мотивации отличников к обучению. Причина этого – неосуществимость конспектирования на занятиях, т. е. игнорирование познавательного уровня обучающихся в процессе объяснения нового материала.

IV этап: планирование урока и его реализация на основе действия, т. е. внедрения подхода, направленного на решение основной задачи. Продолжая приведенный выше пример исследования, определив причины низкой мотивации лучших студентов, преподаватель принимает решение о целесообразном внедрении в план занятия дифференциацию с целью повышения их интереса и мотивации к занятиям и применения в своей практике.

V этап: оценка результатов. Чтобы определить, улучшилась ли практика, необходимо оценить внесенные изменения в контексте следующих вопросов: действительно ли наблюдается улучшение и подтверждают ли это накопленные данные? Если нет улучшения, прогресса, путем сбора данных преподаватели в группе обсуждают какие изменения необходимо внести в практику обучения, чтобы улучшить результаты?

VI этап: планирование будущих действий. Качество исследования напрямую зависит от правильной формулировки вопроса исследования. Поэтому необходимо правильно сформулировать вопрос исследования. С этой точки зрения преподавателям необходимо поддержка со стороны организаций повышения квалификации, администрации вуза.

На основе результата опытно-экспериментальных работ мы разработали модель «Современный преподаватель». Цель – совершенствовать педагогическую деятельность преподавателей. Для этого необходимо:

1. Изучать труды педагогов-новаторов, внедрять в практику.
2. В целях усовершенствования своей практики создать собственное научно-педагогическое исследование.
3. Изучать промежуточный и конечный результат своей педагогической деятельности, анализировать сбор данных.
4. Совершенствовать свою профессиональную педагогическую квалификацию через самообразование.
5. Формировать профессионально-личностные качества, применять педагогические задачи, приводящие к творческой деятельности через самообразование и саморазвитие.
4. Полученные результаты исследования по профессионально-личностному развитию педагогов проверять с помощью комплекса методик, к которым относятся: анкета «Изучение потребности коллег», «Барьеры в учебном процессе», «Новые образовательные технологии»; тест «Оценка знаний»; диагностическая карта «Изучение качества знаний».

В результате для формирования исследовательской активности преподавателей была разработана программа «Современный преподаватель».

Цель: формирование профессионально-личностных компетенций

Задачи:

- самостоятельное освоение новых знаний и умений;
- обучение сотрудничеству, изучению результатов своих действий;
- приобщение к постоянному совершенствованию профессии, самореализации, рефлексии;
- развитие исследовательской активности.

Программа рассчитана на 34 академических часа, содержание включает следующие разделы:

I. Сотрудничество

1. Изучение литературы
2. Исследование в действии.
3. Методы исследования.
4. Планирование, прогнозирование, диагностика, мониторинг педагогической деятельности.

II. Новые инновационные технологии

1. Стратегии критического мышления
2. Проектная работа
3. Интерактивные технологии
4. Дифференцированное обучение

III. Портфолио

1. Дневники достижений
2. Чек-лист
3. Результаты творческой деятельности
4. Проекты, наработки

Первый раздел программы «Сотрудничество» включает в себя знание информации о своем опыте и опыте работы других педагогов. Совместное планирование, преподавание, наблюдение предполагает способность преподавателя улучшить свою практику, внести изменения. Данный процесс включает в себя решение таких проблем, как планирование, устойчивую активность и способность к самовыражению, рефлексию, оценку своих действий. Основным фактором деятельности является усовершенствование педагогического мастерства педагога. Педагогическое исследование можно рассматривать в виде комплекса интеллектуальных способностей, таких как анализ, синтез, сравнение, обобщение, уточнение, аналогия, воображение, гибкость и критичность мышления.

Второй раздел «Новые инновационные технологии» включает использование новых образовательных технологий. Современная педагогическая технология обучения представляет собой развивающую, личностно-ориентированную, целенаправленную технологию, разработанную на основе педагогических и психологических знаний. Для того, чтобы стать педагогом новой формации специалист должен обладать необходимыми для своей профессии способностями, инновационными методами обучения, ИКТ, овладеть новыми знаниями, стремиться к новшествам. Такой преподаватель воспитывает себя в соответствии с требованиями общества, обладает высокими организаторскими способностями, большим опытом и т.д. Преподаватель новой формации в меняющемся обществе – это компетенция духовно развитой, зрелой творческой личности, владеющей всеми педагогическими средствами, стремящейся к постоянному самосовершенствованию. Требования к преподавателю в условиях рынка: конкурентоспособность, высокое качество образования, профессионализм, мастерство в методической работе. Без овладения передовыми технологиями обучения в современном образовании невозможно стать всесторонне развитым специалистом. Освоение новых технологий оказывает влияние на формирование интеллектуального, профессионального, нравственного, духовного, гражданского и многих других человеческих качеств преподавателя, способствует саморазвитию и эффективной организации учебно-воспитательного процесса. То есть освоение новых технологий является основным требованием к формированию преподавателя новой формации.

Третий раздел «Портфолио» помогает преподавателю в сборе результатов в своей деятельности различных видов – учебной, воспитательной, творческой, самообразования, мониторинга профессионального роста преподавателя, анализа профессиональных результатов, достижений.

Пошаговый процесс постоянно контролируется в течение различных периодов времени и с помощью различных механизмов (например, вопросников, дневников, интервью и тематических исследований), чтобы последующая обратная связь могла быть преобразована в модификации, корректировки, изменения направления, переопределения, по мере необходимости, с тем чтобы принести долгосрочную пользу текущему профессиональному росту преподавателя. Это непрерывный процесс обучения, в ходе которого исследователь учится, а также делится вновь полученными знаниями с теми, кто может извлечь из них пользу. Такие определения подчеркивают отличительные особенности исследования действий и целенаправленное намерение исследователей действий улучшать, уточнять, реформировать и решать проблемы в их образовательном контексте.

Таким образом, по результатам нашего исследования, чтобы стать преподавателем новой формации, необходимо пройти следующие этапы формирования знаний, ловкости и способности к исследовательской деятельности: учитель понимает традиционные формы методической работы, которые опираются на концепцию педагогического образования; работа преподавателя направлена на овладение передовым педагогическим опытом, понимание своей деятельности, анализ и обобщение собственного опыта и опыта коллектива; он выявляет методические трудности, ищет пути их решения, знакомится с технологиями обучения; (подготовка учебно-методической литературы) преподаватель должен понимать необходимость самостоятельной исследовательской деятельности, участвовать в подготовке учебных программ, осваивать и работать с новой технологией обучения; (реализация собственных идей) преподаватель готовит авторские программы, отдельные элементы психологии обучения; (формирование новых педагогических знаний) освоение преподавателем научных статей, новых методов обучения и воспитания, новых технологий обучения.

Мотивы, которые способствуют повышению исследовательской активности преподавателя: работа с ежедневной информацией; (освоение ежедневного источника информации) творческая деятельность; развитие современной науки (педагогика, психология); изменения в жизни общества; конкуренция; материальный стимул; интерес к работе.

Для эффективной реализации данной проблемы нами составлена модель «Современный преподаватель», которая состоит из следующих модулей: личные качества, профессиональные качества, профессиональные способности и умения, организаторская деятельность, педагогическое общение, сотрудничество, стиль деятельности, педагогическое мастерство. В свою же очередь, они представляют компетентного преподавателя, как всесторонне развитую, творческую, интеллектуальную личность, которой присущи совокупность многочисленных качеств, таких как: компетентность, поиск и внедрение новшеств, педагогический стиль, такт, ответственность и др.

Таблица 1 – модель «Современный преподаватель».

Личностные качества	Образованность, интеллигентность, любовь к детям, щедрость, доброжелательность, позитивно смотреть на окружающий мир, познание нового, стремление к знанию, уважать мнение другого, уметь слушать и слышать, работать в команде.
Профессиональные качества	Профессионализм, <i>исследовательская активность</i> , чувство долга и ответственности, педагогический такт, стиль, быть готовым к апробации, к инновационной деятельности, умение рефлексировать.
Профессиональные способности и умения	Компетентность, внедрение современных инновационных форм и методов обучения, умение совершенствовать образовательный процесс, создание благоприятной атмосферы.
Организаторская деятельность	Трансляция опыта. Организация и проведение семинара, тренинга, коучинга, сессии по новым инновационным методам обучения на базе университета.
Педагогическое общение, сотрудничество	Сотрудничество с коллегами, студентами, лидерство, терпимость, такт, мягкость, доброта, уважать свое мнение и других, отстаивать свою точку зрения, самореализация, самооценивание, самосовершенствование, быть позитивным.
Стиль деятельности	Умение поощрять обучающихся за их активность, эмоциональность, образность, грамотность, выразительность речи, требовательность, преобладание товарищеского тона, умение работать в команде.
Педагогическое мастерство	Педагогическая технология (техника стиля речи, логика и точность мышления, образные представления, умение выбирать средства, формы и способы); Педагогическое творчество (творческий анализ, нестандартное мышление, потребность в поиске новой информации, стремление к эксперименту); Предметные знания (профессиональная компетентность, профессиональная подготовка, опыт в обучении и воспитании, научная квалификация); Педагогический стиль (педагогическая конкретность, умение воспринимать и оценивать поступки других, коммуникативная и педагогическая тактика, этика, умение слушать и слышать, интерес к познанию мира).

Преимущественные характеристики исследования в действии позволяют считать его основным условием развития научно-исследовательской активности преподавателя. Потому что при внедрении исследования в действии преподаватель вовлекается в последовательный поэтапный процесс изучения, анализа и исследования проблем практики или воспитания.

Организация процесса исследования в действии имеет ряд преимуществ, среди которых можно выделить следующие:

- создание коллаборативной среды;
- сотрудничество преподавателей;
- воплощение идей, умение слушать и слышать каждого, прислушиваться к мнениям другого;
- выявление барьеров в работе, внесение изменений в свою практику;
- аргументирование своих мыслей, осуществление конструктивной обратной связи;
- позитивное отношение к окружающему миру;
- использование дифференцированного обучения с учетом интересов и способностей каждого обучающегося;
- нахождение в поиске, апробация новых приемов и методов обучения с целью усовершенствования педагогической практики;
- внедрение в практику новейших технологий и авторских разработок известных ученых;
- развитие лидерских качеств.

Обсуждение. Исследование в действии – это обучение на практике: группа людей выявляет проблему, делает что-то для ее решения, видит, насколько успешными были их усилия, и, если они не удовлетворены, повторяет попытку. Хотя это и является сутью подхода, существуют и другие ключевые атрибуты исследования действий, которые отличают его от обычной деятельности по решению проблем, которой мы все занимаемся каждый день.

В исследовании в действии существует двойное обязательство изучать систему и одновременно сотрудничать с членами системы в ее изменении в том, что вместе рассматривается как желательное направление. Этот метод должен быть предполагаемым результатом любого намерения или программы развития личности преподавателей.

На первом этапе исследования мы выбрали тему «Развитие творческих способностей обучающихся 1 курса через работу с текстом» и приступили к изучению таких методов, как практические (упражнения, задания, графические органайзеры, творческие работы, информационные поиски), репродуктивные, проблемно-поисковые, стратегии критического мышления.

Текст – форма обучения, занимающая большое место в процессе обучения казахскому языку. В-первых, образовательный материал представлен в виде обучающих текстов, во-вторых, представление упражнений в виде целостного текста также требует дифференцированной систематизации выполняемых с текстом работ.

После выбора темы определи ожидаемый результат:

Обучающиеся научатся:

- описывать содержание текстов различных жанров, тем, типов и может проводить работу по объяснению, сопоставлению, оценке, преобразованию;
- определять скрытый смысл текста и смысловые группы художественно-изобразительных средств, слов, включенных в текст;
- проводить информационный поиск по тексту;
- отбирать и обрабатывать необходимую информацию, используя различные стратегии чтения;
- выявлять жанровые и стилистические особенности творческих работ.

Алгоритм данного исследования:

1.Создание группы. Для исследования практики мы создали группу из 4-6 человек. В группу вошли преподаватели общеобразовательных дисциплин (ОД) дисциплин педагогического направления. Для создания коллаборативной среды составили правило групповой работы.

2.Определение проблемы. Намечены следующие задачи исследования:

- обратить внимание на проблемы обучающегося;
- вместе с психологами изучить индивидуальные и возрастные особенности каждого учащегося;
- выяснить, как можно изменить обучение, чтобы оно отвечало потребностям студентов;
- для улучшения практики преподавателей вовлечь их в исследовательский процесс, апробировать эффективные методы и приемы обучения.

3. Ожидаемым результатом послужило формирование интеллектуальной личности, способной применять свои знания и умения на практике; создание сетевого сообщества, повышение профессионального мастерства преподавателей через исследование практики и исследование в действии.

4. Изучение литературы по теме исследования. Для улучшения практики проводили тренинги для преподавателей ВУЗа.

5. Анализ сбора данных по исследованию (сбор данных, анализ и интерпретация фактов, формулирование выводов и т.п.);

6. Выбрали преподавателей, которые будут вести занятие и исследование, назначили наблюдателей. При планировании уроков построили свою деятельность так, чтобы вовлечь всех студентов 1-го курса в учебный процесс, повысить их познавательный интерес. Прослеживали как учебный процесс с применением новых технологий влияет на обучение и преподавание, на потенциал обучающегося, на самооценку, на самореализацию.

7. Определили объект исследования. В одной науке могут быть несколько объектов исследования (обучающиеся из группы А, В, С или же весь курс).

8. С результатами исследования мы поделились на заседании учебно-методического совета (УМС) кафедры, а также путем публикации статей.

Action Research - это способ совершенствования преподавания и обучения, развития профессиональных навыков преподавателей. А также организация процесса исследования в действии через исследование практики имеет ряд преимуществ, среди которых можно выделить следующие:

- умение работать в команде, создание профессионального сообщества коллектива;
- реализация креативных идей, умение ценить идеи каждого, прислушиваться к мнениям каждого;

- для осуществления цели и задачи используются наиболее эффективные методы и приемы преподавания и обучения;

- умение видеть недостатки в работе, вносить коррективы в дружелюбной форме;
- педагог и обучающиеся не испытывают давления со стороны коллег;
- умение выражать свои мысли и рефлексировать свою работу;
- позитивно относиться к окружающим людям, окружающему миру;
- связь с коллегами, учениками, родителями;
- умение учитывать индивидуальные особенности, интересы и пожелания детей;
- критически относиться к своей работе: отмечать положительные и отрицательные аспекты своей деятельности;

- обмениваться опытом, апробировать новые приемы и методы с целью усовершенствования педагогических навыков;

- воплощать идеи в реальность, обсуждение с коллегами новейших технологий и авторских наработок;

- мотивировать коллег и учащихся на совместную работу;

- развивать лидерские и управленческие качества;

- учет и диагностика ЗУН учащихся по отдельным темам.

Качество образования обучающихся зависит от качества преподавания. Самым важным моментом в исследовании является – повышение интереса обучающихся к предмету через применения новых методик и техник. Во время исследования наблюдалось развитие следующих качеств у обучаемых:

- появилась мотивация к учению;

- возросла успеваемость;

- умение работать в группе;

- ответственность;

- выступать перед аудиторией;

- оценивать себя и других;

- помочь друг другу;

- критически относиться к себе;

- анализировать свою деятельность;

- умение находить ошибки и исправлять.

В процессе исследования осуществлялась видеосъемка уроков, где зафиксирована деятельность студентов на различных этапах урока, были сделаны фотографии работ обучающихся, сам процесс работы, этап рефлексии. Анализ бланков с обратной связью показывает, что у учеников появилась мотивация к учению. Просмотр видеофрагментов уроков способствуют наблюдению за процессом обучения, выявлению сильных и слабых сторон преподавания, оценке успешности и эффективности проделанной работы. Самым главным доказательством стали данные формативного и суммативного оценивания достижений учащихся, этапа обратной связи, рефлексия самого преподавателя и критического друга. Был осуществлен сбор анализа и систематизации данных исследования.

Исходя из этого можно отметить, что исследование в действии предполагает последовательность этапов планирования, реализации и рефлексии по завершению, что позволяет воспринимать его, как цикл: «урок-исследование» и как «развитие практики».

Коллектив преподавателей изучают процесс обучения, развивают определенный подход для повышения способности у учащихся, рефлексиируют сбор данных, выявляют сильные, слабые стороны своей практики. Сбор данных служат доказательством успешности работы в группе.

Практика показывает, что интегрирование процесса исследования в действии в процесс обучения совершенствует его и обогащает практический опыт и учителя, опыт обучения учащихся. Ежедневный практический опыт учителей меняет их понимание, которое, в свою очередь, воздействует на их опыт, поэтому, проблема совершенствования исследования практики преподавания и обучения требует признания значимости данной закономерности [11].

Такое сотрудничество позволяет всем участникам повысить свой профессиональный уровень, обменяться опытом, реализовывать свои идеи и помогает удовлетворять потребности учащихся. Данное исследование помогает учителям переосмыслить содержание занятия, изучить интересы каждого ученика, выявлять пробелы в знаниях, определить сильные и слабые стороны преподавания, вести наблюдение, контроль, самоконтроль, взаимоконтроль и оценивание. К тому же и учащимся была дана возможность определять свой уровень предметных знаний, самостоятельно добывать знания, оценить свою деятельность и своих товарищей.

Кроме того, проведение исследования действий может помочь повысить самооценку преподавателя. Документированное исследование действий может быть одним из источников решения проблемы. Это также помогает развивать репертуар учителя. Наконец, преподаватель может использовать проведенное им исследование действий, чтобы помочь другим, когда у них возникают трудности.

Исследование действий известно под многими другими названиями, включая исследование с участием, совместное исследование, исследование эмансипации, изучение действий и контекстуальное исследование действий, но все они являются вариациями на тему. Проще говоря, исследование действий – это «обучение на практике»: группа людей выявляет проблему, делает что-то для ее решения, видит, насколько успешными были их усилия, и, если они не удовлетворены, повторяют попытку. Хотя это и является сутью подхода, существуют и другие ключевые атрибуты исследования действий, которые отличают его от обычной деятельности по решению проблем, которой мы все занимаемся каждый день.

Action research существует двойное обязательство изучать систему и одновременно сотрудничать с членами системы в ее изменении в том, что вместе рассматривается как желательное направление.

AR Исследование действий используется в реальных ситуациях, а не в надуманных экспериментальных исследованиях, поскольку его основное внимание уделяется решению реальных проблем. Однако он может быть использован социологами для предварительных или экспериментальных исследований, особенно когда ситуация слишком неоднозначна, чтобы сформулировать точный исследовательский вопрос. В основном, однако, в соответствии с его принципами, он выбирается, когда обстоятельства требуют гибкости, вовлечения людей в исследование или изменения должны происходить быстро или комплексно. Часто бывает так, что те, кто применяет этот подход, являются практиками, которые хотят улучшить понимание своей практики, активистами социальных изменений, пытающимися организовать кампанию действий, или, что более вероятно, учеными, которых пригласили в организацию (или другую область) лица, принимающие решения, осведомленные о проблеме, требующей действий исследования, но не хватает необходимых методологических знаний, чтобы справиться с этим.

В качестве отличительного признака совместной деятельности особо подчеркивается наличие цели, то есть предполагаемого результата совместной деятельности, отвечающего общим интересам и

способствующего реализации потребностей каждого из индивидов-участников. В дальнейшем отмечается условие совместного взаимодействия между участниками на основе характера цели, а также способов и условий ее достижения. К сожалению, проблема формирования общей цели совместной деятельности долгое время не являлась предметом специальных психологических исследований. Одним из путей адекватного изучения совместной деятельности является процесс формирования общей цели – т.е. создания цели в совместной деятельности, что создает условия для профессионально-личностного развития. Можно считать, что формирование способности к саморегуляции происходит в процессе слияния деятельности, ранее распределенной между двумя субъектами в одном субъекте.

Научное исследование, проведенное отдельным преподавателем, обычно рассматривает одну проблему в конкретном курсе. Преподаватель может искать ответы на проблемы, связанные со стратегиями обучения, управлением классом, использованием материалов и обучением учащихся. В исследовании в совместной деятельности могут участвовать два преподавателя или группа из нескольких преподавателей и другие лица, заинтересованные в решении актуальных проблем класса или методического объединения. Исследование в действии происходит через процесс планирования, действия и сбора данных. Это позволяет воспринимать его как цикл «действие-отражение». Исследование в действии предполагает накопление данных об опыте.

Прежде чем приступить к изучению проблемы, необходимо учесть несколько критериев. Проблемы, являющиеся предметом исследования, должны соответствовать нижеследующим требованиям:

- тема должна быть актуальной;
- вопрос должен соответствовать SMART цели (должна быть конкретной, измеримой, достижимой, значимой и ограниченной по времени);
- объяснить простым языком;
- иметь практическое значение.

Фуллерен (1995) определяет профессиональное развитие как «непрерывное обучение, ориентированное на совокупность формального и неформального обучения, проводимого и испытываемого педагогом в привлекательной учебной среде в условиях сложности и динамичных изменений» (стр.265). Подготовка специалистов и повышение квалификации являются ключом к эффективному преподаванию, т.к. профессиональное развитие является интенсивным, создает возможности для обучения, определения собственных потребностей в обучении и других; оценка себя, навыки наблюдения и экспертной оценки; доступ к наставничеству; участие в размышлениях, профессиональном диалоге и обратная связь и выстраивает прочные рабочие отношения между преподавателями.

Сотрудничество в диалоге и действиях обеспечивает обратную связь и сравнения, которые побуждают учителей размышлять о своей собственной практике, которые признают, что исследование и размышление являются важными процессами для устойчивого совершенствования. Совместные обсуждения наиболее ценны, поскольку учителя вовлечены в осмысление и понимание феноменов обучения. Учителя также учатся с помощью практических исследований, таких как создание журналов, эссе, аудиторных занятий и процессов устного опроса. Исследование действий улучшает обучение преподавателей, предлагая идеи сообществу обучающихся для улучшения их преподавания и учебной программы, поскольку это способствует интеллектуальному и педагогическому росту друг друга.

Взаимодействие преподавателей помогает устанавливать связь друг с другом и участвовать в целенаправленном обучении с помощью общего языка и общего понимания, а также помогает преподавателям приобретать новые навыки и стратегии, которые включают в себя обучение специалистов в области педагогики с помощью наблюдений уроков.

Коллегиальная поддержка заключается в предоставлении начинающим специалистом возможности работать вместе и учиться у своих более опытных коллег. Преподаватели имеют больше возможностей обсуждать преподавание со своими коллегами, делиться планами и ресурсами, изучать работу студентов и извлекать выгоду из коллективного опыта членов своей команды. Исходя из опыта, можно отметить, что начинающим практикам нужна методическая помощь в разработке стратегий преодоления трудностей под руководством опытных учителей. Это помогает повысить личное и профессиональное благополучие педагогов. Исследования показывают, что наставник также должен быть опытным, владеть новыми интерактивными методами и приемами, проводить

рефлексивные учебные беседы и дать рекомендации, разрабатывать способы решения практических проблем. Преподаватели, которые берут на себя роль наставника, вносят ценный вклад в развитие своего подопечного, но также приобретают новые навыки и знания, которые помогут им в их преподавательской карьере.

Педагогика может позволить студентам получить более глубокое понимание предмета и помочь им применить полученные знания к своему личному опыту за пределами аудитории. Преподаватели могут работать вместе со студентами, чтобы придумать наилучший способ изучения дисциплины. Как только вы создадите свою собственную педагогику в высшем образовании, вы сможете разработать учебные материалы и виды деятельности, которые являются сложными для студентов. Это поможет им в когнитивном развитии, гарантируя, что они продвинули свое понимание концепций на более высокие уровни. Имея четкое представление о вашей педагогике, студенты могут четко следовать вашим инструкциям и отзывам. Они знают, что им нужно сделать и как это сделать, и могут ответить тем же. Это способствует налаживанию диалога между преподавателями и студентами, а также между самими студентами – это потому, что все делятся идеями, вопросами и знаниями для изучения концепций и углубления своих знаний.

Сотрудничество в диалоге и действиях обеспечивает обратную связь и сравнения, которые побуждают преподавателей размышлять о своей собственной практике, которые признают, что исследование и размышление являются важными процессами для устойчивого совершенствования. Совместные обсуждения наиболее ценны, поскольку преподаватели вовлечены в осмысление и понимание феноменов обучения. Преподаватели также учатся с помощью практических исследований, таких как создание журналов, эссе, аудиторных занятий и процессов устного опроса.

Научно-исследовательская активность на основе взаимодействия педагогов помогает устанавливать связь друг с другом и участвовать в целенаправленном обучении с помощью общего языка и общего понимания, а также помогает преподавателям приобретать новые навыки и стратегии, которые включают в себя обучение преподавателей с помощью наблюдений уроков. Таким образом, коллегиальная поддержка заключается в предоставлении начинающим преподавателям возможности работать вместе и учиться у своих более опытных коллег.

Взаимодействие помогает преподавателям делиться планами и ресурсами, изучать работу студентов и извлекать выгоду из коллективного опыта членов своей команды. Исходя из опыта, можно отметить, что начинающим практикам нужна методическая помощь в разработке стратегий преодоления трудностей под руководством опытных преподавателей. Это помогает повысить личное и профессиональное благополучие педагогов. Исследования показывают, что наставник также должен быть опытным, владеть новыми интерактивными методами и приемами, проводить рефлексивные учебные беседы и дать рекомендации, разрабатывать способы решения практических проблем. Преподаватели, которые берут на себя роль наставника, вносят ценный вклад в развитие своего подопечного, но также приобретают новые навыки и знания, которые помогут им в их преподавательской карьере. Процесс развития научно-исследовательской активности преподавателей включает аффективную (эмоции), когнитивную (принятие решений) и социальную сферы (общение). В процессе исследования практики преподавание основывается на межличностных отношениях. Эффективное общение со студентами, сотрудничество с коллегами, другими сотрудниками и поддержание здоровых профессиональных отношений – это навыки, необходимые преподавателям для успешной исследовательской деятельности и обмена опытом.

Исследование в действии (AR) – это процесс совершенствования образовательной практики. Его методы включают в себя действие, оценку и размышление. Это процесс сбора данных для внедрения изменений в педагогическую практику. Исследование действий основано на участии и сотрудничестве. Исследование можно проводить индивидуально или в группе из 3-4 человек. Исследование действий основывается на ситуации, контексте и на решении проблем, если решение проблемы приводит к улучшению практики.

Проведённое исследование дает возможность использовать полученные результаты и выводы в педагогической работе для профессионально-личностного развития преподавателей, а разработанная система может быть частично или полностью внедрена в другие высшие учебные заведения различной направленности.

Проведённое исследование позволило подтвердить выдвинутую нами гипотезу и сделать следующие выводы:

1. Теоретический анализ показал, что проблема профессионально-личностного развития преподавателей достаточно широко изучается в психолого-педагогической литературе. Педагоги и психологи, исследуя сущность, структуру «исследование в действии», определяют, что суть метода заключается в том, что участники исследования сами определяют проблему и вместе находят пути ее решения. Группа преподавателей, которые отслеживают ход исследования и совместно планируют, проводят мероприятия по решению задач, рефлексиируют результаты собственных идей. Вносят коррективы в свою практику в целях достижения гипотезы исследования и решения конкретных задач. Тем самым способствуют усовершенствованию своей педагогической практики.

2. Совместное планирование, преподавание, наблюдение, интерпретация данных способствуют улучшению практики и развитию профессиональных навыков преподавателя. Такое сотрудничество позволяет всем участникам повысить свой профессиональный уровень, обменяться опытом, реализовывать свои идеи.

3. На основе результата опытно-экспериментальных работ мы разработали модель «Современный преподаватель». Цель – совершенствовать педагогическую деятельность преподавателей вузов, вооружиться знаниями и умениями.

4. Совершенствовать свою профессиональную педагогическую квалификацию через самообразование.

5. Формировать профессионально-личностные качества, применять педагогические задачи, приводящие к творческой деятельности через самообразование и саморазвитие.

4. Полученные результаты исследования по профессионально-личностному развитию педагогов сопоставлять комплексом методик, к которым относятся: анкета «Изучение потребности коллег», «Барьеры в учебном процессе», «Новые образовательные технологии»; тест «Оценка знаний»; диагностическая карта «Изучение качества знаний» Разработана программа по профессиональному развитию педагогов: профессиональная компетентность, новые образовательные технологии, самообразование, портфолио педагога.

Анализ полученных данных подтвердил, что разработанная система по взаимодействию коллег способствует развитию научно-исследовательской активности преподавателей, тем самым обеспечивает положительную динамику в усовершенствовании собственной практики. Проведённое научное исследование дает возможность использовать полученные результаты и выводы в преподавательской научной деятельности для профессионально-личностного развития педагогов, а разработанная система может быть частично или полностью внедрена в другие высшие учебные заведения различной направленности.

Главной особенностью преподавателя вуза является самосовершенствование. Это саморазвивающаяся личность, которая постоянно работает над собой, совершенствует свои профессиональные и личностные качества. Для профессиональной компетентности необходимо непрерывное образование, самообразование, самореализация в педагогической деятельности. Только тогда возрастает научно-исследовательская активность преподавателя.

Данная статья написана в рамках реализации научного проекта по гранту МОН РК ИРН: AP14872311, посвященной теории и технологии развития исследовательской активности преподавателей вуза на основе интеграции в практику неформальных форм исследований как Action Research.

Список использованной литературы

1. Сухомлинский, В.А. *Избранные педагогические сочинения: в 3 т / В.А. Сухомлинский.* – М.: Педагогика, 2019.
2. Митина Л.М. *Психология развития конкурентно способной личности.* – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЕК», 2002.
3. Elliott, J. *Building educational theory through action research [Создание теории обучения посредством исследования в действии].* In Noffke, S. & Somekh, B. (Eds.), *The Sage Handbook of Educational Action Research.* London: Sage. 2009.
4. Fenstermacher, G.A. *Philosophical taught. Effectiveness.* In L. S. Shulman (Ed.), 2018. *Review of research in education (Vol. 6, pp. 157— Intellectual 185).* Itasca, IL: Peacock. Ferrance, E. *Action Research [Исследование в действии].* Retrieved from, 2000. http://www.lab.brown.edu/pubs/themes_ed/act_research.pdf
5. Kemmis, S., & McTaggart, R. (1990). *The Action Research Planner [Система планирования исследование в действии].* Geelong: Deakin University Press.

6. Kemmis, S. (2007). *Opening Address for the Spanish Collaborative Action Research Network [Открытие адреса для испанского сетевого сообщества по совместному Исследованию в действии]. (CARN) Conference, University of Valladolid, October 18 – 20, 2007.*
7. Инструкция для учителя. *Лидерство в педагогическом сообществе учителей. АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», 2012.*
8. *Исследование в действии. АОО "Назарбаев Интеллектуальные школы", Астана, 2012.*
9. Выготский Л.С. *Собрание сочинений: в 6-ти т. – Т.3. Проблемы развития психики. – М., 2003. – 368 с.*
10. Маралов В.Г. *Педагогика и психология ненасилия: учеб. Пособие для бакалавриата и магистратуры / Маралов В.Г., Ситаров В.А. – 2-е изд., перераб. И доп. – М.: Издательство Юрайт, 2016.*
11. Галицких Е.О. *Интегративный подход как теоретическая основа профессионально-личностного становления будущего педагога в университете [Текст] : монография / Галицких Е.О. - СПб.: Издательство РГПУ им. Герцена А.И., 2001. – 264 с.*
12. Голиков Н.А. *Стагнация профессионального развития педагога: проблемы, опыт решения / Актуальные проблемы профессионального развития педагогов в системе современного образования: теория и практика. Материалы Всероссийской научно-практической конференции. 1 марта 2005 года. Ч.1. Тюмень: ТОГИРРО, 2005. 104 с.*
13. Гордиенко О.В. *Современные средства оценивания результатов обучения: учебник для академического бакалавриата / Гордиенко О.В. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2017.*
14. Литвиненко Т.В. *Развитие профессионально важных качеств педагога в процессе самообразования [Текст]: диссертация кандидата педагогических наук: 13.00.08/ Литвиненко Татьяна Викторовна; [Место защиты: Ом. гос. пед. ун-т]. Омск, 2010.*
15. Аракелова Т.Л., Безродных Т.В. *Теория и практика педагогических взаимодействий в современной системе образования: коллективная монография / Под ред. Коротаевой Е.В. - Новосибирск: ЦРНС, 2010. - 172 с.*
16. Захарова М.А., Мезинов В.Н., Нехороших Н.А. *Актуализация проблемы профессионально-личностного развития педагога // Современные наукоемкие технологии. – 2020. – № 6-1. – С. 127-131.*
17. Слостенин В.А. *Субъектно-деятельностный подход в непрерывном педагогическом образовании [Текст] / Слостенин В.А. // Непрерывное педагогическое образование. – 2009. - № 1. - с. 44-49*
18. Чичибу Т. *Руководство для учителей по исследованию урока: англ.- Центр педагогического мастерства АОО "Назарбаев Интеллектуальные школы", Астана, 2013.*
19. Скульский Р.П. *Учиться быть учителем / Скульский Р.П. – М. : Педагогика, 2006. – 144 с.*

References

1. Suhomlinskij, V.A. *Izbrannye pedagogicheskie sochineniya: v 3 t / V.A. Suhomlinskij. – М.: Pedagogika, 2019.*
2. Mitina L.M. *Psihologiya razvitiya konkurentnosposobnoj lichnosti. – М.: Moskovskij psihologo-social'nyj institut; Voronezh: Izdatel'stvo NPO «MODEK», 2002.*
3. Elliott, J. *Building educational theory through action research [Sozdanie teorii obucheniya posredstvom issledovaniya v dejstvii]. In Noffke, S. & Somekh, B.Eds.), The Sage Handbook of Educational Action Research. London: Sage. 2009.*
4. Fenstermacher, G.A. *Philosophical taught. Efektivness. In L. S. Shulman (Ed.), 2018. Review of research in education (Vol. 6, pp. 157—Intellectual 185). Itasca, IL: Peacock.*
5. Ferrance, E. *Action Research [Issledovanie v dejstvii]. Retrieved from, 2000. http://www.lab.brown.edu/pubs/themes_ed/act_research.pdf*
6. Kemmis, S., & McTaggart, R. (1990). *The Action Research Planner [Sistema planirovaniya issledovanie v dejstvii]. Geelong: Deakin University Press.*
7. Kemmis, S. (2007). *Opening Address for the Spanish Collaborative Action Research Network [Открытие адреса для испанского сетевого сообщества по совместному Исследованию в действии]. (CARN) Conference, University of Valladolid, October 18 – 20, 2007.*
8. *Instrukciya dlya uchitelya. Liderstvo v pedagogicheskom soobshchestve uchitelej. АОО «Nazarbaev Intellektual'nye shkoly», 2012.*

9. *Issledovanie v dejstvii. AOO "Nazarbaev Intellektual'nye shkoly", Astana, 2012.10.*
- Vygotskij L.S. *Sobranie sochinenij: v 6-ti t. – T.3. Problemy razvitiya psihiki. – M., 2003. – 368 s.*
11. *Maralov V.G. Pedagogika i psihologiya nenasiliya: ucheb. Posobie dlya bakalavriata i magistratury / Maralov V.G., Sitarov V.A. – 2-e izd., pererab. I dop. – M.: Izdatel'stvo YUrajt, 2016.*
12. *Galickih E.O. Integrativnyj podhod kak teoreticheskaya osnova professional'no-lichnostnogo stanovleniya budushchego pedagoga v universitete [Tekst] : monografiya / Galickih E.O. - SPb.: Izdatel'stvo RGPU im. Gercena A.I., 2001. – 264 s.*
13. *Golikov N.A. Stagnaciya professional'nogo razvitiya pedagoga: problemy, opyt resheniya / Aktual'nye problemy professional'nogo razvitiya pedagogov v sisteme sovremennogo obrazovaniya: teoriya i praktika. Materialy Vserossijskoj nauchno-prakticheskoj konferencii. 1 marta 2005 goda. CH.1. Tyumen': TOGIRRO, 2005.104 s.*
14. *Gordienko O.V. Sovremennye sredstva ocenivaniya rezul'tatov obucheniya: uchebnik dlya akademicheskogo bakalavriata / Gordienko O.V. – 2-e izd., ispr. i dop. – M.: Izdatel'stvo YUrajt, 2017.*
15. *Litvinenko T.V. Razvitie professional'no vazhnyh kachestv pedagoga v processe samoobrazovaniya [Tekst]: dissertaciya kandidata pedagogicheskikh nauk: 13.00.08/ Litvinenko Tat'yana Viktorovna; [Mesto zashchity: Om. gos. ped. un-t]. Omsk, 2010.*
16. *Arakelova T.L., Bezrodnyh T.V. Teoriya i praktika pedagogicheskikh vzaimodejstvij v sovremennoj sisteme obrazovaniya: kollektivnaya monografiya/ Pod red. Korotaevoj E.V.- Novosibirsk: CRNS, 2010. - 172 s.*
17. *Zaharova M.A., Mezinov V.N., Nekhoroshih N.A. Aktualizaciya problem professional'no-lichnostnogo razvitiya pedagoga // Sovremennye naukoemkie tekhnologii. – 2020. – № 6-1. – S. 127-131.*
18. *Slastyonin V.A. Sub"ektno-deyatel'nostnyj podhod v nepreryvnom pedagogicheskom obrazovanii [Tekst] / Slastenin V.A. // Nepreryvnoe pedagogicheskoe obrazovanie. – 2009. - № 1. - s. 44-49*
19. *CHichibu T. Rukovodstvo dlya uchitelej po issledovaniyu uroka: angl.- Centr pedagogicheskogo masterstva AOO "Nazarbaev Intellektual'nye shkoly", Astana, 2013.*
20. *Skul'skij R.P. Uchit'sya byt' uchitelem / Skul'skij R.P. – M. : Pedagogika, 2006. –144 s.*

МРНТИ 14.27.09

<https://doi.org/10.51889/7791.2022.78.93.011>

Шумейко Т.С.,¹ * Бежина В.В.¹, Жиенбаева А.А.²

¹Костанайский региональный университет имени А. Байтурсынова
Костанай, Казахстан

²Аркалыкский педагогический институт им. Ы. Алтынсарина
Аркалык, Казахстан

МОДЕЛИРОВАНИЕ СИСТЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ К РАЗВИТИЮ ТЕХНИЧЕСКОГО ТВОРЧЕСТВА ШКОЛЬНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИСТАНЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация

Актуальность развития технического творчества школьников в дополнительном образовании обоснована в статье со ссылкой на документы Республики Казахстан в сфере образования. Отмечено, что потребность системы образования в мотивированных и квалифицированных педагогах, наряду с другими факторами, подтверждают актуальность проблемы формирования готовности будущих педагогов к развитию технического творчества школьников с использованием дистанционных образовательных технологий (ДОТ). С учетом актуальности обозначенной проблемы определена цель авторского научного проекта: на основе теоретического анализа обосновать, разработать и экспериментально проверить систему формирования готовности будущих педагогов к развитию технического творчества школьников с использованием дистанционных образовательных технологий. В статье представлен теоретический анализ научных трудов, раскрывающих концептуальные основы моделирования; даны характеристики и особенности педагогического моделирования; раскрыты особенности процесса педагогического моделирования системы формирования готовности будущих педагогов к развитию технического творчества школьников с

использованием дистанционных образовательных технологий через обоснование специфики разрабатываемой системы и представлена ее краткая структурно-содержательная характеристика. Имея традиционную структуру педагогической системы, авторская система отличается наличием в ее структуре двух подсистем: формирования готовности педагогов к развитию технического творчества школьников с использованием ДОТ и развития технического творчества школьников с использованием ДОТ. Системообразующим компонентом являются дистанционные образовательные технологии, выполняющие важные функции как в самой системе, так и в ее подсистемах и имеющие решающее значение для установления взаимосвязей между компонентами системы и их элементами.

Ключевые слова: дополнительное образование, техническое творчество, дистанционные образовательные технологии, педагогическое моделирование, педагогическая система, процесс моделирования педагогической системы

Шумейко Т.С.^{1}, Бежина В.В.,¹ Жиенбаева А.А.²*

*¹А. Байтұрсынов атындағы Қостанай өңірлік университеті
Қостанай қ., Қазақстан*

*²Аркалыкский педагогический институт им. Ы. Алтынсарина
Аркалык қ., Казахстан*

ҚАШЫҚТЫҚТАН ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫН ҚОЛДАНА ОТЫРЫП ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТЕХНИКАЛЫҚ ШЫҒАРМАШЫЛЫҒЫН ДАМУҒА ДАЙЫНДЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЖҮЙЕСІН МОДЕЛЬДЕУ

Андатпа

Қосымша білім беруде мектеп оқушыларының техникалық шығармашылығын дамытудың өзектілігі мақалада Қазақстан Республикасының білім беру саласындағы құжаттарына сілтеме жасай отырып негізделген. Білім беру жүйесінің ынталы және білікті мұғалімдерге деген қажеттілігі басқа факторлармен қатар қашықтықтан оқыту технологияларын пайдалана отырып, болашақ мұғалімдердің мектеп оқушыларының техникалық шығармашылығын дамытуға дайындығын қалыптастыру мәселесінің өзектілігін растайтыны атап өтілген. Белгіленген мәселенің өзектілігін ескере отырып, авторлық ғылыми жобаның мақсаты анықталды: теориялық талдау негізінде болашақ мұғалімдердің қашықтықтан білім беру технологияларын қолдана отырып, оқушылардың техникалық шығармашылығын дамытуға дайындығын қалыптастыру жүйесін негіздеу, әзірлеу және тәжірибелік тексеру. Мақалада модельдеудің тұжырымдамалық негіздерін ашатын ғылыми еңбектердің теориялық талдауы ұсынылған; педагогикалық модельдеудің сипаттамалары мен ерекшеліктері берілген; болашақ мұғалімдердің қашықтықтан білім беру технологияларын қолдана отырып, оқушылардың техникалық шығармашылығын дамытуға дайындығын қалыптастыру жүйесін педагогикалық модельдеу процесінің ерекшеліктері ашылған және оның қысқаша құрылымдық және мазмұндық сипаттамалары ұсынылған. Педагогикалық жүйенің дәстүрлі құрылымына ие авторлық жүйе оның құрылымында екі ішкі жүйенің болуымен ерекшеленеді: ҚОТ қолдана отырып мұғалімдердің оқушылардың техникалық шығармашылығын дамытуға дайындығын қалыптастыру және ҚОТ қолдана отырып оқушылардың техникалық шығармашылығын дамыту. Жүйені құраушы компонент болып жүйенің өзінде де, оның ішкі жүйелерінде де маңызды функцияларды орындайтын және жүйе құрамдастары мен олардың элементтері арасындағы байланыстарды орнату үшін шешуші мәнге ие қашықтықтан оқыту технологиялары табылады.

Түйін сөздер: қосымша білім беру, техникалық шығармашылық, қашықтықтан оқыту технологиялары, педагогикалық модельдеу, педагогикалық жүйе, педагогикалық жүйені модельдеу процесі.

Shumeiko T., ^{1*} Bezhina V., ¹ Zhienbayeva A. ²

¹Kostanay Regional University named after A. Baitursynov
Kostanay, Kazakhstan

²Arkalyk Pedagogical Institute named after I.Altynsarın
Arkalyk, Kazakhstan

MODELLING THE SYSTEM ON FORMING THE READINESS FOR THE DEVELOPMENT OF TECHNICAL CREATIVITY OF SCHOOLCHILDREN THROUGH DISTANCE LEARNING TECHNOLOGIES

Abstract

The relevance of the development of technical creativity of schoolchildren in supplementary education has been justified in the article on the basis of the documents of the Republic of Kazakhstan in the field of education. It is noted that the need of the education system for motivated and qualified teachers, alongside with other factors, confirms the relevance of the problem of forming the readiness of future teachers for developing the technical creativity of schoolchildren using distance learning technologies (DLT). Taking the urgency of the indicated problem into account, the aim of the given authorised scientific project has been determined as follows: on the basis of theoretical analysis to justify, develop and experimentally test the system for forming the readiness of future teachers for developing the technical creativity of schoolchildren through distance learning technologies. The article presents the theoretical analysis of scientific works that reveal the conceptual foundations of modeling; the characteristics and features of pedagogical modeling are given; the features of the process of pedagogical modeling of the system on formation of the readiness of future teachers for the development of technical creativity of schoolchildren through distance learning technologies are revealed through the justification of the specifics of the developed system and its brief structural and content characteristics. Having a traditional structure of the pedagogical system, the authorised system is distinguished by the presence of two subsystems in its structure: the formation of teachers' readiness for the development of technical creativity of schoolchildren through DLT and the development of technical creativity of schoolchildren using DLT. The system-forming component is distance learning technologies that performs important functions both in the system itself and in its subsystems being crucial for establishing relationships between the system components and their elements.

Key words: supplementary education, technical creativity, distance learning technologies, pedagogical modeling, pedagogical system, pedagogical system modeling process

Введение. Уровень развития технического мышления, а впоследствии и технического образования как способа передачи от поколения к поколению знаний и навыков в сфере техники и технологий, во все времена являлся одним из факторов, определяющих прогресс общества. Технология строительства египетских пирамид, созданных около 2,5 тысячелетий до нашей эры; появление и совершенствование первых чертежей как способа графического выражения инженерной мысли задолго до появления профессиональной инженерной деятельности; изобретение парового двигателя, положившее начало машинному производству, – все эти достижения человечества свидетельствуют о значимости непрерывного развития техники и технологий для прогресса общества.

Актуальность развития технического образования в современном мире не вызывает сомнения и обусловлена востребованностью инженерного направления в производстве и образовании; развитием робототехники и STEM-образования; информатизацией и цифровизацией всех сфер деятельности человека.

На значимость технического образования для современного Казахстана указал К.-Ж. К. Токаев в своем выступлении в Мажилисе 11 января 2022 года, поручив к 2025 году открыть не менее пяти филиалов авторитетных зарубежных вузов, причем 2 филиала с техническим уклоном на западе страны [1].

Задача обеспечения преемственности и непрерывности обучения, профессиональной подготовки в соответствии с потребностями экономики и региональными особенностями, обозначенная в Государственной Программе развития образования и науки в Республике Казахстан на 2020-2025 годы [2], свидетельствует о необходимости развития технического образования, поскольку его

состояние во многом определяет уровень современного производства, тесно связанного с развитием инноваций в технике и технологиях. Также постановка данной задачи указывает на необходимость вовлечения подрастающего поколения в техническое творчество с ранних лет.

В принятом в 2021 году на смену данной Программе документе – национальном проекте «Качественное образование «Образованная нация» [3], прямо не указывается на необходимость развития технического образования, однако в нем содержатся положения, подтверждающие обозначенную выше идею о необходимости раннего развития технического творчества детей. Этими положениями, в частности, являются следующие. Во-первых, отмеченный в качестве одного из показателей повышения качества среднего образования охват детей дополнительным образованием, как в городских, так и в сельских школах. Во-вторых, это такой показатель решения задачи оснащения школ комфортной, безопасной и современной образовательной средой как обеспеченность школ предметными кабинетами физики и другими, а также STEM. Таким образом, несмотря на то, что проблема развития технического творчества детей прямо не прописана в данном документе, она прослеживается через показатели, намеченные для достижения поставленных в указанном проекте задач. Причем повышению охвата школьников дополнительным образованием, согласно ранее сделанным нами выводам, во многом будет способствовать развитие дистанционного и смешанного обучения: «Развитие системы технического творчества в условиях дополнительного образования детей с использованием дистанционных технологий значительно расширит круг обучающихся, удовлетворит творческие потребности современных детей, система технического творчества станет более открытой и доступной» [4, с. 216].

Обозначенные в Послании Президента Казахстана К.-Ж. Токаев народу Казахстана 1 сентября 2021 года меры по достижению качественного образования, такие как потребность системы образования в мотивированных и квалифицированных педагогах, повышение качества информационных систем для удаленных форматов обучения, всесторонняя поддержка талантливых детей и подготовивших их педагогов, ранняя профориентация детей [5], подтверждают актуальность проблемы формирования готовности педагогов к развитию творчества школьников, в том числе технического, с использованием дистанционных образовательных технологий.

Обращая внимание на потребность системы образования в мотивированных и квалифицированных педагогах, отметим, что различные аспекты проблемы формирования готовности к профессионально-педагогической деятельности вызывают постоянный интерес ученых, начиная с середины XX века (М.И. Дьяченко, К.М. Дурай-Новакова, В.С. Ильин, Л.А. Кандыбович, В.А. Сластенин и др.). Также наблюдается определенный интерес исследователей к проблеме развития технического творчества детей в дополнительном образовании (А.В. Зайцева, С.К. Никулин, Н.Н. Ярцев и др.), однако возможности использования дистанционных технологий в данном процессе не изучены в достаточной степени. Известна диссертация, выполненная Э.В. Самойленко в 2004 году, посвященная развитию технического творчества в дополнительном образовании детей с использованием дистанционной формы обучения [6]. Однако быстрые темпы развития дистанционных технологий обучения, характерные для современного образования, обуславливают необходимость дополнительного исследования возможностей развития технического творчества детей с использованием дистанционных технологий. При этом в развитии технического творчества детей (как и в других направлениях их личностного развития) значительную роль играет личность педагога и его профессионализм.

Поэтому, учитывая актуальность и недостаточную степень разработанности проблемы подготовки будущих педагогов – студентов высших учебных заведений – к использованию дистанционных образовательных технологий в развитии технического творчества школьников, мы обозначили в качестве цели нашего научного проекта выполнение теоретического обоснования, разработки и последующей экспериментальной проверки системы формирования готовности будущих педагогов к развитию технического творчества школьников с использованием дистанционных образовательных технологий.

Представленная статья подготовлена с целью изложения особенностей процесса педагогического моделирования системы формирования готовности будущих педагогов к развитию технического творчества школьников с использованием дистанционных образовательных технологий через обоснование специфики разрабатываемой системы и представления ее краткой структурно-содержательной характеристики.

Материалы и методы. В исследовании особенностей проектируемой системы и процесса ее моделирования использованы преимущественно теоретические методы научно-педагогического исследования. Прежде всего, это теоретический анализ научно-педагогической и нормативно-методической литературы, который позволил выполнить теоретико-методологическое обоснование исследуемой системы на основе анализа методологических подходов и возможностей реализации их основных положений применительно к разрабатываемой системе, а также определить структурно-содержательную характеристику системы. Метод теоретического анализа в нашем исследовании был использован на всех его этапах: для выявления и обоснования актуальности исследуемой проблемы; определения понятийно-терминологического аппарата, включая определение подхода к пониманию термина «моделирование» в нашем исследовании; анализа фактического состояния и возможностей использования дистанционных технологий в развитии технического творчества школьников, а также для выявления особенностей разрабатываемой системы. Методы анализа и синтеза применялись соответственно для исследования структуры и функций каждого компонента системы и для построения системы как единого целостного педагогического феномена. Наряду с теоретическими методами немаловажное значение для изучения готовности педагогов, работающих в системе дополнительного технического образования школьников, к дистанционному обучению имели эмпирические методы. В частности, с помощью методов изучения опыта деятельности, экспертной оценки и анкетирования была выявлена необходимость развития компетенций действующих педагогов дополнительного образования по реализации дистанционных образовательных технологий и отмечен достаточно высокий уровень их компетенций в сфере развития технического творчества школьников. На фоне значимости сотрудничества между педагогическими вузами и школами технического творчества в профессиональной подготовке будущих педагогов сделанные с использованием перечисленных эмпирических методов выводы позволили ввести определенные компоненты системы в ее структуру. Очевидно, что для исследования, описанного в данной статье, наиболее значимую роль имеет метод моделирования. Необходимо отметить, что используя метод понятийно-терминологического анализа, мы пришли к выводу о трактовке в нашем исследовании термина «моделирование» в двух аспектах. С одной стороны, понимаем «моделирование» как метод научно-педагогического исследования, с другой – как процесс разработки идеального состояния проектируемой системы формирования готовности будущих педагогов к развитию технического творчества школьников с использованием дистанционных образовательных технологий. С учетом обозначенной выше цели данной статьи дефиниция моделирования введена в ее содержание во втором смысле, и позволяет раскрыть этапы целостного процесса разработки исследуемой системы.

Результаты исследования и обсуждение. Прежде чем перейти непосредственно к обсуждению процесса и результатов моделирования разрабатываемой нами системы, остановимся кратко на теоретико-методологических аспектах феномена «моделирование».

Придерживаясь традиционного понимания термина «моделирование» в его философском толковании как метода «исследования объектов познания на их моделях; построение и изучение моделей реально существующих предметов и явлений... и конструируемых объектов для определения либо улучшения их характеристик» [7, с. 373], остановимся на некоторых терминологических особенностях данного понятия, изложенных в научной литературе по проблеме методологии моделирования. В частности, в данной области для нашего исследования представляют интерес научные работы В.А. Штоффа.

Философские, методологические и гносеологические, аспекты моделирования подробно изложены в трудах В.А. Штоффа [8, 9]. Отмечая фактическое существование моделирования, как метода исследования, со времен Галилея, В.А. Штоф констатирует: «И хотя в отличие от физиков XIX в. он нигде не употребляет термина «модель», это средство познания им используется на каждом шагу» [9, с. 37]. Подтверждение истинности приведенной цитаты мы видим в способах осуществления естественно-научных открытий, сделанных Галилео Галилеем в физике и астрономии, в частности в заложенных им основах классической динамики и обосновании гелиоцентрической системы Коперника – именно Галилей впервые в истории науки начал систематическое применение математического эксперимента, в особенности геометрического, и моделирования явлений природы.

В XX веке интерес к моделированию становится всеобщим, что связано с развитием различных наук, прежде всего кибернетики, которая, как справедливо отмечает В.А. Штофф, «обнаружила новые возможности и перспективы этого метода в раскрытии общих закономерностей и структурных особенностей систем различной физической природы» [9, с. 4]. С середины XX века начинается

широкое обсуждение гносеологических и методологических аспектов проблемы использования метода моделирования и роли моделей в науке (Н. Винер, А. Розенблют, В. Штофф и др.). Разнообразие сфер деятельности человека, в том числе областей науки, в которых применяется метод моделирования, обусловило неоднозначность трактовки терминов «моделирование» и «модель». Так, по мнению В.А. Штоффа, понятие «модель» используется в двух противоположных значениях: во-первых, «в значении некоторой теории» и, во-вторых, в значении того, что теория «описывает или отражает» [9, с. 6-7]. Примером сферы использования данного термина в первом значении являются математические науки, в которых дефиниция «модель» понималась как теория, структурно подобная другой теории (так называемые изоморфные теории). Во втором значении термин «модель» используется в естественных науках о природе (физика, биология, химия и др.). Кроме того, исследователями отмечается около 30 близких по смыслу оттенков трактовки термина «модель» и 9 существенно отличающихся друг от друга (Чжао Юань-жень и др.).

В нашем исследовании мы понимаем модель как некий прототип, который используется для исследования существующих реальных объектов или создается на основе анализа целей, структуры, характеристик проектируемых объектов или систем для их дальнейшего исследования в ходе эксперимента и последующего совершенствования, то есть близко ко второму значению, выделенному В.А. Штоффом. При этом отметим существование материальных моделей (в технических науках и производстве) и идеальных (в социальных науках, в том числе в педагогике).

Прежде чем перейти к изложению понимания моделирования как процесса разработки модели проектируемой нами системы формирования готовности будущих педагогов к развитию технического творчества школьников с использованием дистанционных образовательных технологий, остановимся на характеристиках и особенностях педагогического моделирования, которое имеет характерные отличия от моделирования в других сферах. Наиболее близкой в смысловом значении для нашего исследования является трактовка дефиниции «педагогическое моделирование», предложенная Е.В. Яковлевым и Н.О. Яковлевой: «отражение характеристик существующей педагогической системы в специально созданном объекте, который называется педагогической моделью» [10, с. 138]. Немаловажное значение имеет специфика педагогического моделирования, отмеченная названными учеными, и состоящая в следующем [10, с. 140].

Во-первых, педагогическое моделирование является «педагогической деятельностью, реализуемой в условиях педагогического процесса». В целом соглашаясь с корректностью выделения данной особенности педагогического моделирования, отметим, что применительно к нашему исследованию педагогическое моделирование мы рассматриваем как научно-педагогическую деятельность, поскольку ее результат (педагогическая система, название которой указано в формулировке темы данной статьи) является результатом научно-педагогических изысканий, а именно теоретического анализа; обобщения опыта в сфере профессиональной подготовки педагогов, дополнительного образования детей по развитию их технического творчества, использованию дистанционных технологий в образовательном процессе высшей школы и дополнительного образования, предшествующих собственно моделированию системы.

Во-вторых, цель педагогического моделирования заключается «не столько в получении новой информации, сколько в совершенствовании образовательного процесса». С учетом роли педагогики как прикладной науки считаем данное утверждение абсолютно точным для моделируемой нами системы, реализация которой направлена на совершенствование образовательного процесса профессиональной подготовки будущих педагогов по формированию их готовности развивать техническое творчество школьников, используя в данном процессе дистанционные технологии.

В-третьих, утверждение «объекты педагогического моделирования не являются материальными» справедливо для любой педагогической модели, включая нашу систему.

В-четвертых, результат педагогического моделирования – «педагогическая модель» является «развивающимся объектом». Признавая истинность данной особенности для любой педагогической модели, отметим, что с учетом быстрых темпов развития техники и технологий (в частности, информационно-телекоммуникационных, дистанционных и образовательных в целом) применительно к нашей системе справедливость выделения данной особенности многократно возрастает.

Выделенные исследователями условия, при которых «некоторый объект» является «моделью другого объекта, называемого оригиналом» – а именно, он должен: представлять собой систему; иметь «некоторое отношение сходства с оригиналом», отличаясь от него «в определенных

параметрах»; замещать «оригинал в определенных отношениях» и «обеспечивать возможность получения нового знания об оригинале в результате исследования» [10, с. 138] – являются важными и для нашего исследования.

Резюмируя изложенное, отметим, что в педагогических исследованиях моделирование выступает в качестве метода научно-педагогического исследования, имеющего определенную специфику по сравнению с моделированием в других областях науки. Вместе с тем моделирование предполагает *создание* модели исследуемого объекта, поэтому с позиций процессного подхода может рассматриваться как процесс в силу того, что создание модели, протекая во времени, требует определенных временных затрат и проходит поэтапно, т.е. включает определенные этапы или стадии, на которых достигается поставленная цель или решаются определенные задачи, а также предполагает развитие (смену состояний) моделируемого объекта или системы.

В свою очередь, ученые-педагоги (В.С. Безрукова, Н.О. Яковлева и др.), указывая на взаимосвязь моделирования и проектирования, рассматривают моделирование как один из этапов педагогического проектирования. Так, В.С. Безрукова, трактуя педагогическое проектирование как предварительное описание «предстоящей деятельности в форме, доступной для непосредственного использования как руководства к действию» [11, с. 208], выделяет три этапа в процессе проектирования педагогических систем. Первый – педагогическое моделирование, на котором выполняется описание идеи или образца проектируемой педагогической системы. Следующий этап, названный педагогическим проектированием, рассматривается как «процесс доведения модели до уровня практического воплощения» [11, с. 226]. Третий этап – педагогическое конструирование – предполагает создание технологий деятельности с учетом конкретных условий реализации модели.

В нашем исследовании при рассмотрении логики взаимосвязи феноменов педагогического проектирования и педагогического моделирования мы придерживаемся позиции Н.О. Яковлевой, которая в исследовании педагогического проектирования инновационных образовательных систем выделяет следующие этапы: 1) педагогического изобретательства, под понимая под ним «специфический вид творческой деятельности педагога по созданию педагогического изобретения» [12, с. 148]; 2) педагогического моделирования, рассматривая его с позиций общей теории моделирования, разработанной в философии и ряде других наук [12, с. 156]; 3) педагогического эксперимента, обеспечивающего «оценку результатов педагогического проектирования» [12, с. 156].

Основываясь на рассмотрении педагогического моделирования в качестве одного из этапов педагогического проектирования, отметим, что в нашей статье поставлена задача представить процесс моделирования системы формирования готовности будущих педагогов к развитию технического творчества школьников с использованием дистанционных образовательных технологий, результатом которого (процесса моделирования) явилась модель проектируемой системы, не затрагивая процесс последующей реализации данной модели. В определении последовательности этапов педагогического моделирования названной системы мы опирались на вывод Н.О. Яковлевой о том, что в процессе моделирования реализовываются четыре этапа: 1) постановка задачи; 2) создание модели; 3) исследование модели; 4) перенос знаний [12, с. 161]. Раскроем кратко содержание каждого этапа моделирования нашей системы.

Анализ состояния профессиональной подготовки будущих педагогов в высшей школе к развитию технического творчества школьников и уровня использования дистанционных образовательных технологий педагогами дополнительного образования по направлению технического творчества детей и молодежи привел нас к пониманию необходимости создания специальной целостной педагогической системы, аккумулирующей данные процессы. Поэтому в нашем исследовании *поставлена задача* разработки педагогической системы, в ходе реализации которой будет осуществляться формирование готовности будущих педагогов – студентов педагогического вуза – к развитию технического творчества школьников, а также их готовности использовать дистанционные образовательные технологии в процессе развития технического творчества.

В процессе *создания модели* проектируемой педагогической системы мы учитывали следующий тезис В.А. Сластенина: «необычайная сложность социальных, в том числе и педагогических процессов, их зависимость от огромного числа переменных, отражающих внешние условия и состояние сознания людей, очень осложняют построение модели и ее использование» [13, с. 45]. Исследователи объясняют такую сложность «многофакторностью социальных явлений и процессов»; «наличием субъективного фактора», обуславливающего «стохастический характер» педагогических

моделей; преобладанием качественных признаков в характеристике социальных явлений и процессов, в силу чего последние «труднее поддаются количественному описанию» в сравнении с естественными [14, с. 26].

Разрабатываемая в нашем исследовании система формирования готовности будущих педагогов к развитию технического творчества школьников с использованием дистанционных образовательных технологий, как и любая педагогическая система, является многофакторной и связана с присутствием субъективного фактора, обуславливающего как определенные сложности процесса ее моделирования, так и особенности системы, связанные с процессами межсубъектного взаимодействия в ней. Межсубъектное взаимодействие в нашей системе мы рассматриваем как многофакторное явление, осуществляемое по следующим двухсторонним направлениям: педагоги – воспитанники, педагоги – родители, воспитанники – родители, педагоги – администрация, родители – администрация, воспитанник – воспитанники, педагог – педагоги, а также включающее взаимодействие образовательных организаций, производственных предприятий и социально-культурных объектов. Моделирование системы в нашем исследовании осуществлялось с учетом первостепенной роли во взаимодействии образовательных организаций взаимодействия школ технического творчества и других учреждений дополнительного образования детей с вузами, осуществляющими подготовку будущих педагогов, в развитии технического творчества школьников с использованием дистанционных технологий и профессиональной подготовке педагогов к данному процессу.

Разработка любой педагогической системы требует ее предварительного теоретико-методологического обоснования, то есть обоснованного выбора определенной совокупности не противоречащих друг другу методологических подходов, определяющих наиболее важные аспекты исследования, моделирования и последующего функционирования системы. В нашей работе, исходя из теории взаимодополняющего единства и иерархии теоретико-методологических подходов, предложенных Н.М. Яковлевой, и в дальнейшем разработанной ее последователями [10], в качестве теоретико-методологической основы разрабатываемой системы определено взаимодополняющее единство системного, информационного, личностно-деятельностного и компетентностного подходов, позволяющее исследовать формируемую готовность в различных аспектах с учетом сложности и многофакторности процесса ее формирования [15]. Не останавливаясь на теоретических аспектах перечисленных подходов в их философском понимании, раскроем особенности данных подходов применительно к разрабатываемой нами системе.

Системный подход определяет методологию моделирования системы формирования готовности будущих педагогов к развитию технического творчества школьников с использованием дистанционных образовательных технологий (ДОТ) на общенаучном уровне. Он позволяет обосновать философские основы проектируемой системы, которые, во-первых, определяют рассмотрение процесса формирования готовности будущих педагогов к развитию технического творчества школьников с использованием дистанционных образовательных технологий как подсистемы целостной системы профессиональной подготовки будущих педагогов. Это дает возможность при моделировании содержательно-технологического компонента системы опираться на общедидактические принципы, реализуемые в образовательном процессе высшей школы. Во-вторых, учет свойств, которыми обладает любая система, на основе выполненного анализа закономерностей и особенностей процесса формирования готовности будущих педагогов к развитию технического творчества школьников с использованием ДОТ, позволяет утверждать, что моделируемая система характеризуется открытостью, гибкостью, динамичностью и управляемостью. В-третьих, наличие в структуре проектируемой системы формирования готовности будущих педагогов подсистемы развития технического творчества школьников с использованием дистанционных технологий обеспечивает открытость системы за счет расширения направлений её взаимодействия не только внутри системы, но и с внешней средой. В четвертых, интегрирующим компонентом системы являются дистанционные образовательные технологии, которые реализуются как в системе в целом в ходе профессиональной подготовки будущих педагогов, так и в ее подсистеме через разнообразные дистанционные обучающие курсы.

Вторым, не менее важным подходом философского уровня методологии, реализуемым в исследуемой системе, является информационный подход. Значимость этого подхода при моделировании нашей системы определяется ее многозадачностью; разнообразием функций; широтой направлений как внешних, так и внутренних связей в системе; необходимостью

организации коммуникаций и информационных потоков на разных уровнях взаимодействия. Сочетание информационного подхода с технологическим, который исследователи относят к конкретно-научному уровню методологии [10], обусловленное спецификой разрабатываемой системы и ограничением возможного количества подходов, применяемых при рассмотрении конкретного педагогического феномена, определили необходимость использования информационно-технологического подхода в нашем исследовании. Интегрируя идеи информационного и технологического подходов, информационно-технологический подход при моделировании нашей системы обеспечивает реализацию следующих основных положений. Во-первых, он позволяет осуществить диагностичное целеполагание, четкое структурирование дистанционных учебных курсов с использованием современных телекоммуникационных и других технологий обучения, направленных на гарантированное достижение ожидаемого результата. Во-вторых, оптимальное сочетание дистанционных с другими образовательными технологиями позволяет организовать мотивированную и результативную деятельность обучающихся по усвоению и практическому применению полученной информации. В третьих, реализация технико-технологической составляющей в системе обеспечивает необходимость процесса непрерывного обмена педагогической информацией; организацию педагогического сопровождения и взаимодействия с использованием информационных средств в дистанционном и смешанном обучении.

Личностно-деятельностный подход, уровень которого определен как теоретико-методологическая стратегия моделируемой системы, с учетом его основных принципов в образовании, позволил сформулировать следующие положения, реализуемые в процессе разработки и последующего функционирования системы. Во-первых, формирование готовности будущих педагогов к развитию технического творчества школьников с использованием дистанционных образовательных технологий является педагогическим процессом, в котором студенты занимают субъектную позицию. Во-вторых, как педагогический процесс, формирование исследуемой готовности организовано и реализуется с учетом общедидактических принципов и предполагает широкое применение методов активизации образовательного процесса с учетом образовательных потребностей и возможностей студентов, а также их субъектного опыта. В третьих, межличностное взаимодействие и образовательная деятельность субъектов педагогического процесса (педагогов, студентов, школьников) в системе организовано на основе сотрудничества и педагогической поддержки различных видов деятельности обучающихся. В-четвертых, в подсистеме развития технического творчества школьников данный процесс осуществляется на основе мотивированности, результативности и рефлексивности всех видов деятельности, с учетом их возрастных, личностных и индивидуальных особенностей.

Ввиду сложности, многозадачности, многокомпонентности (наличия в структуре системы двух подсистем, включающих все традиционные компоненты педагогической системы), многофакторности (зависимости процесса реализации системы от множества факторов и условий), широты направлений межличностного, организационного и институционального взаимодействия в системе при обосновании методологии моделирования системы на иерархическом уровне практико-ориентированной тактики мы определили два подхода - информационно-технологический, рассмотренный ранее в этой статье, и компетентностный.

В теории и практике современного педагогического процесса обоснована роль компетентностного подхода в описании ожидаемых и оценивании фактически достигнутых результатов деятельности обучающихся на всех уровнях образования. Профессиональная компетентность специалиста в любой конкретной сфере деятельности определяется уровнем сформированности у него соответствующих компетенций. Как справедливо полагают ученые, «компетентность представляет собой открытую динамичную систему, отражающую готовность выполнять деятельность в определенных областях» [10, с. 100]. Выявленная в ходе теоретического анализа научно-педагогической и научно-методической литературы (Е.В. Бережнова, К.М. Дурай-Новакова, М.И. Дьяченко, Э.Ф. Зеер, В.С. Ильин, Л.А. Кандыбович, В.А. Сластенин, В.А. Хуторской, Н.О. Яковлева и др.) взаимосвязь феноменов профессиональной готовности и профессиональной компетентности, а также значимость компетентностного подхода в оценивании результатов учебной деятельности, позволили нам сформулировать следующие положения компетентностного подхода применительно к моделируемой системе. Во-первых, готовность будущих педагогов к развитию технического творчества школьников с использованием дистанционных образовательных технологий определяется их профессиональной компетентностью в данной сфере деятельности, описываемой

через совокупность соответствующих компетенций. Во-вторых, так как профессиональная компетентность является комплексной характеристикой специалиста, отражающей совокупность его знаний, умений, опыта и качеств личности, обеспечивающих эффективность осуществления профессиональной деятельности, её формирование осуществляется посредством формирования знаний, умений, навыков, опыта в соответствующей сфере деятельности и качеств личности. В третьих, принятое в современной педагогике описание результативности педагогического процесса посредством компетенций позволяет диагностировать готовность будущих педагогов к развитию технического творчества школьников с использованием дистанционных образовательных технологий определением у студентов – будущих педагогов – уровня сформированности соответствующих компетенций, в нашем случае – компетенций, определяющих их готовность к развитию технического творчества школьников и готовность к использованию дистанционных образовательных технологий в данном процессе.

Далее, определив методологию моделирования и последующего функционирования исследуемой системы, на этапе создания модели, путем построения креативной (избыточной) модели, т.е. модели, созданной путем воспроизведения ряда существенных характеристик системы [12, с. 160], мы определили структуру системы формирования готовности будущих педагогов к развитию технического творчества школьников с использованием дистанционных образовательных технологий.

На основе анализа научно-педагогической литературы, опыта педагогической деятельности в высшем педагогическом образовании и в сфере развития технического творчества детей мы пришли к выводу о целесообразности введения в структуру моделируемой системы подсистемы развития технического творчества школьников. Предложенное структурирование системы даст возможность на первом этапе исследования разрабатываемой системы апробировать предложенную модель развития технического творчества школьников с использованием дистанционных образовательных технологий, что позволит повысить эффективность процесса разработки системы формирования готовности будущих педагогов в целом, поскольку возможные противоречия и ошибки в подсистеме будут устранены и исправлены уже на первом этапе, при разработке подсистемы развития технического творчества школьников. Кроме того, обозначенная подсистема в структуре моделируемой системы рассматривается нами как составляющая, позволяющая эффективно организовать целенаправленное взаимодействие вуза и школы технического творчества по формированию готовности студентов педагогических образовательных программ к развитию технического творчества кружковцев школы технического творчества.

Моделируемая нами система имеет традиционную структуру педагогической системы, объединяя мотивационно-целевой, содержательно-технологический и результативно-оценочный компоненты. Системообразующим компонентом нашей системы являются дистанционные образовательные технологии – как в системе в целом, так и в ее подсистеме развития технического творчества школьников. Наличие и способы функционирования указанного системообразующего компонента определяют новизну нашей системы.

Структура, содержательное наполнение и процессуально-технологическая составляющая системообразующего компонента определены и обоснованы с учетом ранее выполненного нами теоретического анализа. В ранее представленной нами работе [16] мы попытались систематизировать инструментарий, который необходим для эффективной организации дистанционного обучения, выделив в его классификации следующие инструменты: системы дистанционного обучения (Adobe Connect, Edmodo, Moodle, и др.); программы и сервисы для создания и визуализации образовательного контента (видео – Adobe After Effects, Camtasia Studio, iSpring Page, и др.; презентаций – Emaze, GoogleSlides, MS Power Point, Prezi и др.; инфографики – Easelly, Infogram, Piktochart и др.; таймлайнов - Timeline JS, Tline и др.); сервисы для онлайн взаимодействия (для проведения вебинаров и вебконференций – BigBlueButton, Etutorium, Zoom и др.; для активизации учебной деятельности обучающихся – онлайн викторины Flippity, Kahoot, Madtest и др. и для организации совместной работы коллектива – Asana, Padlet Polleverywhere и др.); профессиональные программы для развития технического творчества (конструкторы – Arduino, Genuino, Lego Mindstorms и др.; IDE – Arduino IDE, Codeblocks и др.; программное обеспечение для 3D-моделирования – TinkerCAD, Creo Parametric, Компас, FreeCAD и др.). Выбор представленных инструментов дистанционного обучения осуществляется с учетом конкретных организационно-педагогических условий реализации проектируемой системы. Содержательное наполнение

системообразующего компонента системы определяется набором учебных курсов, предложенных для изучения и направленных на формирование готовности будущих педагогов к реализации двух составляющих – во-первых, к развитию технического творчества школьников и, во-вторых, к использованию в данном процессе дистанционных образовательных технологий. Пропедевтическое значение имеет изучение специально разработанного учебного пособия, включающего в свое содержание модули: «Техническое творчество как научный феномен и цель воспитания», «Технико-технологические основы развития технического творчества школьников», «Образовательная робототехника как инновационное направление технического творчества», «ИКТ в профессиональной деятельности педагога», «История развития и организация дистанционного обучения», «Развитие технического творчества школьников с использованием систем дистанционного обучения (на примере системы Moodle)», «Средства дополненной и виртуальной реальности в развитии технического творчества школьников». Кроме информационного блока в учебное пособие включены методический блок (практические работы), блок самообразования (вопросы для самостоятельного изучения и рекомендуемая литература) и контрольно-оценочный блок (контрольные вопросы). Учебное пособие предназначено для студентов педагогических вузов, обучающихся по образовательным программам, предполагающим формирование компетенций в сфере развития технического творчества школьников, и педагогов дополнительного образования по направлению развития технического творчества школьников, для совершенствования их компетенций по использованию дистанционных образовательных технологий в профессионально-педагогической деятельности.

Важной отличительной особенностью системы является содержательное наполнение ее компонентов. Не углубляясь подробно в структурно-содержательную характеристику системы, остановимся кратко на характеристике некоторых элементов системы, отличающих ее как от других педагогических систем в целом, так и от возможных аналогов.

Мотивационно-целевой компонент системы традиционно представлен иерархическими целями профессиональной подготовки будущих педагогов, направленными на формирование их готовности к развитию технического творчества школьников с использованием дистанционных технологий. Его особенностью в моделируемой системе является наличие тесной взаимосвязи с одноименным компонентом подсистемы развития технического творчества школьников. Гипотетически ранняя мотивация школьников к техническому творчеству обеспечивается за счет функционирования системообразующего компонента – дистанционных технологий, – позволяющего расширить охват школьников не только городских, но и сельских школ, с целью их вовлеченности в дополнительное образование по направлению технического творчества. Эти особенности использования дистанционных технологий для увеличения вовлеченности школьников в техническое творчество на основе теоретического анализа показаны в предыдущих наших исследованиях [4]. Основным средством реализации содержания мотивационного компонента в данной подсистеме являются информационно-телекоммуникационные технологии, реализуемые не только в дистанционной, но и в очной форме. Вместе с тем, мотивация будущих педагогов к развитию технического творчества школьников осуществляется через тесное педагогическое взаимодействие вуза и школы технического творчества. Эффективность данного взаимодействия подтверждена на практике в процессе достаточно продолжительного взаимодействия нашего вуза и организаций дополнительного образования города Костаная, в частности, городской школы технического творчества (ГШТТ). Экскурсии, практические занятия и семинары на базе ГШТТ, участие студентов в конкурсах технического творчества в разных ролях, в научно-практических конференциях, в том числе в онлайн формате, – это не полный перечень форм педагогического взаимодействия, формирующих положительную мотивацию студентов к деятельности по развитию технического творчества школьников. Таким образом, особенность мотивационно-целевого компонента нашей системы – использование дистанционных технологий как системообразующего компонента, не исключающее другие разнообразные формы взаимодействия субъектов педагогического процесса, осуществляемое с целью развития внутренней мотивации студентов и школьников к развитию технического творчества.

Отметим некоторые особенности содержательно-технологического компонента нашей системы, не приводя их подробную характеристику. Системообразующим для данного компонента, как и для всей системы в целом, являются дистанционные образовательные технологии, применение которых предполагается не только при дистанционной форме организации обучения, но и при смешанном

обучении. Традиционно для педагогической системы данный компонент объединяет содержательную сторону – содержание образования в вузе в соответствующем компоненте системы и в учреждении дополнительного образования – в подсистеме развития технического творчества школьников с использованием дистанционных образовательных технологий. Одной из особенностей содержательно-технологического компонента системы и ее подсистемы, характеризующей технико-технологическую составляющую данного компонента, является использование средств виртуальной и дополненной реальности в процессе формирования и развития профессиональных и личностных качеств обучающихся (формирования готовности у будущих педагогов и развития технического творчества у школьников). Не менее важной особенностью содержательно-технологического компонента в нашей системе является межличностное взаимодействие всех субъектов образовательного процесса организации дополнительного технического образования школьников и педагогического вуза, а также их организационно-институциональное взаимодействие, которое предполагает различные формы сотрудничества между организациями образования. Функции организации межличностного взаимодействия и сотрудничества субъектов выполняет партисипативный компонент системы, рассматриваемый в качестве составной части всех компонентов системы и выделенной в ее структуре подсистеме. Ключевая роль партисипативного компонента прослеживается в мотивационно-целевом компоненте системы и подсистемы в виде его направленности на развитие познавательного интереса обучающихся в сфере техники и технологий, а также мотивации к техническому творчеству. В содержательно-технологическом компоненте системы и ее подсистемы партисипативный компонент позволяет реализовать сотрудничество, взаимодействие и педагогическую поддержку, основанные на доверии и уважении личности каждого субъекта образовательного процесса; в критериально-оценочном – способствует реализации сотрудничества в оценивании и рефлексии результатов деятельности. Таким образом, наличие партисипативного компонента, основанного на принципе партисипации, который в научно-педагогической литературе рассматривается как принцип управления, предполагающий «ориентацию совместной деятельности на сотрудничество, обеспечение коллективной ответственности, соуправления» [10, с. 122], является одной из главных особенностей нашей системы.

Следующий этап – *исследование модели*, – как справедливо полагает Н.О. Яковлева, касается именно модели и характеризуют модель, а не исследуемый педагогический объект (систему), выбранный на первом этапе моделирования при постановке задачи [12, с. 162]. На данном этапе исследование модели системы формирования готовности будущих педагогов к развитию технического творчества школьников с использованием дистанционных образовательных технологий осуществлялось путем сопоставления новых данных с имевшимися ранее сведениями об оригинале (разрабатываемой в нашем проекте системе). В результате обосновано содержательное наполнение компонентов системы, их функции и взаимосвязи, определившие новизну, отличающую нашу систему от имеющихся аналогов.

В настоящее время процесс моделирования системы находится на этапе *переноса знаний*, т.е. «полученная информация о модели проецируется на теорию и практику педагогики в виде новых связей, факторов, условий, педагогических рекомендаций и т.п.» [12, с. 163]; ведется подготовка к педагогическому эксперименту, который, с позиций соотношения моделирования и проектирования, является заключительным этапом проектирования педагогических систем, и позволит оценить эффективность разработанной системы. Отметим, что первый этап педагогического эксперимента – эксперимент в подсистеме – был проведен с целью выявления и повышения уровня готовности к использованию дистанционных образовательных технологий у педагогов, работающих в сфере дополнительного технического образования детей и молодежи. Формирующий эксперимент, проведенный в системе дистанционного обучения вуза Moodle с использованием учебных материалов кружков, подготовленных педагогами дополнительного образования, позволил не только повысить выявленный на констатирующем этапе недостаточный уровень готовности действующих педагогов к использованию ДОТ в развитии технического творчества кружковцев, но и создать научно подготовленную основу для организации сотрудничества школы и вуза в формировании готовности студентов к развитию технического творчества школьников с использованием дистанционных технологий.

Выводы. На основе теоретических изысканий и в результате поэтапного осуществления процесса педагогического моделирования нами разработана модель системы формирования готовности будущих педагогов к развитию технического творчества школьников с использованием

дистанционных образовательных технологий, имеющая традиционную структуру педагогической системы и отличительные особенности, определяющие ее новизну. Традиционным в разработанной модели является наличие таких компонентов педагогической системы как мотивационно-целевой, содержательно-технологический и критериально-оценочный. Введение в структуру системы подсистемы развития технического творчества школьников с использованием дистанционных образовательных технологий; специфических системообразующего и интегрирующего компонентов определило ее новизну. Системообразующим компонентом данной системы являются дистанционные образовательные технологии – как в системе в целом, так и в подсистеме развития технического творчества школьников, обеспечивающей системное взаимодействие школы и вуза в формировании технического творчества детей и молодежи. Интегрирующим компонентом системы, направленным на организацию педагогического сотрудничества, взаимодействия и соуправления, является партисипативный компонент, построенный на основе партисипативного принципа.

Обращение к теоретико-методологическим основам моделирования как общенаучного феномена и педагогического моделирования в частности позволило определить подходы к моделированию исследуемой нами системы; четко обозначить и последовательно решить задачи каждого этапа моделирования с учетом общих закономерностей образовательного процесса профессиональной подготовки педагогов и специфических особенностей развития технического творчества школьников.

Статья подготовлена в рамках исследования по проекту АР09261048 «Формирование готовности будущих педагогов к развитию технического творчества школьников с использованием дистанционных образовательных технологий» по договору № 186/36-21-23 на реализацию научных, научно-технических проектов по грантовому финансированию Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан от 15.04.2021 года.

Список использованной литературы:

1. Выступление Главы государства К.К. Токаева на заседании Мажилиса Парламента Республики Казахстан. Уроки «трагического января»: единство общества – гарантия независимости. (11 января 2022 года) / Электронный ресурс https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=34346640&pos=1;6222#pos=1;6222. – Дата обращения 18.05.2022.
2. Государственная Программа развития образования и науки в Республике Казахстан на 2020-2025 годы. Утверждена постановлением Правительства Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года № 988 / https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=33927070&pos=8;-16#pos=8;-16
3. Национальный проект «Качественное образование "Образованная нация"», утвержден Постановлением Правительства Республики Казахстан от 12 октября 2021 года № 726 / Электронный ресурс <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000988/links>. – Дата обращения 18.05.2022.
4. Шумейко Т.С., Божевольная Н.В., Жикеев А.А., Жарлыкасов Б.Ж., Зубко Н.Н. К проблеме формирования готовности будущих педагогов к развитию технического творчества школьников средствами дистанционных технологий. – Вестник Торайгыров Университета. – 2021. – № 4. – С. 207 – 221.
5. Послание Президента Казахстана К.-Ж. Токаев народу Казахстана 1 сентября 2021 года / Электронный ресурс <https://baiterek.gov.kz/ru/president-messages/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazakhstanana>. – Дата обращения 18.05.2022.
6. Самойленко Э.В. Развитие системы технического творчества в условиях дополнительного образования детей с использованием дистанционной формы обучения: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01: Ставрополь, 2004. – 209 с.
7. Философский энциклопедический словарь / Редкол.: С.С. Аверинцев, Э.А. Араб-Оглы, Л.Ф. Ильичев и др. – 2-е изд. – М.: Сов. энциклопедия, 1989. – 815 с.
8. Штофф В.А. Роль моделей в познании. – Л.: ЛГУ, 1963. – 128 с.
9. Штофф В.А. Моделирование и философия. – М.: Наука, 1966. – 302 с.
10. Яковлев Е.В., Яковлева Н.О. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов. – Монография. – Челябинск: Изд-во РБИУ, 2010. – 316 с.
11. Безрукова В.С. Педагогика: учеб. пособие. – Ростов н/Д: Феникс, 2013. – 381 с.
12. Яковлева Н.О. Педагогическое проектирование инновационных образовательных систем: Монография. – Челябинск: Изд-во Челябинского гуманитарного института, 2008. – 279 с.
13. Слостенин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. – М.: МГЗПИ, 1976. – 160с.

14. Количественные методы в социологии / Сост. В.Н. Шубкин. – М.: Знание, 1966. – 26 с.

15. Шумейко Т.С. Теоретико-методологическое обоснование системы формирования готовности будущих педагогов к развитию технического творчества школьников средствами дистанционных образовательных технологий. – Вестник Академии Педагогических Наук Казахстана. – 2020. – № 5. – С. 144 – 151.

16. Шумейко Т.С., Божевольная Н.В., Жарлыкасов Б.Ж. Возможности программных средств в реализации дистанционной технологии для развития технического творчества школьников. – Вестник КазНПУ им. Абая. Серия Педагогика. – 2021. - № 4. – С. 239 – 253.

References

1. Vystuplenie Glavy gosudarstva K.K. Tokaeva na zasedanii Mazhilisa Parlamenta Respubliki Kazahstan. Uroki «tragicheskogo yanvaryaya»: edinstvo obshchestva – garantiya nezavisimosti. (11 yanvaryaya 2022 goda) / Elektronnyj resurs https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=34346640&pos=1;6222#pos=1;6222. – Data obrashcheniya 18.05.2022.

2. Gosudarstvennaya Programma razvitiya obrazovaniya i nauki v Respublike Kazahstan na 2020-2025 gody. Uverzhdena postanovleniem Pravitel'stva Respubliki Kazahstan ot 27 dekabrya 2019 goda № 988 / https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=33927070&pos=8;-16#pos=8;-16

3. Nacional'nyj proekt «Kachestvennoe obrazovanie "Obrazovannaya naciya"», utverzhden Postanovleniem Pravitel'stva Respubliki Kazahstan ot 12 oktyabrya 2021 goda № 726 / Elektronnyj resurs <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000988/links>. – Data obrashcheniya 18.05.2022.

4. Shumejko T.S., Bozhevol'naya N.V., Zhikeev A.A., Zharlykasov B.Zh., Zubko N.N. K probleme formirovaniya gotovnosti budushchih pedagogov k razvitiyu tekhnicheskogo tvorchestva shkol'nikov sredstvami distancionnyh tekhnologij. – Vestnik Torajgyrov Universiteta. – 2021. – № 4. – S. 207 – 221.

5. Poslanie Prezidenta Kazahstana K.-Zh. Tokaev narodu Kazahstana 1 sentyabrya 2021 goda / Elektronnyj resurs <https://baiterek.gov.kz/ru/president-messages/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana>. – Data obrashcheniya 18.05.2022.

6. Samojlenko E.V. Razvitie sistemy tekhnicheskogo tvorchestva v usloviyah dopolnitel'nogo obrazovaniya detej s ispol'zovaniem distancionnoj formy obucheniya: Dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01: Stavropol', 2004. – 209 s.

7. Filosofskij enciklopedicheskij slovar' / Redkol.: S.S. Averincev, E.A. Arab-Ogly, L.F. Il'ichev i dr. – 2-e izd. – М.: Sov. enciklopediya, 1989. – 815 s.

8. Shtoff V.A. Rol' modelej v poznanii. – L.: LGU, 1963. – 128 s.

9. Shtoff V.A. Modelirovanie i filosofiya. – М.: Nauka, 1966. – 302 s.

10. Yakovlev E.V., Yakovleva N.O. Pedagogicheskoe issledovanie: sodержanie i predstavlenie rezul'tatov. – Monografiya. – CHelyabinsk: Izd-vo RBIU, 2010. – 316 s.

11. Bezrukova V.S. Pedagogika: ucheb. posobie. – Rostov n/D: Feniks, 2013. – 381 s.

12. Yakovleva N.O. Pedagogicheskoe proektirovanie innovacionnyh obrazovatel'nyh sistem: Monografiya. – Chelyabinsk: Izd-vo CHelyabinskogo gumanitarnogo instituta, 2008. – 279 s.

13. Slastenin V.A. Formirovanie lichnosti uchitelya sovetskoj shkoly v processe professional'noj podgotovki. – М.: MGZPI, 1976. – 160s.

14. Kolichestvennye metody v sociologii / Sost. V.N. Shubkin. – М.: Znanie, 1966. – 26 s.

15. Shumejko T.S. Teoretiko-metodologicheskoe obosnovanie sistemy formirovaniya gotovnosti budushchih pedagogov k razvitiyu tekhnicheskogo tvorchestva shkol'nikov sredstvami distancionnyh obrazovatel'nyh tekhnologij. – Vestnik Akademii Pedagogicheskikh Nauk Kazahstana. – 2020. – № 5. – S. 144 – 151.

16. Shumejko T.S., Bozhevol'naya N.V., Zharlykasov B.Zh., Vozmozhnosti programnyh sredstv v realizatsii distantsionnoj tehnologii dlya razvitiya tekhnicheskogo tvorchestva shkol'nikov. – Vestnik KazNPU imeni Abaya. Seriya Pedagogika. – 2021. – № 4. – S. 239 – 253.

Халықова К.З.,¹ Идрисов С.Н.,² Тульбасова Б.К.¹

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

²Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті,
Атырау қаласы, Қазақстан

ПЕДАГОГ МАМАНДАРДЫҢ ЦИФРЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аңдатпа

Мақалада педагогтердің цифрлық құзыреттілігін дамыту мәселелері қарастырылады. Қазақстан Республикасында қабылданған нормативті құжаттардағы ұсынылып отырған зерттеудің өзектілігі, сондай-ақ, отандық және шетелдік зерттеулердегі педагогтердің цифрлық құзыреттілігін дамытуға байланысты жасалған талдаулар келтірілген. Компьютерлік сауаттылық ұғымынан бастап, цифрлық құзырлық ұғымдарына дейін тарихи талдау жүргізілген. Сондай-ақ, цифрлық сауаттылық, цифрлық құзырлық, цифрлық дағды ұғымдары нақтыланған, цифрлық сауаттылық пен цифрлық құзырлық ұғымдарының құрамдас бөліктері анықталған. Көтерілген мәселені шешудің бір жолы педагогтердің біліктілігін арттыру жүйесін жоспарлы түрде өткізу қажеттілігі аталып көрсетілген, сондай-ақ, біліктілікті арттыру курсының бағдарламасы тек цифрлық ресурстардың мүмкіндігін ғана емес, сонымен бірге, оқыту технологиясын да қамтуы тиіс. Оқыту технологиясы ретінде оқу сабақтарының педагогикалық дизайны таңдалған. Педагогикалық дизайнның мақсаты, оқу мақсатының негізгі құраушылары және педагогикалық дизайнды жүзеге асыратын модель типтері келтірілген.

Түйін сөздер: педагогтің цифрлық құзыреттілігі, цифрлық сауаттылық, цифрлық құзырлық, цифрлық дағды, педагогикалық дизайн, ADDIE моделі, цифрлық із

Халикова К.З.¹, Идрисов С.Н.², Тульбасова Б.К.¹

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

²Атырауский государственный университет им.Досмұхамедова,
г.Атырау, Казахстан

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЕ ЦИФРОВЫХ КОМПЕТЕНТНОСТИ ПЕДАГОГОВ

Аннотация

В статье рассматривается проблемы развитие цифровой компетентности педагогов. Проанализирована актуальность данного исследования в нормативных документах, принятых в Республике Казахстан, а также анализ развитие цифровых компетентности педагогов в исследованиях зарубежных и отечественных ученых. Приведен ретроспективный анализ понятии от компьютерной грамотности к цифровым компетентностям, уточнены понятия: цифровая грамотность, цифровая компетентность и цифровой навык, определены компонентный состав цифровой грамотности и цифровой компетенции. Отмечена, что решением данной проблемы является проведение плановой системы повышение квалификации педагогов, а также программа курса повышение квалификации должны охватить не только возможности цифровых ресурсов, но и технологии обучения. В качестве технологии обучения выбрана педагогический дизайн учебных занятий. Приведены цель педагогического дизайна, основные составляющие учебных целей и типы моделей для реализации педагогического дизайна.

Ключевые слова: цифровая компетентность педагога, цифровая грамотность, цифровые компетенции, цифровые навыки, педагогический дизайн, модель ADDIE, цифровой след

Khalikova K.¹, Idrissov S.², Tulbassova B.¹

*¹Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty c., Kazakhstan*

*¹Dosmukhamedov Atyrau State University,
Atyrau c., Kazakhstan*

PROBLEMS OF DEVELOPING THE DIGITAL COMPETENCE OF TEACHERS

Abstract

The problems of the development of digital competence of teachers are considered in the article. The relevance of this study in the regulatory documents adopted in the Republic of Kazakhstan is analyzed, and also the analysis of the development of digital competence of teachers in the studies of foreign and domestic scientists are given. A retrospective analysis of the concept from computer literacy to digital competencies is interpreted, the concepts of digital literacy, digital competence and digital skills are clarified, the component composition of digital literacy and digital competence is determined. It is noted that the solution to this problem is the implementation of a planned system of rehabilitation for teachers, as well as the program of the advanced training course should cover not only the possibilities of digital resources, but also teaching technologies. As a teaching technology, the pedagogical design of training sessions was chosen. The goal of pedagogical design, the main components of educational goals and types of models for the implementation of pedagogical design are given.

Key words: digital competence of a teacher, digital literacy, digital competencies, digital skills, pedagogical design, ADDIE model, digital footprint

Кіріспе. Қазіргі уақытта қоғам дамуында болып жатқан өзгерістер, цифрлық технологиялардың қарыштап дамуы болашақ педагог мамандар даярлау мәселесіне жаңаша көзқараспен қарауды талап етеді. Өйткені педагогика тарихына көз жүгіртсек, сапалы мамандар даярлауда педагог маманның кәсіби іс-әрекетінің нәтижелілігі мен табыстылығы ерекше мәнге ие болып келді және бүгінгі цифрлық технологияларға негізделген білім беру кеңістігінде оның мәні арта түспек. Дәлірек айтқанда, уақыт талабына сай ақпараттық қоғамның мүшелерін даярлау педагог мамандардың кәсіби құзыреттілігіне тәуелді екенін бүгінгі таңда практика көрсетіп отыр. Бұл жөнінде елімізде қабылданған нормативті құжаттарда ерекше аталып көрсетілген. Атап айтқанда, 2015 жылы қабылданған «Ақпараттандыру туралы» Заңда ақпараттық-коммуникациялық технологияларды күнделікті тұрмыста және кәсіби іс-әрекетте пайдалануға қажетті білім мен іскерліктің болуы аталып көрсетілсе, 2017 жылы қабылданған «Цифрлық Қазақстан» атты Мемлекеттік бағдарлама аясында ҚР Білім және ғылым Министрлігі көтерген бірқатар бастамалар практикада жүзеге асырылу үстінде [1,2]. Сондай-ақ, «Педагог» кәсіби стандартында ақпараттық-коммуникациялық технологиялар құзыреттілігінің жалпы педагогикалық деңгейде меңгерілетіндігі аталып айтылған [3].

Қазақстан Республикасында жүзеге асырылып жатқан жаңартылған білім мазмұны мектеп оқушыларынан төмендегідей кең ауқымды іскерліктер мен дағдыларды: білімді шығармашылықпен функционалды түрде пайдалана білу, сын тұрғысынан ойлау, зерттеу жұмыстарын жүргізу, ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалану, қарым-қатынастың әртүрлі тәсілдерін пайдалана білу, дербес және топпен жұмыс істей білу іскерліктерін қалыптастыру, мәселені шешіп, шешім қабылдай білу қалыптастыруға бағытталған [4, 13-бет]

Ал жоғары оқу орнын бітірген маман төмендегідей оқыту нәтижелерін: қарастырылып отырған өзінің кәсіби саласын білуі және түсінуі; білімін кәсіби деңгейде қолдануы, айғақтарды тұжырымдай отырып, мәселені шеше білу; ақпаратты жинақтап, оны талдай білу; ақпаратты, идеяларды, шешімдерді хабарлау; оқып үйренуді өз бетімен жалғастыру дағдыларын көрсете білуі тиіс [4, 13-бет]

Көтерілген мәселелердің жеткілікті деңгейде орындалып, тиімді нәтиже беруі алдыңғы кезекте кәсіби педагог мамандардың кәсіби біліктілігі, цифрлық сауаттылығы мен құзыреттілігіне тәуелді. Сонымен қатар, бұл мәселе өз кезегінде болашақ педагог мамандар даярлау сапасына айтарлықтай ықпал етеді. Цифрлық экономикаға негізделген қоғам мүшелерін уақыт талабына сай, даярлап қалыптастыру мәселесі болашақ педагог мамандардың кәсіби біліктілігі мен сапасына келіп тіреледі. Осыған орай, ұсынылып отырған мақала педагог мамандардың цифрлық құзыреттілігін дамыту мәселесіне арналады.

Зерттеу материалдары мен әдістері. Ұсынылып отырған зерттеудің әдіснамасын: жеке тұлғаға бағдарланған оқыту теориясының негіздері; жалпы оқу іскерліктерін қалыптастыру тұжырымдамасы; оқыту процесінде ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдаланудың тұжырымдық негіздері құрайды. Зерттеу әдістері: ғылыми-әдістемелік, философиялық, психологиялық және педагогикалық әдебиеттердегі педагог мамандардың цифрлық құзыреттілігін қалыптастыруға байланысты зерттеуші педагог ғалымдардың еңбектеріне теориялық тұрғыдан талдау жүргізу, педагог мамандардың цифрлық сауаттылығын қалыптастыруға байланысты жүргізілген зерттеу нәтижелеріне талдау жасау.

Зерттеу нәтижелері. Бүгінгі таңда мамандар даярлау сапасы алдыңғы кезекте оқытушының кәсіби іс-әрекетінің ұтымды ұйымдастырылуына, педагогикалық іс-әрекетті жүзеге асыруға қажетті білім, іскерлік пен дағды және құзыреттілігінің жеткілікті деңгейде болуы мен оның табысты жүзеге асырылуына тәуелді. Қоғамның білім беру саласына қоятын талаптары тұрғысынан алғанда, педагогтің кәсіби даярлығына жаңа көзқараспен қарауды талап етеді. Дәлірек айтқанда, педагогтің кәсіби құзыреттілігінің мазмұнын цифрлық технологиялардың мүмкіндігіне сай жетілдіру қажеттілігін көрсетеді.

Қазіргі уақытта цифрлық технологиялар бүкіл әлемді түрлендіру үстінде және осыған байланысты цифрландыру термині өмірдің барлық саласында кеңінен пайдаланылып жатқаны ешқандай дәлелдеуді қажет етпейді. Өйткені адамзат қарым-қатынасы цифрлық технологиялар негізінде жүзеге асырылуда және бұл өз кезегінде әрбір қоғам мүшесінің цифрлық технологияларды еркін пайдалана білуін талап етеді. Цифрлық технологияларға негізделген қоғамның болашақтағы мүшелерін даярлауда негізгі күш педагогтер қауымына түсетіні сөзсіз. Өйткені бүгінгі мектеп оқушысы – ертеңгі студент, бүгінгі студент - ертеңгі болашақ маман, дәлірек айтқанда, цифрлық технологияларға негізделген қоғамның мүшелері. Енді цифрлық технологияларды «еркін пайдалана білу» дегенді нақтылай түссек, қарапайым тілмен айтқанда, цифрлық сауаттылығының болуы мен цифрлық құзыреттілігінің қалыптасуы.

Ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың оқу процесіне енгізілу тарихына көз жүгіртсек, цифрлық сауаттылық пен цифрлық құзырлыққа қатысты бірқатар терминдердің дүниеге келіп, пайдаланылғаны белгілі: компьютерлік сауаттылық, ақпараттық сауаттылық, компьютерлік білімділік, компьютерлік құзыреттілік, ақпараттық мәдениет, ақпараттық-коммуникациялық технологиялар құзырлығы, ақпараттық құзырлық, цифрлық сауаттылық және цифрлық құзырлық.

Енді осы аталған терминдерді талдап көрейік. Алғаш рет компьютер оқу процесіне енгізілген кездегі (1985-1986 оқу жылы) мақсаты – жастардың жаппай компьютерлік сауаттылығын қалыптастыру болатын. Е. П. Велиховтің пікірінше, компьютерлік сауаттылық информатика саласындағы бастапқы іргелі білімдерді, компьютерді пайдалануға байланысты білім мен дағдыларды, компьютердің қолданылу саласы мен мүмкіндіктерін, компьютерлендірудің әлеуметтік салдарлары туралы болжамды қамтитындығын атап көрсетсе, В.А.Каймин жоғары деңгейде қалыптасқан ақпараттық сауаттылықтың басты белгісін – компьютерді қолданып, өз бетімен жұмыс істеу, есептеу, жазу, сурет салу, компьютерлік техниканың көмегімен ақпаратты іздеу деп ерекшелеген [5].

М. В. Лебедева мен О. Н. Шилова ақпараттық-коммуникациялық технологиялар саласындағы құзырлықты индивидтің ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалана отырып, оқу есептерін шығару, тұрмыстық, кәсіптік есептерді шығара білу қабілеті ретінде анықтайды және оқу іс-әрекетінде қолданылатын ақпараттық технологиялар мен кәсіптік есептерді шығаруға технологияларды пайдалану жататындығын атап көрсетеді. Ал, ақпараттық құзырлық екі құраушының: компьютерлік сауаттылық пен компьютерлік білімділіктің жиынтығы ретінде сипатталады [6].

Ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың дамуына байланысты бұл аталған ұғымдардың зерттеушілердің еңбектерінде кеңейіп, нақтыланып отырғанын көруге болады. Білім беру саласын ақпараттандыруға, кәсіби педагогикалық мамандар даярлауға байланысты жүргізілген ғалымдардың еңбектерінде (Д.Белшоу, Н.Д. Берман, Солдатова, Д.М.Джусупалиева және т.б.) [7,8,9,10] кеңінен талқыланып, пайдаланылып келе жатқан ұғымдардың бірі «цифрлық сауаттылық» ұғымы болып табылады.

Цифрлық сауаттылық дегеніміз не?

«Цифрлық сауаттылық» терминін 1997 жылы П.Гилстер енгізген болатын, ол цифрлық сауаттылықты «компьютердің көмегімен ұсынылған әртүрлі форматтағы кең ауқымды ақпарат

көздеріндегі ақпаратты адамның түсіну және пайдалану қабілеті» ретінде анықтады [11]. Кейіннен бұл ұғым Р.Гудфеллоу, Л.Гурлей, М.Холл және т.б. зерттеушілердің еңбектерінде кеңейтіліп, талданды [12].

Енді цифрлық сауаттылықтың құрамдас бөліктеріне тоқталайық. Цифрлық сауаттылықтың құрамдас бөліктері Д.Белшоу, Н.Д. Берман, Солдатова сынды және т.б. зерттеушілердің еңбектерінде талданған. Біз Н.Д. Берман ұсынған цифрлық сауаттылық ұғымының құрамдас бөліктерін негізге аламыз. Автордың пікірінше, ол үш негізгі құраушыдан тұрады: цифрлық құзырлық, цифрлық тұтыну және цифрлық қауіпсіздік. «Цифрлық құзырлық: Интернеттен іздеу технологияларын меңгеру, ақпаратты сыни тұрғыдан қабылдау және оның дәлділігін тексере білу қабілеті, Интернет желісіне орналастыратын мультимедиалық мазмұнды құра білу іскерлігі, мобильды байланыс құралдарын пайдалана білуге даярлығы, Интернет арқылы қаржылық әрекеттерді орындай білу іскерлігі, әртүрлі қызмет немесе товар алуға онлайн-сервистерді пайдалана білуді қамтиды, - деп көрсетеді. Цифрлық тұтыну – бұл әртүрлі цифрлық технологиялардың қол жетімділік деңгейі мен оларды (аппараттық және программалық) пайдалануды көрсетеді. Ал, цифрлық қауіпсіздікке желіде әрі техникалық, әрі әлеуметтік психологиялық тұрғыдан қауіпсіз жұмыс істеу дағдыларын меңгеру кіреді [13].

Евро Одақ елдері ұсынған құжатта «цифрлық құзырлық» пен «цифрлық дағдыны» синоним ретінде қарастырып, оның ақпаратпен және мәліметтермен жұмыс істеу, онлайн қарым-қатынас жасау мен өзара әрекеттесу, цифрлық контент құру, қауіпсіздік мәселелерін шешу тәрізді іскерліктерді қамтитын негізгі цифрлық дағдылардан тұратынын атап көрсетеді. Цифрлық құзырлық пайдаланушының сенімді, сыни тұрғыдан ойлай отырып, жауапкершілікпен цифрлық дағдыларды белгілі бір салаға, мысалы, білім беру саласында пайдалана білу қабілеттілігін сипаттайтындығы келтірілген. [14]. Сонымен қатар, Евро Одақ елдерінде 2006-жылдан бастап цифрлық құзырлық өмір бойы білім алуға, оқуға қажетті негізгі сегіз құзырлықтың бірі болып есептеледі.

ЮНЕСКО ұсынған педагогтердің цифрлық құзыреттілігінің құрылымы үш модульден тұрады: ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану, білімді меңгеру және білімді қалыптастыру.

Ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану дегеніміз – бұл әлеуметтік тұрғыдан даму үшін цифрлық технологияларды пайдалануға оқушыларды даярлау.

Білімді меңгеру – цифрлық технологияларды пайдалана отырып, елді әлеуметтік және экономикалық тұрғыдан дамытуға қажетті оқушылардың қабілеттіліктерін дамыту.

Білімді қалыптастыру дегеніміз – инновациялық процестерді дамытуға оқушылардың алған білімін пайдалана білуге оларды баулу.

Осы модульдердің әрқайсысы 6 аспектіні қамтиды: ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың білім берудегі пайдаланылуын түсіну, оқу бағдарламасы және бағалау, ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың оқу процесінде шынайы пайдаланылуын мұғалімнің көрсетуі, ақпараттық-коммуникациялық технологияларды компьютерлік желі мүмкіндіктерін мұғалім мен оқушылардың бірлесе пайдалануы, білім беру процесін ұйымдастыру және басқару, педагогтің кәсіби тұрғыдан дамуы [15].

Педагогтің цифрлық құзыреттілігін қалыптастыруға байланысты жүргізілген зерттеушілердің (Н.П.Ячина, О.Г. Фернандез, И.Ю.Духовникова, А.М.Король және т.б.) еңбектерінде оқыту іс-әрекетіне қатысты негізгі үш цифрлық құзырлықты ерекшелейді [16]: 1) оқытушының білім беру ресурстарын құруға және пайдалануға цифрлық құралдарды бағдарлай білу қабілетіне ие болуы тиіс; 2) оқытушы негізгі цифрлық білім беру ресурстарын ажырата білуі және оны мектептегі сабақта пайдалана білу іскерлігі болуы тиіс; 3) цифрлық білім беру технологияларын пайдалана отырып, оқу сабақтарын жобалай білу іскерлігінің болуы. Бұл аталған цифрлық құзырлықтар, жоғарыда келтірілген Н.Д. Берман ұсынған цифрлық сауаттылықтың құрамына кіреді деп есептейміз. И.Ю.Духовникова, А.М.Король [17] өз зерттеулерінде цифрлық педагогиканың тұжырымдамасын негізге ала отырып, мектеп мұғаліміне тән цифрлық құзырлықтарды анықтайды.

Педагогтің цифрлық құзыреттілігінің қалыптасқанын қалай анықтауға болады? Педагогтің цифрлық құзыреттілігін қалыптастыруға байланысты зерттеулерді қорытындылай келе, ол төмендегідей белгілер арқылы анықталады деп есептейміз: біріншіден, білім беру процесінде пайдаланылатын цифрлық технологиялардың түрлері мен олардың мүмкіндіктері туралы білуі; екіншіден, педагогтың цифрлық технологияларды пайдалануға деген оң көзқарасы, жаңа технологияларды пайдалануға деген ұмтылысы болуы керек; үшіншіден, цифрлық технологияларға

талдау жасай отырып, сабақтың мақсаты мен міндеттеріне қарай оларды пайдалана білуі; төртіншіден, виртуалдық кеңістіктегі ақпаратты пайдалану ережелерін білуі тиіс.

Біз цифрлық педагогиканың тұжырымдамасында аталып көрсетілген, жаппай ашық онлайн курстарын пайдалануды ғана емес, цифрлық құзыреттілігі қалыптасқан педагог оны құруға ат салысуы тиіс деп есептейміз. Сонымен бірге, цифрлық құзыреттілігі қалыптасқан педагогке тән негізгі сипаттаманың бірі – оның оқу-әдістемелік, ғылыми-зерттеу және шығармашылық еңбектерін қамтитын онлайн электрондық портфолиосының болуы.

Жүргізілген талдау нәтижелерін қорытындылай келе, ЮНЕСКО ұсынған педагогтердің цифрлық құзыреттілігінің құрылымын басшылыққа ала отырып, педагог мамандарда қалыптасқан цифрлық құзыреттілік оның кәсіби тұрғыдан дамуына негіз болуы тиіс деп тұжырымдаймыз.

Зерттеу нәтижелерінің талқылануы. Педагог мамандардың цифрлық құзыреттілігін дамыту біліктілікті арттыру курстары негізінде жүзеге асатыны белгілі. Осы тұста, біздің еліміздегі болашақ педагог мамандар даярлайтын ұстаздардың цифрлық сауаттылығы мен цифрлық құзыреттілігінің деңгейі қандай деген сұрақтың туындайтыны заңды. Болашақ педагог мамандардың цифрлық сауаттылығы мен цифрлық құзыреттілігінің сапасын арттыру үшін алдыңғы кезекте, жоспарлы түрде біліктілікті арттыру курсынан өткізу қолға алынуы тиіс, жұмыс беруші мекеме тарапынан немесе оны мемлекеттік деңгейде өткізу жолға қойылуы қажет. Бұл жөнінде «Білім беруді дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында» білім беру жүйесіне жасалған SWOT - талдаудың әлсіз тұстарының талдануында «19 пунктте біліктілікті арттырудың жоспарлы жүйесінің жоқтығы» аталып көрсетілген [4, 22-бет].

Қазіргі уақытта педагог мамандардың цифрлық сауаттылығы мен құзыреттілігін дамытуға бағытталған біліктілікті арттыру курстары жеткілікті, бірақ олардың көпшілігі цифрлық платформалардың мүмкіндіктерін үйретумен ғана шектеледі. Мұндай біліктілікті арттыру бағдарламасының мазмұны педагогикалық теориялармен, технологиялармен байланыстырыла құрылған жағдайда тиімді нәтиже береді. Өйткені, әрбір педагогтің цифрлық құзыреттілігінің қалыптасуы алдыңғы кезекте оның кәсіби іс-әрекетінен көрініс табады. Оқу процесіне қатысты негізгі әрекеттің бірі – пән оқытушысы өзінің пәні бойынша цифрлық ресурстардың мүмкіндіктерін негізге ала отырып, оқу сабақтарын жоспарлай білуі, дәлірек айтқанда, педагогикалық дизайнын жасай білуі тиіс. Педагогикалық дизайн – бұл оқыту технологиясы.

Педагогикалық дизайн технологиясын меңгертуге бағытталған біліктілікті арттыру курсы ретінде Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінде Д.Н.Исабаеваның басшылығымен құрылған және практикадан (апробациядан) өткізілген «Цифрлық педагог-1» және «Цифрлық педагог -2» атты біліктілікті арттыру курстарын атауға болады.

Мұнда педагог цифрлық платформалардың мүмкіндіктерін меңгеріп қана қоймайды, сонымен бірге, цифрлық ресурстармен өткізілетін сабақтың педагогикалық дизайнын құруды меңгереді.

Педагогикалық дизайн дегеніміз не? Педагогикалық дизайн терминінің тарихына көз жүгіртсек, оның пайда болып, дамуы 1905 жылдардан бастау алады.

Алдымен А.Комиссаров ұсынған педагогикалық дизайнның анықтамасын келтірейік. Педагогикалық дизайн деп отырғанымыз – бұл оқушылардың ұсынысына сәйкес оқу процесінің бағытын жылдам өзгертуге, бейімдеуге мүмкіндік беретін және оқыту нәтижелерімен, оқу материалдарымен, педагогикалық технологиялармен және құралдармен білім мәліметтері негізінде оқушылардың бірыңғай жүйеде өзара әрекеттесуін қамтамасыз ететін білім беру ортасын құрудың кешенді тәсілі [18].

Педагогикалық дизайнның негізгі мақсаты оқу процесі мен білім беру ортасын жобалаудың кешенді тәсілі болып табылады, ол өз кезегінде, оқушылардың сұранысына сай бейімдеуге икемді, білім нәтижелерін, оқу материалдары мен оларды пайдалану тәсілдерінен бір тұтас жүйе шығаратын, оқу процесінен алынған мәліметтер негізінде педагогикалық технологияларды, құралдарды жобалап, жасаудың кешенді тәсілі.

Педагогикалық дизайндағы негізгі мәселе оқу мақсатының бірнеше құраушыларға жіктеліп: білім, іскерлік, дағдылар нәтижесінде құзыреттілік қалыптасып, рубрикатор құрауы, оқу нәтижесін цифрлық ізді жинақтау арқылы алу. Қалыптасқан құзыреттілікті анықтауда жинақталған цифрлық ізді талдау маңызды болып табылады.

Педагогикалық дизайнды құруға пайдаланылатын кеңінен таралған модельдер бар. Солардың бірі - онлайн оқу курсы жобалаудың кеңінен таралған моделі – ADDIE деп аталады [19].

Талдау (Analysis) – оқытудың мақсаттары мен міндеттеріне алдын-ала талдау жасау, оқушының деңгейі мен бағытын (профилін) айқындау, мақсатқа жетуге қажетті қадамдарды ойластыру және т.б.

Жобалау (Design) – оқытудың мақсаттары мен міндеттерін қою, курсты және сабақты жүргізу форматын таңдау, оқыту стратегиясын жасау.

Әзірлеу (Development) – курс материалдарын, оны оқу процесінде жүзеге асыру тәсілдері мен әдістемесін әзірлеу.

Енгізу (Input) – даярланған курс материалдарын енгізу.

Бағалау (Evaluate) – оқыту нәтижелерін бағалау, оқушылардың пәнді меңгеру деңгейлерін бағалауға басымдық беріледі.

Ұсынылып отырған біліктілікті арттыру курсының бағдарламасына қалыптасқан тәжірибелерді талдай отырып, оқытудың үш моделі ұсынылған.

А – моделі бойынша оқыту процесі сабақ кестесі бойынша өтеді, оқытушы мен студенттер аудиторияға жиналып жүзеге асырылатын оқыту процесін сипаттайды. Мұнда оқытушы лекция өтуі мүмкін немесе шеберлік сыныптарын өткізуі мүмкін. Негізгі талап: студенттердің лекцияны талқылауға ат салысуы, оқытушы ұсынған құралдарға сәйкес (ол чат болуы немесе электрондық тақталар болуы мүмкін) лекцияның негізгі идеясын жазуы, кері байланыс жасап отыруы тиіс.

В – моделі бойынша оффлайн жағдайында студенттер берілген оқу материалдарымен, видео-лекциялармен танысып, берілген интерактивті тапсырмаларды көрсетілген уақытқа дейін орындауы тиіс. Негізгі талап: лекцияның қысқаша конспектісі мен сұрақтарға берілген жауап, интеллект карта жасау және глоссарий және т.б. тапсырмаларды орындау болып табылады.

С – моделі төңкерілген сынып технологиясы бойынша сабақ жүргізу бағытталған. Оқытушы оқу материалдарын алдын-ала даярлап (ол мәтін түрінде, видео лекция түрінде болуы мүмкін) студенттерге жіберіледі. Web-конференцияда лекция материалдары бойынша күрделі мәселелер мен зерттеу сипатындағы тапсырмалар талданады.

Негізгі талап: лекция материалдары бойынша презентациялар даярлау, сын тұрғысынан ойлауды дамыту технологиясына сай, лекцияға сұрақтар даярлау (SWOT талдау, қосарланған күнделік және т.б. әдістерді пайдалану) ұсынылады.

Осы аталған модельдердің ішіндегі білім берудің қазіргі талаптарына сай келетін түрі – соңғы С моделі болып табылады.

Мұндағы негізгі идея – цифрлық құзыреттілігі қалыптасқан әрбір педагог цифрлық платформаларды талдай отырып, қажетті құралды тауып, оны тиімді пайдалана білуі тиіс және ол педагогикалық дизайннан көрініс табуы тиіс.

Курсты жүргізу барысында жүргізілген сауалнамаларды талдау нәтижелері (біліктілікті арттыру курсына қатысқанға дейін) бірінші жылы қатысқан педагогтардың 82%-і мәтіндік редакторлар, презентация құру, электрондық почтаны пайдаланумен шектелетіндігін атап көрсеткен. Екінші жылы жүргізілген курстың нәтижесі бойынша цифрлық технологияларды пайдалануға байланысты курсқа қатысушылардың 42,3%-ы кеңінен таралған цифрлық технологияларды оқу процесінде үнемі және сәтті пайдалана алатынын, ал 26,9%-ы цифрлық технологияларды сенімді түрде кеңінен пайдалана алатынын атап көрсетсе, 19,2%-ы цифрлық ресурстарды оқытатын біліктілікті арттыру курстарына әлі қатысуы керектігін, 11,5%-ы білім беруге арналған цифрлық технологияларды жақсы білмейтінін айтады. Сондай-ақ, сауалнама нәтижелері «Цифрлық педагог-1» курсынан аяқтағаннан кейін педагогтар цифрлық ресурстарды еркін пайдалана бастағанын көрсетті. «Цифрлық педагог-2» курсын аяқтағаннан кейін, сауалнамаға қатысушылардың 34,6%-ы сабақтың көрнекілігін арттыру, 84,6%-ы сабақтың интерактивтілігі мен кері байланысты жүзеге асыру, 42,3%-ы интерактивті оқыту технологияларын пайдалану, 50%-ы студенттердің білімін бақылаумен бағалау үшін пайдаланатынын атап көрсеткен. Бұл нәтижелер осы бағыттағы біліктілікті арттыру курстарын жоспарлы түрде өткізу керектігін көрсетеді.

Қорытынды. Жүргізілген зерттеу нәтижелері көрсеткеніндей, педагогтардың цифрлық құзыреттілігін дамыту жоспарлы және жүйелі түрде біліктілікті арттыру курсы негізінде жүзеге асырылуы тиіс. Оқу пәні бойынша педагогикалық дизайнды құра білетін педагог ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың оқу процесінде қай кезде және қалай пайдаланылатынын түсінетін болады, сондай-ақ, оқу бағдарламасы бойынша пәнді оқыту картинасын тұтастай көре алады, оқу объектісі мен оның элементтерінің қандай дескриптор бойынша бағалануы тиіс екенін жақсы ажырататын болады. Сонымен бірге, телекоммуникациялық технологияларды, олардың мүмкіндіктерімен бірге меңгереді, оны оқушылардың топпен жұмыс істеуінде және сол

мүмкіндіктерді білім беру процесін ұйымдастыруда тиімді пайдаланатын болады. Педагогтің орындаған барлық жұмыстарының нәтижесі оның онлайн электрондық портфолиосынан көрініс табуы тиіс. Нәтижесінде педагогтің жинақтаған тәжірибесі оның өзіндік кәсіби тұрғыдан дамуына негіз болады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі

1. Қазақстан Республикасының «Ақпараттандыру туралы» Заңы. – Астана, 2015 жыл.
2. «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасы. – Астана, 2017 жыл.
3. «Педагог» кәсіби стандарты. Қазақстан Республикасы. - Астана, 2017 жыл.
4. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020 - 2025 годы. от 27 декабря 2019, 13-бет
5. Халықова К.З., Абдулқаримова Г.А. Педагогикалық информатика. Білім беруді ақпараттандыру: Оқулық. – Алматы: Абай атындағы ҚазҰПУ, 2007. – 274 б.
6. Лебедева М. В., Шилова О. Н. Что такое ИКТ - компетентность студентов педагогического университета и как ее формировать// Информатика и образование. 2004. № 3. С. 96—100
7. Belshaw, Doug. *The Essential Elements of Digital Literacies*. Selfpublished, 2014. <http://digitalliteraci.es>
8. N.D. Berman, *On the issue of digital literacy, Contemporary studies of social problems (electronic scientific journal)*, 8, 6-2, 35-38 (2017).
9. Солдатова Г., Зотова Е., Лебедева М., Шляпников В. цифровая грамотность и безопасность в Интернете. Методическое пособие для специалистов основного общего образования. – М.: Google, 2013. – 311 с.
10. Джусупалиева Д.М. Мынбаева А.К. Цифровая компетентность современного педагога и информационная культура: новые системы обучения// Вестник АПН Казахстана, №4, 2017 г.
11. Gilster, P. (1997) *Digital literacy*. New York: John Wiley.
12. Глухов А.П. Цифровая грамотность поколения z: социально-сетевой ракурс // Вестник Томского государственного университета. Философия. Социология. Политология. 2019. № 52.
13. Берман Н.Д. К вопросу цифровой грамотности//Современные исследования социальных проблем. Том 8, №6-2, 2017 г., - 37 б.
14. Цифровые навыки и компетенция, цифровое и онлайн обучение, 29-бет https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/2019-08/dsc_and_dol_ru_0.pdf
15. Структура ИКТ-компетентности учителей. Рекомендации ЮНЕСКО. – [Электронный ресурс]. – 115 с. – URL: <https://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214694.pdf>. (дата обращения: 29.09.2021).
16. Ячина Н.П. Развитие цифровой компетентности будущего педагога в образовательном пространстве / Н.П. Ячина, О.Г.Г. Фернандез // Вестник ВГУ. – 2018. – № 6. – С. 134-138.
17. Духовникова И.Ю., Король А.М. Цифровые компетенции современного учителя как основа успешной преподавательской деятельности// <https://research-journal.org/pedagogy/cifrovyye-kompetencii-sovremennogo-uchitelya-kak-osnova-ushpeshnoj-prepodavatel'skoj-deyatelnosti/> (дата обращения: 25.09.2021)
18. Халықова К.З. Білім беруді цифрлық жүйеге көшірудің өзекті мәселелері//Хабаршы. «Педагогика ғылымдары» сериясы, №3(67), 2020.
19. Педагогический дизайн: определение, принципы, модели// <https://ru.coreapp.ai/journal/pedagogicheskyy-dizain> (дата обращения: 29.11.2021)

References:

1. *Zakon Respubliki Kazakhstan «Ob informatizatsii»*. - Astana, 2015.
2. *Gosudarstvennaya programma «Tsifrovoy Kazakhstan»*. - Astana, 2017.
3. *Professional'nyy standart «Pedagog»*. Respublika Kazakhstan. - Astana, 2017.
4. *Gosudarstvennaya programma razvitiya obrazovaniya i nauki Respubliki Kazakhstan na 2020-2025 gody. ot 27 dekabrya 2019 g., str.13*
5. *Khalykova K.Z., Abdulkarimova G.A. Pedagogicheskaya informatika. Informatizatsiya obrazovaniya: Uchebnik*. – Алматы: KazNPU im. Abaya, 2007. – 274 s.
6. *Lebedeva M. V., Shilova O. N. Chto takoye IKT - kompetentnost' studentov pedagogicheskogo vuza i kak yeye formirovat' // Informatika i obrazovaniye. 2004. № 3. S. 96-100*

7. Belshaw, Doug. *The Essential Elements of Digital Literacies*. Selfpublished, 2014. <http://digitalliteraci.es>
8. N.D. Berman, *On the issue of digital literacy, Contemporary studies of social problems (electronic scientific journal)*, 8, 6-2, 35-38 (2017).
9. Soldatova, Zotova Ye., Lebedeva M., Shlyapnikov V. *tsifrovaya gramotnost' i Internet-bezopasnost'. Metodicheskoye posobiye dlya spetsialistov osnovnogo obshchego obrazovaniya*. — M.: Gugl, 2013. — 311 s.
10. Dzhusupaliyeva D.M. Mynbayeva A.K. *Tsifrovaya kompetentnost' sovremennogo uchitelya i informatsionnaya kul'tura: novyye sistemy obucheniya // Vestnik APN Kazakhstan, №4, 2017.*
11. Gilster P. (1997) *Tsifrovaya gramotnost'*. N'yu-York: Dzhon Uayli.
12. Glukhov A.P. *Tsifrovaya gramotnost' pokoleniy s: sotsial'no-setevoy tochki zreniya // Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta. Filosofiya. Sotsiologiya. Politicheskaya nauka. 2019. № 52.*
13. Berman N.D. *K voprosu o tsifrovoy gramotnosti // Sovremennyye issledovaniya sotsial'nykh problem. Tom 8, №6-2, 2017, - 37 s.*
14. *Tsifrovyye navyki i kompetentsii, tsifrovoye i onlayn-obucheniye, str. 29* https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/2019-08/dsc_and_dol_ru_0.pdf
15. *Struktura IKT-kompetentnosti uchiteley. Rekomendatsii YUNESKO. - [Elektronnyy resurs]. - 115 r. - URL: https://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214694.pdf. (data obrashcheniya: 29.09.2021).*
16. Yachina N.P. *Razvitiye tsifrovoy kompetentnosti budushchego uchitelya v obrazovatel'nom prostranstve / N.P. Yachina, O.G.G. Fernandes // Vestnik VGU. - 2018. - № 6. - S. 134-138.*
17. Dukhovnikova I.YU., King A.M. *Tsifrovyye kompetentsii sovremennogo uchitelya kak osnova uspeshnoy pedagogicheskoy deyatel'nosti // https://research-journal.org/pedagogy/cifrovye-kompetencii-sovremennogo-uchitelya-kak-osnova-uspeshnoj-prepodavat (25).*
18. Khalykova K.Z. *Aktual'nyye voprosy tsifrovizatsii obrazovaniya // Vestnik. Seriya «Pedagogicheskiye nauki», №3 (67), 2020.*
19. *Pedagogicheskiy dizayn: opredeleniye, printsipy, modeli // https://ru.coreapp.ai/journal/pedagogicheskiy-dizain (data podachi zayavki: 29.11.2021)*

FTAMP 14.35.09

<https://doi.org/10.51889/7557.2022.63.65.013>

Жумабаева А.Е¹, Базарбекова Р.Ж¹, Нуржанова С.А¹, Жұмбаева Ж.А¹

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы, Қазақстан

МОБИЛЬДІ БІЛІМ БЕРУ ОРТАСЫН ҚҰРУ АРҚЫЛЫ БОЛАШАҚ БАСТАУЫШ БІЛІМ ПЕДАГОГТЕРІН ҰЛТТЫҚ ҚҰНДЫЛЫҚТАРҒА БАУЛУ МҮМКІНДІКТЕРІ

Аңдатпа

Мақала қазіргі білім кеңістігінде мобильді орта құру арқылы білім алушыларды ұлттық құндылыққа баулу мәселесіне арналады. Ғылыми әдебиеттерді зерттеу негізінде мобильді ортаның қазіргі жайына талдау жасалып, мобильді оқытудың білім беру ресурсын дамыту және қолдану тәжірибесі, перспективалары мен мүмкіндіктері қарастырылады. Білім алушылардың оқу ортасында, яғни сабақ барысында ұялы телефон, смартфон, планшет т.б. сияқты мобильді технологиялар арқылы оқу материалдарын генерациялауға деген қызығушылығы жоғары екендігі негізге алынып, мақалада осы мүмкіндікке сәйкес жастарды ұлттық құндылыққа баулу мәселесінің өзектілігі айқындалады.

Абай атындағы ҚазҰПУ студенттерімен жүргізілген сауалнама нәтижесі білім алушылардың ұлттық құндылыққа деген қатынастары мен көзқарастарының оң екендігін көрсетті. Олардың ойынша, арнайы мобильді білім беру ортасын құру, әр пәнге электрондық контент, арнайы бағдарлама немесе платформа, электронды қосымша жасау ұлттық құндылықтарға бағдарланған сапалы білім алуға, бәсекеге қабілетті ұлт қалыптастыруға мүмкіндік туғызады.

Түйін сөздер: мобильді білім беру ортасы, мобильді оқыту, мобильді технология, ұлттық құндылыққа баулу, болашақ бастауыш білім педагогі, педагогикалық мүмкіндіктер.

Жұмабаева А.Е.¹, Базарбекова Р.Ж.¹, Нуржанова С.А.¹, Жұмабаева Ж.А.¹

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
Алматы, Казахстан

ВОЗМОЖНОСТИ ПРИОБЩЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ К НАЦИОНАЛЬНЫМ ЦЕННОСТЯМ ЧЕРЕЗ СОЗДАНИЕ МОБИЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Аннотация

Статья посвящена проблеме приобщения обучающихся к национальным ценностям через создание мобильной образовательной среды в современном образовательном пространстве. На основе изучения научной литературы проводится анализ современного состояния мобильной образовательной среды, рассматриваются опыт, перспективы и возможности развития и использования образовательного ресурса мобильного обучения. Исходя из высокой заинтересованности обучающихся в создании учебного материала в учебной среде, т. е. в процессе занятий посредством мобильных технологий, таких как мобильный телефон, смартфон, планшет и т.д., в статье раскрывается актуальность проблемы приобщения молодежи к национальным ценностям в соответствии с этой возможностью.

Результаты анкетирования студентов КазНПУ им. Абая показали положительную приверженность и отношение студентов к национальным ценностям. По их мнению, создание специальной мобильной образовательной среды, создание электронного контента, специальной программы или платформы, электронного приложения к каждому предмету позволит получить качественное образование, ориентированное на национальные ценности, сформировать конкурентоспособную нацию.

Ключевые слова: мобильная образовательная среда, мобильное обучение, мобильные технологии, приобщение к национальным ценностям, будущий педагог начального образования, педагогические возможности.

Zhumabaeva A. ¹, Bazarbekova R. ¹, Nurzhanova S. ¹, Zhumabayeva Zh. ¹

¹Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan

OPPORTUNITIES TO INTRODUCE FUTURE PRIMARY EDUCATION TEACHERS TO NATIONAL VALUES THROUGH THE CREATION OF A MOBILE ENVIRONMENT

Abstract

The article is devoted to the problem of introducing students to national values through the creation of a mobile environment in the modern educational space. Based on the study of the scientific literature, an analysis of the current state of the mobile environment is carried out, the experience, prospects and opportunities for the development and use of the educational resource of mobile learning are considered. In the educational environment, i.e. during the lesson, students use a mobile phone, smartphone, tablet, etc. based on the high interest in the generation of educational materials using mobile technologies, the article defines the relevance of the issue of introducing young people to national values in accordance with this opportunity.

The results of the survey conducted by students of Abai Kazakh National Pedagogical University showed a positive attitude and attitude of students to national values. In their opinion, the creation of a special mobile educational environment, the creation of electronic content for each subject, a special program or platform, an electronic application will allow you to get a high-quality education focused on national values, the formation of a competitive nation.

Key words: mobile educational environment, mobile learning, mobile technologies, introduction to national values, future teacher of primary education, pedagogical opportunities.

Кіріспе. Қазақстан Республикасының «Мәдени мұра», «Рухани жаңғыру», «Мәңгілік ел» сияқты мемлекеттік бағдарламаларында маңызды міндет ретінде рухани және мәдени мұраны, соның ішінде қазіргі заманғы ұлттық мәдениетті, дәстүрлер мен әдет-ғұрыптарды зерделеу, әлемдік ғылыми ой-сананың, мәдениеттің таңдаулы жетістіктерінің негізінде гуманитарлық білім берудің толыққанды жүйесін құру мәселелері қарастырылған. Бағдарламада «... білім беруді жаңарту үрдісі дегеніміз – ұлтымыздың салт-дәстүрін, мәдени мұрасын, рухани құндылықтарын, яғни, оқу-тәрбие үрдісін біртұтас алып жүретін халықтық педагогика негіздерінен құралатын ұлттық идеологиялық бағыттың тұрақты бір жүйесі деп түсінеміз» деп айқын көрсетілген [1]. Сондықтан жас ұрпақты ғасырлар бойы бізге жеткен рухани, мәдени, ұлттық мұралар аясында тәрбиелеу – бүгінгі күннің басты міндеті.

Қазіргі геосаяси жағдайында адамгершілік құндылықтарды сақтау және ұлттық патриоттық сезімді тәрбиелеу мәселесі ерекше маңызды және өзекті болып отыр. Жастарды ұлттық құндылықтарға баулудың олардың рухани-адамгершілік қасиеттерін дамытуға, демократиялық, саяси, мәдени, өмірлік құндылықтардың қалыптасуына ықпалы зор. Бұл – бәсекеге қабілетті ұлт қалыптастырудың бір қыры. Осыған орай, қазіргі кезде жаһандану және қазақ халқының рухани өрлеуі жағдайында болашақ педагогтерді мобильді білім беру ортасын құру арқылы өз халқының рухани, мәдениетті қазынасымен сусындандыру, оның ұлттық мәдени-эстетикалық құндылықтарына баулу мәселесін ғылыми-теориялық тұрғыдан негіздеу, ұлттық құндылыққа бағдарланған білім мазмұнын жасау қажеттілігі артып отыр.

Технологияның қарқынды дамуы жаңа мобильді құрылғылардың өсуіне алып келді. Электрондық түрде көрсетілетін қызметтердің көпшілігі қазіргі кезде мобильді құрылғыларда ұсыныла бастады. Мобильді құрылғылар мен сымсыз интернеттің қолданысы күн сайын артуда. Біз «мобильді дәуір» деген атпен белгілі кезеңде өмір сүріп жатқандықтан, мобильді технологиялар барлық салаларға әсер етті. Соның бірі – білім беру саласы, яғни смартфон, интернет желісі арқылы өздігінен алынатын білім. Бұл кең мүмкіндігі бар, қызық, бірақ жүйесіз, тез алынып, тез ұмытылатын білім. Қазіргі Z, Альфа ұрпақтарында білімнің осы түрі басым қалыптасып жатыр. Пайдасын арттыруда ұлттық құндылықтарды білім мазмұнына арқау еткенде, оқу мақсаттары мен күтілетін нәтижені осы құндылықтар аясында жоспарлағанда, білім мазмұнын мобильді оқыту технологиясына бағдарлағанда және ұлттық құндылыққа негізделіп құрылғанда, ды бүгінгі күннің жаңа моделі ретінде қарастыруға мүмкіндік береді.

Білім берудегі мобильді технологиялар білім алушылардың ақпаратқа қол жеткізуін және мобильді білім беру орталарымен өзара іс-әрекетін оңтайландыратын, сондай-ақ олардың мобильді технологияларды білім алу, білім алмасу мақсаттарында пайдалануы арқасында кеңінен таралып отыр. Бүкіл әлемде мобильді телефондарды және мобильді қосымшаларды (приложение) білім беру мақсатында пайдалану үрдісі жылдан-жылға артып келеді. Себебі мобильді оқыту білім алушылармен қатар оқытушыларға кең мүмкіндік беретін жаңа технологиялық прогресске айналды. Әсіресе оқытушылар мен білім алушылар бұл құрылғыларды ақпарат алмасу, сөздіктер мен түрлі деректерді, ақпарат көздерін т.б. мәліметтерді іздеу үшін пайдаланады. Осыған байланысты біз жобамызда қазіргі көз ілеспес қарқынмен өзгеріп отырған жаңа технологияларға бейімдеп, яғни мобильді оқыту ортасын құру арқылы болашақ педагогтерді ұлттық құндылыққа баулу мәселесін өзекті тақырып ретінде алып отырмыз.

Біздің ойымызша, ұлттық құндылық – қоғамда маңызды және құнды деп саналатын, жеке тұлғаның ұлттық санасының қалыптасуына оң әсер ететін ата-бабамыздан ұрпақтан ұрпаққа мирас болып келе жатқан жалпыадамзаттық қағидалар мен идеялар. Ұлттық құндылықтар біздің өміріміздің маңызды бөлігі болып табылады, өйткені олар біздің сенетін, қолдайтын ұстанымымызға зор ықпал етеді.

Жастарды ұлттық құндылықты құрметтеуге, осы құндылықтарды бойына сіңіріп, келешек ұрпақтан-ұрпаққа жалғастыруды да қазіргі заман талабына сай, жаңа форматқа бейімдеп қарастыру қажет деп ойлаймыз. Себебі қазіргі қоғамның барлық аспектілерінде, соның ішінде білім саласында да білім алушылардың білім сапасын жақсартуды жеңілдету үшін озық технологияларды, соның ішінде мобильдік оқыту қолданылып жатқаны белгілі.

Жалпы алғанда «Мобильділік» (mobility), «мобильді оқыту» (m-learning) педагогика ғылымында кеңінен танымал ұғым [2]. Бастапқыда бұл ұғым пайда болатын өзгерістерге жылдам әрекет ету, кез келген әрекетке қатысу деген мағынада қолданылды. «Мобильділік» сөзі контекстке қарай «ұтқырлық» деп те қолданылады, бұл жердегі мағынасы – адамдардың белгілі бір әлеуметтік топтан басқа топқа ауысуы дегенді білдіреді [2]. Мобильді орта субъект-субъектінің өзара әрекеті,

субъектілердің мақсаттары, олардың тұлғалық қасиеттері арқылы ерекшеленеді. Бірқатар зерттеушілердің еңбектерінде мысалы, В.Ю.Шурыгиннің [3], А.Камалудин [4] еңбектерінде бұл ұғым мұғалімнің кәсіби дамуында өзін-өзі жүзеге асыруы деген мағынада қолданылады. Автор мұғалімнің кәсіби дамуындағы мобилділікті бірнеше кезеңге бөліп қарастырады. Ал біздің жағдайда, мобильді білім беру ортасы – объектілер мен субъектілер қатыстырылатын, бір-бірімен өзара әрекеттесетін, белгілі бір ақпараттар қолданылатын (ақпарат көздері, мазмұны, ресурстары, іздеу және қолдану шарттары) жүйе [5].

Білім алушылардың оқу ортасында, яғни сабақ барысында ұялы телефон, смартфон, планшет т.б. сияқты мобильді технологиялар арқылы оқу материалдарын генерациялауға деген қызығушылығы жоғары. Себебі мобильді технологиялар білім алушылар үшін өте ыңғайлы. Ендеше, оқытушылар мен білім алушылар үшін мобильді қосымшаларды пайдалану ақпараттық технологияны қолданудың және сол арқылы жастардың бойында ұлттық құндылықтарды қалыптастырудың жаңа бір мүмкіндігі деп санаймыз.

Осы мүмкіндікті пайдаланып, ұсынылып отырған мақалада мобильді технологиялар арқылы білім алушылардың бойында ұлттық құндылықтарды қалай қалыптастыруға болады, мобильді оқытудың мүмкіндіктері қандай, мақалада осы сұрақтардың жауабын іздестірдік. Бұған дейінгі отандық және шетелдік ғалымдардың зерттеулерін қарастырдық.

Зерттеу мақсатына байланысты бірнеше отандық және шетелдік ғалымдардың еңбектеріне шолу жасап, олардың мобильді оқытудың әртүрлі аспектілерін қарастырғанын анықтадық. Айталық, мобильді оқытудың теориялық, тарихи және әдіснамалық негіздерін (Ю. Исаева [6], Т.Андерсон, [7], Воса G.D [8] және т.б.); оқу үдерісінде мобильді оқытуды қолдану мүмкіндіктерін (А С.Лобачева [9], Шарифжанова Н [10] және т. б.); мобильді білім беру ресурсын дамыту және қолдану тәжірибесін (D. Attevel, [11], J. Traxler [12], және т. б.); мобильді оқытудың перспективалары мен мүмкіндіктерін (Alan K. [13], Shurygin V [14], Cucinotta D [15] және т. б.) қарастырған.

Шетелдік зерттеушілер D. Attevel, Shurygin V., Cucinotta D. мобильді оқытудың бірқатар мүмкіндіктері мен қиыншылықтарын анықтап, мобильді оқытуды қабылдауға әсер ететін және дәріс кезінде оқытушы мен білім алушының өзара әрекеттесуін жақсартатын бірнеше факторларды: пайдалануы жағынан қарапайым, тиімді және қызықты екенін дәлелдеген. Зерттеу барысында ғалымдар білім алушылардың өзара білім алмасу, академиялық қауымдастықты дамыту және мобильді желімен қарым-қатынас жасау арқылы бірлескен оқу мүмкіндіктерін арттыруға болатындығын дәлелдеген [11,14,15].

Мысалы, Chun К.М. өз мақаласында оқытушылардың мобильді оқыту жүйелерін пайдалану тәжірибесін зерттеп, оның нәтижелері бойынша бес маңызды мәселелерге көңіл бөлу қажеттігін анықтаған: оқытушылардың мобильді оқытуды қабылдауы; мобильді оқытуға деген мотивациялары; мобильді оқытуды пайдалану кезіндегі мінез-құлық стандарттары; мобильді оқытуды қабылдаудағы қиындықтар; мобильді оқытуды пайдаланудың артықшылықтары [16].

Мобильді оқыту мәселесі аясындағы әдебиеттерге сүйенсек, көптеген анықтамалар берілгендігін көруге болады. Мысалы, ғалым J. Traxler «Мобильді оқыту» дәстүрлі оқыту үдерісін өзгертеді, оқу материалдарының берілуін, оған қолжетімділікті түрлендіреді және сана мен менталитеттің жаңа формаларын қалыптастырады» деп жаңаша тұжырымдайды. J. Traxler оқу құралында мобильді оқыту оқу үдерісін толығымен өзгертеді деп мәлімдейді, өйткені мобильді құрылғылар материалды беру және оған қол жеткізу формаларын өзгертіп қана қоймайды, сонымен қатар таным мен менталитеттің жаңа формаларын құруға ықпал етеді. Оқыту өз уақытында, жеткілікті және жеке болады (*«just-in-time, just enough, and just-for-me»*). Мобильді оқытудың бұл сипаттамалары мультимедиялық, құрылымдық немесе модульдік, интерактивтілік, қол жетімділік сияқты дидактикалық қағидалар бірінші орынға шығатын аралас және электронды оқыту (E-learning) сипаттамаларына қайшы келеді [12].

Сондай-ақ, В.И. Токтарова мобильді оқыту оқу материалдарын ықшам экранға көшіру және әрдайым қолында болатын ыңғайлы құрылғыларды қолдану туралы емес, жаңа мобильді оқу материалдарын әзірлеу туралы атап өтеді. Мобильді оқыту дәстүрлі қашықтан оқыту курсынан әзірлеуден гөрі инновациялық тәсілдерді пайдалануды көздейді [17].

Білім алушылардың оқу ортасында, яғни сабақ барысында ұялы телефон, смартфон, планшет т.б. сияқты мобильді технологиялар арқылы оқу материалдарын генерациялауға деген қызығушылығы жоғары. Себебі мобильді технологиялар білім алушылар үшін өте ыңғайлы. Ендеше, оқытушылар мен білім алушылар үшін мобильді қосымшаларды пайдалану ақпараттық технологияны қолданудың

және сол арқылы жастардың бойында ұлттық құндылықтарды қалыптастырудың жаңа бір мүмкіндігі деп санаймыз.

Дегенмен Қазақстанда, өкінішке орай болашақ маман даярлауда, бұл технологияларды қолдану әлі жүйелі жолға қойылмаған. Мобильді құрылғылар ЖОО-да білім алушылар үшін оқыту құралы болғанымен, оқу үдерісінде оларды белсенді түрде қолдану жүзеге асырылмай келеді. Қазақстанда мектеп оқушыларына және студенттер мен мұғалімдерге арналған, өз бетінше білім алуға ыңғайлы компьютерге, планшетке, мобильді телефонға арналып электронды контент дайындалған (bilimland.kz, academia.kz т.б.) ауқымды жобалар да жоқ емес. Ал ЖОО-да мобильді технологиялар оқу үдерісін жақсартуға мүмкіндігі зор болғанымен, тек жеке пәндерді оқытуда ғана қолданумен шектелуде. Сондай-ақ орта мектептегі сияқты пәндерді қашықтан оқуға арналған арнайы бағдарлама немесе платформа, электронды қосымша (приложение) жоқтың қасы. Сондықтан да мобильді оқыту форматында білім алушыларға арналған оқу курсының арнайы бағдарламасын құру және соған сәйкес әдістемелерді таңдау өзекті мәселелердің бірі болып табылады. Бұл міндетті шешу әрине, кешенді түрде орындалуы қажет. Мобильді білім беру ортасын құру үшін контент жинақтау қажет, оның мазмұны, дереккөздері, ресурстары, мазмұнға сәйкестігі, ақпараттық технологияларды мақсатты түрде қолданылуы өте маңызды. Біздің мақсатымыз – мобильді білім беру ортасы арқылы білім алушының бойында өз ұлтына деген құрмет пен мақтаныш сезімін қалыптастыру үшін арнайы әдістемелік кешен жасау.

Сандық білім беру қызметтері мен ресурстарын, білім беру үдерісіне қатысушылардың өзара әрекеттесу кеңістігін қамтитын ақпараттық-білім беру ортасында білім беру икемді болуы керек. Бүгінгі таңда мобильді оқыту пайдаланылатын оқу құралдарының функционалдығын жоғалтпай, дәстүрлі білім беруге тән ұйымдастырушылық шектеулерден бас тартуға, ақпаратқа кез келген уақытта қол жеткізуге, психологиялық және ұйымдастырушылық кедергілерді жоюға мүмкіндік береді. Мобильді құрылғылардың артықшылығы – олар әрқашан заманауи адаммен бірге жүреді, көлемі шағын және кез келген жерде интернетке қосылуға болады. Сонымен қатар, мобильді оқыту аясында студентке білім беру қоғамдастығында, оның ішінде мұғалімдермен, басқа студенттермен және білім мен қызметтің әртүрлі саласындағы мамандарымен тығыз қарым-қатынас жасау мүмкіндігі беріледі. Research.com мәліметтері бойынша соңғы жылдары мобильді оқытуға сұраныс көп және мобильді оқыту нарығының орташа жылдық өсу қарқыны 2020-2027 жылдар аралығында 36,45% құрайды деп күтілуде [18].

Ғылыми басылымдарда мобильді ақпараттық-білім беру ортасы келесідей көрінеді:

- жұмыс үстеліндегі электрондық оқытуға қарағанда жақсы нәтиже беретін оқу стратегияларын ұсыну үшін смартфон технологиясы мен микрооқытуды қолданатын мамандандырылған жүйе [3];

- жұмыс орнының және оның айналасындағы қоршаған ортаның қозғалысын ұйымдастыруға мүмкіндік беретін цифрлық технологиялар, оның ішінде жеке ақпаратты, портфолионы, олардың құрамындағы кәсіби байланыстарды қамтамасыз етеді [5];

- білім алушыларға кез келген жерден Интернетте оқу материалдарына қол жеткізуге мүмкіндік беретін көптеген портативті құрылғылар мен мобильді жұмыс станциялары бар ақпараттық орта [6];

- білім алушының үнемі қозғалыста болуына, кез келген жерде және кез келген уақытта білім алуына, тақырыптан тақырыпқа ауысуына, технологиямен өзара әрекеттесуіне мүмкіндік беретін білім беру ортасындағы кең ауқымды жаңа және қызықты мүмкіндіктер [4].

Мобильді білім беру ортасы білім беру үдерісіне жаңа сапа беретіні сөзсіз: ол неғұрлым автономды, өйткені ол үлкен еркіндікті, стихиялылықты және бейресмилікті білдіреді, ол қазіргі заманғы тұлғаның білім беру үрдістерін барынша толық көрсетеді, білім беру ақпаратына тұрақты қолжетімділікті қамтамасыз етеді [19].

Дәл осы сипаттамалар қазіргі жағдайда білім алушыларды ұлттық құндылыққа баулуға ықпал ететін мобильді оқытудың негізгі міндеті болып табылады.

Зерттеу әдістері мен материалдары. Студенттердің дербестік дәрежесі және оның мұғаліммен өзара әрекеті тұрғысынан мобильді оқытуды зерттеушілер McFarlane, Angela, Roche, Triggs [20] мұғалімнің бақылауындағы оқытудан толық дербестікті қамтамасыз ететін үш педагогикалық модельді анықтады:

- *«Teacher-directed activity»*. «Мұғалім басқаратын іс-әрекет» моделі – мұғалім құрастырған және орындауға міндетті нақты жоспар бойынша оқу процесін ұйымдастыру ретінде орналастырылған. Мұғалім мобильді құрылғылар үшін бейімделген білім беру мазмұны және оқу траекториясын толығымен құрады және студент осы оқу материалымен танысу уақыты мен орнын таңдауға ерікті;

- «*Teacher-set activity*». «Мұғалімнің іс-әрекеті» моделі – оқу процесінің құрылымдық жоспарынсыз берілген, яғни мұғалім тек бағытты белгілейді. Бұл модельде қосымша материалдар немесе міндетті емес тапсырмалар арқылы оқушының бастамасын ынталандыруға және танымдық белсенділігін дамытуға баса назар аударылады;

«*Learner-driven activity*». «Оқушыға бағытталған іс-әрекет» моделі – өз бетінше оқу әрекетіне бағытталады. Мұнда білім беру мазмұнын студенттер өздері таңдайды, тапсырмаларды қалай орындау керектігі, мұғаліммен кеңесу немесе басқа студенттермен тәжірибе алмасу қажеттілігі өз бетінше шешіледі. Бұл модельде анонимді қарым-қатынас мүмкіндігі (кез келген аватар мен лақап атын таңдау) арқылы студенттердің әлеуметтенуіне ерекше назар аударылады.

Мобильді оқыту ортасының құрылымы мен мазмұны тұрғысынан ең танымалдардың бірі болып үш аспектіге негізделген FRAME моделі (The Framework for Rational Analysis of Mobile Education – мобильді оқытуды ұтымды талдау үлгісі) болып табылады [21]. Оқушы/пайдаланушы аспектісі олардың білімінің ағымдағы деңгейін бағалауға, оқу жағдайларын дамытуға, түсіну мен есте сақтауға ықпал ететін әртүрлі ынталандыруларды қамтамасыз ету үшін контекстік белгілер мен мультимедиялық құралдарды пайдалану, шынайы контекст пен аудитория айналасында оқу әрекетін құрылымдау ретінде түсіндіріледі. Студенттер өздерінің бірегей мәселелеріне қатысты ақпаратты өз бетінше зерттейді, ашады, таңдайды. Мобильді құрылғыны пайдалану техникалық аспект ретінде қарастырылады.

Осы жоғарыда қарастырылған еңбектерге сүйене отырып, жоба тақырыбы аясында ұлттық құндылыққа деген қатынасын және оған баулудың педагогикалық мүмкіндіктерін анықтау мақсатында білім алушылардан қысқаша сауалнама алынды.

Сауалнама «Бастауыш білім ақпараттық коммуникациялық технологиялармен» білім беру бағдарламалары бағытында оқитын 2-3 курс білім алушыларымен жүргізілді. Сауалнамаға 196 білім алушы қатысты.

Сауалнамада төмендегідей сұрақтар берілді:

1. Сіз үшін қазіргі кезде қандай ұлттық құндылық ерекше маңызды?

2. Жастар арасында батыс елдерінің мәдениетіне еліктеп, қазақ ұлтының құндылықтарына менсінбей қараушылар көбейіп бара жатыр деген пікірге келісесіз бе?

3. Қазақтың ұлттық құндылықтары ескірген және қазіргі шындыққа сәйкес келмейді дегенге келісесіз бе?

4. Білім алушыларды ұлттық құндылықтарға баулуда заманауи мобильді білім беру ортасын құру қажет деп ойлайсыз ба?

5. Бастауыш сынып оқушыларын ұлттық құндылықтарға баулу үшін болашақ маман ретінде сізде қандай білім болуы керек?

6. Ұлттық құндылықтарға баулудың арнайы мобильді білім беру ортасы мен технологиялары болған жағдайда, сізге қайсысы тиімді деп ойлайсыз?

7. Жас ұрпақты ұлттық құндылыққа баулу бойынша қандай ұсыныс айтар едіңіз?

Зерттеу нәтижелері. 1-сұрақ бойынша респонденттердің көпшілігі отбасылық құндылықтарды (81,6%), үлкендерге құрмет көрсетуді (62,8 %), ұлттық салт-дәстүрді сақтауды (57,1) маңызды деп санайды.

«Жастар арасында батыс елдерінің мәдениетіне еліктеп, қазақ ұлтының құндылықтарына менсінбей қараушылар көбейіп бара жатыр деген пікірге келісесіз бе?» деген 2-сұраққа респонденттердің 49,5%-ы жастар арасында Батыс елдерінің мәдениетіне еліктеушілік көп деп санайтынын байқадық.

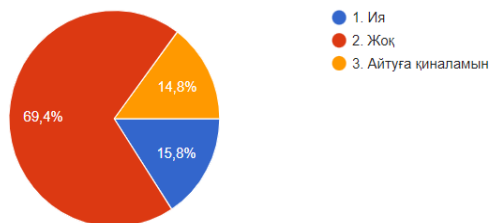
196 ответов



Сурет 1. Сауалнамының 2-сұрағының көрсеткіші

«Қазақтың ұлттық құндылықтары ескірген және қазіргі шындыққа сәйкес келмейді дегенге келісесіз бе?» деген 3-сұраққа білім алушылардың 69,4 %-ы ұлттық құндылықтарды ескірген деп санамайтыны бізді қуантады.

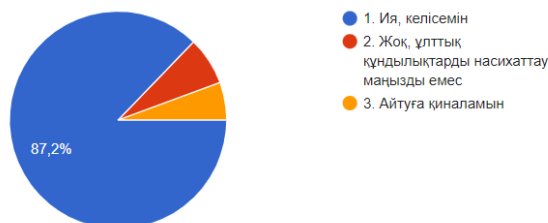
196 ответов



Сурет 2. Сауалнамының 3-сұрағының көрсеткіші

4-сұрақ бойынша білім алушылардың 87,2%-ы ұлттық құндылыққа баулуда арнайы мобильді білім беру ортасы қажет деп санайды.

196 ответов

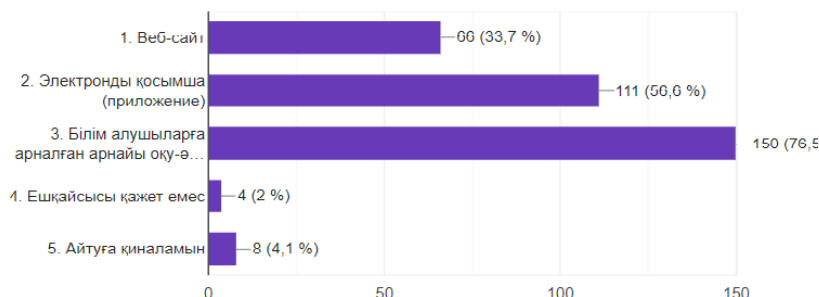


Сурет 3. Сауалнамының 4-сұрағының көрсеткіші

«Бастауыш сынып оқушыларын ұлттық құндылықтарға баулу үшін болашақ маман ретінде сізде қандай білім болуы керек?» деген 5-сұраққа білім алушылардың 86,7%-ы ұлттық құндылықтарға баулудың тиімді, жаңа технологияларын меңгеруі қажет деп санайды.

«Ұлттық құндылықтарға баулудың арнайы мобильді білім беру ортасы мен технологиялары болған жағдайда, сізге қайсысы тиімді деп ойлайсыз?» деген сұраққа білім алушылардың 76.5%-ы арнайы оқу-әдістемелік кешен қажет деп санаса, 56,6%-ы электронды қосымша (приложение) құрастырған тиімді деп санайды. Ал 33,7%-ы веб-сайт тиімді болуы мүмкін деп жазған.

196 ответов



Сурет 4. Сауалнамының 6-сұрағының көрсеткіші

«Жас ұрпақты ұлттық құндылыққа баулу бойынша қандай ұсыныс айтар едіңіз?» 7-сұрағына білім алушылар төмендегідей ұсыныстарын берген:

- мамандық білім алушыларына арналған ұлттық құндылықтарға бағдарланған пән енгізілсе;
- ұлттық құндылықтарға баулитын қосымша сабақтар мен тәрбиелік мәні ауқымды іс-шаралар өткізілсе;
- оқу материалдарын, мәтіндерді ұлттық дәстүрлер туралы, құндылықтар туралы мәтінге ауыстырса және жастарды, балаларды қызықтыратын, ұлттық құндылықтарға баулитын электронды қосымша жасалса;

- арнайы сабақтар қосылып, осыған байланысты көптеген нәрселер ұйымдастырылса, ең бастысы қызықтыру басымдықта болса;

- қазіргі таңда жастар өз ұлттық құндылықтарып білмей жатады. Оның бірден бір себебі, кішкентайынан отбасында ала алмаған құндылықтар болып табылады. Оның алдын алу үшін үлкен кісілердің өсиет әңгімелерін, ақылын, дана ойларын естіп өссе;

- кино, мультфильм жанрын қазақи нақышта – экшон жанрында түсірсе, әртүрлі ұлттық құндылықты дәріптейтін электронды қосымшалар құрастырылса; Ютуб желісінде қазақша жас балалар көретін қысқа мультфильмдер, анимациялар жасалса. Мыс: «синий трактор» сияқты.

- технология ғасырында қанша дегенмен телефон ұстайтын жастар да, балалар да көп. Сол үшін арзан және тегін, баршаға пайдасы бар бағдарлама жасалса;

- бос уақыттарда қазақтың ұлттық ойындарын ойнатуға, халық әндерін бірге шырқауға, билеуге, аспаптарда ойнауға үйрететін электронды қосымшалар жасалса.

Талқылау. Жоғарыда берілген ғылыми еңбектерді және білім алушылардан алынған сауалнамаларды басшылыққа ала отырып, мобильді білім беру ортасын жобалау және енгізу кезінде келесі функционалдық ерекшеліктерді ескере отырып, зерттеу аясында мынадай болжамдар жасаймыз:

- *интерактивті мазмұн:* ұлттық құндылықтарға бағдарланған оқу пәндерінің мазмұны интерактивті сипатқа ие болады, бұл студенттерге топта немесе жеке дара бағалау құралдарын және жедел кері байланысты пайдалана отырып, әртүрлі жеке оқу жолдарын құру арқылы өз бетінше оқуға мүмкіндік береді;

- *мобильді оқытудың сапасын басқару:* жеңілдетілген мүмкіндіктерге негізделген мобильді құрылғылардан кеңейтілген деректер жиналады және студенттердің цифрлық іздерінің аналитикасы жасалады, оқытушы оқу процесін толығымен басқара алады және қажет болған жағдайда түзетулер енгізе алады;

- *білім беру саласындағы ынтымақтастық:* мұндай өзара әрекеттесу оқу мүмкіндіктерін кеңейтеді және кез келген уақытта және кез келген жерде икемді оқу ортасын қамтамасыз етеді, оқытудың жаңа режимдеріне мүмкіндік береді және оқушылардың оқу кеңістігінде белсенді қатысуы мен ынтымақтастығын ынталандырады;

- *болашақ маманның біліктілігін арттыру:* мобильді құрылғылардың эволюциясы және мобильді технологиялардың қарқынды дамуы болашақ маманнан заман талабына сай болуын талап етеді, сондықтан жүйелі оқыту семинарлары, вебинарлар немесе біліктілікті арттыру курстары ұйымдастырылады;

- болашақ маманның мобильді білім беру ортасын құру және қолдау жоғары оқу орнының қызметін сапалы жаңа деңгейге шығаруға және оның заманауи жағдайларда бәсекеге қабілеттілігін арттыруға мүмкіндік береді.

Қорытынды. Өткізілген сауалнаманың нәтижесі мобильді білім беру ортасын құру арқылы болашақ бастауыш білім педагогтерін ұлттық құндылықтарға баулуда келесідей мүмкіндіктерді қамтамасыздандыру қажет екендігін көрсетеді:

- мобильді білім беру ортасын құру арқылы болашақ бастауыш білім педагогтерін ұлттық құндылықтарға баулу мақсатында бакалавриат, магистратураның білім беру бағдарламасы бойынша контент дайындау;

- дербес әдістемелік пәндерден ұлттық құндылықтарға баулуға бағдарланған мобильді қосымшалар құрастыру;

- ұлттық құндылыққа баулитын аудиториядан тыс іс-шаралар ұйымдастыру;

- мобильді білім беру ортасын құру арқылы болашақ бастауыш білім педагогтерін ұлттық құндылықтарға баулуға бағытталған оқу-әдістемелік кешендер дайындау.

Жүргізілген зерттеу Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрлігінің 2022-2024 жылдарға арналған ғылыми гранттық қаржыландыру АР 14872058 «Мобильді білім беру ортасын құру арқылы болашақ бастауыш білім педагогтерін ұлттық құндылықтарға баулу» жобасының аясында орындалды.

Пайдаланылган әдебиеттер тізімі:

1. «Мәдени мұра», «Рухани жаңғыру», «Мәңгілік ел» стратегиялық ұлттық жобалар тұжырымдамасы туралы. <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P080001016>
2. Шарифжанова Н., Шарипова Д., Жураева Н. Мобильное обучение – новая технология в образовании // *InterConf.* 2021. Vol. 41. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/interconf/article/view/8657> (дата обращения: 11.03.2022)
3. Шурыгин В.Ю. Современные тенденции развития мобильного обучения. – Казан: Казанский федеральный университет, Педагогическое образование 2022. Том 3. №2 – С. 119-123.
4. Kamaludin A. *Technology Acceptance Model in Mlearning context: A system-atic review // Computer Education.* 2018. Vol. 125. P. 389 – 412.
5. Shurygin V., Saenko N., Zekiy A. *Learning Management Systems in Academic and Corporate Distance Edu-cation // International Journal of Emerging Technologies in Learning.* 2021. Vol. 16. Is. 11. P. 121 – 139.
6. Исаева Ю. Становление системы мобильного обучения в открытом дистанционном образовании. – Автореферат диссер. на соискание уч. степени докт. пед. наук. – Ульяновск, – 2019. – 46 с.
7. Андерсон Т. *Mobile apps for language learning. – Language learning & Technology. – June 2019, Vol.15, №2. – pp.2–11.*
8. Boca G.D. *Factors Influencing Students' Behavior and Attitude towards Online Education during COVID-19 // Sustainability.* 2021. Vol. 13. P. 7469.
9. Лобачева С. *Среда Интернет обучения системы образования России: проект Глобального виртуального университета / Международная академия открытого образования. М.: Изд. МЭСИ, – 2020. – 332 с.*
10. Sharifzhanova N. *Mobilnoe obuchenie novaya tekhnologiya v obrazovanii-/-interconf.-2021.-Vol.-41. url https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/interconf/article/view/8657 (data-obrashheniya-11.03.2022)*
11. D. Attevel. *Mobile technologies and learning: a technology update and m-learning project summary.* London: Learning and Skills Development Agency, 2018.
12. J. Traxler. *Current State of Mobile Learning // Mobile Learning: Transforming the Delivery of Education and Training.* 2018. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.aupress.ca/index.php/books/120155> (дата обращения 4.09.2022).
13. K. Alan. *How Simply and Understandably Could The «Personal Computing Experience» Be Programmed? (27 ноября 2019).*
14. Shurygin V. *Learning Management Systems in Academic and Corporate Distance Edu-cation // International Journal of Emerging Technologies in Learning.* 2021. Vol. 16. Is. 11. P. 121 – 139.
15. Cucinotta D. *Who declares COVID-19 a pandemic // Acta Bio-Medica: Atenei Parmensis.* 2020. Vol. 91. Is. 1. P. 157 – 160.
16. Chun, K. M. (2019). *Pedagogical innovation through mobile learning implementation: an exploratory study on teachers' extended and emergent use of mobile learning systems (Doctoral dissertation).* Northeastern University, Boston, MA, United States.
17. Токтарова В.И., Шпак А. Е. *Проектирование мобильной информационно-образовательной среды вуза. Высшее образование в России. ISSN 2072-0459 (Online) http://vovr.elpub.ru (өтініш берген күні: 9.09.2021).*
18. Sarrab M, Elgamel L, Aldabbas H. *Mobile Learning (M-Learning) and Educational Environments // International Journal of Distributed & Parallel Systems.* 2018. Vol. 3. Nc. 4. P. 31-38. DOI: <https://doi.org/10.5121/IJDPS.2012.3404> (өтініш берген күні: 4.09.2021).
19. Solvberg A. *Learning spaces in mobile learning environments // Active Learning in Higher Education.* 2019. Vol. 13. Na 1. P. 23-33. DOI: 10.1177/1469787411429189
20. Sarrab M, Elgamel L, Aldabbas H. *Mobile Learning (M-Learning) and Educational Environments // International Journal of Distributed & Parallel Systems.* 2018. Vol. 3. Nc. 4. P. 31-38. DOI: <https://doi.org/10.5121/IJDPS.2012.3404>
21. McFarlane, Angela and Roche, Nel and Triggs, Pat, *British Educational Communications and Technology Agency (BECTA) University of Bristol, corp creators. (2018) Mobile learning: research findings - report to Becta, July 2019. http://dera.ioe.ac.uk/id/eprint/1470*

References:

1. «Madeni mura», «Rukhani zhangyru», «Mangilik el» strategiyalyk ulttyk zhobalar tuzhyrymdamasy turaly. <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P080001016>
2. Sharifzhanova N. Sharipova D. Zhuraeva N. Mobilnoe obuchenie novaya tekhnologiya v obrazovanii // *interconf.* -2021.-Vol.41. url <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/interconf/article/view/8657> (data-obrashheniya-11.03.2022)
3. Shurygin V.Yu. Sovremennye tendency razvitiya mobilnogo obucheniya. *Kazan-Kazanskij federalnyj universitet. Pedagogicheskoe obrazovanie.* 2022. Tom-3. S 119-123.
4. Kamaludin A. *Technology Acceptance Model in Mlearning context: A system-atic review // Computer Education.* 2018. Vol. 125. P. 389 – 412.
5. Shurygin V., Saenko N., Zekiy A. *Learning Management Systems in Academic and Corporate Distance Edu-cation // International Journal of Emerging Technologies in Learning.* 2021. Vol. 16. Is. 11. P. 121 – 139.
6. Isaeva Yu. Stanovlenie sistemy mobilnogo obucheniya v otkrytom distancionnom obrazovanii. Avtoreferat disser. Na soiskanie uch. Stepeni dokt. ped. nauk. Ulyanovsk -2019. 46-s.
7. Андерсон Т. *Mobile apps for language learning. – Language learning & Technology. – June 2019, Vol.15, №2. – pp.2–11.*
8. Boca G.D. *Factors Influencing Students’ Behavior and Attitude towards Online Education during COVID-19 // Sustainability.* 2021. Vol. 13. P. 7469.
9. Lobacheva S. *Sreda internet obucheniya sistemy obrazovaniya rossii proekt globalnogo virtualnogo universiteta / Mezhdunarodnaya akademiya otkrytogo obrazovaniya.-M. Izd. Mesi-2020.-332-s.*
10. Sharifzhanova N. Mobilnoe obuchenie novaya tekhnologiya v obrazovanii-//*interconf.-2021.-Vol.-41.* url <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/interconf/article/view/8657> (data-obrashheniya-11.03.2022)
11. D. Attevel. *Mobile technologies and learning: a technology update and m-learning project summary.* London: Learning and Skills Development Agency, 2018.
12. J. Traxler. *Current State of Mobile Learning // Mobile Learning: Transforming the Delivery of Education and Training.* 2018. [Электронный ресурс]. URL: <http://www.aupress.ca/index.php/books/120155> (дата обращения 4.09.2022).
13. K. Alan. *How Simply and Understandably Could The «Personal Computing Experience» Be Programmed? (27 noyabr 2019).*
14. Shurygin V. *Learning Management Systems in Academic and Corporate Distance Edu-cation // International Journal of Emerging Technologies in Learning.* 2021. Vol. 16. Is. 11. P. 121 – 139.
15. Cucinotta D. *Who declares COVID-19 a pandemic // Acta Bio-Medica: Atenei Parmensis.* 2020. Vol. 91. Is. 1. P. 157 – 160.
16. Chun, K. M.. *Pedagogical innovation through mobile learning implementation: an exploratory study on teachers’ extended and emergent use of mobile learning systems (Doctoral dissertation).* Northeastern University, Boston, MA, United States. 2019
17. Toktarova V.I. Shpak A.E. *Proektirovanie mobilnoj informacionno obrazovatelnoj sredy vuza. Vysshee obrazovanie v rossii. Issn 20720459 (online) http://vovr.elpub.ru-(Otinish bergen kyini 9.09.2021).*
18. Sarrab M, Elgamel L, Aldabbas H. *Mobile Learning (M-Learning) and Educational Environments // International Journal of Distributed & Parallel Systems.* 2018. Vol. 3. Nc. 4. P. 31-38. DOI: <https://doi.org/10.5121/IJDPS.2012.3404> (өтиніш берген күні: 4.09.2021).
19. Solvberg A. *Learning spaces in mobile learning environments // Active Learning in Higher Education.* 2019. Vol. 13. Na 1. P. 23-33. DOI: 10.1177/1469787411429189
20. Sarrab M, Elgamel L, Aldabbas H. *Mobile Learning (M-Learning) and Educational Environments // International Journal of Distributed & Parallel Systems.* 2018. Vol. 3. Nc. 4. P. 31-38. DOI: <https://doi.org/10.5121/IJDPS.2018.3404>
21. McFarlane, Angela and Roche, Nel and Triggs, Pat, *British Educational Communications and Technology Agency (BECTA) University of Bristol, corp creators. (2018) Mobile learning: research findings - report to Becta, July 2019. http://dera.ioe.ac.uk/id/eprint/1470*

Сахипов А.А.¹, Ермаганбетова М.А.², Байдильдинов Т.Ж.³

¹Astana IT University, г. Нур-Султан, Республика Казахстан

²Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, г. Нур-Султан, Республика Казахстан

³Казахский национальный педагогический университет им. Абая, г. Алматы, Республика Казахстан

МЕТОДИКА ПРИМЕНЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПОРТАЛА С ЭЛЕМЕНТАМИ БЛОКЧЕЙН В ВУЗАХ РЕСПУБЛИКИ КАЗАХСТАН

Аннотация

Данная статья посвящена применению образовательного портала с элементами блокчейна в системе образования вузов Республики Казахстан. Актуальность исследования связана с необходимостью теоретического обоснования использования технологии блокчейн в современном образовании и науке Республики Казахстан, так как, на сегодняшний день данная технология является новой и достаточно плохо исследованной с научной точки зрения. Рассматриваются решения некоторых отдельных проблем в образовании и науке с помощью применения технологии блокчейн. Целью данного исследования является определение методики применения технологии блокчейн в современном образовании и науке Республики Казахстан. При изучении темы были применены вытекающие исследовательские методы, такие как, метод анализа и синтеза информации, проектирование, логический анализ, а также позиции научной объективности и систематизации. В ходе исследования был проведен анализ научных источников по теме исследуемого вопроса применения технологии блокчейн; выделены основные направления применения технологии; описаны главные подходы к применению данной технологии в современном образовании Республики Казахстан. Практическая значимость исследования методики применения образовательного портала с элементами блокчейн состоит в том, что на основе описанных моделей был определен подход к использованию технологии блокчейн в образовании и науке Республики Казахстан, определена степень возможно использования таких моделей в высших образовательных учреждениях. Данное исследование может быть полезно для разработок, при подготовке методологической образовательной программы по направлению «Информационные технологии». Результаты данного проводимого исследования могут быть использованы специалистами в области современных образовательных технологий.

Ключевые слова: блокчейн, высшее учебное заведение, цифровая трансформация образования, образовательный портал, информационные технологии.

Сахипов А.А.¹, Ермаганбетова М.А.², Байдильдинов Т.Ж.³

¹Astana IT University, Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан

²Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан

³Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНЫҢ ЖОО-ДА БЛОКЧЕЙН ЭЛЕМЕНТТЕРІ БАР БІЛІМ БЕРУ ПОРТАЛЫН ПАЙДАЛАНУ ӘДІСТЕМЕСІ

Аңдатпа

Бұл мақала Қазақстан Республикасының жоғары оқу орындарының білім беру жүйесінде блокчейн элементтері бар білім беру порталын қолдануға арналған. Зерттеудің өзектілігі Қазақстан Республикасының қазіргі білім және ғылымында блокчейн технологиясын пайдалануды теориялық негіздеу қажеттілігімен байланысты, өйткені бүгінгі таңда бұл технология жаңа және ғылыми тұрғыдан нашар зерттелген. Мақалада осы технологияны қолдану сценарийлері қарастырылған. Блокчейн технологиясын қолдану арқылы білім мен ғылымдағы кейбір жеке мәселелердің шешімдері қарастырылады. Осы зерттеудің мақсаты Қазақстан Республикасының қазіргі білім және ғылымында

блокчейн технологиясын қолдану әдістемесін анықтау болып табылады. "Қазақстан Республикасының жоғары оқу орындарында блокчейн элементтері бар білім беру порталын қолдану әдістемесі" тақырыбын зерделеу кезінде ақпаратты талдау және синтездеу әдісі, жобалау, логикалық талдау, сондай-ақ ғылыми объективтілік және жүйелеу ұстанымдары сияқты туындайтын зерттеу әдістері қолданылды. Зерттеу барысында блокчейн технологиясын қолдану мәселесі бойынша ғылыми дереккөздерге талдау жасалды; технологияны қолданудың негізгі бағыттары айқындалды; осы технологияны Қазақстан Республикасының қазіргі білім беруде қолданудың басты тәсілдері сипатталған. Блокчейн элементтері бар білім беру порталын қолдану әдістемесін зерттеудің практикалық маңыздылығы, сипатталған модельдер негізінде Қазақстан Республикасының білімі мен ғылымында блокчейн технологиясын пайдаланудың тәсілі айқындалды, мұндай модельдерді жоғары білім беру мекемелерінде қолдану дәрежесі анықталды. Бұл зерттеу "Ақпараттық технологиялар" бағыты бойынша әдістемелік білім беру бағдарламасын дайындау кезінде әзірлемелер үшін пайдалы болуы мүмкін. Осы жүргізілген зерттеудің нәтижелері қазіргі заманғы білім беру технологиялары саласындағы мамандар үшін ғылыми қызығушылық тудырады.

Түйін сөздер: блокчейн, жоғарғы оқу орны, білім беруді цифрлық трансформациялау, білім беру порталы, ақпараттық технологиялар.

Sakhipov A.,¹ Yermaganbetova M.², Baidildinov T.³

¹Astana IT University, Nur-Sultan city, Republic of Kazakhstan

²L.N. Gumilyov Eurasian National University, Nur-Sultan city, Republic of Kazakhstan

³Kazakh National Pedagogical University named after Abay, Almaty city, Republic of Kazakhstan

METHODOLOGY FOR APPLICATION OF AN EDUCATIONAL PORTAL WITH BLOCKCHAIN ELEMENTS IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS OF THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

Abstract

This article is devoted to the use of an educational portal with blockchain elements in the education system of universities in the Republic of Kazakhstan. The relevance of the study is associated with the need for a theoretical substantiation of the use of blockchain technology in modern education and science of the Republic of Kazakhstan, since today this technology is new and rather poorly researched from a scientific point of view. The article discusses scenarios for the application of this technology. Solutions of some individual problems in education and science using blockchain technology are considered. The purpose of this study is to determine the methodology for applying blockchain technology in modern education and science of the Republic of Kazakhstan. When studying the topic "Methodology for using an educational portal with blockchain elements in universities of the Republic of Kazakhstan", the following research methods were applied, such as the method of analysis and synthesis of information, design, logical analysis, as well as positions of scientific objectivity and systematization. In the course of the study, an analysis of scientific sources was carried out on the topic of the investigated issue of the use of blockchain technology; the main directions of the technology application are highlighted; the main approaches to the application of this technology in modern education of the Republic of Kazakhstan are described. The practical significance of the study of the methodology for using an educational portal with blockchain elements lies in the fact that, on the basis of the described models, an approach to the use of blockchain technology in education and science of the Republic of Kazakhstan was determined, the degree of possible use of such models in higher educational institutions was determined. This study can be useful for development, in the preparation of a methodological educational program in the direction of "Information technology". The results of this ongoing research are of scientific interest for specialists in the field of modern education technologies.

Keywords: blockchain, higher education institution, digital transformation of education, educational portal, information technology.

Введение. Одним из основных национальных стратегических приоритетов Республики Казахстан является переход к цифровой экономике. Это отражает стремление государства к высокому уровню технологического развития образования и науки в целом. Для развития цифровой экономики необходима технология блокчейн. Блокчейном называют последовательный блок,

который содержит информацию, созданную в соответствии с определенными правилами [1]. Данная технология обеспечивает цифровое общество необходимыми технологическими условиями и механизмами. Технология блокчейн также дает возможность устранить посредников - достоверность последовательных операций подтверждается непосредственно участниками сети. Данная технология может быть применима для создания цифровых изображений и записи транзакций.

Главной проблемой в этой области в конце прошлого века было несовершенство интернет-технологий. Интернет не обеспечивал широкополосный доступ для каждого пользователя. Не существовало электронных запоминающих устройств, имеющих большой объем памяти. Вследствие этого не удалось реализовать все идеи, воплощенные в технологии блокчейн, хотя быстрое и стремительное внедрение различных цифровых технологий является основной идеей, которая отражена во многих научных работах [2]. Система блокчейн надежно укоренилась уже и в образовании, а не только в бизнесе. Так как создание инновационных технологий и продуктов требует совместной работы науки и бизнеса. В системе современного образования достаточно полезно применять технологии, укоренившиеся в нынешней экономике. К положительным моментам цифровой экономики относятся [3]: замена бумажных носителей цифровыми, что уменьшает количество ненужных отчетов и ненужных ссылок; отсутствие посредников; продуктивное внедрение образовательных продуктов и услуг на мировом рынке; технологии образования могут удовлетворить потребность учащегося индивидуально, в зависимости от его потребностей. Переход от образования к цифровым технологиям подразумевает, что бумажные отчеты не принимаются во внимание; снижается нагрузка на преподавателя, устраняется возможность несоответствий в формах отчетности в различных образовательных организациях и так далее. Существует множество публикаций о положительных аспектах использования технологии блокчейн [4]. Отметим, что многие авторы считают эту технологию, которая является самой передовой с момента изобретения интернета, важной.

В данной статье сосредоточимся на области применения технологии блокчейн в вузах Республики Казахстан: а именно, в образовательном процессе. В сфере образования блокчейн можно использовать двумя способами [5]: автоматизация процесса обучения и рост его эффективности; введение в учебный процесс дисциплин, направленных на изучение технологии блокчейн. Первоначальное значение блокчейна заключалось в передачи важной информации, в основном финансового характера, как и Интернет используется для передачи данных, таких как файлы, электронные письма и др. Блокчейн является электронной системой, в которой могут быть созданы различные приложения. Аналогично Интернету, у блокчейна есть собственные базовые принципы работы — это децентрализация и многократное копирование истории. Важность технологии блокчейн для системы образования обусловлена тем, что она обеспечивает надежность и безопасность и накопления и сохранения данных, в то время как сами файлы могут включать в себя разнообразные виды информации. К примеру, в системе блокчейн может храниться информация об экзаменах, выданных дипломах и сертификатах, а также данные о том, кто проводил экзамены или выдавал документы. Таким образом, бумажный носитель приобретает меньшую уникальность – без привязки к записям выдавшей его организации любой желающий имеет возможность беспрепятственно проверить его подлинность и получить заверенную копию. Объектами сбережения могут быть не только различные бумажные носители информации, но и данные о прохождении электронных курсов, выдача контрольных документов и т.д. [6]. Целью данного исследования является определение методики применения технологии блокчейн в современном образовании и науке Республики Казахстан.

Материалы и методы. Методологическую основу исследования по теме «Методика применения образовательного портала с элементами блокчейн в вузах Республики Казахстан» составили современные концепции информационных технологий, фундаментальные положения цифровой экономики, теория развития высшего профессионального образования обучающихся в вузах Республики Казахстан и научные основы образовательных технологий. Также источниками данного исследования стали, регламентирующие документы по развитию образования в Казахстане и за его пределами, научные работы по исследуемой тематике отечественных и зарубежных исследователей, научная публицистика Республики Казахстан и зарубежья, доклады научно-практических семинаров, учебные программы вузов, учебные и методические пособия по вопросам внедрения информационных технологий.

Вопросы данного исследования отображены в научных работах таких ученых, как В. Achyuth [2], I. Blanckaert [4], Т. Shamir-Inbal [5], Т. Bochkareva [6], J. Voivin [7] и многих других исследователей. При исследовании образовательного портала с элементами блокчейна были использованы следующие методы научного познания, такие как метод анализа и синтеза, проектирование, а также научная объективность, системный подход к изучению методики применения образовательного портала в вузах Республики Казахстан. Первостепенным методом исследования блокчейна стал метод анализа. В ходе анализа были изучены основные понятия встречающиеся в статье, такие как «блокчейн», «цифровая трансформация образования», «образовательный портал», «информационные технологии» и многие другие, а также основные позиции и возможности применения блокчейна, отраженные в разделах научной статьи [8; 9].

Метод проектирования позволил оценить возможности применения образовательного портала в исследовании смоделировать конкретный прототип способов развития, который определяет влияние всего исследования на проблемы, возникающие при постановке данной тематики. Метод проектирования поделен на несколько подпунктов, так как постановление всех перечисленных задач обязано быть последовательным и взаимодополняющим, в противном случае ход всего исследования может пойти не по намеченному пути или остановиться совсем, в случае пропуска или смены одного из компонентов последовательности действий. Вытекающим шагом на этом этапе была разработка рекомендаций применения образовательного портала с элементами блокчейна, который является заключительной стороной нашего исследования. Особое внимание было уделено четкому применению инструментов для подведения итогов всей научной работы и координированию результатов исследования с целью определения новизны и практичности осуществляемой работы.

Этап реализации исследования по теме «Методика применения образовательного портала с элементами блокчейн в вузах Республики Казахстан» позволил нам оценить надежность всего исследования, а именно, назначена эффективность выбранных методов исследования, достигнута цель и изображена путем интеграции информации о структурных элементах исследования, а также уточнены теоретические и практические тезисы всего исследования. Был применен метод научной объективности и классификации всех результатов исследований.

Результаты. В зависимости от ситуации технология блокчейн может оказаться недостающим звеном в основной части головоломки, которая в настоящее время собирается в системе образования. Конечно, хорошо продуманные блокчейн решения упрощают, ускоряют и снижают стоимость аутентификации данных. речь идет не только о традиционных степенях. Проблема в том, что блокчейн способен мгновенно проверять подлинность знаний, защищать работодателей от мошенничества и избавлять от необходимости тратить много времени и денег на поиск информации.

Технология блокчейн – это возможность для дальнейшего прогресса в области образования – она универсальна, надежна и может быть основана на модели непрерывного образования. Если традиционная университетская система перейдет от четырехлетнего цикла к гибкому модульному формату, технология распределенного учета будет использоваться в качестве гарантии достоверности информации. Данные, защищенные блокчейном, могут быть очень надежными и оставаться законными в течение пяти, тридцати или ста лет в любом месте и в любое время [10]. Кроме того, технология блокчейн может предоставить ряд других благоприятных функций, которые в данное время недоступны. Например, работодатель может искать специалистов с уникальными атрибутами через блокчейн, но поскольку все данные зашифрованы, сотрудники сами позволяют добавлять их в список. Кроме того, информация, касающаяся их личности, остается конфиденциальной до тех пор, пока они сами не пожелают ее раскрыть. Это обеспечивает большую справедливость при найме специалистов, которые полностью сосредоточены на информации, независимо от расы, возраста, религии или пола.

Пандемия коронавируса ставит устоявшуюся систему образования Республики Казахстан под сомнения, выявляет множество недостатков и способствует быстрому принятию решений, включая использование технологий распределенного учета. Учитывая нынешнюю ситуацию, эти исследования привлекают больше внимания, потому что сфера образования открывается по-новому, и технология блокчейн имеет решающее значение [11]. Система образования является приоритетным направлением внутренней политики любого государства как экономического, так и социального. Развитие технологий тесно связано с формированием, хранением и хранением. Своевременное реагирование на глобальные изменения, более быстрая адаптация к новым научно-техническим

условиям, модернизация, более эффективные социальные и технологические инновации в школах и университетах [12; 13].

Современная цифровая экономика имеет несколько достоинств: сокращается количество справок и других документов благодаря переходу от бумаги к цифре, продукт разрабатывается индивидуально для каждого пользователя, низкая стоимость потребления, а также исчезает необходимость в привлечении третьих лиц. У продуктов образования есть возможность удовлетворить все потребности пользователей в ближайшее время, так как услуги и продукты образования в цифровом мире быстро выходят на мировой рынок, и каждый потребитель может получить выгоду от этого.

Образовательный процесс напрямую связан с бумажными носителями, это является проблемой многих государств, в том числе и Республики Казахстан. Хранение информации в виде бумажных документов дополнительно нагружает учителей, так как в них невозможно вносить никакие изменения. В разных учреждениях образования существуют разные виды отчетности о результатах обучения, поэтому они часто не совпадают, соответственно снижается производительность труда сотрудников; также работодателям было бы намного проще найти подходящих специалистов при наличии всеобъемлющей базы данных выпускников с необходимыми навыками [14; 15]. Возникает необходимость вводить современные информационные технологии в сферу образования, в том числе блокчейн технологии, для решения вышеуказанных проблем и повышения эффективности образовательных учреждений, но это требует много времени. Для введения современных информационных технологий в учреждения образования необходимы кардинальные изменения. Эти изменения относятся к людям, трансформации управления и методам управления экономикой в первую очередь. Следовательно, важно готовить преподавателей и сотрудников к серьезным переменам уже сегодня. Технология блокчейн в образовательных учреждениях предоставляет неорганические возможности для ее эффективного использования [16-18].

Одно из направлений, где технология блокчейн начинает успешно внедряться – сфера и представления и применения документов, требующих проверки. Чрезвычайно важно, что процессы не могут быть никем манипулированы и не могут быть заменены. Данный метод нельзя использовать только для распознавания лица или имущества по документу, так как он также подходит для образовательной сферы [19]. Например, существуют компании, испытывающие трудности при проверке подлинности документов новых наемных сотрудников. Технология блокчейн, используемая сегодня во всем мире, позволит упростить этапы проверки данных. Так как единственный проверить подлинность – подать запрос в образовательное учреждение, в котором, по словам соискателя, он учился. Когда компания запрашивает подобную информацию, она вынуждена потратить много времени на то, чтобы получить ответ.

Возможное использование блокчейна в образовательных учреждениях не может ограничиваться только документами, находящимися в базе данных. Учитывая все преимущества технологии блокчейн, возможно кардинальное изменение образовательной системы, к примеру, активное внедрение тренингов или онлайн-курсов вместо традиционного обучения. Онлайн-курсы и тренинги набирают популярность, так как они значительно дешевле обучения в высших учебных заведениях и дают возможность получения информации из любого места при наличии Интернета. Можно также расширить курс подготовки по различным узконаправленным специальностям, благодаря объединению нескольких курсов в блоки [2].

Обсуждение. Иногда, так случается, что студент высшего образовательного учреждения, по разным причинам, сталкивается с отставанием от учебной программы, и если не принять попыток решения данного вопроса, то отставание только увеличится, и на следующих этапах обучения проблемы успеваемости будут только развиваться и нарастать. Не всегда можно заметить и безошибочно понять, когда именно у студента возникли проблемы в учебе, так как информация о пройденных этапах, труднодоступна и непроста со стороны преподавателя или студента. Обычно студенты и педагоги имеют быстрый доступ в системе образования только к итоговым результатам (оценки в ведомостях, зачетках, журналах и т.д.), и скорее всего это всего лишь последние данные, и возврат к предыдущему шагу является практически невыполнимой задачей в обучении. Описание данной модели включает в себя решение проблемы с помощью технологии блокчейна. Для этого рассмотрим подробно методику применения образовательного портала с элементами блокчейн на базе ЕНУ им. Л. Н. Гумилева. Прежде чем начать работу с самой системой, пользователю необходимо пройти и завершить процесс регистрации на портале, пройти через него.

Образовательный портал, созданный по данной модели с элементами блокчейн, расположен по адресу: (<http://blockchainstudy.ru/>). Доступ для понимания возможностей образовательного портала был предоставлен с обеих сторон образовательного процесса (преподавателя и студента).

На начальном этапе регистрации студенту или преподавателю (пользователю) необходимо создать закрытый ключ, основываясь на всех личных данных или их определенном сочетании. Необходимо, чтобы данная информация была в постоянном доступе, чтобы иметь возможность восстановления в случае утери, также желательно оставлять ее неизменной в течение длительного периода времени. Сам закрытый ключ принадлежит только пользователю [4]. На основе этого система шифрования сгенерирует открытый ключ, в который вносятся личные данные (фамилия, имя, отчество, паспортные данные, фото, функции пользователя в системе и т.д.). Образовательная организация, членом которой является обучающийся, должна подтвердить эти данные. Второй этап регистрации – это регистрация личных данных. Важно отметить, что к персональной информации имеют доступ только образовательное учреждение и лицо, которое ее предоставило. Открытые ключи открываются и используются преподавателями для просмотра и оценки учащегося с помощью блока в поле с полями ввода. Копии блокчейна могут храниться на разных узлах сети, обеспечивать безопасность и контроль неизменяемых данных и учащихся – а органы, ответственные за деятельность образовательных учреждений, проверяют как показатели эффективности, так и правильность ввода данных, этого будет достаточно, чтобы иметь копию этой цепочки. В системе есть вероятность технически получить доступ к этим составляющим при помощи: сторон договора, таких как, студент, преподаватель или учебное заведение; целью договора между студентом и учебным заведением является диплом о получении высшего учебного учреждения, а между преподавателем и учебным заведением является выплата заработной платы.

Как проанализировать, вымерять и взаимодействовать с таким компонентом, как условие контракта. Между студентом и учебным заведением таковыми являются показатели успешности, между преподавателем и учебным заведением эффективность педагогической деятельности преподавателя [18]. Децентрализованный характер блокчейна позволяет обойтись без третьей стороны и заключить соглашение результата контракта, как только будут выполнены все необходимые условия. Благодаря электронным цифровым подписям, используемым в блокчейне, каждое действие, совершаемое сторонами контракта, подтверждается и, следовательно, может быть проверено. Таким образом, условия, описанные выше, выполняются для реализации, так называемых, смарт-контрактов. Рассмотрим систему блокчейн технологии с этой точки зрения. Регистрируем непосредственно поставщика образовательных услуг и участника договора – учебное заведение, в которое поступает вся информация о сторонах договора. Таким образом, образовательная программа будет представлять шаги, которые должен выполнить студент, и будет содержать все необходимые компоненты для этого: содержание, цели, задачи, шаги, программы и инструменты оценки.

Учителю должна быть предоставлена возможность взять на себя нагрузку, в то время как учебное заведение должно ее моделировать. В результате смарт-контракт будет выполнен для студента с успешным прохождением контрольных точек в обучении программы и описаны разработчиками в коде, в результате чего выдается диплом или сертификат с цифровой подписью об успешном обучении по определенной образовательной программе [6]. А для учителя смарт-контракт работает, когда он отрабатывает расходы, за которые он будет получать зарплату. Благодаря тому, что система будет открытой и в то же время третьи лица смогут выступить гарантом выполнения условий договора, узнать, какие образовательные программы реализуются в образовательном учреждении и в какой степени они реализуются. Работодатели могут использовать контактную форму, чтобы связаться с кандидатами, если академические достижения будут соответствовать их потребностям. Учебные заведения могут обмениваться учебными программами между собой и своими филиалами.

Теперь рассмотрим, реализацию модели использования технологии блокчейн как вида организации, размещения на сайте научных исследований. Система равномерно распределена, и все участники в ней равны. Тем не менее, можно определить ключевые составляющие, которыми являются [13]:

1. Майнеры, чья роль заключается в тестировании хэша транзакции и дополнительных дополнений на блокчейне, получающие поощрение в качестве комиссии за операцию, помимо этого «добыча новой криптовалюты», достается тому, кто после диагностики хэша транзакции и дальнейшего размещения блока на блокчейне создал новый блокчейн.

2. Разработчики – сообщество людей, которые занимаются доработкой, модификацией, исправлением в системе неполадок и недоработок, если таковые имеются, для обеспечения функционирования правильной работы в системе, также безопасности пользования порталом.

3. Биржи, владельцы популярных кошельков: это организации, частные лица и ресурсы, которые позволяют вам покупать криптовалюты в обмен на деньги – фиатные или другие криптовалюты.

4. Обычные пользователи: клиенты, которые хотят купить криптовалюту, обменивать или переводить свои деньги другому пользователю.

Как упоминалось выше, участники находятся на системном уровне, поэтому все пользователи могут выполнять одну из этих ролей. В главных ролях, а также в деятельности блокчейна, возможно попытаться создать систему образования и науки или какой-то процесс его завершения. Блоки для участников исследования будут выстраиваются в цепочки по определенной теме с возможностью указания ссылок на другие блоки на другой стороне цепочки (контент). Для подключения к системе необходимо будет создать свой собственный идентификатор браузера, который будет присвоен студиям, в которых вы будете размещаться. Каждому блоку также присваивается уникальная цифровая подпись для обеспечения защиты личных данных, когда они не могут быть изменены. Подпись проверяется статистически всеми участниками. Так как, уникальная цифровая подпись, связанная с личной информацией, не является привязанной к личным данным, именно это будет снабжать анонимность всех процессов. Тем не менее, никто не мешает пользователю проявить свою индивидуальность, как и в случае с криптовалютой, – способ идентифицировать следователя как собственность этого человека. Перейдя по ссылке также возможно работать в определенной студии, подключив группы (учебные группы, образовательные организации и т.д.) [11]. Кроме того, в этом случае пользователь может действовать от своего имени или от имени целой организации. Участники системы для проверки достоверности исследования указывают, что блоки или цепочки блоков были уже проверены, когда опровергнуты информацией или сертификатами. Затем на основе этой экспертизы другие участники для подтверждения или опровержения теста помещают блок в блокчейн.

Чтобы проверить блок, все участники получают призы в виде знаков, которые позволят получить доступ к итоговым действиям, чтобы подтвердить, что за возможность опубликовать научную работу, имеющую действительную стоимость, это позволит обеспечить экономическую стабильность технологии. Пользователи могут приобрести или обменять токены на уже имеющиеся обменники и биржи (но только при условии, что технология популяризируется и обменники и биржи будут с ней сотрудничать) [4]. К процедуре проверки подлинности с функцией блокировки рекламных объявлений будут иметь доступ исключительно немногие пользователи, чтобы предотвратить массовое расследование ложных данных некомпетентными пользователями. Критерии для выбора верификаторов пользователь может использовать: количество опубликованных исследований, объем проверенных блоков и т. д. Чтобы ограничить публикацию рекламных блоков, пользователь может использовать систему рейтинговой системы, в которой пользователь с конкретным идентификатором, чьи научные труды часто не подтверждаются, будет вынужден каждый раз отдавать большое количество токенов, для того, чтобы обладать возможностью посылать свои научные труды проверки. Благодаря этому снизится нагрузка на операционную систему.

Таким образом, стоит обобщить некоторые выводы, чтобы определить плюсы и минусы технологии блокчейн. Исследователи и ученые заинтересуются публикацией заслуживающих доверия исследований, чтобы не платить изрядную плату за возможность размещать свои исследования на блокчейне и получением больших привилегий за успешно размещенные научные работы. Владельцам токенов будет доступен важный продукт и шанс его получения путем проверки подписей и подтверждения или отклонения их проверки [7]. Первый, кто безошибочно проверит блок, будет получать самую большую прибыль, благодаря этому будет обеспечена актуальность информации и скорость работы. Разработчики, являющиеся участниками, заинтересованы в том, чтобы система работала должным образом и была защищена, а их токены были в безопасности. На основании вышеизложенного можно сделать вывод, что система совпадает с требованиями саморегулирования. Любой пользователь может при желании и настойчивости взять на себя одну из следующих ролей, а значит, можно говорить о равенстве участников.

Это привлечет все больше и больше новых пользователей для покупки токенов для доступа к вышеупомянутому хранилищу знаний. Теперь, чтобы получить необходимую информацию, не нужно просматривать много информации, а достаточно просто подключиться к системе блокчейн. Все это

будет доступно для улучшения доступности, прозрачности и свободы в науке. Кроме того, это действие может устранить необходимость в патентах, поскольку каждое подразделение будет защищено знаком и будет иметь четкую идентификацию, а бюрократическая составляющая будет значительно сокращена. Эта система может показаться немного утопичной, так как участники могут быть заинтересованы в проверке блока, или ученые не хотят платить за возможность внести свой вклад в исследование, или подпись для проверки не будет финансово привлекательной, однако плюсы и ресурсы технологии, ее возможность капитализации могут быть применены в качестве стимула для развития [20]. Следует понимать, что не все исследования имеют право быть публичными, потому что они могут причинить ущерб окружающей среде или людям, соответственно есть необходимость в каком-то фильтре для соблюдения закона и, возможно, некоторых моральных норм, которые уже затрагивают этические вопросы.

Выводы. В данном исследовании методик применения образовательного портала с элементами блокчейн в вузах Республики Казахстан описаны две модели вариантов использования технология блокчейн в образовании и науке. Каждая из моделей представляет собой попытку теоретически описать подход использования технологии блокчейн в образованной сфере Республики Казахстан. Эти подходы были основаны на анализе теории, описании истории, функционирования самой технологии блокчейн, а также принципов внедрения данной технологии, анализе примеров использования технологии блокчейн в различных сферах деятельности (в частности, образовательной сферы).

В ходе литературно-аналитического обзора проанализированы предпосылки масштабных реформ в сфере образования, пути и средства инновационных путей оптимизации и роста результативности образовательного процесса. Скопленная информация свидетельствует о потенциале интеграции вышперечисленных технологий, которые задействованы в процессе обучения студентов, так как они обеспечивают безопасность данных и отсутствие невосприимчивости, автоматизация процессов увеличивает заинтересованность и мотивацию студентов получающих образование. Современный мир цифр, который имеет свой порядок и защиту благодаря технологии блокчейн, буквально способен к саморазвитию. Не нужно забывать, что современная реформа и скорость модернизации любой отдельной сферы или общества в целом зависят от развития процессов диспетчеризации и коммутации. В нынешнее время происходит становление и детальное изучение идей, подходов и перспективных направлений функционирования технологии блокчейн в образовании и науке Республики Казахстан. В статье проанализированы научные источники по вопросам исследуемой темы и уязвимостей в образовании и науке Республики Казахстан, для того, чтобы найти фокус и верное направление, в котором технологии использования блокчейн могли бы занять свое место, чтобы определить, насколько эффективен сам блокчейн. Основная характеристика технологии блокчейн – невозможность потери, повреждения или подделки документов об образовании, поскольку после создания блоков блокчейна, данные нельзя никак изменить или удалить из сети. Следовательно, можно гарантировать целостность и надежность данных, а процесс обучения может быть сделан полностью прозрачным.

Список использованной литературы:

1. Abhishek, K., Suchit, P., Savita, G., Kalgi, S., Beena, K.S. Academic web tool for weightage determination of ranking parameters // International Archives of the Photogrammetry, Remote Sensing and Spatial Information Sciences – ISPRS Archives. – 2018. – Vol. 42, No. 5. – P. 1-8. [Электронный ресурс]: URL: <https://doi.org/10.5194/isprs-archives-XLII-5-1-2018> (дата обращения: 09.07.2022).
2. Achyuth, B., Manasa, S. Implementation of recommendation system and technology for villages using machine learning and iot // Lecture Notes on Data Engineering and Communications Technologies. – 2021. – Vol. 53. – P. 527-542.
3. Broekhuis, M., van Velsen, L., Hermens, H. Assessing usability of eHealth technology: A comparison of usability benchmarking instruments // International Journal of Medical Informatics. – 2019. – Vol. 128. – P. 24-31.
4. Blanckaert, I. An online tool for a multicampus Master's Theses support system // SEFI 47th Annual Conference: Varietas Delectat... Complexity is the New Normality, Proceedings. – 2020. – P. 117-124
5. Блау, И., Шамир- Инбал, Т. 2017. Цифровые компетенции и долгосрочная интеграция ИКТ в школьную культуру: точка зрения руководителей начальной школы // Образование и информационные технологии . – 2017. – № 22(3). – С. 769-787. [Электронный ресурс]: URL: <http://doi.org/10.1007/s10639-015-9456-7> (дата обращения: 09.07.2022).

6. Бочкарева Т.Н. , Дроздов В.А. , Ахметшин Е.М. Совершенствование информационно-технического обеспечения системы управления персоналом в образовательном учреждении // *Материалы 31-й конференции Международной ассоциации управления бизнес-информацией, IBIMA 2018: Innovation Management and Education Excellence through Vision 2020.* – 2018. – С. 3582-3589.
7. Boivin, J., Koert, E., Harris, T. An experimental evaluation of the benefits and costs of providing fertility information to adolescents and emerging adults // *Human Reproduction.* – 2018. – Vol. 33, No. 7. – P. 1247-1253 [Электронный ресурс]: URL: <https://doi.org/10.1093/humrep/dey107> (дата обращения: 09.07.2022).
8. Leddy, J., Green, J.A., Yule, C. Improving proteinuria screening with mailed smartphone urinalysis testing in previously unscreened patients with hypertension: A randomized controlled trial // *BMC Nephrology.* – 2019. – Vol. 20, No. 1. – P. 132.
9. Левашенко В. , Зайцева Е. , Костельный Ю. , Квасай М. Образовательный портал с поддержкой интеллектуального анализа данных на основе современных технологий // *ICETA 2015 - 13-я Международная конференция IEEE по новым технологиям и приложениям электронного обучения, Материалы.* – 2016. – 7558490
10. MacEwan, S.R., Gaughan, A., Hefner, J.L., McAlearney, A.S. Identifying the role of inpatient portals to support health literacy: Perspectives from patients and care team members // *Patient Education and Counseling.* – Vol. 104, No. 4. – P. 836-843. [Электронный ресурс]: URL: <https://doi.org/10.1016/j.pec.2020.09.028> (дата обращения: 09.07.2022).
11. Mahi, M.H., Tarannoom, T., Islam, M.A., Khan, M.M. A web based interactive system to promote ict education // 14th International Conference on Computer Science and Education, ICCSE. – 2019. – 8845487. – P. 77-80.
12. Макашина И. , Файвисович А. , Трущенко И. Возможности системы оценки дистанционного обучения для повышения качества морского образования // *18-я ежегодная Генеральная ассамблея Международной ассоциации морских университетов – Глобальные перспективы в MET: на пути к устойчивому, зеленому и интегрированному морскому транспорту, IAMU.* – 2017. – С. 36-44.
13. Nagovitsyn, R.S., Rassolova, E.A., Senator, S.Yu., Torbina, I.I. Web portal design to prepare students for gto tests // *Teoriya i Praktika Fizicheskoy Kultury.* – 2016. – Vol. 1. – P. 39-42
14. Natale, P., Ruospo, M., Saglimbene, V.M., Palmer, S.C., Strippoli, G.F.M. Interventions for improving sleep quality in people with chronic kidney disease // *Cochrane Database of Systematic Reviews.* – 2019. – Vol. 2019, No. 5. – CD012625
15. Нерода Т.В. , Иваськов Р.Р. , Слипчишин Л.В. Разработка интеллектуальной поисковой системы при проектировании многоуровневой модели академической библиотеки // *Материалы семинара CEUR.* – 2021. – № 2917. – С. 128-140.
16. Padilla, E.J., Portilla, G.I., Torres, M. Autonomous learning and digital platforms: Use of YouTube tutorials of young people in Ecuador // *Estudios Pedagogicos.* – 2021. – Vol. 46, No. 2. – P. 285-297. [Электронный ресурс]: URL: <http://doi.org/10.4067/S0718-07052020000200285> (дата обращения: 09.07.2022).
17. Ramaswamy, R., Leipzig, R.M., Howe, C.L. The Portal of Geriatrics Online Education: A 21st-century resource for teaching geriatrics // *Journal of the American Geriatrics Society.* – Vol. 63, No. 2. – P. 335-340. [Электронный ресурс]: URL: <https://doi.org/10.1111/jgs.13246> (дата обращения: 09.07.2022).
18. Rangel, P., Ebert, M. Open space: Experience virtual learning environments // *Proceedings of the International Astronautical Congress, IAC.* – 2017. – Vol. 3. – P. 1614-1621.
19. Taylor, N., Wyres, M., Green, A. 2021. Developing and piloting a simulated placement experience for students // *British Journal of Nursing.* – 2021. – Vol. 30, No. 13. – P. S19-S24 [Электронный ресурс]: URL: <https://doi.org/10.12968/bjon.2021.30.13.S19> (дата обращения: 09.07.2022).
20. Zalah, I. 2016. Acceptance and use of e-learning technologies by Saudi secondary teachers // *Proceedings of the European Conference on e-Learning, ECEL.* – 2016. – P. 758-764.

References

1. Abhishek, K., Suchit, P., Savita, G., Kalgi, S., Beena, K.S. Academic web tool for weightage determination of ranking parameters // *International Archives of the Photogrammetry, Remote Sensing and Spatial Information Sciences – ISPRS Archives.* – 2018. – Vol. 42, No. 5. – P. 1-8. [Elektronnyj resurs]: URL: <https://doi.org/10.5194/isprs-archives-XLII-5-1-2018> (data obrashcheniya: 09.07.2022).

2. Achyuth, B., Manasa, S. Implementation of recommendation system and technology for villages using machine learning and iot // Lecture Notes on Data Engineering and Communications Technologies. – 2021. – Vol. 53. – P. 527-542.
3. Broekhuis, M., van Velsen, L., Hermens, H. Assessing usability of eHealth technology: A comparison of usability benchmarking instruments // International Journal of Medical Informatics. – 2019. – Vol. 128. – P. 24-31.
4. Blanckaert, I. An online tool for a multicampus Master's Theses support system // SEFI 47th Annual Conference: Varietas Delectat... Complexity is the New Normality, Proceedings. – 2020. – P. 117-124
5. Blau, I., SHamir-Inbal, T. 2017. Cifrovye kompetencii i dolgosrochnaya integraciya IKT v shkol'nyyu kul'turu: tochka zreniya rukovoditelej nachal'noj shkoly // Obrazovanie i informacionnye tekhnologii . – 2017. – Vyp. 22, № 3. – S. 769-787. [Elektronnyj resurs]: URL: <http://doi.org/10.1007/s10639-015-9456-7> (data obrashcheniya: 09.07.2022).
6. Bochkareva T.N., Drozdov V.A., Ahmetshin E.M. Sovershenstvovanie informacionno-tehnicheskogo obespecheniya sistemy upravleniya personalom v obrazovatel'nom uchrezhdenii // Materialy 31-j konferencii Mezhdunarodnoj associacii upravleniya biznes-informaciej, IBIMA 2018: Innovation Management and Education Excellence through Vision 2020. – 2018. – S. 3582-3589.
7. Boivin, J., Koert, E., Harris, T. An experimental evaluation of the benefits and costs of providing fertility information to adolescents and emerging adults // Human Reproduction. – 2018. – Vol. 33, No. 7. – P. 1247-1253 [Elektronnyj resurs]: URL: <https://doi.org/10.1093/humrep/dey107> (data obrashcheniya: 09.07.2022).
8. Leddy, J., Green, J.A., Yule, C. Improving proteinuria screening with mailed smartphone urinalysis testing in previously unscreened patients with hypertension: A randomized controlled trial // BMC Nephrology. – 2019. – Vol. 20, No. 1. – P. 132.
9. Levashenko V., Zajceva E., Kostel'nyj YU., Kvasaj M. Obrazovatel'nyj portal s podderzhkoj intellektual'nogo analiza dannyh na osnove sovremennyh tekhnologij // ICETA 2015 - 13-ya Mezhdunarodnaya konferenciya IEEE po novym tekhnologiyam i prilozheniyam elektronno obucheniya, Materialy. – 2016. – 7558490
10. MacEwan, S.R., Gaughan, A., Hefner, J.L., McAlearney, A.S. Identifying the role of inpatient portals to support health literacy: Perspectives from patients and care team members // Patient Education and Counseling. – Vol. 104, No. 4. – P. 836-843. [Elektronnyj resurs]: URL: <https://doi.org/10.1016/j.pec.2020.09.028> (data obrashcheniya: 09.07.2022).
11. Mahi, M.H., Tarannoom, T., Islam, M.A., Khan, M.M. A web based interactive system to promote ict education // 14th International Conference on Computer Science and Education, ICCSE. – 2019. – 8845487. – P. 77-80.
12. Makashina I., Fajvisovich A., Trushchenko I. Vozmozhnosti sistemy ocenki distancionnogo obucheniya dlya povysheniya kachestva morskogo obrazovaniya // 18-ya ezhegodnaya General'naya assambleya Mezhdunarodnoj associacii morskikh universitetov – Global'nye perspektivy v MET: na puti k ustojchivomu, zelenomu i integrirovannomu morskomu transportu, IAMU. – 2017. – S. 36-44.
13. Nagovitsyn, R.S., Rassolova, E.A., Senator, S.Yu., Torbina, I.I. Web portal design to prepare students for gto tests // Teoriya i Praktika Fizicheskoy Kultury. – 2016. – Vol. 1. – P. 39-42
14. Natale, P., Ruospo, M., Saglimbene, V.M., Palmer, S.C., Strippoli, G.F.M. Interventions for improving sleep quality in people with chronic kidney disease // Cochrane Database of Systematic Reviews. – 2019. – Vol. 2019, No. 5. – CD012625
15. Neroda T.V., Ivas'kov R.R., Slipchishin L.V. Razrabotka intellektual'noj poiskovoj sistemy pri proektirovanii mnogourovnevoj modeli akademicheskoy biblioteki // Materialy seminara CEUR . – 2021. – Vyp. 2917. – S. 128-140.
16. Padilla, E.J., Portilla, G.I., Torres, M. Autonomous learning and digital platforms: Use of YouTube tutorials of young people in Ecuador // Estudios Pedagogicos. – 2021. – Vol. 46, No. 2. – P. 285-297. [Elektronnyj resurs]: URL: <http://doi.org/10.4067/S0718-07052020000200285> (data obrashcheniya: 09.07.2022).
17. Ramaswamy, R., Leipzig, R.M., Howe, C.L. The Portal of Geriatrics Online Education: A 21st-century resource for teaching geriatrics // Journal of the American Geriatrics Society. – Vol. 63, No. 2. – P. 335-340. [Elektronnyj resurs]: URL: <https://doi.org/10.1111/jgs.13246> (data obrashcheniya: 09.07.2022).
18. Rangel, P., Ebert, M. Open space: Experience virtual learning environments // Proceedings of the International Astronautical Congress, IAC. – 2017. – Vol. 3. – P. 1614-1621.

19. Taylor, N., Wyres, M., Green, A. 2021. *Developing and piloting a simulated placement experience for students* // *British Journal of Nursing*. – 2021. – Vol. 30, No. 13. – P. S19-S24 [Elektronnyj resurs]: URL: <https://doi.org/10.12968/bjon.2021.30.13.S19> (data obrashcheniya: 09.07.2022).

20. Zalah, I. 2016. *Acceptance and use of e-learning technologies by Saudi secondary teachers* // *Proceedings of the European Conference on e-Learning, ECEL*. – 2016. – P. 758-764.

МРНТИ: 14.25.09

<https://doi.org/10.51889/9653.2022.13.36.015>

Ауелбек М.А., ^{1*} Сенькина Г.Е. ²

¹ "І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті" КЕ АҚ
Талдықорған қ., Қазақстан Республикасы

² "Смоленск мемлекеттік университеті", Смоленск қ., Ресей..

АКТ МӘНМӘТІНІНДЕ БІЛІМ БЕРУ РОБОТОТЕХНИКАСЫ, ФИЗИКА ЖӘНЕ ИНФОРМАТИКА КОЛЛАБОРАЦИЯСЫНЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МҮМКІНДІКТЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада болашақ информатика және физика мұғалімдерінің білім беру робототехникасын зерттеумен және кәсіби салада сәтті интеграция үшін инвариантты құзіреттіліктерді қалыптастырумен байланысты педагогикалық процеске қатысушылардың бірлескен іс-әрекетінің мүмкіндіктері қарастырылады. Мақала осы ынтымақтастықтың білім беру әлеуетін кеңейтуге бағытталған, сонымен қатар информатика және физика мұғалімдерін жоғары оқу орындарында даярлау мақсатында робототехниканы одан әрі оқыту үшін даярлау тұжырымдамасын қайта қарау болып табылады. Барлық елдердегі білім беру робототехникасы келесі ұрпаққа осы салада оқытудың инновациялық және технологиялық әдісін алуға мүмкіндік беруге тырысады, бұған Web of Science, Scopus және MDPI базаларынан алынған дерек көздері дәлел бола алады. Білім беру робототехникасын ерте оқыту оқушыларды қызықтырып, қызығушылығын оятуы мүмкін, алайда бұл үшін коллаборативті әлеуетті пайдалану арқылы болашақ мұғалімдерді оқытудың стратегиясы мен әдістемесін әзірлеу қажет. Бұл жол болашақ информатика және физика мұғалімдерінің университеттік тәжірибесіне негізделуі керек, бітіргеннен кейін қайта даярлау тиімді емес. Білім беру жүйесін үздіксіз жаңғыртудың негізгі үрдістері контекстінде бұл проблема мұғалімнің ақпараттық-коммуникациялық технологиялар жүйесіндегі жаңартылатын рөлін ескере отырып қаралады.

Түйін сөздер: болашақ мұғалімдерді даярлау, педагогикалық ресурстар, білім берудегі робототехника, коллаборация, физика, информатика.

Ауелбек М.А., ^{1*} Сенькина Г.Е. ²

^{1,2} НАО «Жетысуский университет имени Ильясa Жансугурова»
г. Талдықорған, Республика Казахстан

² ФГБОУ ВО «Смоленский государственный университет».
г. Смоленск, Россия.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ КОЛЛАБОРАЦИИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ РОБОТОТЕХНИКИ, ФИЗИКИ И ИНФОРМАТИКИ В КОНТЕКСТЕ ИКТ

Аннотация

В данной статье рассматриваются возможности совместной деятельности участников педагогического процесса, связанной с изучением образовательной робототехники будущими учителями информатики и физики и формированием у них инвариантных компетенций для успешной интеграции в профессиональную сферу. Статья направлена на расширение образовательного потенциала данной коллаборации и представляет собой пересмотр концепции переподготовки учителей информатики и физики для последующего преподавания ими робототехники, как это было

масштабно проведено, в целях их вузовской подготовки. Образовательная робототехника во всех странах стремится дать возможность следующему поколению получить инновационный и технологический метод обучения в данной области, об этом свидетельствуют источники из баз данных Web of Science, Scopus и MDPI. Раннее обучение образовательной робототехнике способно заинтересовать учащихся и пробудить интерес, однако для этого необходимо разработать стратегию и методику обучения будущих учителей путем использования коллаборативного потенциала. Этот путь должен основываться на вузовском опыте будущих учителей информатики и физики, а не последующей корректировке после выпуска. В контексте основных тенденций непрерывной модернизации системы образования данная проблема рассматривается с учетом обновляющейся роли учителя в системе информационно-коммуникационных технологий.

Ключевые слова: подготовка будущих учителей, педагогические ресурсы, образовательная робототехника, коллаборация, физика, информатика.

Auyelbek M., ^{1} Senkina G.²*

^{1} Zhetysu University named after I. Zhansugurov
Taldykorgan, Republic of Kazakhstan*

² Smolensk State University, Smolensk, Russia

PEDAGOGICAL POSSIBILITIES OF COLLABORATION OF EDUCATIONAL ROBOTICS, PHYSICS AND COMPUTER SCIENCE IN THE CONTEXT OF ICT

Abstract

This article discusses the possibilities of joint activities of participants in the pedagogical process related to the study of educational robotics by future teachers of computer science and physics and the formation of invariant competencies for their successful integration into the professional sphere. The article is aimed at expanding the educational potential of this collaboration and is a revision of the concept of retraining teachers of computer science and physics for their subsequent teaching of robotics, as it was carried out on a large scale, for the purpose of their university training. Educational robotics in all countries strives to enable the next generation to receive an innovative and technological method of teaching in this field, as evidenced by sources from the Web of Science, Scopus and MDPI databases. Early training in educational robotics can interest students and arouse interest, but for this it is necessary to develop a strategy and methodology for training future teachers by using collaborative potential. This path should be based on the university experience of future teachers of computer science and physics, and not subsequent adjustment after graduation. In the context of the main trends of continuous modernization of the education system, this problem is considered taking into account the updating role of the teacher in the system of information and communication technologies.

Keywords: training of future teachers, pedagogical resources, educational robotics, collaboration, physics, computer science.

Кіріспе. Білім қазіргі уақытта білім беру робототехникасы мұғалімге студенттермен бірге оның техникалық жағынан күрделі аспектілерімен байланысуға мүмкіндік береді.

Осылайша, оқыту, ең алдымен, базалық негіздердің білімдерін, дағдылары мен құзыреттерін қалыптастыруға бағытталуы керек, сонымен бірге жобаларға немесе бәсекелестік қозғалысқа қатысқысы келетін дарынды білім алушылардың құзыретті тәлімгері болу үшін кеңейтілген терең білім мен дағдылар қажет.

Техникалық бағытты дамытудың басымдығы үкіметтік деңгейде атап өтіледі, яғни білім беру саласы мұны назарға алуы керек. Елдің ғылыми-техникалық және әлеуметтік-экономикалық даму мәселелерін шешу қоғамның даму деңгейін көрсететін білім беру жүйесін дамыту және жетілдіру мәселелерін шешуден бөлінбейді, ал екінші жағынан оны айтарлықтай анықтайды. Осылайша, еліміздің экономикалық дамуының қазіргі кезеңінде заманауи өндірісті білікті инженерлік кадрлармен қамтамасыз етуге ерекше назар аударылады. Жастарды кәсіптік инженерлік білімге бағдарлау міндеті қойылады.

Зерттеудің өзектілігі қазіргі уақытта мектепке дейінгі мекемелер мен мектептерде білім беру робототехикасын қолдану бойынша бастама көтеріп жатқанына қарамастан, робототехника

мұғалімдерін мақсатты даярлаудың жоқтығына байланысты және осы бейіндегі мамандар қажет. Педагогика ғылымында мектепке дейінгі және мектептегі білім беру контекстінде робототехниканы қолданудың нақты моделі әлі жоқ, оның кең пәнаралық мүмкіндіктеріне қарамастан білім беру робототехникасын қолдану әдістемесі әзірленбеген. Бұл негізінен қосымша даму жүйесіндегі стихиялық және интуитивті процесс. Бұл, ең алдымен, білім беру робототехникасының бейресми білім беру контекстінде болуына байланысты [1].

Қазақстандық индустрияның техникалық мамандарды даярлаудағы қажеттіліктеріне, сондай-ақ робототехника бойынша білікті кадрлардың болмауына сүйене отырып, болашақ физика және информатика мұғалімдерінің мысалында оларды ЖОО-да даярлаудың ұсынылған бастамасы жаңа және өте өзекті деп айтуға болады [2]. Олар өз сабақтарында білім беру робототехникасымен ынтымақтастықты ғана емес, сонымен қатар білім беру робототехникасының оқытушылары ретінде де әрекет ете алады деп болжануда [3].

Бұл зерттеудің мақсаты экспериментті жалғастыру үшін осы тұжырымдаманы және іске асыру жолдарын одан әрі ғылыми-әдістемелік нақтылау, сондай-ақ физика және информатика сияқты пәндік курстарда білім беру робототехникасының ынтымақтастығы үшін пайдалы болуы мүмкін негізгі принциптерді анықтау болып табылады, гуманитарлық және басқа циклдер пәндерінде пайдалы [4].

Компьютерлік техника мен робототехниканы құрудағы техникалық прогресс сабақты құруда шешімдердің кең таңдауын қамтамасыз етеді, сондықтан сабақтың мақсаттары мен міндеттеріне, оның ұйымдастырушылық құрылымына, оқу-әдістемелік міндеттердің ерекшеліктеріне сәйкес келетін дұрыс таңдалған шешім көбінесе жұмыстың тиімділігін анықтайды. Біз жоғары әлеуетті көреміз, әсіресе оқушылардың ойлауын, қиялын және шығармашылығын дамытатын техникалық құралдарда, маңызды пәнаралық қиылысу тәсілдерінде бір тар тақырыптық аймаққа ешқандай сілтеме жасамай. Сонымен қатар, біз белгілі бір технологиялық құралды қолдана отырып, таңдалған қызмет түрлерін жүзеге асыруды тиісті білім беру тұжырымдамасымен байланыстыру қажеттілігін сезінеміз.

Заманауи ақпараттық-коммуникациялық технологияларды жетілдіру және дамыту ғылыми зерттеулердің сипатына, білімге, мәдениетке, өмірге, әлеуметтік қатынастарға және т.б. үлкен әсер етеді. Бұл ғылыми-техникалық жетістіктер деңгейімен байланысты білім мазмұнына тікелей әсер етеді, сонымен қатар робот жасау саласындағы жаңа мамандықтардың пайда болуымен байланысты. Білім беру жүйесін дамыту мен жетілдірудің маңызды бағыттарының ішінде оқу процесін ақпараттандыру және білім беру мазмұнын іргелі ету мәселелері орасан зор маңызға ие. Бұл ретте оқу процесін ақпараттандыру күрделі және бірінші кезекте педагогикалық проблема болып табылатынын ерекше атап өтеміз. Оқу процесінде заманауи ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың құралдарын пайдалану педагогикалық тұрғыдан тексерілген және орынды болуы керек. Оқу процесін ақпараттандыру мәселелері заманауи ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың құралдарымен сабақты қанықтыруда ғана емес, сонымен қатар әртүрлі пәндерді оқытудың заманауи компьютерлік-бағдарланған әдістемелік жүйелерін және әртүрлі мәселелерді шешуде АКТ креативті тәсілінің құралдарын педагогикалық тұрғыдан тиімді пайдалануға бағытталған оқытудың тиісті педагогикалық тексерілген әдістемелерін құруда жатыр. Барлық мәселелерді шешу үшін қазіргі заманғы АКТ құралдарын қолдану қажет емес екенін түсіну өте маңызды, бірақ бұл тұрғыда білім беру робототехникасы өте маңызды орын алады.

Шығармашылық өнімді ойлаудың ғылыми талдауы көрсеткендей, ойлау процесінде ең бастысы-қазірдің өзінде тұжырымдалған мәселелерді шешудің операциялық және техникалық процедуралары мен бағдарламалары емес, проблемалық жағдайдың үлгісін құру, гипотеза, болжам, проблемаларды тұжырымдау, проблемаларды тұжырымдау – жоғарыда айтылғандардың бәрі рефлексия арқылы өндіріледі. Негізгі қиындық-адамның ойлауының жалпы қатаңдығы мен логикасына сәйкес талаптарды тудыратын қажетті нәтижелерді білікті және дәл сипаттау. Оқу процесінде АКТ құралдарын пайдалану кезінде ойлаудың шығармашылық компоненттерін ескеру және дамыту ерекше маңызды: проблемалық жағдайды жүзеге асыру немесе тапсырма қою, мәселені шешу үшін жасалуы керек операциялар жиынтығын өз бетінше анықтау.

Материалдар мен әдістер.

Осы бағыттың жаңалығына сүйене отырып, іздеу аймағы кеңейтілді: мақалада тек отандық және жақын шетелдердің дереккөздері ғана емес, сонымен қатар соңғы бес жылдағы Web of Science, Scopus және MDPI дерекқорларының көздері де пайдаланылды. "Білім беру робототехникасын

оқыту", "робототехниканы интеграциялау" түйінді сөздері бойынша іздестіру мәліметтер базасының іздеу жүйесінде жалпы білім беру робототехникасының педагогикасы әлемдік білім беру кеңістігінде талқыланатын және педагогикалық тұрғыдан жеткілікті дамымаған деген қорытынды жасауға мүмкіндік берді [5], ғылыми аспектінің ғана емес, сонымен қатар эмпирикалық сипаттағы, әсіресе зерттелетін бағыт үшін қызықты жұмыстардың талдауға ұшырауы болды. Негізінен практиктер пәнаралық байланыстарды орнатуға көмектесетін нақты идеялар мен әдістемелік кешендерге ие болғысы келеді. Бұл осы бағытты әзірлеу қажеттілігін тағы да растайды.

Деректерді жинау ауқымы жоғары мектеп аймағынан бастап, білім беру робототехникасының мектепке дейінгі және мектеп кезеңіндегі интеграциясын бақылауға дейін, қорытындыларды неғұрлым толық ұсыну және анықтау үшін кеңейтілді. Алыс шетелде және жекелеген қазақстандық мектептерде үлкен орын алатын STEM оқытуға ерекше назар аударылды.

STEM білім берудің пәнаралық әлеуеті, оның білім беру робототехникасымен ынтымақтастығы, оқытушылардың осы интеграция процесіне көзқарасы, олардың проблемалары априори маңызды және жетістіктерді біздің эксперименттік жұмыстарымызда оң тәжірибе ретінде пайдалануға болады. Сондықтан біз бұл бағытты өзекті бағыттардың бірі ретінде атап өттік. Мұғалім студенттерге сұрақтар қою арқылы барлық жағынан мәселелерді зерттеуге көмектеседі. Бұл педагогика оқытушылар өз оқуын өз бетінше басқара алатын философияны қамтиды. Мұғалімдер студенттердің басшылығымен бұл процесті жеңілдету үшін ғана бар. Олар өз міндеттерін шешу үшін мазмұнды практикалық қолдануды пайдаланады, сонымен қатар кейбір зерттеушілер STEM жұмыс орындарында аз ұсынылған санын көбейтуі мүмкін деп санайтын STEM мамандықтарымен танысады. Студенттердің STEM білім берудегі мақсаттары, STEM сауаттылығы, XXI ғасырдың құзыреттілігі, STEM жұмыс күшінің дайындығы, STEM пәндері арасында байланыс орнату мүмкіндігі, қызығушылық пен қатысу кіреді.

2021-2022 оқу жылындағы бакалавриат студенттерінің сабақтарына қатысу кезінде оқытушылардың сұхбаттарын талдау және бірқатар бақылаулар педагогикалық фактілерді одан әрі жүйелеу және жалпылау үшін көмекші материал болады және болашақ мұғалімдерді даярлау кезінде ескерілетін болады. Зерттеуге сілтеме ретінде қызмет еткен ресми құжаттар да зерттелді. 2018 жылдан бастап Қазақстанда "Цифрлық Қазақстан" мемлекеттік бағдарламасы іске асырылатыны белгілі, онда бес басым бағыт белгіленген, олардың ішінде "экономика салаларын цифрландыру" және "адами капиталды дамыту" аса маңызды болып табылады [6], мәселенің даму деңгейі, бастапқы мүмкіндіктері, білім беру мекемелерінде оқыту деңгейі және т.б., әрине, елдерде әр түрлі деңгейге ие. ҚР Білім және ғылым министрлігінің баспасөз қызметі KazakhstanToday агенттігіне хабарлағандай, жаңа оқу жылында еліміздің барлық мектептерінде робототехника және IT - технологиялар негіздерін оқыту жоспарлануда. Бұл бастама әлемдік білім беру және ғылыми-техникалық кеңістіктегі жаһандық өзгерістерді ескере отырып, бүгінгі таңда өте өзекті болып табылады және қосымша білім беру аясында мәселені одан әрі қалдыру мүмкін емес.

Бұл бағыттар, дәлірек айтқанда, осы бағыттардағы өзгерістер жаңа шындыққа – білім экономикасына көшуді қамтамасыз ету үшін шығармашылық қоғам құруға әкеледі деп ойлаймыз. Бұл тұрғыда білім беру саласын цифрландыру мәселесі өзекті болып отыр. Цифрлық білім берудің пилоттық жобасы-ашық білім берудің ұлттық платформасы-қашықтықтан оқыту жүйелерінен, телеконференциялар мен вебинарлардан, онлайн-сабақтар өткізу кешенінен, объектіге бағытталған бағдарламалаудан, білім беру робототехникасынан, 3D-модельдеуден және басып шығарудан, емтихандарды қашықтан тапсырудан және қабылдаудан тұратын аппараттық-бағдарламалық кешен [2].

Қашықтықтан оқыту жүйесі платформаға негізделген meet.mail.kz, виртуалды аудиторияны жинауға және кез-келген пәндер бойынша сабақтарды қашықтан өткізуге мүмкіндік береді, бұл жақында кеңінен қолданылды. Білім берудегі АКТ-ның айрықша белгілері:

- коммуникациялық инфрақұрылымның көпдеңгейі;
- білім беру ақпараттық ортасының интеграциялануы;
- оқу процесінің нормалануы;
- білім беру ресурстарының мультимедиялық сипаты;
- нақты уақыттағы технологиялар.

Оқытудың интерактивті әдістері мен нақты уақыттағы технологияларға көшу білім беру процесіне қатысушылардың қажетті өзара байланысын, мультисервистік технологияларды қолдауды, тиісті жабдықтың жоғары өнімділігін қамтамасыз ете алатын айтарлықтай телекоммуникациялық ресурстарды қажет етеді.

Соңғы уақытта қашықтықтан оқыту ерекше маңызға ие болды, алайда жүргізілген сауалнама онлайн симуляторлар мен басқа да оқу-әдістемелік материалдардың жеткілікті санына қарамастан, білім алушылардың офлайн оқытуды қалайтынын көрсетті.

Жақында бүкіл әлем осы резервтік ресурсты пандемия кезеңінде және осы кезеңге жету кезінде пайдаланды, сонымен қатар одан әрі дамуды қажет ететін мәселелер зерттеу үшін өзекті болып табылады. Студенттерге арналған слайдтардан, бейнелерден, дәрістерден және онлайн тренажерлардан тұратын оқу материалы қызықты болды, бірақ зертханалық сабақтар, нақты прототиптерді құрастыру және басқа жұмыстар студенттер үшін қызықты болды.

Шет елдерде Tinkercad, VeX сияқты робототехниканы оқыту бойынша онлайн тренажер белсенді қолданылады. code VR және т. б. Tinkercad ыңғайлы, өйткені сіз радио элементтерін қосуға және Arduino микроконтроллеріне қосуға болатын визуалды қосылу схемасын жасай аласыз. Білім алушы онлайн tinkercad тренажерінде схеманы дұрыс қосқаннан кейін Arduino IDE бағдарламалау кодының дұрыстығын тексеруге болады. Яғни, егер Arduino IDE бағдарламасында дұрыстығын көрсетсе және онлайн Tinkercad тренажерінде схема дұрыс қосылған болса, онда жоба сәтті болады. Tinkercad онлайн тренажеріндегі мұғалім виртуалды сынып құра алады және студенттерге тапсырма беріп, сол жерде тексере алады. Tinkercad жасаушылары бағдарламаны жетілдіруді шектемейді, сонымен қатар бұл бағдарламада ноутбукке/компьютерге қосымша бағдарламаны орнатуды қажет етпейтін онлайн 3D модельдеу бар. Кез келген адам өз жобасының 3D моделін онлайн жасай алады. Интернеттегі tinkercad тренажері робототехника элементтеріне қатысты жаңа жаңартуларды жиі қосады, мысалы, қосымша микроконтроллерлер, радиоэлементтер және басқа заттар робототехника жобаларын құру. Олардың танымал онлайн тренажерларының бірі-VeX. code VR, көптеген елдер осы тренажердің артықшылығын растады. Бұл онлайн тренажер оқу курсымен ерекшеленеді. Яғни, кез-келген адам онлайн-тренажермен әртүрлі тілдерде оқыту әдістемесімен таныса алады. VeX. code VR тіркеуді қажет етпейді және кез келген адам үшін қол жетімді. Тағы бір қызықты факт-VeX. code VR-де бағдарламалаудың екі түрі бар, олар блоктарға негізделген, онда командалық мәтіні бар визуалды блоктар бар және тілді білетіндер үшін C/C++ тілінде бағдарламалау. Олар үшін оң жақта C/C++ тілінде бағдарламалауға болатын бөлек терезе бар. Бұл симулятор виртуалды шындыққа ие (VR) робот, ол онлайн бағдарламалаудан кейін қозғалады және кедергіден өтеді. Бұл Vex қозғаушы роботының шын мәнінде бар екендігі және ТМД елдерінде, соның ішінде Қазақстанда робототехника бойынша жасөспірімдер үшін жарыстар ішінара өтетіні тағы бір қызықты факт.

Инновациялық проблемаларды шешудің тиімді жолдарының бірі, өздеріңіз білетіндей, білім беруді ақпараттандыру болып табылады. Коммуникацияның техникалық құралдарын жетілдіру ақпарат алмасуда айтарлықтай прогреске әкелді. Технологиялық тәсіл қазіргі білім берудегі басты басымдықтардың бірі болып табылады. Бұл тәсіл жеке тұлғаның үздіксіз дамуының әртүрлі кезеңдерінде оқыту мен тәрбиелеудің әртүрлі технологияларын қолдануды қамтиды: модульдік оқыту технологиясы, проблемалық-бағдарланған оқыту технологиясы, сараланған оқыту технологиясы, сәттілік жағдайларын жасау технологиясы және т. б. компьютерлік құралдар мен телекоммуникация желілерінің дамуына байланысты жаңа ақпараттық технологиялардың пайда болуы, сапалы жаңа ақпараттық-білім беру ортасын құруға мүмкіндік берді және білім беру жүйесін дамыту мен жаңартуға негізделген. Негізінен студенттердің технологиялық білімі мен робототехникалық дағдыларын дамыту үшін педагогикалық тәсілдер қолданылады және негізінен теорияға бағытталған. Олар мұғалім мен оқушы арасындағы дайын білімді берудің дәстүрлі моделіне негізделген. Білім беру робототехикасын мектеп біліміне енгізу, оқушылардың білім мен дағдыларға қол жетімділігін мұғалімдердің бақылауымен өз жұмыстары мен эксперименттері арқылы өзгерте алады, және бұл қазірдің өзінде сұранысқа ие инновациялық тәсіл.

Бұл тұрғыда ұтымды болып робототехника элементтерін қолдана отырып физиканы оқытудың үш компонентті моделі табылады, оның шеңберінде робототехниканы дамытудағы физика ғылымының ролін көрсететін қазіргі заманғы техникалық білім саласы ретінде анықталады; ғылыми және ғылыми-техникалық зерттеу әдістерінің құрамындағы таным құралы ретінде; оқушылардың политехникалық білімі мен ұйымын қалыптастырудың пәндік негізін кеңейтетін оқыту құралы ретінде оқу-техникалық қызмет [7]

Робототехниканы оқытатын оқытушылар гуманитарлық ғылымдарда басты орын алатын өзін-өзі анықтау және зерттеу еркіндігінің құндылықтарын сақтай алады. Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар (АКТ) әлемді және ақпараттық кеңістікті жетілдірді. Бұл әсіресе күнделікті өмірде АКТ-ға көбірек ұшырайтын студенттердің қазіргі буынына қатысты [8]. Акт пайдаланушыларға сан-

дық түрде ақпарат беретін мобильді қосымшалар, компьютерлер, бағдарламалық жасақтама және басқа мультимедиялық қосымшалар сияқты әртүрлі коммуникациялық технологияларға жатады [9], [10]. АКТ-ның өсуі мен дамуы білім беру ортасында АКТ-ға интеграцияға және екпіннің артуына әкелді [11]. АКТ-ны енгізу студенттердің мотивациясы мен белсенділігін арттыру арқылы олардың оқу процесін жақсартатынын көрсетті, өйткені акт қолдайтын сабақтар мұқият әзірленіп, өткізіледі [12].

Ақпараттық-коммуникациялық технологиялар білім беру жүйесінің барлық деңгейлерінде шешуші мәнге ие. Танымдық іс-әрекеттің, ғылыми зерттеулердің және білімнің барлық салаларындағы практикалық қосымшалардың әр кезеңінде олар таным құралдары мен объектілерінің функцияларын бір уақытта орындайды. Демек, АКТ-дағы инновациялар білімнің осы саласының ішінде революциялық дамуды қамтамасыз етіп қана қоймайды, сонымен қатар қоғамның барлық салаларында ғылыми-техникалық прогреске тікелей әсер етеді. Осылайша, АКТ интеллектуалды және экономикалық әлеуеттің - қоғамның тұрақты дамуына кепілдік беретін стратегиялық ресурстардың жылдам жинақталуын қамтамасыз ететін инновациялық технологиялар класына жатады.

Білім беру робототехникасы – оқу орнында қолдану басты инновациялық тәсіл және оның өзекті рөлі сөзсіз. Бүкіл әлемде білім беру саласы 21 ғасырдың өсіп келе жатқан сұранысын қанағаттандыру үшін технологиялық өзгерістерге тап болды. Өзгерістер оқытушыларға ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану арқылы оқыту мен оқыту практикасына технологиялармен қолдау көрсетілетін материалдарды біріктіруге кең мүмкіндіктер ашты. Білім берудегі инновациялық технологиялар - бұл сапалы басқа принциптерге, құралдарға, әдістер мен технологияларға негізделген және білім берудің әсеріне қол жеткізуге мүмкіндік беретін білім беру процесін ұйымдастыру:

- білімнің максималды көлемін игеру;
- максималды шығармашылық белсенділік;
- практикалық дағдылар мен дағдылардың кең спектрі.

АКТ ерекшелігі - олардың әмбебаптығы, олар білімнің барлық салаларында қолданылатын құрал: гуманитарлық, жаратылыстану, әлеуметтік-экономикалық. Демек, АКТ дамуының инновациялық сипаты болашақ түлектің дүниетанымын қалыптастыратын білімнің басқа салаларына тікелей әсер етеді, білімнің дидактикалық және әдістемелік көрінісін жетілдіреді, білімді қабылдау және генерациялау қабілетін арттырады, осылайша тұлғаның жан-жақты дамуына инновациялық элемент енгізеді. Көптеген зерттеулер жоғары оқу орындарында оқыту мен оқуды жақсарту үшін АКТ-ны дамытуға және пайдалануға бағытталған. Сонымен қатар, басқа зерттеулер оқыту мен оқудағы жаңа технологиялық өзгерістерге, студенттердің университеттерде оқыту мен оқудағы пайдалы цифрлық технологияларды қабылдауына, электрондық оқытудың өзгерудегі рөліне, оны жоғары білімге енгізудің артықшылықтары мен кемшіліктеріне қатысты мәселелер туралы хабарлады. Оқыту мен оқыту үдерісіндегі технология және инновациялық интеграция әртүрлі бұқаралық ақпарат құралдары арқылы оқуды жеңілдету, оқушыларға бағытталған оқыту мүмкіндіктерін қамтамасыз ету, оқушыларды тарту және оқудағы саралау мен артықшылықтарды қамтамасыз ету үшін технологияларды қолдануды білдіреді. Оқытуда технологияны қолдану сабақты жоспарлау, дәрісті ұсыну, жазу сияқты әрекеттерді қамтиды. Сонымен қатар, оқыту құралы ретінде технологияларды пайдалану студенттерді мұғалімдерге қарағанда оқу процесінің орталығына қояды, бұл ретте негізгі назар әлеуметтік өзара іс-қимылдарға, түрлі салалардағы байланыстарға және бірлесіп оқытуға аударылады.

АКТ қолдану ақпаратты іздеу және беру процесін едәуір жеделдетуге, ақыл-ой әрекетінің сипатын өзгертуге, адамның жұмысын автоматтандыруға және т.б. мүмкіндік береді. Дәл осындай метаморфоздар білім беру саласында да кездеседі. АКТ-ның негізі компьютерлік құралдарға құрылған және ақпаратты сақтауды, өңдеуді және қашықтыққа беруді қамтамасыз ететін ақпараттық ресурстар мен аппараттық-бағдарламалық құралдар болып табылатын ақпараттық-телекоммуникациялық жүйелер болып табылады. Әрине, білім беру робототехникасы пәнаралық ресурс ретінде осы тұрғыда инновациялық факторлардың бірі болып табылады. Дегенмен, тәжірибешілердің міндетті ықтимал мотивациялық және мінез-құлық артықшылықтарын оңтайландыру үшін сабақтарда АКТ интеграциясының жолдарын табу болады.

Өзін-өзі анықтау теориясы мотивацияны түсінуге қолайлы негіз береді. Осы өзін-өзі анықтау шеңберінде қабылданған құзыреттіліктің, автономияның және өзара байланыстың үш негізгі психологиялық қажеттілігі мінез-құлық пен реттеуді бастауды түсінудің орталық ұғымдары болып

табылады деп тұжырымдалады [13]. Осы үш қажеттілікті қанағаттандыру арқылы адамдар өзін-өзі анықтайтын және ішкі мотивацияланған мінез-құлыққа бет бұрады [14]. Өзін-өзі анықтау ішкі мотивацияға ықпал ететін педагогикалық климат қатысудың жоғары деңгейіне, шоғырлану мен күш-жігердің жоғарылауына және одан әрі қатысуға әкеледі деп болжайды. Біздің зерттеуімізде белгілі бір қасиеттерді тәрбиелеуге ықпал ететін педагогикалық функцияларды қарастыру мақсаты қойылмаған, олардың бірнешеуін ғана атап өтеміз: мотивацияны арттыру, еңбекқорлыққа тәрбиелеу, жалпы танымдық дағдыларды дамыту және ең бастысы – командада жұмыс істеу қабілетін дамыту.

Сонымен қатар, этикалық, әлеуметтік, мәдени мәселелерді шешуге ықпал ететін объект ретінде білім беру робототехникасын тарту әлеуеті ескерілмейтін факторды ескеру қажет. Бұл тәсіл робототехниканың нақты әлеуетін жасайды, ол техникалық бөлшектерге назар аударудан асып түседі және кең әлеуметтік құбылыстар туралы ойлауға мүмкіндік береді. Технологиямен байланысты білім беру тәжірибесінде негізінен этикалық және әлеуметтік мәселелер талқыланды. Қазіргі уақытта әлемдік саяси және этикалық процестер шиеленісіп бара жатқанда, сыни талдау қолданылатын педагогикалық модельдердің өзгеруіне ықпал етуі мүмкін. Этикалық шешімдерді әркім қабылдауы керек және болашақ мамандар оларды тиісті түрде қабылдауы керек. Осылайша, оқушыларға оқу процесін жақсарту үшін мотивациялық қолдау ортасын қамтамасыз ету өте маңызды.

Нәтижелер және оларды талқылау.

Жоғары мектепте оқу-тәрбие жұмысының тәжірибесінде робототехниканы қолдану білім беру теориясы мен әдістемесіндегі жаңа бағыт болып табылады. Арнайы оқу конструкторларын қолдана отырып, қарапайым роботтарды модельдеу мен құрастыруды оқыту педагогикалық зерттеулерде білім беру робототехникасымен байланысты. Көп жағдайда, өздеріңіз білетіндей, қосымша бейресми білім беруде робототехникалық шығармашылықты ұйымдастыру мәселелеріне назар аударылады. Жалпы білім беру жүйесіне, оның ішінде физика немесе информатика бойынша оқу процесіне білім беру робототехникасын енгізу міндеттері әзірге тек бастапқы кезеңде, дәлірек айтқанда іске асырудың жекелеген әдістерін сипаттау сатысында қарастырылады [7].

Еліміздің бірқатар жоғары оқу орындарында білім беру робототехникасы бойынша элективті курстар бар, оқыту бағдарламалары әзірленді, негізгі мақсаттарға негізделген негізгі қағидаттарға тоқталайық [15]. Бұл курстардың білім беру робототехникасының болашақ оқытушыларының құзыреттерін қалыптастыру немесе пәнаралық ынтымақтастық байланыстарын орнату мақсаты жоқ. Олар негізінен тұтас идеяны қалыптастыруға бағытталған, мәселенің тарихы туралы кейбір мәліметтерді қамтиды, әрине, мұның бәрі қажет. Сонымен қатар, бакалавриат студенттерінің политехникалық білім алуы, пәнаралық байланыстарды жүзеге асыру кезінде мүмкін болатын тиісті технологиялық құзыреттерді игеруі қажет [6]. Эксперименттің басында физика және информатика бойынша оқу бағдарламасының бөліктері нақтыланды, пәндік курстарда робототехника негіздерін меңгерудің бас негіздері мен тереңдігі нақтыланды. Интеграция үйлесімді түрде жүруі мүмкін курстардың тиісті тақырыптары анықталды. Осы бағыттың жаңалығына сүйене отырып, ол педагогикалық ерекшеліктер тұрғысынан арнайы зерттеу объектісіне айналуы керек. Бұл бағыттың пәнаралық сипаты әртүрлі пәндердің, атап айтқанда: физика, информатика және білім беру робототехникасының өзара әрекеттесу қажеттілігін білдіреді. Біз бұл пәнаралық байланысты ынтымақтастық деп атаймыз және мұны айтарлықтай әлеует деп санаймыз.

Халықаралық ғылыми және эмпирикалық тәжірибеге сүйене отырып, орталығында білім беру робототехникасы бар тиісті пәнаралық бағдарламаларды құруға бағытталған зерттеулер қажет. Бұл STEM білім беру ынтымақтастығы кезінде де қажет. Білім беру робототехникасының центризімімен, оның тарихы мен қазіргі тенденцияларымен, тұтас идеялардың қалыптасуымен қатар, негізгі курспен, сондай-ақ оқу-әдістемелік, дидактикалық кешенмен және оқыту құралдарымен байланысты игерілетін логикалық элементтерден тұратын кіріс пәндік модульдерді нақтылау қажет. Әдістемелік тұрғыдан алғанда, білім беру робототехникасын физика және информатика курсының мазмұнына элементтік түрде қосу бір жағынан қосымша материал ретінде, екінші жағынан тең дидактикалық элемент ретінде мүмкін болады. Осы процестің арқасында оқытушылар әдістемелік тұрғыдан жетілдіріліп, студенттерді жоспарлы түрде жобалауға және бағдарламалауға, сондай-ақ білімді қайта қарауға үйрете алады. Студенттердің дайындық деңгейі және олардың бастапқы деңгейі қарапайым шешімдер қабылдаудан бастап жобаны құрумен аяқталатын жобаланған кезеңдерге сәйкес келуі керек. Мектептегі физика курсының физикалық принциптері және информатика курсы бойынша бағдарламалау негіздері негізге алынуы керек. Алайда, қолданыстағы жобаларды модернизациялауға, кез-келген нұсқалар мен толықтырулар жасауға байланысты жұмыстар да

маңызды болуы мүмкін. Бұл тұрғыда білім беру робототехикасының пәнаралық мүмкіндіктері өте пайдалы және экспериментті толыққанды жалғастыру үшін физиктер мен информатиктердің ынтымақтастығы қажет. Мысалы, физика пәніндегі электр тізбектерінің теориясы (ЭТТ) тараудағы экспериментінде оқытушы теорияны игереді, содан кейін 7Sprint Layout бағдарламасын қолдана отырып, ол информатика сабақтарында алдын ала 7Sprint Layout бағдарламаны игерген схеманы салады, содан кейін схеманы мыс пластинасына ауыстырады және электр тізбектерінің схемасы радиоэлементтер негізінде сызылған мыс пластинасында жинайды. Бұл мыс пластинасында электр тізбектерін тізбектей немесе параллель радиоэлементтердің схемасын жинайды. Нәтижесінде, эксперименттік жұмыста оқитын студент практикалық жұмыстар арқылы электр тізбектерінің теориясын игереді және бұл эксперимент физика және информатика мұғалімдері бірлесіп жұмыс істеген кезде сәтті болатынын атап өткен жөн, яғни осы эксперименттік жұмыс басталғанға дейін информатика мұғалімі 7Sprint Layout бағдарламасымен алдын ала таныстыруы керек, содан кейін физика сабағында мыс пластинасында ЭТТ схемасын құрайды.

Бағдарламаларға негізделген Робот элементінің физикалық негіздерін зерттеуге арналған оқу-әдістемелік материалдар жиынтығын қамтитын білім беру модульдері роботтық экспериментті көрсету үшін пайдаланылуы керек. Бұл жұмыс үлкен оң әлеует. Әрі қарай оны техникалық объектілердің роботтық модельдерін көрсету үшін, сондай-ақ әр түрлі деңгейдегі роботтық зертханалық жұмыстарды жүргізу үшін пайдалануға болады. Кез-келген оқытушы үшін білім алушылардың осы қызмет түріне дайындық деңгейін анықтау қажет болады. Әрі қарайғы жұмыс әр түрлі деңгейге айналады: күрделілігі жоғары озық топ үшін, орта буын үшін, сондай-ақ бастауыш топ үшін. Соңында, робототехника бойынша студенттік жобаны ұйымдастыру үшін, бұл негізгі мақсатқа айналуы тиіс, өйткені жобалық оқыту білім алушылардың шығармашылық әлеуетін дамытудағы жетекші бағыттардың бірі болып табылады. Атап өтілгендей, робототехника сабақтарының ерекше рөлі пәнаралық байланыстарды жүзеге асыру болып табылады, өйткені робототехника пәнаралық қызмет саласы болып табылады. Роботтарды қолданудың әртүрлі салалары бар. Студенттерді пәнаралық жобаларға дайындау робототехника сабақтарында да мүмкін.

Физика мен информатиканы оқыту процесінде роботтық эксперименттерді қолдану студенттердің зерттеу құзыреттілігін арттыруға ықпал етеді. Модельдеу, нақты және виртуалды, онлайн тренажерлерді пайдалану студенттердің құзыреттілігін арттырады және оларды танымал роботтық жинақтармен қатар виртуалды ортада күрделі компьютерлік модельдеуді үйрете алатын мектепте толық жұмыс істеуге дайындайды.

Зертханалық базаның болуы сіздің модельдеріңізді құрастыруға және тексеруге мүмкіндік береді. Осылайша, компьютерлік модельдеу маңызды. Қолданылатын роботтарға келетін болсақ, зерттелетін құралдардың шамалы өзгергіштігі байқалады, олардың көпшілігі робототехниканы физикалық түймелермен бағдарламалауды жүзеге асырды және іске асырудың өте жоғары емес деңгейін қамтамасыз етті. Әр түрлі роботтар әртүрлі оқу мүмкіндіктерін ұсына алатындықтан, ынтымақтастыққа қолайлы құралдарды дамыту үшін қол жетімді нұсқалар мен озық тәжірибелердің күшті және әлсіз жақтарын анықтау үшін қосымша салыстырмалы зерттеулер жүргізу қажет. Кіріс интерфейсі, Робот ұсынатын кері байланыс және роботтың бағдарламаланатын әрекеттері сияқты аспектілер мұқият зерттелуі керек, осылайша болашақ дизайн шешімдері эмпирикалық деректер мен теориялық білімге негізделуі мүмкін. Қолданыстағы ашық жобалардың барлығы бірдей тұрақты роботтық платформаны қамтамасыз ете бермейді, оны бағдарламалау туралы білімі төмен пайдаланушылар осы тұрғыда оңай қолдана алады. Қол жетімді және ашық құралдар мен жабдықтар зерттеушілерге робот мүмкіндіктері мен бағдарламалық интерфейсін әртүрлі зерттеу жағдайларына бейімдеуге және деректерді жинау кезінде икемділік пен ашықтықты қамтамасыз етуге мүмкіндік береді [16]. Біз ұсынған саладағы қосымша зерттеулер ғылыми негізделген оқу бағдарламалары мен сұранысқа ие сабақтарды ұйымдастыру бойынша ұсыныстар жасауға ықпал етеді.

Біздің зерттеулеріміз технологияларды, іс-әрекеттерді, әлеуметтік контексттерді және педагогикалық мүмкіндіктерді зерттеуге арналған көптеген мүмкіндіктері бар зерттеу саласының өзектілігін көрсетеді. Олар сондай-ақ эмпирикалық тәжірибені мұқият сипаттау және дәйекті бағалау арқылы зерттеу қажеттілігін көрсетеді.

Өнеркәсіп пен қоғам анықтаған қажеттіліктерді қанағаттандыру үшін, біздің көзқарасымызды ескере отырып, студенттерде туындауы мүмкін мәселелерді априори түрде анықтау керек. Бұл тұжырымдамада оқыту негізінен типтік жағдайда жүргізілетін пассивті оқытуды да, қажетті құралдарды пайдаланатын зертханалар арқылы белсенді оқытуды да қарастырады. Жалпы, дәстүрлі

дәрістердің саны азаяды және бейне дәрістер, төңкерілген сынып, семинарлар, оқу материалдары мен практикалық (зертханалық) сабақтарды қамтитын цифрлық жаттығулар сияқты икемді және интерактивті оқыту әдістеріне айналады. Физикалық ортадағы белсенді оқу іс-шараларының саны артып келеді. Негізгі идея - проблемаларды шешу дағдыларын нығайтуға, қателіктерге үйретуге және қазіргі заманғы тұрғыдан өте өзекті деп танылған студенттердің рефлексиясына бағытталған бақыланатын және бақыланбайтын сабақтардың санын көбейту. Белсенді эксперименттер өндірістік жағдайларды, олардың өнімдерін зертханада жүргізілетін прототипті әзірлеумен немесе техникалық - экономикалық негіздемемен байланыстыруға бағытталған. Нақты тәжірибе дегеніміз - студенттер прототиптерді жинап, өзгерте және біріктіре алатын сынақ орталығы. Сабақтар функционалды мехатрондық модульдер біріктірілген жүйелік интеграция деңгейінде немесе мысалы, ескі модель роботы жаңа контроллерлермен жабдықталған компоненттер деңгейінде өткізілуі мүмкін. Барлық жаттығуларда рефлексия және рефлексиялық бақылау болуы керек, мұнда студенттер басқаларға не істегендерін көрсетеді немесе басшы роботтық жүйенің дұрыс қолданылуын көрсетеді. Мұны бақыланатын жаттығуларда немесе бақылаусыз жаттығуларда жасауға болады. Белсенді оқыту проблемалардың нақты тұжырымдарымен, пәнаралық міндеттермен және жабдықтармен қамтамасыз етіледі. Мақсаттарға сәйкес, бұл оқу ортасы мен тұжырымдамасы оқу және сыни ойлау дағдыларын, икемділік дағдыларын, Ақпараттық технологиялар мен цифрлық дағдыларды, инновацияларды, өзара әрекеттесу және коммуникация дағдыларын арттыруға бағытталған [16].

Өкінішке орай, мектептерде әлі жоғары оқу орындарында сияқты жабдықтар жоқ. Болашақ мұғалімдер қажет болған жағдайда жасанды емес, компьютерлік эксперименттік модельдеумен шектелуге дайын болуы керек.

Робототехника сабақтары пәндік білімді шоғырландыруға және тереңдетуге, пәндік танымдық және практикалық дағдыларды қалыптастыруға, әмбебап академиялық әрекеттерді игеруге ықпал етеді. Әрине, оқытудың инновациялық моделі АКТ-ны қолдануға бағытталған, бұл тұрғыда білім беру робототехникасы негізгі орындардың бірін алады. Бұл жағдайда компьютерлік модельдеу, жаңа ақпараттық ортаны құру, пәнаралық ынтымақтастық және жаңа білім көздеріне басқа да жаңа мүмкіндіктер жаңартылады. Оқу процесінде қолданылатын ақпараттық модельдерді құру мен талдауды, бақылау мен бағалауды, визуализацияны және т.б. қамтитын АКТ құралдарының әдістемелік функциясы маңызды. Геометриялық прогрессияда, мультимедиялық құралдарда және компьютерлік телекоммуникацияда өзгеретін бағдарламалық жасақтаманың перспективалық формаларын қолдану өзекті болды.

Қорытынды. Қазіргі заманғы техникалық ортаның инновациялық трансформациясы және қоғамның техникалық қызметінің жаңаруы білім беру мазмұнында көрініс табуы тиіс. Оқыту жас ұрпаққа заманауи әлеуметтік-техникалық жүйелерге табысты кірігуге, қоғамның ғылыми-техникалық әлеуетін тиімді қолдауға және дамытуға мүмкіндік беретін білімді, іскерлікті және құзыреттілікті қалыптастыруға бағытталуы тиіс. Осыған байланысты политехникалық білім берудің мазмұны техникалық инновациялар салаларына қатысты бөлімдерді қамтуы керек [17].

Білім беру робототехникасының айтарлықтай оң қасиеттеріне қарамастан, оны қолдану жеткіліксіз болып қала береді. Себептер, негізінен, бұл міндетті пән емес және оны негізінен бастамашыл тәрбиешілер қолданады. Шын мәнінде, бұл пәнаралық мүмкіндік көптеген пәндер үшін әмбебап құрал және пәнаралық байланыстарды жүзеге асыруға көпір бола алады. Роботтық іс-шаралардың болуы мұғалімге мотивацияны арттыру және шығармашылық ойлау дағдыларын игеру үшін айтарлықтай артықшылықтар беретіні даусыз факт. Қолданыстағы стереотиптер мен кедергілер жүйелі түрде зерттеліп, оқытудың мүмкіндігінше заманауи, ең бастысы одан да өнімді болуы үшін жойылуы керек. Бұған оқу бағдарламасын, оқу мақсаттары мен әдістерін ескере отырып жасалған тиісті және қолайлы құралдар болған кезде қол жеткізуге болады. Білім беру робототехникасы мұғалімге оқушыларды өз идеялары туралы ойлауға ынталандыруға, оларды осы идеяларды қабылданған ғылыми біліммен салыстыруға және информатика пәндері арасында байланыс орнатуға ұмтылуға мүмкіндік беретін жағдай жасайды. Бұл ынтымақтастық білім беру мен тәрбиенің маңызды әлеуметтік-педагогикалық міндеттерін тек оқыту саласында ғана емес, сонымен бірге бүкіл елде сұранысқа ие инжиниринг саласында мамандарды кәсіби даярлау кезінде шешуге көмектеседі.

Осылайша, университеттік дайындық физика мен информатикамен байланысы аясында өте жағымды түрде үйлесетін білім беру робототехникасының пәнаралық негізіне негізделуі керек. Бір кездері ҚР БҒМ мектептерді білім беру робототехникасы оқытушыларымен қамтамасыз ету үшін

информатика, содан кейін физика мұғалімдерін қайта даярлау бойынша ауқымды жұмыс атқарғаны кездейсоқ емес.

Робототехника элементтерін қолдану-басқару жүйелерін және басқа элементтерді зерттеуде, роботтық тәжірибелерді қоюда, модельдеуде сабақты ұйымдастыру әдістемесінің негізі. Техникалық және дидактикалық құралдарды, бағдарламаларды; бейнематериалдарды; СӨЖ үшін көп деңгейлі тапсырмаларды; әдістемелік материалдар мен ұсынымдарды қамтитын ПОӘЖ уақтылы қамтамасыз етілуі материалды игерудің негізгі және жоғары деңгейлерін қамтамасыз етуі тиіс. Политехникалық білім мен дағдыларды жетілдіру қарқынды дамып келе жатқан роботтандыру процесінің бағытына бағытталуы керек. Біз ұсынған бастамалар білім беру бағдарламасын қажетті қолданбалы біліммен байытып, игеру үшін интерактивті жағдайлар жасай алады. Болашақ мұғалімдер тікелей білім беру робототехникасымен айналыса алады, физика немесе информатика бойынша оқу процесіне оның элементтерін біріктіре алады. Олар оқушылардың дағдылары мен дағдыларын кеңейтуді қамтамасыз ете алады, оларды сұранысқа ие инженерлік-техникалық мамандықтарға, әсіресе робот жасаумен байланысты қажетті және дамымаған мәселеге бағыттайды.

Осылайша, тиісті құзыреттерге ие болашақ маман білім беру робототехникасы дербес элективті пән болған кезде педагогикалық қызметті екі мәртебеде жүзеге асыра алады, сондай-ақ міндетті пәндерді оқыту процесінде біріктіре алады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. *Laura Malinverni, Cristina Valero, Marie Monique Schaper, Isabel Garcia de la Cruz. Educational Robotics as a boundary object: Towards a research agenda. [Электрон. ресурс] – 21 April 2021. [Электрон. ресурс]– (www.elsevier.com/locate/ijcci). (дата обращения 13.07.2022.)- интернет источник.*

2. *Есимханова Г. М. Образовательная робототехника в Казахстане: опыт и перспективы развития. 2017 г. [Электрон. ресурс] - https://xn--j1ahfl.xn-p1ai/library/obrazovatel'naya_obototehnika_v_kazahstane_opit_i_075151.html - (дата обращения 20.07.2022.)- интернет источник*

3. *Dillenbourg, What do you mean by collaborative learning? in Collaborative Learning: Cognitive and Computational Approaches (Elsevier, 1999), 1–19. (дата обращения 26.07.2022).*

4. *Church W., T. Ford, Petrova N., and Rogers C., Physics with robotics: using lego mindstorms in high school education, Proc. Advancement of Artificial Intelligence Spring Symposium, 2010, 47–49. (дата обращения 27.07.2022.)*

5. *Koehler, M. J., & Mishra, P. (2009). What is technological pedagogical content knowledge? Contemporary Issues in Technology and Teacher Education, 9(1) – [Электрон. ресурс] - <https://www.citejournal.org/volume-9/issue-1-09/general/what-is-technological-pedagogical-content-knowledge> - (дата обращения 29.07.2022.)- интернет источник*

6. *Алимов А. К., Ауелбекова Б. А., Ауелбек М. А.. Инновационные технологии в высшей школе. Талдықорган, Жетысуский университет имени И. Жансугурова 2022 г.- 134 стр. Учебное пособие - (дата обращения 29.07.2022.)*

7. *Ершов М.Г. Применение элементов образовательной робототехники как средства реализации политехнической направленности обучения физике. Автореферат. Екатеринбург 2016г. - (дата обращения 02.08.2022.)*

8. *Ashley Casey, Victoria A. Goodyear & Kathleen M. Armour Rethinking the relationship between pedagogy, technology and learning in health and physical education. Sport, Education and Society, Volume 22, 2017 – Issue 2. [Электрон. ресурс] -<https://doi.org/10.1080/13573322.2016.1226792> - (дата обращения 10.08.2022.)- интернет источник*

9. *Koh, K. T., Tan, L. Q. W., Camera, M., Paculdar, M. A. A., & Hua, W. G. A. (2021). Teachers' and students' perceptions of factors influencing the adoption of information and communications technology in Physical Education in Singapore schools. European Physical Education Review. [Электрон. ресурс] - <https://doi.org/10.1177/1356336X211017949>. - (дата обращения 16.08.2022.)- интернет источник*

10. *Sargent, J., & Casey, A. Flipped learning, pedagogy and digital technology: Establishing consistent practice to optimise lesson time. European Physical Education Review, 26(1), 70-84. 2020. [Электрон. ресурс]- <https://doi.org/10.1177/1356336X19826603>. (дата обращения 20.08.2022.)- интернет источник*

11. *Cox, M., & Abbott, C. A review of the research literature relating to ICT and attainment. Vesta. 2004, p. 39 (дата обращения 22.08.2022.)*

12. Bodsworth, H., & Goodyear, V. A. Barriers and facilitators to using digital technologies in the cooperative learning model in Physical Education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 2017. 22(6), 563-579. [Электрон. ресурс] - <https://doi.org/10.1080/17408989.2017.1294672> (дата обращения 23.08.2022.)- интернет источник

13. Guay, F., Vallerand, R. J., & Blanchard, C. On the assessment of situational intrinsic and extrinsic motivation: The Situational Motivation Scale (SIMS). *Motivation and Emotion*, (3), 24, 2020. [Электрон. ресурс]- <https://doi.org/10.1023/A:1005614228250> (дата обращения 25.08.2022.)- интернет источник

14. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 2000, 11(4), 227–268. [Электрон. ресурс] - https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01, (дата обращения 26.08.2022.)- интернет источник

15. Maria Pozzi, Domenico Prattichizzo and Monica Malvezzi. Accessible Educational Resources for Teaching and Learning Robotics, 2021. [Электрон. ресурс] -<https://www.mdpi.com/2218-6581/10/1/38>. (дата обращения 26.08.2022.)- интернет источник

16. Ewelina Bakala, Ana clara Gerosa, Juan Pablo Hourcade, GonzaloTejera. Preschool children, robots, and computational thinking: A systematic review. *International Journal of Child-Computer Interaction*. Volume 29, September 2021, 100337, [Электрон. ресурс] - <https://doi.org/10.1016/j.ijcci.2021.100337> (дата обращения 27.08.2022.)- интернет источник

17. Elena Ospennikova, Michael Ershov, Ivan Iljin (2015). Educational Robotics as an Innovative Educational Technology. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Pages 18-26, [Электрон. ресурс] - <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.11.588> - (дата обращения 29.08.2022.)- интернет источник

References:

1. Laura Malinverni, Cristina Valero, Marie Monique Schaper, Isabel Garcia de la Cruz. Educational Robotics as a boundary object: Towards a research agenda. [Электрон. ресурс] – 21 April 2021. [Elektron. resurs] - (www.elsevier.com/locate/ijcci). (data obrashcheniia 13.07.2022.) - internet istochnik

2. G. M. Esimkhanova. Obrazovatelnaia robototekhnika v Kazakhstane: opyt i perspektivy razvitiia. 2017 g. [Elektron. resurs] - https://xn--j1ahfl.xn-p1ai/library/obrazovatel'naya_obototekhnika_v_kazahstane_opit_i_075151.html - (data obrashcheniia 20.07.2022.)- internet istochnik

3. Dillenbourg, What do you mean by collaborative learning? in *Collaborative Learning: Cognitive and Computational Approaches* (Elsevier, 1999), p. 1-19. (data obrashcheniia 26.07.2022.)- internet istochnik

4. Church W., T. Ford, Petrova N., and Rogers C., Physics with robotics: using lego mindstorms in high school education, *Proc. Advancement of Artificial Intelligence Spring Symposium*, 2010, p. 47–49. (data obrashcheniia 27.07.2022.)

5. Koehler, M. J., & Mishra, P. (2009). What is technological pedagogical content knowledge? *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 9(1). [Elektron. resurs] <https://www.citejournal.org/volume-9/issue-1-09/general/what-is-technological-pedagogical-content-knowledge> (data obrashcheniia 29.07.2022.)- internet istochnik

6. A. K. Alimov, B. A. Auyelbekova, M. A. Auyelbek. Innovatsionnye tekhnologii v vysshei shkole. *Taldykorgan, Zhetysuskii universitet imeni I. Zhansugurova 2022 g.*- 134 str. Uchebnoe posobie - (data obrashcheniia 29.07.2022.)

7. Ershov M.G. Primenenie elementov obrazovatel'noj robototekhniki kak sredstva realizacii politekhnicheskoy napravlenosti obucheniya fizike. Avtoreferat. Ekaterinburg. 2016 g. p 20-26. (data obrashcheniia 02.08.2022.)

8. Ashley Casey, Victoria A. Goodyear & Kathleen M. Armour Rethinking the relationship between pedagogy, technology and learning in health and physical education. *Sport, Education and Society*, Volume 22, 2017 – Issue 2. [Elektron. resurs] -<https://doi.org/10.1080/13573322.2016.1226792> (data obrashcheniia 10.08.2022.)- internet istochnik

9. Koh, K. T., Tan, L. Q. W., Camera, M., Paculdar, M. A. A., & Hua, W. G. A. (2021). Teachers' and students' perceptions of factors influencing the adoption of information and communications technology in Physical Education in Singapore schools. *European Physical Education Review*. [Elektron. resurs]-<https://doi.org/10.1177/1356336X211017949> (data obrashcheniia 16.08.2022.)- internet istochnik

10. Sargent, J., & Casey, A. Flipped learning, pedagogy and digital technology: Establishing consistent practice to optimise lesson time. *European Physical Education Review*, 26(1), 70-84. 2020.

[Elektron. resurs]- <https://doi.org/10.1177/1356336X19826603>. (data obrashcheniia 20.08.2022.)- internet istochnik

11. Cox, M., & Abbott, C. A review of the research literature relating to ICT and attainment. *Becta*. 2004, p. 39. (data obrashcheniia 22.08.2022.)

12. Bodsworth, H., & Goodyear, V. A. Barriers and facilitators to using digital technologies in the cooperative learning model in Physical Education. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 2017. 22(6), 563-579. [Elektron. resurs] - <https://doi.org/10.1080/17408989.2017.1294672> (data obrashcheniia 23.08.2022.)- internet istochnik

13. Guay, F., Vallerand, R. J., & Blanchard, C. On the assessment of situational intrinsic and extrinsic motivation: The Situational Motivation Scale (SIMS). *Motivation and Emotion*, (3), 24, 2020. [Elektron. resurs] - <https://doi.org/10.1023/A:1005614228250>, (data obrashcheniia 25.08.2022.)- internet istochnik

14. Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 2000, 11(4), 227–268. [Elektron. resurs] - https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01, (data obrashcheniia 26.08.2022.)- internet istochnik

15. Maria Pozzi, Domenico Prattichizzo and Monica Malvezzi. Accessible Educational Resources for Teaching and Learning Robotics, 2021. [Elektron. resurs]- <https://www.mdpi.com/2218-6581/10/1/38> (data obrashcheniia 26.08.2022.)- internet istochnik

16. Ewelina Bakala, Ana clara Gerosa, Juan Pablo Hourcade, GonzaloTejera. Preschool children, robots, and computational thinking: A systematic review. *International Journal of Child-Computer Interaction*. Volume 29, September 2021, 100337, [Elektron. resurs] - <https://doi.org/10.1016/j.ijcci.2021.100337>, (data obrashcheniia 27.08.2022.)- internet istochnik

17. Elena Ospennikova, Michael Ershov, Ivan Iljin (2015). Educational Robotics as an Inovative Educational Technology. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Pages 18-26, [Elektron. resurs] - <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.11.588> - (data obrashcheniia 29.08.2022.)- internet istochnik

МРНТИ 14.35.07

<https://doi.org/10.51889/4370.2022.14.92.016>

Әлжанов F.¹ Сманова А.²

¹Х. Досмұхамедов атындағы Атырау Университеті,
Атырау, Қазақстан

²Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы, Қазақстан

КӨРКЕМДІК БІЛІМ БЕРУ МАМАНДЫҒЫ СТУДЕНТТЕРІНІҢ РУХАНИ ДҮНИЕТАНЫМЫН ЭТНОДИЗАЙН НЕГІЗІНДЕ ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа

Бұл мақалада көркемдік білім беру мамандығы студенттерінің рухани дүниетанымын этнодизайн негізінде қалыптастыру мәселесі қарастырылады. Дүниетаным адам санасын ұйымдастырудың нақты формасы, оның негізіне мінез-құлық моделін анықтайтын дүниені түсіну алынады. Этнодизайн белгілі бір этникалық мәдениеттің мән-мағыналық және эстетикалық сипаттамаларына сәйкес келеді, сондай-ақ белгілі бір халықтың дәстүрлеріне тән ұлттық ерекшелікпен қолданылады. Көркемдік білім беру мамандығы студенттерінің рухани дүниетанымын этнодизайн негізінде қалыптастыруда дүниетаным адамның жиынтық мінез-құлқын анықтайтын табиғат пен қоғамның объективті қажеттілігінің саналы теориялық көрінісі ретінде ұсынылса, ал этнодизайн сәндік-қолданбалы өнер мен ұлттық дизайн арасындағы өтпелі кезең ретінде өнеркәсіп пен халықтық өнер арасында әрекет етеді. Сондықтан дүниетаным адамның әлемнің фактілері мен құбылыстарын дұрыс қабылдауына және түсінуіне, оларға ғылыми баға беруіне, әлемнің ғылыми бейнесін жасауына мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: дүниетаным, рухани дүниетаным, рухани әлеует, дизайн, этнодизайн, білім беру, көркемдік білім беру, дүниеге көзқарас, руханилық, таным.

Альжанов Г.,¹ Сманова А.²

¹Атырауский университет имени Х. Досмухамедова,
Атырау, Казахстан

²Казахский Национальный педагогический университет имени Абая,
Алматы, Казахстан

ФОРМИРОВАНИЕ ДУХОВНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ НА ОСНОВЕ ЭТНОДИЗАЙНА У СТУДЕНТОВ СПЕЦИАЛЬНОСТИ ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

Аннотация

В данной статье рассматривается проблема формирования духовного мировоззрения студентов специальности художественное образование на основе этнодизайна. Мировоззрение – это специфическая форма организации человеческого сознания, в основу которой положено понимание мира, определяющее модель поведения. Этнодизайн соответствует сущностно-эстетическим характеристикам той или иной этнической культуры, а также используется с национальной спецификой, присущей традициям того или иного народа. В формировании духовного мировоззрения студентов специальности художественного образования на основе этнодизайна мировоззрение представлено как сознательное теоретическое выражение объективной потребности природы и общества, определяющее совокупное поведение человека, тогда как этнодизайн выступает между промышленным и народным искусством как переходный этап между декоративно-прикладным искусством и национальным дизайном. Поэтому мировоззрение позволяет человеку правильно воспринимать и понимать факты и явления мира, давать им научную оценку, создавать научную картину мира.

Ключевые слова: мировоззрение, духовное мировоззрение, духовный потенциал, дизайн, этнодизайн, образование, художественное образование, понимание мира, духовность, познание.

Alzhanov G.,¹ Smanova A.²

¹*Kh. Dosmukhamedov Atyrau University,
Atyrau, Kazakhstan*

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

FORMATION OF THE SPIRITUAL WORLDVIEW OF STUDENTS OF THE SPECIALTY OF ART EDUCATION ON THE BASIS OF ETHNO-DESIGN

Abstract

This article changes the problem of the formation of the spiritual worldview of students of the specialty art education on the basis of ethnodesign. Worldview is a specific form of organization of human consciousness, which is based on the understanding of the world, which determines the model of behavior. Ethnodesign corresponds to the essential and aesthetic characteristics of a particular ethnic culture, and is also used with national specifics inherent in the traditions of a particular people. In the formation of the spiritual worldview of students of the specialty of art education on the basis of ethnodesign, the worldview is presented as a conscious theoretical expression of the objective needs of nature and society, which determines the total behavior of a person, while ethnodesign acts between industrial and folk art as a transitional stage between arts and crafts and national design. Therefore, the worldview allows a person to correctly perceive and understand the facts and phenomena of the world, give them a scientific assessment, and create a scientific picture of the world.

Keywords: worldview, spiritual worldview, spiritual potential, design, ethnodesign, education, art education, understanding of the world, spirituality, knowledge.

Кіріспе. Жаһандану терең дүниетанымдық дағдарыспен, адамдардың рухани бөлінуімен, сондай-ақ жаңа өмірлік-мәдени бағыттарды іздестірумен бірге жүреді, көптеген этностардың алдында этникалық және мәдени бірегейлікті жоғалтудың, басымды мәдени өзгерістер «ортасына еру немесе

сіңіп кету» қауіпін тудырады, қазіргі әлемде көпэтникалық мемлекеттердің пайда болуынан, белсенді этникалық жұмылдырудан байқалады. Осы жағдай әрбір этникалық топтың көпмәдениеттілік тұрғысынан өзінің мәдени және рухани мұрасына ерекше назар аударуын талап етеді. Бұл жоғары оқу орны студенттерінің рухани дүниетанымын этнодизайн негізінде қалыптастырудың қажеттілігін айқындайды.

Этнодизайн республикамызда тұратын халықтардың мәдени ерекшеліктерін зерттеуге, сәндік-қолданбалы өнердің әртүрлі нысандарымен танысуға, этномәдени мотивтерді қолдана отырып, бұйымдарды жасау мен безендірудің техникалық әдістерін практикалық іске асыруға бағытталған жобалық және шығармашылық іс-әрекеттің түрі ретінде қарастырылады.

Қазақстан Республикасында этнодизайн ғылымының қалыптасуының тарихи шарттары халықтың тілімен, өнерімен, әдебиетімен тығыз байланысты. Бұл жағдайда қазақ мәдениетінің қалыптасу тәжірибесін құрайтын және оның ұлттық формаларын өзара байытуға ықпал ететін этикалық принциптер, дәстүрлі мәдениет маңызды рөл атқарады.

Сондықтан көркемдік білім беру мамандығы студенттерінің рухани дүниетанымын этнодизайн негізінде қалыптастыру мәселесін қарастыруда үш аспекті (табиғилық, гуманитарлық және эпистемологиялық) ескеріледі. Дәстүрлі көркем мәдениет мұрасының сан алуан түрлілігі бір жағынан, адамдардың қызмет саласы ретінде мәдениеттер диалогын жүзеге асыратын құрылым ретінде табиғи түрде этносаралық және халықаралық қақтығыстардың алдын алуды білдіреді. Екінші жағынан, бұл шығармашылық саласы, көркемдік ұлттық дәстүрге толы ерекше әлем. Осыдан, дәстүрлі мәдениет – бұл ұрпақтың өмірлік-маңызды тәжірибесін құбылмалы жағдайларда сақтап қалудың, игерудің және бейімделудің табиғи тарихи үдерісі. Көбінесе, дәстүрлі мәдениет халық өмірінің құндылықтары мен этикалық нормалары, даналығы, халық өнері түрлері мазмұнының тереңдігі мен толықтығы деп түсіндіріледі.

Заманауи білім беру кеңістігінде этнодизайнның жеке тұлғаның этникалық ортамен белсенді өзара әрекеттесу үдерісінде пайда болатын күрделі жинақталған білім ретінде өзектілігі арта түсуде. Дүниетанымының этникалық ерекшеліктері қазіргі дәуірде өзіндік мәнге ие.

Көркемдік білім беру мамандығы студенттерінің рухани дүниетанымын этнодизайн негізінде қалыптастыруда дәстүрлі мәдениет аспектілерінің ауқымдылығына байланысты өзекті мәселелер кешенін қамту мүмкін емес.

Сондықтан жоғары оқу орындарының мемлекеттік білім беру стандарттарындағы дәстүрлі мәдениет, дәстүрлі көркем мәдениет, дәстүрлі (халықтық) өнер материалдарының мазмұнына этнодизайн негізінде назар аудару қажет. Дәстүрлі мәдениет көркем білім берудің ғана емес, тұтастай алғанда өркениеттің базалық категориясы. Бұл адамдардың санасындағы терең өмір сүру қажеттіліктеріне (табиғи-өндірістік, күнтізбелік, фольклорлық, материалдық, әлеуметтік, көркемдік, отбасылық және т.б.) байланысты.

Өткен тарихымыз бен қазіргі таңдағы өнеріміздің сабақтастықта дамуы заңды құбылыс. Ө.Жәнібеков қазақ колөнерінің мәдениетін зерттей отырып, «заманауи өнер – өткен кезеңдердегі өнерді салыстыра келгенде пайда болады», - деп есептейді [1, б. 31].

М.С. Шайкемелев қазақтардың руханиятындағы ұлттық бірегейлік мәселесі туралы зерттей отырып, дәстүрлі мәдениетте адамның болмысы таза рационалды ұстаным ретінде қабылданбайды. Оны адам өз ұлттық-мәдени әлеміне туа біткен ортақтасу ретінде қабылдайды, яғни адам өз мәдениетіне, туған жерінің болмысына, туған адамдарының ортасына, өлкесіне, жан-жануар әлеміне «тамырын жіберген». Соның негізінде қазақтардың рухани әлемінде «Атамекен», «Туған Жер», «Туған Ел», «Ағайын-туыс» негізгі ұлттық-мәдени және дәстүрлі құндылықтар ретінде қалыптасқан. Олар ұлттық менталитеттің негізін құрайды, оның рухани және ұлттық бірегейлігінің, рухани әлемінің ерекше өрісін білдіреді [2, б. 97].

Жалпы дүниетанымының қалыптасу тарихы, «дүниеге көзқарас», «дүниені түйсіну», «дүниетаным», «таным», «әлем бейнесі» ұғымдары шетелдік (Демокрит, Платон, Аристотель, И.Кант, Г.В.Ф. Гегель, Г.Риккерт, М.Шеллер, т.б.) және отандық (Ғ.Есім, Ә.Нысанбаев, А.Қасабеков, М.Орынбеков, Ж.Алтаев, А.Кішібеков, Ж.Әбділдин, т.б.) философтардың еңбектерінде ғылыми тұрғыдан жан-жақты зерделенеді.

Дүниетанымды әлемді игерудің ерекше тәсілі ретінде түсіну тұлғалық ғана емес, сонымен бірге әлеуметтік топтардың, этностар мен халықтардың дүниетанымдық жүйелерін (Ф.Х.Кессиди, В.И.Пропп, Е.М.Мелетинский және т.б.) мифология, фольклор түрінде көрінетін жоғары теориялық деңгейде зерттеуге мүмкіндік береді.

Қазіргі философия, этнология, этносоциология, мәдени антропология, педагогика, этнопедагогика және басқа ғылымдарда этнос феноменін зерттеудің әртүрлі тұжырымдамалық тәсілдері қалыптасқан. Этностың әлеуметтік-мәдени құбылыс ретіндегі дүниетанымының мәні ерекше табиғи және әлеуметтік қауымдастық ретінде ашылады, оның мүшелері өздерінің объективті этникалық құрамын жаңғыртады. Белгілі бір этностың өкілі ретінде адамның дүниетанымының этноантропологиялық алғышарттары әлемге құндылық қатынасын тудыратын өмірлік қажеттіліктерді қанағаттандырумен байланысты. Олардың ішінде этностың басқа этностар тарапынан «танылу» қажеттілігі, рухани мәнді өмірге деген қажеттілік, экзистенциалды қажеттіліктер, оның ішінде адамның этностағы табиғи және мәдени болмыс ретіндегі тамырлану қажеттілігі маңызды рөл атқарады.

Зерттеу әдістері мен материалдары. Мақалада көркемдік білім беру мамандығы студенттерінің рухани дүниетанымын этнодизайн негізінде қалыптастыру мәселесін теориялық-әдіснамалық тұрғыдан негіздеуде тарихилық, талдау, салыстыру, жалпылау, сонымен бірге сауалнама әдістері басшылыққа алынды.

Қазақ халқы дүниетанымының аспектілерін зерттеуге арналған ғылыми еңбектерде этностың эмпирикалық тарихын, дүниетанымдық ұстанымдарын, этникалық дүниетанымның негіздерін философиялық түсінудің қажеттілігі анықталады. Этнодизайнның негізгі идеясы өнер түрлеріне негізделеді, көркем өнер әр халықтың ұлттық мәдениетімен тығыз байланысты.

Демек, ғылым табиғат пен қоғамда даму идеясын, әлемнің бейнесін қалыптастырады, өйткені ол белгілі бір білім деңгейіне сәйкес құрылған, ал әлемнің өзі салыстырмалы тұрақтылықты сақтайды. Осылайша, ғылыми ойлаудың дамуы жүреді, ол «табиғат, адам, қоғам» туралы объективті, жүйелі түрде ұйымдастырылған және негізделген жаңа білімді дамытуға бағытталған танымдық іс-әрекеттің ерекше түрі. Сонымен қатар өнер гуманистік тәрбиенің құралы, моральдық қағидалардың, құндылықтардың сақтаушысы. Бұл адамның ізгілендірілуіне, эмпатияның пайда болуына, оның рухани-адамгершілік қорын идеалға келтіруге ықпал етеді.

Этнодизайн болашақ бейнелеу өнері мұғалімдерінің дайындығындағы этнодизайн теориясы мен практикасын, этнодизайнерлік білім мен іс-тәжірибесін меңгертетін пән болып табылады.

Этнодизайнерлік іс-әрекет көркем өндірістік өнім жобасын жасап шығаруға бағытталған өнер шеберінің жобалау әрекеттерінің жүйесі. Ол шығармашылық ой, этнодизайнерлік ізденістер мен зерттеулер, жоба эскиздері, жоба макеті, жобаны және оның түсіндірме жазбасын дайындау, жобаны безендіру және демонстрациялау, жобаны өндіріске енгізу, жобаның тұсаукесерін өткізу және қорғау.

Көркемдік білім беру мамандығы студенттерінің рухани дүниетанымын этнодизайн негізінде қалыптастыруда қолданылған сауалнама әдісінің мақсаты олардың «Этнодизайн деген не? Дүниетаным дегеніміз не? Дүниетанымдық қажеттілік пен дүниетанымдық белсенділік дегенді қалай түсінесіз? Дүниетанымдық білім мен дүниетанымдық іс-әрекет мәні неде?. Дүниетанымдық қабілет пен дүниетанымдық сана дегеніміз не?» сұрақтар бойынша бастапқы түсініктерін айқындау болды.

Сауалнамаға студенттер қатысты, олар бақылау және эксперименттік топтарға бөлінеді.

Нәтижелер. Зерттеу жұмысымызда сай келетін параметрлер алынды: танымдық, әлеуметтік, шығармашылық. Сұрақтарға «Ия». «Жоқ». «Иә» деп айтуға болады. «Жоқ» деп айтуға болады. Жауап беруге қиналамын» деп жауап береді. Бұл сұрақтардың жауаптары жөніндегі пікірлер айқын:

1. Этнодизайн – бұл заттардың көркемдік үлгісін жасау, дүниетаным – бұл қоршаған әлемге қатынасын білдіретін көзқарастар жүйесі.

2. Дүниетанымдық қажеттілікті жоғары жалпыадамзаттық құндылықтар мен қажеттіліктерге әлеуметтік бағыттылық, дүниетанымдық белсенділік білім беру жүйесінің дамуына үлес қосу арқылы қоғамымызға пайда әкелуге мүмкіндік береді.

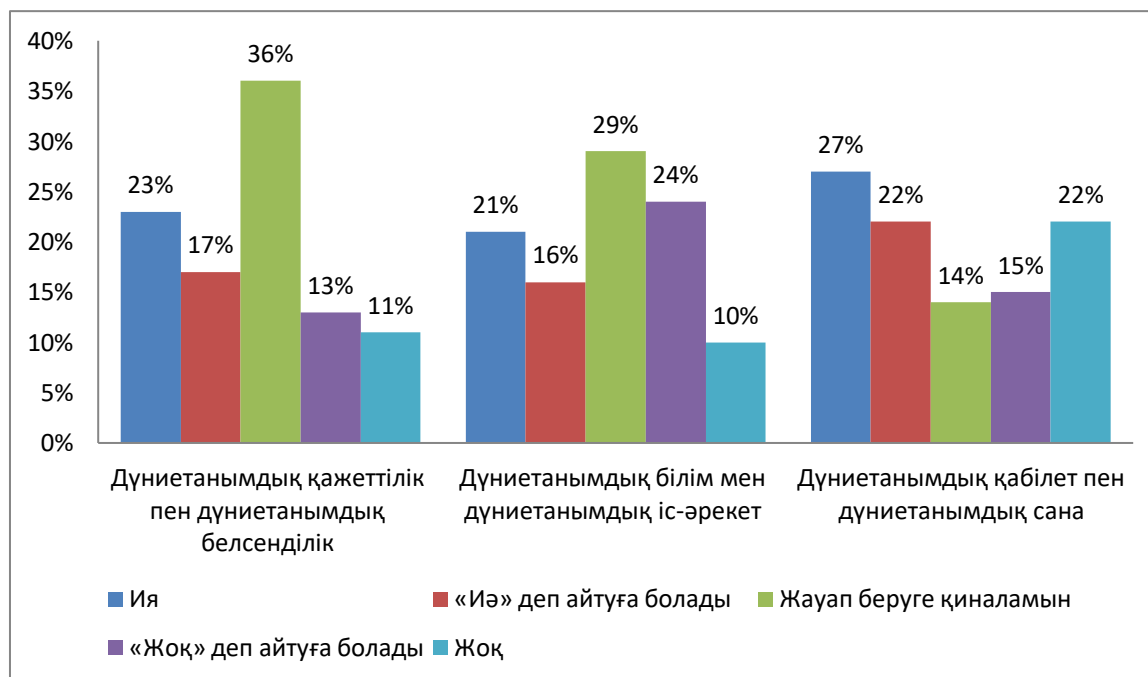
3. Дүниетанымдық білім арнайы білімді меңгеруге, нақты еңбектің мазмұнын тануға талаптануға, ал дүниетанымдық іс-әрекет үнемі өзімді-өзім жетілдіруге мүмкіндік береді.

4. Дүниетанымдық қабілет жұмыста өзіндік нәтижелерге қол жеткізуге талаптану, ғылыми жаңалық ашуға ұмтылыс, дүниетанымдық сана шығармашылықпен жұмыс жасауға мүмкіндіктің болуы, еңбегімнің ерекше тұстарын сезіну (1-кесте).

Кесте 1 – Көркемдік білім беру мамандығы студенттерінің рухани дүниетанымын этнодизайн негізінде қалыптастыру өлшемдері мен көрсеткіштері

№	Өлшемдер мен көрсеткіштер/пікірлер	Студенттер саны мен тобы	Жауаптардың нұсқалары мен пайыздық көрсеткіштері				
			Иә	«Иә» деп айтуға болады	Жауап беруге қиналамын	«Жоқ» деп айтуға болады	Жоқ
1	Дүниетанымдық қажеттілік пен дүниетанымдық белсенділік	ЭТ (21)	23%	17%	36%	13%	11%
		БТ (19)	22%	16%	34%	18%	10%
2	Дүниетанымдық білім мен дүниетанымдық іс-әрекет	ЭТ (21)	21%	16%	29%	24%	10%
		БТ (19)	20%	17%	28%	24%	11%
3	Дүниетанымдық қабілет пен дүниетанымдық сана	ЭТ (21)	27%	22%	14%	15%	22%
		БТ (19)	28%	21%	13%	14%	24%

Сауалнама нәтижелері диаграмма түрінде ұсынылады (Сурет 1-2).



Сурет 1. Көркемдік білім беру мамандығы студенттерінің рухани дүниетанымын этнодизайн негізінде қалыптастырудың бастапқы деңгейі (Эксперимент тобы – ЭТ)



Сурет 2. Көркемдік білім беру мамандығы студенттерінің рухани дүниетанымын этнодизайн негізінде қалыптастырудың бастапқы деңгейі (Бақылаут тобы – БТ)

Сауалнама нәтижелерін талдау дүниетанымның қалыптасуы оқыту мен тәрбиенің барлық кезеңдерінде жүзеге асырылғанымен, бітіруші түлектердің көзқарастары мен сенімдері жеткілікті тұрақты деп айтуға болмайтынын көрсетеді. Оның себептері әр түрлі: білімнің жеткіліксіздігі, жеткілікті өмірлік тәжірибесін дамыта алмауы, онсыз тұрақты көзқарастар мен сенімдер қалыптастыру мүмкін емес. Бірақ оқу-тәрбие жұмысын дұрыс ұйымдастыра отырып, ғылыми дүниетанымның зияткерлік және эмоционалдық-сезімдік негіздерін қалыптастыруға және оны одан әрі дамыту мен нығайтуға алғышарттар жасауға болады.

Осы тұрғыдан алғанда, көркемдік білім беру мамандығы студенттерінің рухани дүниетанымын этнодизайн негізінде қалыптастыруда ғылым, өнер және адамгершіліктің қоғамдағы әлеуметтік-функционалдық маңыздылығының табиғаты бойынша сәйкестігіне баса назар аудару керек. Мұнда ғылым мен өнердің өзара әрекеттестігі, ең алдымен, дүниетаным деңгейінде көрінеді. Өйткені, ғылым мен өнер дүниетанымның құрылымына енеді, олар қоғамды жетілдіру мәселелерін шеше алатын жеке тұлғаның тұтас дүниетанымын қалыптастыру үшін қажетті мүмкіндіктер туғызады, мысалы: ғылым адамның дүниетанымына, дүниені тануына және дүниені түсінуіне әсер етсе, ал өнер көркемдік қабылдау жүйесі арқылы қоғамдық пікірді қалыптастырады.

Адам жоғары рухани және интеллектуалдық қарым-қатынасқа үнемі қажеттілікті сезінеді, уақыттың озық идеяларын игеруге ұмтылады, әлемнің рухани-практикалық дамуы мен көркемдік бейнесіне бағытталған көркемдік ойлауды дамытады, ол зияткерлік іс-әрекеттің түріне саналады. Ғылым мен өнердің дүниетанымдық өзара әрекеттесуінің негізгі формаларына өзараәсер ету, өзаратолықтыру, нақты идеялардың өзара көрінісі, «ойлау стилінің» ерекшеліктерінде жүзеге асырылатын бірдей дүниетанымдық функцияның әртүрлі тәсілдерімен өзара әрекеттесу жатқызылады.

Талқылау. Сондықтан әдіснамалық тұрғыдан нақты тарихи қағидаға сүйенуі қажет. Тарихқа назар аударатын болсақ, этнодизайнның мәні белгілі тарихшы, географ және этнолог Л.Н. Гумилевтің «этнос» ұғымының тұжырымдамасынан айқын байқалады: «этнос – белгілі бір ландшафтта табиғи қалыптасқан, мінез-құлқының өзіндік стереотипі бар, энергетикалық жүйе (құрылым) ретінде өмір сүретін адамдар ұжымы, ол өзін комплементарлық сезімінен шыққан барлық басқа да ұжымдармен салыстыра алады» [3, б.117].

Этнос дүниетанымының құрылымына мифологиялық, діни, адамгершілік, философиялық және көркемдік көзқарастар жиынтығы кіреді. Этностың дүниетанымы тарихи өмір бойы қалыптасады, ол эволюцияға ұшырайды, бірақ сонымен бірге өзінің мәдени өзегін де сақтайды. Сондықтан этнос

қоғамның құрылымын белгілейтін және өзгермейтін негізгі элементі. Этностың дүниетанымы оның рухани болмысының іргелі деңгейі, осы мағынада әлеуметтік-мәдени және рухани өмірдің қажетті шарты болып табылады. Оны әлеуметтік және рухани шындықтың өмірлік қарқынын анықтайтын әлеуметтік-мәдени және моральдық құбылыс ретінде де талдауға болады.

Этникалық топтың ұжымдық рухының қалыптасуы тасымалдаушыларының антропологиялық қажеттіліктеріне, мүдделері мен құндылықтарына да байланысты.

Шетелдік сөздер сөздігінде: этникалық (халықтық) – қандай да бір халыққа, оның мәдениеті мен дәстүрлеріне жататын және «дизайн» адамның үйлесімді, эстетикалық тұрғыдан толыққанды өмір сүру ортасын қалыптастыру және материалдық мәдениет объектілерін дамыту бойынша кешенді ғылыми-практикалық іс-әрекет ретінде анықталады [4, б. 586].

Бірқатар жақын шетелдік зерттеушілер (В.А.Даниленко, З.Ю.Максимова, А.Бровченко, С.Мигаль, т.б.) «этнодизайн» ұғымының анықтамасын ұсынуға оның мазмұны екі сөздің – «этникалық» және «дизайн» тіркесімен қалыптасады деген пікірлерін білдіреді.

В.А. Даниленко дизайнды шығармашылық жобаны құру үшін саналы түрде қойылған мақсатқа мотивациялық қол жеткізуден тұратын, сонымен қатар оқу үдерісінің әр түрлі аспектілерінің бірлігі мен сабақтастығын қамтамасыз ететін және оқыту субъектісі жеке тұлғаны дамыту құралы болып табылатын оқу-танымдық іс-әрекеттің бір түрі ретінде анықтайды. Сондықтан жобалық іс-әрекетті оқу үдерісінің дидактикалық бірлігі ретінде әрекет етеді дей отырып, «дизайн» ұғымын үш мағынада қарастырады – жоспар, әдіс және әрекет, оның ішінде оқу әрекеті [5, б. 114].

З.Ю.Максимованың пікірінше, «этнодизайн – бұл белгілі бір этнос мәдениетінің дәстүрлі элементтерін пайдалана отырып, материалдық ортаның қазіргі заманғы нысандарын жасау жөніндегі жобалық іс-әрекет» [6, б. 62].

С.Мигаль «этникалық дизайнды» халықтық мәдениеттің өзіндік ерекшелігін сақтауға деген ұмтылысқа байланысты қазіргі өмірдің технократизміне балама ретінде пайда болған көркемдік бағыт ретінде түсіндіреді [7, б. 198].

А. Бровченко «этнодизайн – бұл ұлттық мәдениет элементтерінің, атап айтқанда сәндік-қолданбалы өнердің (пішіндер, ою-өрнектер, колористика, дәстүрлі техника және т.б.) қазіргі заманғы өнеркәсіптік бұйымдарға айналуы», - деп тұжырымдайды [8, б. 21].

Сонымен ғалымдар еңбектеріне жасалған талдау «этнодизайн» ХХ ғасырдың қоғамдық өмірінің мәдени феноменіне айналды және үшінші мыңжылдықтың басында да өзектілігін жоғалатпайды деп тұжырымдауға негіз болады. Демек этнодизайн табиғи, техникалық, гуманитарлық білімді, инженерлік ойлауды біріктіретін және белгілі бір этникалық дәстүрлердегі өмірдің барлық салаларында семиотикалық мәртебесі жоғары адамның пәндік ортасын қалыптастыруға және өнеркәсіптік жетілдіруге бағытталған кешенді пәнаралық жобалау және көркемдік іс-әрекет деп анықталады.

Осы тұрғыдан алғанда, көркемдік білім беру мамандығы студенттерінің рухани дүниетанымын этнодизайн негізінде қалыптастыруда «дүниетаным» ұғымының да мазмұны мен мәнін анықтау үшін ғылыми еңбектерге талдау жасалды.

Дүниетаным адам ойы кеңістігіндегі негізгі күрделі түсініктің бірі. Г.В.Ф.Гегельдің пікірінше, ойлау тұлғаның басында ғана болатын үдеріс емес, ол әлемдік күш, табиғат та, адам қоғамы да соның туындысы. Логикалық формалар абсолюттік идеясы дамуының белгілі сатысы, рух дамуының белгілі кезеңінде адамның дүниетанымына айналады. Сондықтан дүниетаным өзінен тыс бір нәрсені бейнелеу емес, рухтың өзін-өзі тануының бір жолы, ал тану өзін-өзі жасаумен тең десе де болады [9, б.147].

Италияның ұлы суретшісі, ғалым, философ Леонардо да Винчидің пікірінше, «дүниетаным» ақиқатты рухани қажетті игеру жүйесі, оның ішінде тұтастай алғанда, білімі мен наным, ар-ождан мұраттары мен әлеуметтік жағдайлардың реттеушісі, қоршаған ортаға психологиялық және эстетикалық көзқарасы болып табылады [10, б. 89].

Философ ғалым М.Орынбеков «дүниетаным тұлға және оның қоғамдағы орны, сана-сезім қалпы жайлы ұғымдардың жиынтығы, дүниенің біртұтастығын түсіну нәтижесі», - деп пайымдайды [11, б. 73].

Белгілі психолог Қ.Б. Жарықбаев «дүниетаным адамның табиғат, қоғамдық өмір туралы білімдерінің жүйесі, жеке тұлғаның өмірлік бағытын көрсетуші мотивтер мен қажеттіліктер, бейімділік пен қызығушылықтар, мұрат пен талғам секілді компоненттерден тұрады», - деп тұжырымдайды [12, б. 142].

Ғалым О.Айтбаев «дүниетанымның құрылымы дүниеге көзқарас, дүниені қабылдау, дүниені түйсіну, дүниені пайымдау, дүниені елестету, дүниені аңғару, дүниеге қатынас, дүниені бағалау, дүние нұсқаулық секілді компоненттерден тұрады», - деп есептейді [13, б. 147].

Демек, дүниетаным күрделі рухани жүйе, адам санасының, қоғам мен табиғи өзгерістердің ғылыми түсінігін қамтиды. Ол нақты дүниеге және ондағы адамның алатын орнына, қоршаған шындыққа және өзіне қатынасына бағытталған көзқарастар жүйесі, сонымен қатар осы көзқарастарға тәуелді адамның өмірлік ұстанымы, сенімі, мұраты, танымы және іс-әрекеті, құндылық бағдарлары.

Белгілі ғалым-педагог А.А.Бейсенбаеваның пікірінше, ізгілік, руханилық дүниетанымның негізгі бөліктерінің бірі, тұлғаның ізгіліктік қасиеттері оның дүниетанымдық мәдениетінің жоғары деңгейі [14, б. 96].

Қазақтардың дәстүрлі тарихи санасында үлкенге құрмет, өзге сенімдерге төзімділік таныту, сыртқы әлемді үйренуге деген талап, рухани мәдениеттің материалдық мәдениеттен жоғары тұруы, туған жеріне деген сүйіспеншілік сияқты құнды рухани бағдарларының маңызды екені белгілі.

Қазақ халқының рухани әлемінің басты ерекшелігі көптеген этностар бейбіт қатар өмір сүретін түркі әлеміне жатуы болып табылады. Түркілік өркениеттік кезеңде тұрақты менталдық құрылымдары бар ашық дүниетаным ретіндегі еуразиялық руханияттың өзегі қалыптасқаны айқындалады. Мұнда адамзаттың рухани-адамгершілік негізі бір, бұл тәжірибенің нақты-тарихи тұрғыдан жүзеге асу жолы әр түрлі болуы мүмкін екендігін естен шығармау керек. Белгілі бір қауымдастықтың, жалпыадамзаттың сақталып, өмір сүруіндегі басты салт-дәстүрлер, әдет-ғұрыптар тарихи субъектінің рухани-адамгершілік тәжірибесімен қамтылған. Халық мәдениетінің тарихын терең және жан-жақты талдау, оның бірлігін қалыптастыратын жасампаздық қазақтың дәстүрлі мәдениетінің даралығы мен ерекшелігін сақтап қалуды қамтамасыз етеді [15, б.41].

Қазақтың сәндік-қолданбалы өнері жалпы және ерекше санаттарға (ұлттық тұрмыс пен сана) байланысты өзіндік ерекшеліктеріне негізделеді. Кез келген дәстүрлі мәдениеттің тілі әмбебап, дәстүрлі ортада ол вербалды аударманы қажет етпейді, ұрпақтарына оң игілік пен іргелі дүниетанымдық ақпараттар береді. Көркем-эстетикалық, утилитарлық, коммуникативтік функциялар органикалық бірліктегі халық өнері феноменінде үйлесім табады [16, б.100].

Қазіргі педагогиканың негізгі міндетінің біріне саналатын үйлесімді тұлғаны қалыптастыру оның рухани дүниетанымымен тығыз байланысты екені белгілі. Бұл үдерісте ғылым мен көркемдік білім берудің алатын орны ерекше. Демек, ғылым мен өнер беретін білім бір-бірін жоққа шығармайды, бір-бірін алмастырмайды, объектінің табиғатымен түсіндірілетін өзіндік ерекшелігін сақтайды. Сондықтан адам өзі өмір сүретін, әрекет ететін әлем туралы толық түсінік алуға мүмкіндік береді. Көркем бейне өнердің мазмұндық формасы, өнердегі ойлау формасы, бір құбылысты екінші құбылыс арқылы ашатын метафоралық ой. Мысалы, ежелгі Египет сфинксі. Өнердегі логикалық ойлаудың рөлі ассоциацияларды (жеке идеялар және қиял- ақыл-ой қабілеті арасындағы байланыс) таңдаудан көрінеді.

Дүниетаным адам санасының белгілі бір формасы, табиғат пен қоғамның дамуына деген көзқарасынан көрінетін білім, сенім, нанымдар мен мұраттардың жалпыланған жүйесі. Ол адамның өмірдің әртүрлі салаларындағы қоғамдық-саяси, адамгершілік-эстетикалық ұстанымы мен мінез-құлқын анықтайды, жеке тұлғаны қалыптастырудың ішкі факторы ретінде әрекет етеді. Ғылыми дүниетаным оқу сабақтарында, қарым-қатынас және өзара әрекеттесу кезінде, әр түрлі іс-әрекеті үдерісінде, аудиториядан тыс және оқудан тыс жұмыстарда, БАҚ, теледидар, радио әсерінен, өзін-өзі тәрбиелеу және өздігінен білім алу үдерісінде қалыптасады.

Сондықтан өнер мен ғылымның орны мен рөлі туралы әртүрлі көзқарастарда жалпы ортақ және ерекше белгілер анықталады:

- ғылым да, өнер де әлемді және адамды білудің қайнар көзі болып табылады;
- ғылым мен өнер қоршаған ортаны өзгертуге бағытталған адамның белсенді шығармашылық іс-әрекетінің объективті қажетті түрі ретінде қалыптасты;
- танымның бұл екі формасы да адамның ақыл-ой әрекетінің нәтижесі және олардың бірлігі мәдениеттің кейінгі дамуының маңызды кепілі болып табылады;
- эстетика өнерге де, ғылымға да тән, мысалы: өнер көркем әдебиетті жасаса, ал ғылым оларды жүзеге асырады.

Сонымен дүниетанымның келесідей түрлеріне назар аударылады:

- ғылыми дүниетаным – әлемнің ғылыми бейнесіне, табиғат пен әлеуметтік құбылыстардың дамуын сипаттайтын себеп-салдарлық байланыстарды ғылыми талдау және теориялық түсіну негізінде жасалған тұжырымдар мен жалпылауға сүйенеді;

- діни дүниетаным – адамның интуитивті-эмоционалды, субъективті діни тәжірибесіне сүйенеді, оның негізінде адамның (табиғаттан тыс күштер, жанның өлместігі және т.б.) бар екендігіне деген сенімі жатыр;

- тұрмыстық дүниетаным – адамдардың тікелей өмір сүру жағдайларының әсерінен қалыптасады, рухани тәжірибе, ақыл-ой, стихиялық, эмпирикалық, әлем туралы әрдайым жүйеленбеген идеялар түрінде беріледі;

- рухани дүниетаным – құндылықтар негізінде адамның әлемге және өзіне қарым-қатынасы, оның іс-әрекетін көрсететін идеалдар, қоршаған әлемді білудегі рухани қажеттіліктер, мәдениет, өнер, басқа да іс-шаралар арқылы өзін-өзі көрсету, мәдениеттің жетістіктерін пайдалану. Сондықтан рухани дүниетаным дүниетанымдық іс-әрекетке қажетті қабілеттердің, көркемдік-рухани білімі мен практикалық іскерліктің кіріктірілген тұлғалық сапасы деп анықталады.

Қорытынды. Көркемдік білім беру мамандығы студенттерінің рухани дүниетанымын этнодизайн негізінде қалыптастыру шындықты игерудің ғылыми прогрессивті әдісімен байланысты элементтердің қарапайым компонентінің өсуі арқылы дүниетаным құрылымындағы компоненттердің мазмұнды өзгеру үдерісін сипаттайды. Тұлға дүниетанымының құрылымы екі компоненттен тұрады:

- объективті компоненттер: білім (адамның жадында идеялар, ұғымдар, сезімдер, қатынастар және т.б. түрінде сақталатын заттардың, қасиеттердің, үдерістердің, шындық қатынастарының бейнелерін түсінуге мүмкіндік береді); бағдар (сезімдер мен ерік-жігер олардың арқасында табиғат, қоғам, адам туралы білімге, көзқарастар мен сенімдерге айналады, құндылықтар жүйесінің жалпы жүйесіне енеді);

- субъективті компоненттер: адамның сенімді идеялар, тұжырымдамалар, тұжырымдар, бағалау және т.б. ретінде қабылданған көзқарастары; табиғи немесе әлеуметтік құбылыстарды түсіндіру және оларға деген көзқарасын анықтау барысында пайда болатын пікірлері, субъективті тұжырымдары; адамның дамуын ынталандыратын және реттейтін адамгершілік кемелді тұлға, оның ең жақсы қасиеттері туралы идеяларын сипаттайтын моральдық мұраттары.

Сондықтан этнодизайн негізінде көркемдік білім беру мамандығы студенттерінің рухани дүниетанымын қалыптастыруда дүниетанымның төмендегідей функциялары анықталады:

- ақпараттық-бейнелік (адам айналасындағы әлемнің барлық оқиғалары мен құбылыстарын өзінің көзқарастары мен сенімдерінің призмасы арқылы қабылдайды және санада көрсетеді);

- бағдарлау-реттеу (дүниетаным адамның іс-әрекеттері мен іс-әрекеттеріне шешуші әсер етеді);

- бағалау (қоршаған әлемнің фактілері мен құбылыстарын адам өзінің көзқарастары мен сенімдері негізінде бағалайды).

Сонымен этнодизайн рухани категория ретінде ұлттық дәстүрлерді ескере отырып, рухани, мәдени, көркемдік, жобалық, техникалық және этноұлттық ерекшеліктерді үйлесімді біріктіреді. Бұл адамның рухани әлеуетін жетілдірудің қайнар көзі. Рухани әлеует дәстүрлі сәндік-қолданбалы өнер мен заманауи өнеркәсіптік технологиялар, мәдени, ғылыми, білім және өмір тәжірибесінің кең жүйесімен қамтамасыз етілетін қазіргі заманғы ғылыми-техникалық идеялар мен гуманитарлық білімнің синтезі болып табылады.

Этнодизайн бейнелеу өнерінің саласы ретінде оның көркемдік ерекшеліктерін тану бағыттарын анықтай отырып, көркем білім берудің ерекшеліктерін сипаттайды. Этнодизайнның бағыты халық шығармашылығының ерекшеліктерін дамытуға, бұйымдардың конструктивтілігі және технологиялық үдерістің шығармашылық тілі мен стиліне ықпалын зерттеуге мүмкіндік туғызып, сол арқылы көркем білім беруді қамтамасыз етеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Жәнібеков Ө. Уақыт керуені. – Алматы: «Жазушы», 1992. - 65 б.
2. Шайкемелев М.С. Казахская идентичность. Монография/ Под общ. ред. З.К.Шаукеновой. – Алматы: Институт философии, политологии и религиоведения МОН РК, 2013. – 272с.
3. Гумилев Л.Н. Древние тюрки. – М., 1967. - 504с.
4. Словарь иностранных слов: [Более 4500 слов и выражений] / Н. Г. Комлев. – М. : ЭКСМО, 2006. - 669 с.
5. Даниленко В.А. Дизайн: учеб. пособие. – М.: ВНИИТЭ, 2003. - 320с.

6. Максимова З.Ю. Этнодизайн как средство формирования художественно-технологической компетенции будущих учителей технологии и педагогов профессионального образования // *Современные проблемы науки и образования*. 2018. №3. – С. 62-70
7. Мигаль С.П. Дизайн среды: проблемы и перспективы // *Вестник Национального университета «Львовская политехника»*. – Львов, 2012. - № 128. Архитектура. – С. 197-202
8. Бровченко А. Формирование профессиональной компетентности по основам этнодизайна у будущих учителей трудового обучения: Автореф. дис.... пед. наук. – Киев, 2011. - 21с.
9. Гегель Г.В.Ф. Феноменология Духа. Философия истории. – М.: Эксмо, 2007. - 880 с.
10. Леонардо да Винчи. Избранные естественнонаучные произведения/ Редакция, перевод, статья и комментарии В. П. Зубова. – М.: Издательство Академии наук СССР, 1955. – 1027с., ил.
11. Орынбеков М.С. Ежелгі қазақтың дүниетанымы. – Алматы: Ғылым. 1996. - 240 б.
12. Жарықбаев Қ. Жалпы психология. - 5-ші бас.өңдел. - Алматы: Эверо, 2004. – 378 б.
13. Айтбаев О. Діни және діни емес дүниетанымның типологиясы мен сұхбаттық мүмкінділігі. Қарағанды, 2009. - 224 б.
14. Бейсенбаева. А.А Теория и практика гуманизации школьного образования. – Алматы: Ғылым, 1998. - 225 с.
15. Қазақтардың рухани әлемі: әл-Фарабиден Абайға дейін. Ұжымдық монография / З.К. Шаукенова және С.Е. Нұрмұратовтың жалпы редакциясымен. – Алматы: ҚР БҒМ ҒК Философия, саясаттану және дінтану институты, 2016. – 460 б.
16. Сағиқызы А. Гуманистік дүниетаным: әлеуметтік-мәдени негіздер. Монография /З.К. Шаукенова және С.Е.Нұрмұратовтың жалпы редакциясымен. – Алматы: ҚР БҒМ ҒК Философия, саясаттану және дінтану институты, 2013. - 292 б.

References

1. Jänibekov Ö. Waqit kerweni. – Almaty: «Jazwşı», 1992. - 65 b.
2. Shaykemelev M.S. Kazakhskaya identichnost'. Monografiya/Pod obshch. red. Z.K.Shaukenovoy. – Almaty: Institut filosofii, politologii i religiovedeniya MON RK, 2013. – 272s.
3. Gumilev L.N. Drevniye tyurki. – M.,1967. - 504s.
4. Slovar' inostrannykh slov: [Boleye 4500 slov i vyrazheniy] / N. G. Komlev. – M. : EKSMO, 2006. - 669 s.
5. Danilenko V.A. Dizayn: ucheb. posobiye. – M.: VNIIT·E, 2003. - 320s.
6. Maksimova Z.YU. Etnodizayn kak sredstvo formirovaniya khudozhestvenno-tekhnologicheskoy kompetentsii budushchikh uchiteley tekhnologii i pedagogov professional'nogo obrazovaniya // *Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya*. 2018. № 3. – S. 62-70
7. Migal' S.P. Dizayn sredy: problemy i perspektivy // *Vestnik Natsional'nogo universiteta «L'vovskaya politekhnika»*. – L'vov, 2012. - № 128. Arkhitektura. – S. 197-202
8. Brovchenko A. Formirovaniye professional'noy kompetentnosti po osnovam etnodizayna u budushchikh uchiteley trudovogo obucheniya: Avtoref. dis.... ped. nauk. – Kiyev, 2011. - 21s.
9. Gegel' G.V.F. Fenomenologiya Dukha. Filosofiya istorii. – M.: Eksmo, 2007. - 880 s.
10. Leonardo da Vinchi. Izbrannyye yestestvennonauchnyye proizvedeniya/ Redaktsiya, perevod, stat'ya i kommentarii V.P.Zubova. – M.: Izdatel'stvo Akademii nauk SSSR, 1955. – 1027s., il.
11. Orınbekov M.S. Ejelgi qazaqtıñ dūnietanımı. – Almaty: Ғılım. 1996. - 240 b.
12. Jariqbaev Q. Jalpı psixologiya. - 5-şi bas.өңdel. - Almaty: Évero, 2004. – 378 b.
13. Aytbaev O. Dinı jäne dinı emes dūnietanımniñ tipologiyası men suxbattıq mümkindiligi. Qarağandı, 2009. - 224 b.
14. Beysenbayeva. A.A Teoriya i praktika gumanizatsii shkol'nogo obrazovaniya. – Almaty: Ғylym, 1998. - 225 s.
15. Qazaqtardıñ rwxanı älemi: әl-Farabiden Abayğa deyin. Ujımdıq monografiya / Z.K. Şawkenova jäne S.E. Nurmuratovtıñ jalpı redakciyasımen. – Almaty: QR BҒМ ҒК Философия, sayasattanw jäne dintanw instiıtwtı, 2016. – 460 b.
16. Saғiқızı A. Gwmanistik dūnietanım: әlewmettik-mädeni negizder. Monografiya /Z.K. Şawkenova jäne S.E.Nurmuratovtıñ jalpı redakciyasımen. – Almaty: QR BҒМ ҒК Философия, sayasattanw jäne dintanw instiıtwtı, 2013. - 292 b.

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

СРЕДНЕЕ И ПОСЛЕСРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

МРНТИ: 14.25.09

<https://doi.org/10.51889/5765.2022.45.98.017>

Мухаметкаиров А.Е.¹, Аплашова А.Ж.¹, Кудышева А.А.²

*¹Павлодарский педагогический университет
г.Павлодар, Казахстан*

*²Южно-Казахстанский государственный педагогический университет
г.Шымкент, Казахстан*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ ГИБКИХ НАВЫКОВ (SOFT SKILLS) СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Аннотация

В статье рассмотрены вопросы развития soft skills у учеников старших классов. Soft skills представляют собой универсальные навыки личности. Понятие «soft skills» может быть описано общими тенденциями к развитию личности. Для этого существуют определенные условия развития. Условиями для формирования soft skills является благополучная ситуация в семье, организация учебного процесса, цифровая компетентность, развитые навыки коммуникации. Soft skills являются одним из критериев эффективности академической и профессиональной деятельности личности. Наличие развитых навыков во многом определяет успешность личности. Использование данной информации в процессе обучения в школе во многом может оказать положительное влияние на развитие личности ученика. В ходе эксперимента были получены сведения об уровне развития soft skills у учеников старших классов. Полученные данные указывают на необходимость организовать работу по развитию soft skills. Была предложена и апробирована программа развития soft skills. Результаты указывают на эффективность предложенной программы. Сделаны выводы об особенностях условий развития soft skills у детей старшего школьного возраста.

Ключевые слова: soft skills, универсальные навыки, старшекласники, школа, компетенции, креативность, коммуникация.

ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ИКЕМДІ ДАҒДЫЛАРЫН (SOFT SKILLS) ДАМЫТУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ

Мухаметкаиров А.Е.¹, Аплашова А.Ж.¹, Кудышева А.А.²

*¹Павлодар педагогикалық университеті
Павлодар қ., Қазақстан*

*²Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті
Шымкент қ., Қазақстан*

Аңдатпа

Мақалада жоғары сынып оқушыларында soft skills-ті дамыту мәселелері қарастырылған. Жұмсақ дағдылар-бұл әмбебап жеке дағдылар. "Жұмсақ дағдылар" ұғымын жеке дамудың жалпы тенденцияларымен сипаттауға болады. Бұл үшін дамудың белгілі бір шарттары бар. Soft skills қалыптастырудың шарттары отбасындағы қолайлы жағдай, оқу процесін ұйымдастыру, цифрлық құзыреттілік, дамыған коммуникация дағдылары болып табылады. Soft skills-тұлғаның академиялық және кәсіби қызметінің тиімділігінің критерийлерінің бірі. Дамыған дағдылардың болуы көбінесе адамның жетістігін анықтайды. Бұл ақпаратты мектепте оқу процесінде қолдану көбінесе оқушының жеке басының дамуына оң әсер етуі мүмкін. Эксперимент барысында жоғары сынып оқушыларынан

soft skills даму деңгейі туралы мәліметтер алынды. Алынған мәліметтер soft skills-ті дамыту бойынша жұмысты ұйымдастыру қажеттігін көрсетеді. Soft skills дамыту бағдарламасы ұсынылып, сыналды. Нәтижелер ұсынылған бағдарламаның тиімділігін көрсетеді. Жоғары мектеп жасындағы балалардағы жұмсақ дағдыларды дамыту шарттарының ерекшеліктері туралы қорытынды жасалды.

Түйін сөздер: soft skills, әмбебап дағдылар, жоғары сынып оқушылары, мектеп, құзыреттер, креативтілік, коммуникация.

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE DEVELOPMENT OF SOFT SKILLS OF HIGH SCHOOL STUDENTS

Mukhametkairov A.¹, Aplashova A.¹, Kudysheva A.²

*¹Pavlodar Pedagogical University
Pavlodar, Kazakhstan*

*²South Kazakhstan State Pedagogical University²
Shymkent, Kazakhstan*

Abstract

The article discusses the development of soft skills in high school students. Soft skills represent universal personality skills. The concept of "soft skills" can be described by general tendencies towards personal development. There are certain development conditions for this. The conditions for the formation of soft skills are a prosperous situation in the family, the organization of the educational process, digital competence, developed communication skills. Soft skills are one of the criteria for the effectiveness of an individual's academic and professional activities. The presence of developed skills largely determines the success of a person. The use of this information in the process of learning at school can have a positive impact on the development of the student's personality in many ways. During the experiment, information was obtained about the level of development of soft skills in high school students. The data obtained indicate the need to organize work on the development of soft skills. A soft skills development program was proposed and tested. The results indicate the effectiveness of the proposed program. Conclusions are drawn about the peculiarities of the conditions for the development of soft skills in children of high school age.

Keywords: soft skills, universal skills, high school students, school, competencies, creativity, communication.

Введение. Гибкие навыки (Soft skills) подразумевают собой универсальные навыки, которые могут быть реализованы практически в любой среде, будь то профессия, личная жизнь и т.д. Ввиду данной особенности развития гибких навыков представляет собой эффективный способ обучения. Если один навык можно реализовать во многих сферах жизни, это значительно увеличивает его эффективность, что в настоящий момент, учитывая темп жизни в среде города, является весьма востребованным [1]. Гибкие навыки позволяют решать широкий круг задач, с которыми потенциально может столкнуться ученик старших классов. Гибкие навыки ввиду собственной универсальности не теряют актуальности многие годы. Когда выпускники старших классов планируют продолжить собственное обучение в организации высшего образования наличие гибких навыков благотворно сказывается на вероятности успешного поступления абитуриента. Ученики старших классов с развитыми гибкими навыками имеют большую вероятность набрать высокое количество баллов на ЕНТ [2].

Развитие гибких навыков у учеников старших классов является одной из приоритетных задач эффективного обучения. Психолого-педагогические условия играют значительную роль в усвоение материала учениками старших классов. Правильно построенный образовательный процесс позволит в достаточной мере комфортно освоить необходимые навыки ученикам старших классов. Целью данного исследования является определение оптимальных психолого-педагогических условий для развития гибких навыков и реализация программы развития soft skills у учеников старший классов.

Литературный обзор. Понятие «Soft skills» достаточно объемно и включает в себя ряд ключевых характеристик:

Социальные навыки. Развитый социальный интеллект личность выражается в способности понимать чувства других людей, контролировать собственные эмоции, прогнозировать

потенциальное поведение собственного окружения для выбора наиболее эффективной стратегии взаимодействия. Социальные навыки принято считать одним из наиболее важных аспектов здорового человека. Умение выразить собственную позицию для собеседника, не оказав на него психологического давления и не создав ситуацию в которой тот способен почувствовать себя не комфортно одна из ключевых возможностей использования развитого навыка социального взаимодействия. В данном случае учитываются все психологические особенности собеседника и требуется высокий уровень владения коммуникативными навыками. Развитые навыки межличностного взаимодействия являются универсальным навыком, находящем собственное применение во всех отраслях деятельности человека. Умение эффективно коммуницировать с собственным окружением во многом обеспечивает успешность совместной деятельности. Развитие навыков коммуникации у учеников старших классов является весьма перспективным. Навыки активного слушания, способность поддерживать доброжелательные отношения с группой, вести предметный разговор и умение максимально ясно излагать собственные мысли остаются актуальными в течение всей жизни и их развитие в период старшего школьного возраста может оказать значительный благоприятный эффект на развитие личности старшеклассника и его будущие профессиональные компетенции. В социальные навыки можно отнести способность разрешать конфликтные ситуации, возникающих в профессиональной, академической или личной сферах [3, 4, 5].

Стремление к развитию. Отличительной способностью развития soft skills является постоянное стремление развивать приобретенные навыки. Это может выражаться в стремление к постоянному личностному росту, поиску места, где личность может полноценно самоактуализироваться. Данный процесс весьма длительный, но его начало положенное в старшем школьном возрасте способно благотворно повлиять на самооценку личности старшеклассника и его понимания собственной мотивации. Понимание собственных устремлений и активное целеполагание является неотъемлемой частью личности, стремящейся к постоянному развитию. Ввиду того, что гибкие навыки являются универсальными, они могут быть реализованы во всех сферах жизни человека, что и позволяет ему более эффективно определять цели и структурировать их по степени важности. Как было затронуто выше, мотивация составляет особый конструкт, ведущий личность вперед в зависимости от внутренних и внешних потребностей. Развитые гибкие навыки создают новые потребности в познание или реализации себя в деятельности, что позволяет мотивации быть более осознанной и направленной на решение какой-либо задачи несколькими, оригинальными путями [6, 7, 8].

Условия, в которых формируются soft skills имеют ряд специфических особенностей:

1. Вовлеченность семьи в воспитание и обучение собственного ребенка. Развитие гибких навыков требует наличия постоянного подкрепления данного навыка, что может быть осуществлено в условиях семьи. Семья способна оказать всестороннюю поддержку ученику старших классов, ибо гибкие навыки не привязаны к какой-либо специализации, а являются универсальными. Поддержание постоянного внутрисемейного контакта позволяет ученику усвоить необходимые паттерны поведения в той или иной ситуации. При этом педагог и психолог в данной системе выступают в качестве модератора, целью которых является помочь наиболее эффективно организовать внутрисемейное взаимодействие [9].

2. Особенности организации обучения. Любой процесс обучения сопровождается специализированным учебным материалом. Развитие soft-skills имеет специализированные требования к материалу, ознакомившись с которым ученик старших классов сделает необходимые выводы и приобретет необходимые знания. Одной из ключевых особенностей материалов для реализации обучения soft-skills является открытость поставленной проблемы. В случае если проблема поставлена открыто, то ученики пытаются искать уникальные способы решения, основанные на их личном опыте и знаниях. В процессе поиска решения они стараются сотрудничать, ибо заинтересованы в результате. Открытые кейсы в значительной мере стимулируют развитие творческого подхода к разрешению проблем. Помимо непосредственно решения проблемы особую роль занимает организация командной работы в случае объемных проектов или заданий, представление разработанного продукта, рефлексия [10].

3. Использование цифровых технологий. Включенность цифровых технологий в процесс обучения является важной составляющей жизни в XXI веке. Навыки пользования техническими устройствами можно отнести к soft-skills ввиду их универсальности в жизни человека, проживающего в зоне имеющую необходимую цифровую структуру. Помимо того, что использование данных технологий в обучении является очень важным, технические средства

обучения в значительной мере упрощают процесс усвоения материала. Они позволяют визуализировать предмет, о котором идет речь, сделать его в большей мере интерактивным. Также исследование Рылеевой А.С. и соавторов указывает на то, что технологии могут быть средством образовательного процесса, помогающего участникам освоить soft-skills [11].

4. Развитие навыков коммуникации и сотрудничества. Как говорилось выше, навыки социального взаимодействия являются одним из ключевых элементов soft skills. В процессе сотрудничества ученики способны с различных сторон ознакомиться с проблемной ситуацией и найти решение исходя из обсуждения проблемы. Особое место уделяется правилам коммуникации. Решение проблемы должно не только непосредственно разрешать задачу, но и удовлетворять всех членов группы [12, 13].

Исходя из проведенного теоретического обзора можно сделать вывод о том, что для развития у учеников старших классов гибких навыков необходимо создать специальные условия. В отличие от обучения hard skills подобная обучение будет строиться вокруг развития навыков взаимодействия между участниками и реализации творческого потенциала. Развитие soft skills позволит ученикам старших классов разрешать более широкий круг задач и эффективно взаимодействовать с собственным окружением.

В рамках исследования была поставлена задача диагностики уровня сформированности soft skills у учеников старших классов. Базой исследования выступает КГУ СШГ №35. Участие в исследовании приняли 52 ученика 10–11 классов. Гендерное соотношение внутри выборки 50/50%. Предварительно было получено разрешение от родителей учеников и классного руководителя.

Материалы и методы исследования.

1. Теоретико-методологический анализ научной литературы;
2. Метод эксперимента;

В ходе экспериментального исследования будут использованы следующие методики: Диагностика уровня социального интеллекта Гилфорда-Саливана, диагностика креативности методом Торренса П., диагностика стратегии поведения в конфликте Томаса-Килмана (в адаптации Гришиной Н.В.).

Результаты исследования. В ходе проведенной диагностики были получены сведения об уровне развития гибких навыков у участников исследования (см. Таблица 1).

Таблица 1. Результаты статистического анализа показателей развития soft skills у старшеклассников

Шкала	Средний балл	Интерпретация
Субтест 1	2,1	Ниже среднего
Субтест 2	3,0	Средний уровень
Субтест 3	2,3	Ниже среднего
Субтест 4	1,9	Ниже среднего
Креативность	37,8	Средний уровень

Результаты всех участников были поделены по уровню развития гибких навыков. Более половины участников имеют недостаточный уровень развития социального интеллекта и характеризуются низкими значениями проявления креативности (см. Рисунок 1).

В ходе теоретического анализа темы исследования были получены необходимые сведения об педагогических условиях развития soft skills. Использование данной информации позволит разработать соответствующие психолого-педагогические программы развития гибких навыков у старшеклассников. В соответствии с целью данной исследовательской работы была разработана и апробирована программа развития.

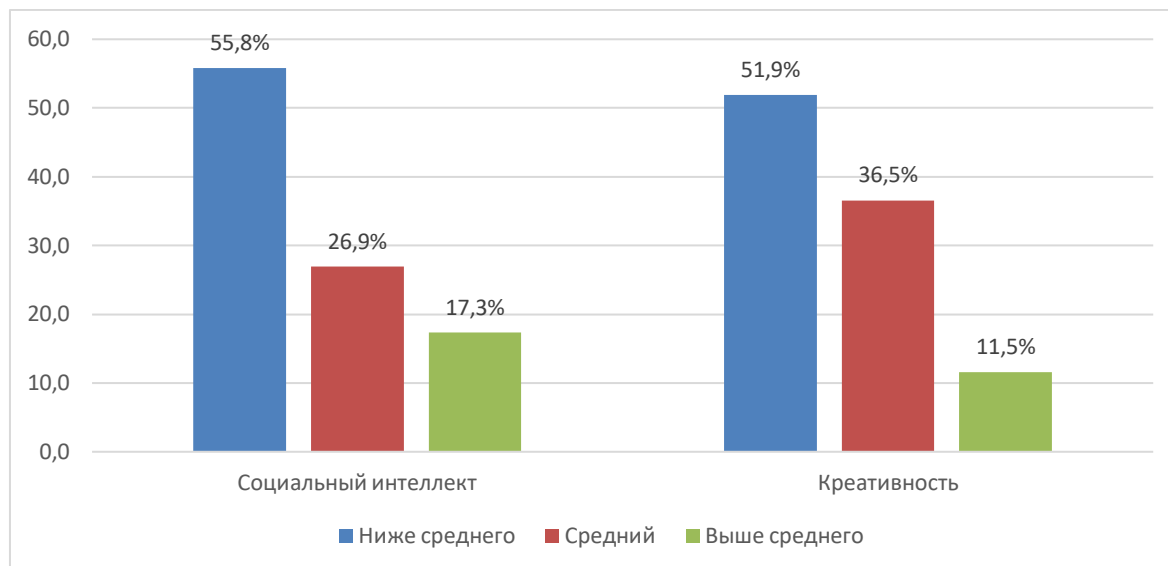


Рисунок 1 - Результаты диагностики уровня развития soft skills у старшеклассников

Программа развития soft skills состоит из 15 сеансов, целью которых является развитие коммуникативной сферы обучающихся, их способности творчески подходить к решению поставленных перед ними задач. Программа реализовывалась как внеурочные, факультативные занятия для учеников старших классов на добровольной основе. На реализацию данной программы выделено 2 месяца (по 2 занятия в неделю).

Каждый сеанс имел продолжительность 60 минут и состоял из 4 основных частей: вступительная, основная, заключительная, домашнее задание. Во вступительной части задается основной нарратив занятия. Проводится психологическая разминка для более эффективного включения в кооперативную деятельность. В ходе подготовки к вступительному этапу в обязательном порядке учитывалось то, с какими формами ведения занятий ученики работали в течение дня. Ученикам предлагалось в ходе вступительной части упражнения, направленные на стимуляцию группового взаимодействия.

В основной части ученикам старших классов предлагались кейсы-проблемная ситуация. Каждый кейс представлял сложную проблему, требующую комплексного и оригинального решения. В качестве примера предлагается ознакомиться со следующим кейсом: «Ваша команда является преподавателями. В школе, где вы работаете есть ученик 14 лет, который на системной основе пропускает занятия и не готовит домашнее задание. Известно, что у него полная семья, в достаточной мере материально обеспеченная. По словам самого ученика учеба не представляет для него никакого интереса, потому что, чтобы быть бизнесменом не нужно знать географию, химию, биологию и остальные предметы. Его родители ознакомлены с проблемой. Мать очень переживает за будущее ученика. Отец проявляет равнодушие. Как необходимо организовать работу с данным учеником, чтобы достичь положительной динамики его отношения к учебному процессу? Определите наиболее вероятные факторы немотивированного поведения ученика». Одним из критериев подбора кейсов является близость данной проблемной ситуации к жизненному опыту старшеклассников. Всем участникам разрешалось использование цифровых технологий.

В заключительной части особое внимание уделялось рефлексии сеанса. Участникам предлагалось высказать собственное мнение о проведенной работе, указать на возможные недостатки и достоинства, предложить новые стратегии взаимодействия. Данный этап оканчивался специальным релаксирующим упражнением.

Все участники в обязательном порядке получали домашнее задание и настоятельно было рекомендовано его выполнение. В списки домашнего задания входили разработка стратегии внутригруппового взаимодействия, чтения небольших произведений или притч, потенциально содержащих необходимую информацию для участников исследования.

Особую роль играет позиция родителей по отношению к деятельности их ребенка. С родителями участников исследования проводилась консультативно-разъяснительная работа в индивидуальной и

групповой формах. Всего было проведено 5 групповых консультаций с родителями и 17 индивидуальных консультаций.

Для организации работы учеников они были поделены на группы, состоящие не более чем из 6 участников. Данное количество участников наиболее оптимально подходит для реализации групповой работы. Все участники имеют возможность проявить себя в каждом задании. При превышении данного количества участников группы весьма возрастает риск выпадения нескольких участников из группового обсуждения. Параллельно с непосредственными занятиями с учениками проводилась соответствующая работа с родителями учеников. Целью работы с родителями являлось просвещение и выбор оптимального способа взаимодействия с ребенком, конечным итогом которого планируется увидеть повышение творческого потенциала ребенка и поощрение его коммуникативности.

После проведения всех коррекционно-развивающих мероприятий с участниками исследования было проведено повторное тестирования. В ходе повторного тестирования удалось получения сведения о положительной динамике средних показателей развития гибких навыков участников исследования (см. Таблица 2)

Таблица 2. Анализ эффективности проведенной коррекционно-развивающей работы с учениками старших классов

Шкала	Средний балл 1 тестирования	Средний балл 2 тестирования	P
Субтест 1	2,1	3.4	0.01
Субтест 2	3,0	3.8	0.1
Субтест 3	2,3	3.4	0.05
Субтест 4	1,9	3.1	0.05
Креативность	37,8	49.7	0.05

Проведенные коррекционно-развивающие мероприятия оказали благотворное влияние на развитие гибких навыков у участников исследования. Количество участников исследования, имеющих уровень развития soft skills ниже среднего, снизилось (см. Рисунок 2).

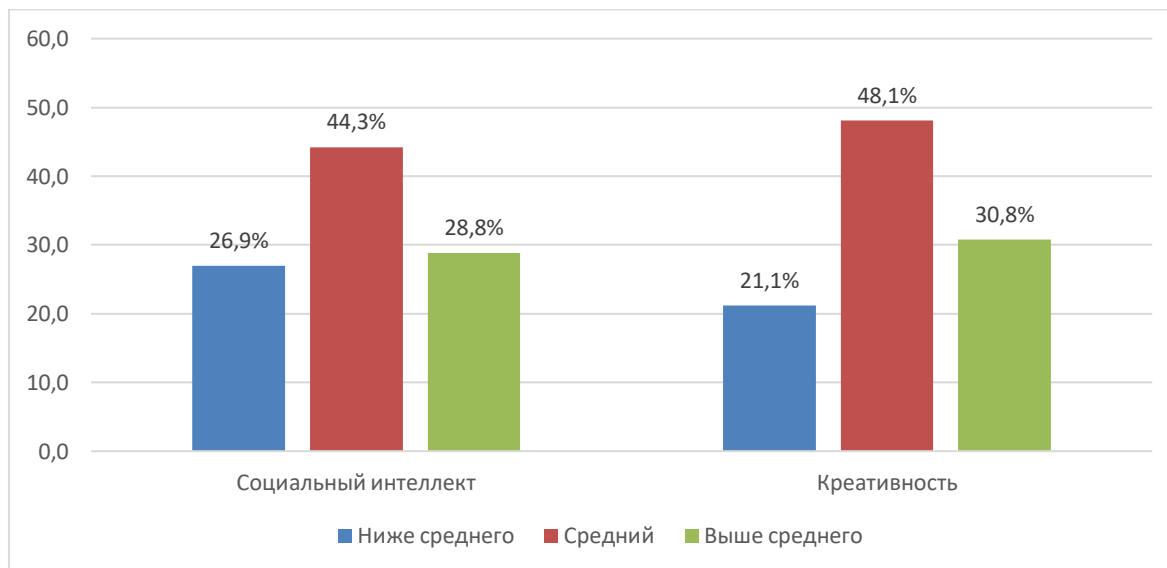


Рисунок 2 - Уровень развития soft skills после проведенных коррекционно-развивающих мероприятий с учениками старших классов

Все это указывает на то, что проведенная коррекционно-развивающая работа с учениками 10–11 класса демонстрирует собственную эффективность. После проведенного исследования со всеми участниками было проведено интервью. Не было выявлено лиц, которые высказывали определенные негативные переживания от полученного опыта. Родители и классный руководитель не высказали

замечаний по поводу проведенной работы. Получена положительная обратная связь от всех участников исследования.

Обсуждение полученных результатов. Проведенное исследование позволило сделать несколько важных выводов:

1. Были правильно выявлены и интерпретированы условия развития soft skills. В ходе теоретического анализа была раскрыта суть гибких навыков и их предметное выражение в учебной, а в будущем профессиональной деятельности у учеников старшего звена. В ходе проведенной работе на этапе формирующего эксперимента все полученные сведения были должным образом использованы, что позволило достичь планируемого результата.

2. Для лиц обучающихся в старших классах необходимо выбирать разнообразные стили организации внутригрупповой работы. Может быть использована классическая форма, где участники самостоятельно занимаются организацией работы, но в этом случае существуют риски проявления негативной социальной адаптации у одного или нескольких участников подобных групп. Переменно акцентируя внимания на эмоциональном подтексте проблемной ситуации, можно создать определенный нарратив, который группы будут поддерживать. Чередования нарратива различного эмоционального окраса позволит в большей мере включить в ситуацию всех участников группы и благотворно скажется на развитии социального интеллекта личности.

3. В ходе эксперимента мы столкнулись с возникновением конфликтных ситуаций между участниками исследования. Было определено, что наиболее эффективным способом является выявление причин конфликта. Если причины касаются обсуждения самой темы, но необходима внешняя помощь психолога-педагога в качестве медиатора. Его цель помочь группе прийти к общему решению данного вопроса. В случаях же если конфликт носит личный характер, рекомендуется разделение участников в разные группы для профилактики его эскалации. С участниками данного типа конфликта необходимо проводить медиативную работу отдельно от остальных участников.

4. Необходимо свести влияние психолога и педагога к минимуму в процессе внутригрупповой работы. Вмешательство допускается лишь в случае возникновения конфликтной ситуации. Стоит понимать, что психолог-педагог должен придерживаться позиции, что нет неправильных ответов участников. Все ответы отражают видение группы. Акцентирование собственного внимания на процессе личностного развития учеников является оптимальной позицией.

Заключение. В ходе теоретического анализа научной литературы были выявлены условия формирования soft skills у учеников старших классов: семья, особенности и формы обучения, использование технологий в процессе обучения, акцентирование на коммуникации и сотрудничестве. Все условия по-своему универсальны и могут в достаточной мере влиять на отношение старшеклассника к его жизни и деятельности. Лишь при учете всех данных аспектов возможно построение необходимых психолого-педагогических условий гибких навыков. В ходе проведенной диагностики было выявлено, что более половины учеников старших классов испытывают затруднения в реализации гибких навыков, ввиду недостаточного уровня их развития. Полученные сведения об условия развития soft skills были успешно использованы в коррекционно-развивающей программе. Посредством статистических методов была доказана полная эффективность предложенных мероприятий и правильность теоретического подхода к рассмотрению проблемы психолого-педагогических условий развития soft skills у учеников старшего школьного звена.

Список использованной литературы:

1. Сардарова Ж.И., Адильшинова З.У., Жангозиева М.С. Білім алушылардың икемді дағдысын қалыптастыру маңыздылығы және оның психологиялық негізі // Хабаршы «Психология» сериясы, 2020. № 2 (63). DOI: <https://doi.org/10.51889/2020-2.1728-7847.13>.

2. Риклефс В.П., Умуркулова М.М., Букеева А.С., Риклефс В.В. Психолого-педагогическое обоснование необходимости развития навыков конвергентного обучения у студентов на примере медицинского и многопрофильного университетов Казахстана // Хабаршы «Психология», 2021. №3 (68). doi: 10.51889/2021-3.1728-7847.19.

3. Волкова М.Э. Формирование soft-skills у студентов педагогических специальностей: теоретический анализ // Студенческая наука и XXI век. 2017. No 15. С. 224-226.

4. Григорян Н.М., Быстрова Н.В. Личностное развитие педагога в системе профессионального образования // В сборнике: Социальные и технические сервисы: проблемы и пути развития сборник статей по материалам V Всероссийской научно-практической конференции, Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина. 2018. С. 35-38.

5. Бацунов С.Н., Дереча И.И., Кунгурова И.М., Слизкова Е.В. Современные детерминанты развития softskills // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2018. No 4. С. 198-207.
6. Ивонина А.И., Чуланова О.Л., Давлетишина Ю.М. Современные направления теоретических и методических разработок в области управления: роль soft-skills и hardskills в профессиональном и карьерном развитии сотрудников // Интернет-журнал Науковедение, 2017. Том 9 No 1. С. 90.
7. Цыплакова С.А., Быстрова Н.В., Тюмина Н.С., Сергеева Д.С. Проектирование учебной деятельности студентов вуза // Школа будущего. 2018. No 1. С. 97-103.
8. Хижная А.В., Быстрова Н.В., Шарыгина Е.Н. Развитие soft skills ("гибких навыков") для успешной карьеры выпускников вуза // Проблемы современного педагогического образования, 2019. №65-2. С. 261-264.
9. Волосков И. В. Инновационные технологии формирования навыков soft skills старшеклассников // Матрица научного познания, 2022. № 2-1. С. 109-117.
10. Пахарь В.В., Пахарь Е.И., Пахарь В.А. Формирование soft skills в школьной среде // Гуманитарные науки и образование, 2021. №3 (47). Т.12. С. 96-101. DOI 10.51609/2079-3499_2021_12_03_96.
11. Рылеева А.С., Хомутникова Е.А., Еманова С.В. Развитие soft skills у старшеклассников с применением цифровых инструментов // Science for Education Today, 2022. № 1. DOI 10.15293/2658-6762.2201.04..
12. Апунович О.А., Гуляева О.А. Развитие навыков soft skills у одаренных подростков, занимающихся различными видами проектной деятельности // Теоретический и практический потенциал современной науки : сборник научных статей. – М.: "Перо", 2019. - С. 17-22.
13. Мухина М.В., Мухина Е.С. Проблема развития soft-skills у современного школьника // Современное технологическое образование: проблемы и решения : Материалы III Международной научно-практической интернет-конференции, М.: «Диона», 2020. С. 93-96.

References

1. Sardarova ZH.I., Adil'shinova Z.U., ZHangozieva M.S. Bilim alushylardyñ ikemdi dazdysyn qalyptastyru manyzdylyǵy zhāne onyñ psihologiyalyq negizi // Habarshy «Psihologiya» seriyasy, 2020. № 2 (63). DOI: <https://doi.org/10.51889/2020-2.1728-7847.13..>
2. Riklefs V.P., Umurkulova M.M., Bukeeva A.S., Riklefs V.V. Psihologo-pedagogicheskoe obosnovanie neobходимosti razvitiya navykov konvergentnogo obucheniya u studentov na primere medicinskogo i mnogoprofil'nogo universitetov Kazahstana // Habarshy «Psihologiya», 2021. №3 (68). doi: 10.51889/2021-3.1728-7847.19.
3. Volkova M.E. Formirovanie soft-skills u studentov pedagogicheskikh special'nostej: teoreticheskij analiz // Studencheskaya nauka i XXI vek. 2017. No 15. S. 224-226.
4. Grigoryan N.M., Bystrova N.V. Lichnostnoe razvitie pedagoga v sisteme professional'nogo obrazovaniya // V sbornike: Social'nye i tekhnicheskie servisy: problemy i puti razvitiya sbornik statej po materialam V Vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii, Nizhegorodskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet im. K. Minina. 2018. S. 35-38.
5. Bacunov S.N., Derecha I.I., Kungurova I.M., Slizkova E.V. Sovremennye determinanty razvitiya softskills // Nauchno-metodicheskij elektronnyj zhurnal «Koncept». 2018. No 4. S. 198-207.
6. Ivonina A.I., CHulanova O.L., Davletshina YU.M. Sovremennye napravleniya teoreticheskikh i metodicheskikh razrabotok v oblasti upravleniya: rol' soft-skills i hardskills v professional'nom i kar'ernom razvitii sotrudnikov // Internet-zhurnal Naukovedenie, 2017. Tom 9 No 1. S. 90.
7. Cyplakova S.A., Bystrova N.V., Tyumina N.S., Sergeeva D.S. Proektirovanie uchebnoj deyatelnosti studentov vuza // SHkola budushchego. 2018. No 1. S. 97-103.
8. Hizhnaya A.V., Bystrova N.V., SHarygina E.N. Razvitie soft skills ("gibkih navykov") dlya uspehnoj kar'ery vypusknikov vuza // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya, 2019. №65-2. S. 261-264.
9. Voloskov I. V. Innovacionnye tekhnologii formirovaniya navykov soft skils starsheklassnikov // Matrica nauchnogo poznaniya, 2022. № 2-1. S. 109-117.
10. Pahar' V.V., Pahar' E.I., Pahar' V.A. Formirovanie soft skills v shkol'noj srede // Gumanitarnye nauki i obrazovanie, 2021. №3 (47). Т.12. S. 96-101. DOI 10.51609/2079-3499_2021_12_03_96.
11. Ryleeva A.S., Homutnikova E.A., Emanova S.V. Razvitie soft skills u starsheklassnikov s primeneniem cifrovyyh instrumentov // Science for Education Today, 2022. № 1. DOI 10.15293/2658-6762.2201.04..

12. Apunevich O.A., Gulyaeva O.A. *Razvitie navykov soft skills u odarenykh podrostkov, zanimayushchihsya razlichnymi vidami proektnoj deyatel'nosti // Teoreticheskij i prakticheskij potencial sovremennoj nauki : sbornik nauchnyh statej. – M.: "Pero", 2019. - S. 17-22.*

13. Muhina M.V., Muhina E.S. *Problema razvitiya soft-skills u sovremennogo shkol'nika // Sovremennoe tekhnologicheskoe obrazovanie: problemy i resheniya : Materialy III Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy internet-konferencii, M.: «Diona», 2020. S. 93-96.*

МРНТИ 14.07.03

<https://doi.org/10.51889/2534.2022.41.53.018>

БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ МАТЕМАТИКАЛЫҚ САУАТТЫЛЫҒЫН ЖЕТІЛДІРУДЕ КОГНИТИВТІ ӘДІСТІ ҚОЛДАНУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

Слямхан М.М.¹

¹Сулейман Демирель атындағы университет,
Қаскелең, Қазақстан

Аңдатпа

Мақалада математика сабағында когнитивтік оқыту жүйесіне енгізуге болатын бірқатар нақты әдістемелік принциптер ұсынылған. Бұл принциптерді қолдану үлгілеудің дидактикалық функциялары кеңінен қолданылатын, жеке танымдық қабілеттер ескерілетін және оқушы тұлғасының психикалық сферасының негізгі құрамдас бөліктері (ойлау, есте сақтау, зейін, мотивация) ескерілген.

Бұл мақаланың мақсаты – теориялық негіздеу және практикалық тұрғыдан дағдыларды жетілдіру негізінде оқу процесінде білім алушылардың математикалық танымдық қабілеттерін дамыту.

Оқушыларға математиканы оқыту процесінде когнитивті-бейнелік тәсілді жүзеге асыру көрнекі оқыту ортасын, оқушының көрнекі ойлау резервтерін пайдалануға басты назар аударылатын оқу жағдайларының жиынтығын құруға мүмкіндік береді. Бұл шарттар дәстүрлі көрнекі құралдардың да, көру жұмысын белсендіруге мүмкіндік беретін арнайы құралдар мен әдістердің де болуын болжайды. Когнитивтік-визуалды тәсіл «математикалық көруді» тәрбиелеуге бағытталған; мұғалім көрнекі ақпаратты ұйымдастыруға үнемі қамқорлық жасауы керек, ал білім алушы осы көрнекі ақпаратты талдауды үйренуі керек. Когнитивтік-бейнелік тәсілдің бір артықшылығы – оқушылардың жеке ерекшеліктерін және, атап айтқанда, мидың сол және оң жарты шарларының жұмыс ерекшеліктерін ескереді. Математиканы оқыту тәжірибесінде церебральды жарты шарлардың функционалдық асимметриясын есепке алу бүгінгі күні бұрынғыдан да өзекті бола түсуде. Білім алушылардың танымдық мүмкіншілігін жетілдіру мәселесін шешу үшін математикалық, психология, педагогикалық жалпы тәсілдермен қатар, қазіргі заманғы жетістіктерді ескере отырып, бейнелік ойлауын қалыптастыру мен дамытудың жалпы теориясын жасауды, оқу іс-әрекетін қазіргі кезде қабылданғаннан кеңірек теориялық негізде жобалауды, әдістемелік құралды қажет етеді. Осыған орай математиканы оқытудың әзірленген әдістемесіне арналған есептер оқу процесін көрнекі оқыту ортасында ұйымдастыруды көздейді, онда мұғалім мазмұнды дайын түрде ұсынбайды, тек оқушылардың ақыл-ой және сөз әрекетін реттейді, сол арқылы жаңа идеялар мен тұжырымдамалар дербес сипаттауға бағыттайды.

Түйін сөздер: Когнитивтілік (танымдық) қабілет, ақыл-ой қабілеттері, визуалды, көрнекілік, тренажер.

THE EFFICIENCY OF USING THE COGNITIVE METHOD IN INCREASING MATHEMATICAL LITERACY OF STUDENTS

Slyamkhan M.M.¹

¹*Suleyman Demirel University,
Kaskelen, Kazakhstan*

Abstract

The article presents a number of specific methodological principles that can be introduced into the system of cognitive education in mathematics lessons. With the help of these principles, the didactic functions of modeling are widely used, individual cognitive abilities are taken into account, the main components of the mental sphere of the student's personality (thinking, memory, attention, motivation) are taken into account.

The purpose of this article is to develop the mathematical cognitive abilities of students in the educational process on the basis of theoretical justification and improvement of skills from a practical point of view.

The implementation of the cognitive-visual approach in the process of teaching mathematics to students makes it possible to create a visual learning environment, a set of learning conditions in which the main attention is paid to the use of the student's visual thinking reserves. These conditions presuppose the presence of both traditional visual aids and special means and methods to activate visual work. The cognitive-visual approach is aimed at educating "mathematical vision"; the teacher must constantly take care of the organization of visual information, and the student must learn to analyze this visual information. One of the advantages of the cognitive-visual approach is that it takes into account the individual characteristics of students and, in particular, the peculiarities of the work of the left and right hemispheres of the brain. Taking into account the functional asymmetry of the cerebral hemispheres in the practice of teaching mathematics is becoming increasingly relevant today. To solve the problem of improving the cognitive abilities of students, in addition to general mathematical, psychological and pedagogical approaches, taking into account modern achievements, it is necessary to create a general theory of the formation and development of figurative thinking, to develop educational activities on a broader theoretical basis than currently accepted, and a methodological tool. In this regard, reports on the developed methodology for teaching mathematics provide for the organization of the learning process in a visual learning environment, where the teacher does not present the content in finished form, but only regulates the mental and speech activity of students. students, thereby guiding an independent description of new ideas and concepts.

Keywords: Cognitive ability, mental abilities, visibility, visualization, simulator.

ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ КОГНИТИВНОГО МЕТОДА В ПОВЫШЕНИИ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Слямхан М.М.¹

¹*Университет имени Сулеймана Демирелья,
Каскелен, Казахстан*

Аннотация

В статье представлен ряд конкретных методических принципов, которые можно внедрить в систему познавательного обучения на уроках математики. С помощью этих принципов широко используются дидактические функции моделирования, учитываются индивидуальные познавательные способности, учитываются основные компоненты психической сферы личности учащегося (мышление, память, внимание, мотивация).

Целью данной статьи является развитие математических познавательных способностей учащихся в учебном процессе на основе теоретического обоснования и совершенствования навыков с практической точки зрения.

Реализация когнитивно-наглядного подхода в процессе обучения студентов математике позволяет создать наглядную среду обучения, совокупность условий обучения, в которых основное

внимание уделяется использованию резервов наглядного мышления студента. Эти условия предполагают наличие как традиционных наглядных пособий, так и специальных средств и методов, позволяющих активизировать зрительную работу. Когнитивно-зрительный подход направлен на воспитание «математического зрения»; учитель должен постоянно заботиться об организации наглядной информации, а учащийся должен научиться анализировать эту зрительную информацию. Одним из преимуществ когнитивно-зрительного подхода является то, что он учитывает индивидуальные особенности учащихся и, в частности, особенности работы левого и правого полушарий головного мозга. Учет функциональной асимметрии полушарий головного мозга в практике преподавания математики становится сегодня все более актуальным. Для решения задачи совершенствования познавательных способностей учащихся, помимо общематематических, психолого-педагогических подходов с учетом современных достижений, необходимо создать общую теорию формирования и развития образного мышления, разработать учебные деятельность на более широкой теоретической основе, чем принято в настоящее время, и методологический инструмент. В связи с этим отчеты по разработанной методике обучения математике предусматривают организацию процесса обучения в наглядной учебной среде, где преподаватель не представляет содержание в готовом виде, а лишь регулирует мыслительную и речевую деятельность учащихся. студентов, тем самым направляя самостоятельное описание новых идей и понятий.

Ключевые слова: Когнитивная (познавательная) способность, умственные способности, наглядность, визуализация, тренажер.

Basic provisions

The lack of cognitive strategies is an important contributing factor to students' inability to complete math tasks. The cognitive quality of the learner is one of the main concerns in the data processing tradition, where human learning is seen as a continuous data processing activity. Cognitive strategies are used in any educational process, provide students with the opportunity to facilitate learning, systematize and retain knowledge and skills, and help them use them in the future.

Thinking is a necessary component of learning. It provides the processing of educational information, the solution of educational problems, understanding. One of the important types of thinking from the point of view of learning is operational thinking - generalization, comparison, analysis, synthesis, abstract thinking, classification, categorization, etc. b. When solving learning problems, different learning activities involve different mental operations. Successful training and development are impossible without the formation of these operations. If the student has the necessary level of formation of the necessary types of thinking and mastering the models, cognitive activity in the aspect of learning and thinking will be effective.

Introduction

The actual problem of preparing a subject teacher: to form professional thinking, its important feature is the ability to connect the acquired knowledge with personal experience and apply them in practical activities. However, all traditional technologies of psychological and pedagogical preparation cannot effectively solve this problem. The process of assimilation of psychological-pedagogical concepts is usually structured as follows: teachers and authors of textbooks and teaching aids provide the material "ready-made" and recommend memorization [1]. This leads to the declarative acquisition of pedagogical knowledge by many students and its formal nature in the future. It leads to misconceptions, negative stereotypes and mistakes, insufficient thinking schemes (simplification, absolutization, imitation) are formed. At the same time, the analysis of the effectiveness of the modern pedagogical practice of the educational process showed that this trend is connected with the incomplete formation of the educational and cognitive skills of the students, insufficient development of cognitive abilities, insufficient preparation for the relevant educational activities, and the lack of provision of the necessary didactic tools for the stages of the educational activities [2, 3].

In connection with this issue, in recent years, in pedagogy, there has been a clear tendency to revise the views on educational technologies used in the learning process and to re-evaluate the requirements for the search for new forms, methods and tools of learning in the learning process, to search for new forms, methods and tools of learning [4, 5]. For a long time, the main results of teaching mathematics were considered to be knowledge of a large amount of theoretical material, skills in solving various mathematical problems. However, it is now known that students face significant difficulties when transferring the acquired knowledge to non-standard situations, and sometimes they cannot use ready-made schemes and algorithms to get out of difficult situations. The discrepancy between knowing a large body of educational information and being able to apply it in non-standard situations reflects the failure of the subject-oriented education paradigm.

Pedagogical experience shows that nowadays the contradictions between reproductive and developmental methods of teaching have become permanent and led to the need to search for and implement a new approach to teaching methods and technologies. Analysis of school experience shows that the current system of teaching mathematics is based on the use of abstract-theoretical thinking, which mainly does not correspond to the thinking characteristics of a significant part of students. In this case, the scope and effectiveness of the higher education process is limited by traditional teaching methods, the abstract content of the educational material in mathematics textbooks, and the lack of reliance on the visual component of mental activity [6].

One of the main reasons for cognitive difficulties in students is the functional limitation of the human brain, which experiences difficulties in using traditional teaching methods, for example, the oral method of information transmission, that is, the function is carried out based on the work of the second signal transmission system of the left hemisphere, and the rich opportunities of the right hemisphere are ignored. As a rule, significant cognitive difficulties and low cognitive activity in students are caused by misunderstanding of the material studied in mathematics classes, difficulties in remembering a large amount of information, lack of formation of instrumental and technological methods of information processing, which is associated with insufficient development of their cognitive abilities [7].

Cognitive or cognitive abilities are cognitive processes of a person: attention, memory, thinking, imagination, which allow to receive, select, collect, process, create, recover information and turn it into knowledge and experience. To solve this problem, it is necessary to form thinking schemes that will become the basis of professional pedagogical thinking in the process of training future teachers at the university. They should be tested in the process of post-graduate training and professional development [8]. The importance of such schemes is based on the fact that an important aspect of the teacher's activity is the formation of the cognitive experience of students. Here, the quality of teaching often depends on the ability of teachers to form cognitive patterns of knowledge acquisition in pupils and students.

Today in psychology and pedagogy there is no single definition of the concept of "cognitive abilities". However, the analysis of psychological and pedagogical literature made it possible to identify the three most common ways to determine them: 1. Cognitive abilities are individual psychological abilities of attention, feelings, perception, memory, imagination, thought processes that distinguish one person from another and are manifested in full knowledge of the features of the surrounding world. In this approach, "cognitive abilities" and "cognitive abilities." concepts are synonymous. 2. Cognitive abilities are a system of representations that includes properties, relationships and comprehensive connections between objects and subjects of activity in the human mind.. This system is the basis of the mechanism of thinking processes such as analysis, synthesis, abstraction and generalization. In this approach, the concepts of "cognitive abilities" and "mental abilities" are synonymous. 3. Cognitive abilities are mind, intellectual abilities. Intelligence is the ability to know the world and solve problems, it determines the success of any activity and is the basis of other abilities [9]. In this approach, the concepts of "cognitive abilities" and "intellectual abilities" are synonymous.

Well-known mathematicians V.I. Arnold, M.B. Volovich, B.V. Gnedenko, V.A. Dalinger, G.W. Dorofeev, A.N. Kolmogorov, V.A. Krutetskiy etc. noted that mathematical knowledge is of great importance in the development of students' cognitive abilities. Mathematics contributes to the development of thinking, memory, attention, and also forms the algorithmic, calculation and general mathematical culture of students. Thus, mathematical and logical formalism is directly, directly connected only with internal (symbolic) mental representations, left hemisphere symbolic (logical-verbal) thinking [10].

American neurologist Roger Sperry's discovery of the functional asymmetry of the brain indicated the need to re-evaluate the role of visual thinking in the process of teaching mathematics. According to modern ideas, inter-polar asymmetry is a difference in the activity of the hemispheres of the brain in the principles of organizing contextual communication between information elements such as words and images. Mainly, the functional systems of the left hemisphere respond to the logical-verbal, abstract processing of information, and the spatial - visual, right hemisphere [11]. The advantage of thinking with visual images compared to the auditory image is that it "allows to distinguish many aspects in the image of the model at the same time, to understand any complex problem at once. In the visual image, it is possible to establish various theoretical connections and dependencies (spatial, structural, functional, temporal)" [12].

Thinking with visual images, or "visual" thinking, is considered a complex process of transforming visual information. This is provided by perceptual actions, which allows to create pictures according to the original scenes, to work with them, to solve the problems of comparison, identification, clarification,

transformation of pictures [13]. Analysis of the school experience of trained mathematicians shows that the main focus is on logical thinking, that is, on the work of the left hemisphere of the brain: According to the research of psychologists, a person receives 80% of information through the visual channel [11].

Taking these factors into account, educational strategies should first of all invest in learning technologies that implement the capabilities of the main, visual-visual component of mental activity, based on the genetic basis of this type of thinking.

One of the main requirements for creating a visual or visual learning environment is to take into account the capabilities and individual characteristics of the student when receiving educational information. In this regard, the content of the visual educational environment should include the visual objects of the surrounding nature and cultural-disciplinary environment, which are well known to students. Such a way of forming visual information provides a basic guide and aims to justify and understand the new concepts introduced by students, contributes to the growth of motivational activity of students in the learning process. L. M. Friedman: "Visibility is an indicator of the simplicity and understanding of the mental image that is formed as a result of human perception, memory, thinking and imagination processes" [14].

Educational practice shows that one of the promising areas in the process of teaching mathematics is the use of a cognitive-visual (visual-cognitive) approach based on the optimal use of visual thinking reserves of students. The use of this technology allows visualization of a wide range of educational information, contributes to the wide and targeted use of visualization in the educational process, and provides access to knowledge. In addition, "one of the advantages of the cognitive-visual approach is that it takes into account the individual characteristics of students, in particular, the characteristics of the left and right hemispheres of the brain," says V.A. Dallinger [8]. Working with images in the process of cognitive activity allows creating a unique form of interaction between the subject and the object (sometimes even virtual), as a result of which it leads to the creation of a vivid and understandable image of the object. Information in visual images is clear and has a certain meaning.

Considering the problem of development of cognitive abilities in primary school, we relied on V.D.Shadrikov's definition of cognitive abilities: "Cognitive abilities are individual features of attention, feeling, perception, memory, imagination, thinking processes that distinguish one person from another and are manifested in successful recognition of the surrounding world [15]". Well-known mathematicians V.A. Dallinger [8], V.I. Arnold, M.B. Volovich, B.V. Gnedenko, G.V. Dorofeev, O.A.Kondratenko, V.A. Krutetsky [9] and others noted that mathematical knowledge is of great importance in the development of students' cognitive abilities. Mathematics contributes to the development of thinking, memory, attention, and also forms the algorithmic, calculation and general mathematical culture of students. P.Ya. Halperin's the indicative basis of actions[3], Consideration of ideas about the indicative basis of Halperin's actions [3], N. F. Talyzina's management of the process of knowledge acquisition[16], V.E. Steinberg's "semantic fractals" represented by the logical-semantic knowledge models [17], about projective visualization, in particular N. N. Manko's the use of "educational activity navigators" [18] made it possible to conclude that all the didactic potential of verbal-graphic systemizers were not fulfilled the visual problems in the process of teaching mathematics to elementary school learners[9].

Psychological and pedagogical literature analysis by many scientists - E.V. Ilyenkov (individual tips on elements, creating whole images based on tendencies), N. N. Manko (logical-semantic models, navigators of learning-cognitive activity) showed that he created visual aids for learning with convenient forms of information presentation. Yu.S. Mezhenko (structural-logical schemes), Soldatova E.L. [19] (sign-symbolic determination of knowledge), M.A. Choshanov (modular approach to education) [20], V.E. Shteinberg [17] (multidimensional systems of coordinates), as well as innovative teachers E.N. Ilyin [21], O.O. Knyazeva [22] and others developed many tools of cognitive visualization allow their rational use in the educational process, in particular in elementary school. At the same time, it should be taken into account that the learner's activity from the point of view of system-activity is manifested in the subjective position implemented in such forms of education, which allows to find, receive, transform, understand and integrate information into his educational system. This shows the need for education using modern technologies in the learning process. In addition, special methods of visualizing information that take into account the cognitive abilities, memory and thinking mechanisms of students are used in mathematics lessons at this school.

Materials and methods

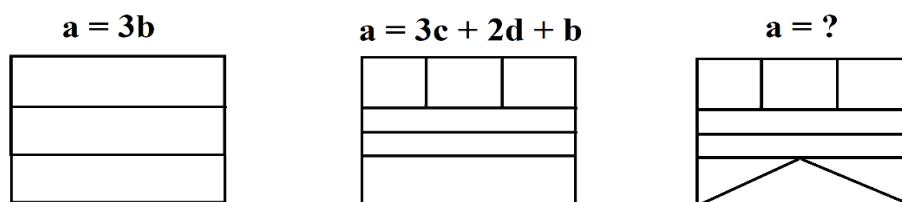
To solve the problem of developing cognitive abilities of students, we considered creating mathematics based on the cognitive visual (or visual-cognitive) method. The cognitive-visual method is aimed at deep and comprehensive development of "mathematical attitude" and knowledge of students. To implement this

function, both traditional visual aids and special tools and methods are used to activate the work of the organs of vision. This method B. A. Dallinger [8], N. Kondratenko O.A. [9], Shadrikov V.D. [15], D. A. Kartezhnikov, Knyazeva O.O. [22] and others defined in their works.

M. I. Bashmakov [13] proposed the following types of visual tasks: 1. "Look and find" - in the task, the data is fully shown in the picture, there is no detailed description, and links and hints are located in the picture and in the question. 2. "Series" - the task consists of a certain set of formulas, text or picture that describe a certain concept in a consistent manner, depicting the elements, connections, and properties included in its composition. The questions in the problem are structured from simple to complex. 3. "Trainer" - when solving a problem, certain skills of the learner are restored or fixed. All the questions in the problem focus on one concept, the property of concept or operation with this concept. 4. "Correct answer" - there is no question in this task; the question in the text is "calculate", "solve and find the answer", etc. determined by the instructions. "Test" is a short statement of the problem, the task has several options for answering the questions. 6. "Look and identify" ("look and write") - these tasks are created based on the general image of the object. The object is asked a series of questions that determine its properties and resolution rules, as well as a set of special instructions in a given situation. 7. "Prove by looking at the picture that ..." is the task of proving a conclusion or deriving a formula. All the necessary tips are in the picture (formula or text). Each type of visual tasks affects the development of certain components of cognitive abilities.

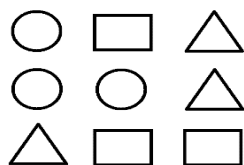
Result

In order to develop the cognitive ability of learners, according to M.I. Bashmakov's "Look and find" task, the problems shown in detail in the picture were given. In Figure 1, for the purpose of developing cognitive ability, an expression problem equal to a question mark was given in three versions.



Answer: $a = 3c + 2d + 2e + f$

Task 2. If the numbers are represented by figures, then which answer corresponds to the picture below?



- | | | | | | |
|--|-----|-----|-----|-----|-----|
| | A) | B) | C) | D) | E) |
| | 328 | 591 | 257 | 681 | 368 |
| | 327 | 599 | 227 | 661 | 336 |
| | 827 | 951 | 755 | 811 | 286 |

Correct answer: C

Task 3. $(a + b + c + d)$ find the square of the expression өрнегінің квадратын табыңыз

Answer:

	<i>a</i>	<i>b</i>	<i>c</i>	<i>d</i>
<i>d</i>	ad	bd	dc	d^2
<i>c</i>	ac	bc	c^2	dc
<i>b</i>	ab	b^2	bc	bd
<i>a</i>	a^2	ab	ac	ad

Read the information in the picture and get the formula:

$$(a+b+c+d)^2 = a^2 + b^2 + c^2 + d^2 + 2ab + 2ac + 2ad + 2bc + 2bd + 2cd$$

At the same time, working with the problem of development of cognitive abilities of schoolchildren, we needed to get the primary material that would be the basis for dividing students into different groups according to the level of development of cognitive abilities. Components of students' cognitive abilities such as visual memory, attention, thinking, and perception were diagnosed. 8th grade students participated in the study. Diagnostic results were as follows: only 37% of students with low cognitive ability, 49% of students with an average level of cognitive development, and only 14% of students with high cognitive ability showed. Based on these requirements, we recommend the use of various verbal and graphic systematizers - spatial constructions that require the student to carefully determine the structure of the taught material in the elementary school mathematics lesson. It is noted that in the learning process of various visual aids, the visual image as a visualization tool and product ensures the transfer of information from the internal action plan to the external and vice versa, plays an important role in the visual activity. illustrative, indicative, cognitive, mnemonic, etc. necessary to perform the learning activity. cognitive process that performs functions. Another important means of implementing the cognitive-visual approach in the educational process is the use of a set of visual tasks in mathematics lessons. The main purpose of visual tasks is to ensure the implementation of visual translation on the basis of establishing a connection between text, drawing and formula, to form the abilities of "thinking about the word" and "looking at the video". Cognitive ability is unique to each person. Its development is the duty of every teacher. Therefore, it is necessary not only to provide students with ready-made information, facts, laws, normative legal acts, but also to provide them with educational materials to confirm their knowledge. In addition, teaching will be effective only if there is a collective relationship and mutual respect between the teacher and the student.

Dicussion

In the modern information society, educational institutions must provide: solving unknown problems, developing knowledge, adapting to a quick review of a large amount of information, making the right decision in conditions of uncertainty. Experience has shown that such skills can be formed with frequent use of cognitive tasks in the classroom. Famous mathematicians V.A. Dalinger [8], V.I. Arnold, M.B. Volovich, B.V. Gnedenko, G.V. Dorofeev, Kondratenko O.A., Krutetsky V.A. [9] etc. b. it was noted that mathematical knowledge is of great importance in the development of cognitive abilities of students. Mathematics contributes to the development of thinking, memory, attention, and also forms the algorithmic, counting and general mathematical culture of students. P.Ya. On the indicative basis of Galperin's actions [3], N.F. Management of the process of acquiring knowledge by Talyzina [16], V.E. About "semantic fractals" represented by Steinberg's logical-semantic models of knowledge [17] [16; 17], N.N. Consideration of Manko's ideas [18] on projective visualization, in particular on the use of "navigators of educational-cognitive action" [9], made it possible to draw conclusions about the didactic possibilities of verbal-graphic systematizers.

According to B. Bloom's taxonomy of pedagogical goals [23], the cognitive processes necessary for educational activity can be represented as separate levels, which differ from each other in the complexity of performing mental activity. For example, tasks that require analysis or evaluation are associated with a large cognitive load, and high-order cognitive processes are involved in their performance. And when performing tasks that require the use of a learned action algorithm, for example, to solve an equation with two variables, low-order cognitive processes (low-level thinking skills) are involved. Higher-order cognitive processes include analysis, evaluation, and creation, while lower-order cognitive processes include memory, understanding, and application.

The effectiveness of individual methods and techniques for improving cognitive processes to a high standard is widely discussed in the literature. However, the question of how the high frequency of use of such methods in the education system affects the assimilation of subject knowledge remains open.

Conclusions and recommendations

Improving basic cognitive skills goes a long way towards improving math ability. The potential of this approach is particularly attractive given the failure of traditional train-and-kill approaches and the lack of other consistently effective and scalable interventions. Moreover, the presence of developmental delays should not become a barrier to academic progress when short-term intervention is available. By developing basic cognitive skills that allow the brain to process more information with more automation, the initial results demonstrate that mathematical ability and understanding can be developed to a much higher level in a relatively short period of time.

References

1. Nelson E.A. *Cognitive Science and the Common Core Mathematics Standards* // *Nonpartisan Education Review*. – 1997. – Vol.13. -No.3. – P.1-18.
2. Dalinger V.A. *Teoreticheskie osnovy kognitivno-visualnogo podhoda k obucheniyu matematike: monografiya*. Omsk: OmGPU, 2006. –144 s.
3. Mordokovich A.G. *Metodicheskiye problemiy izucheniya elementov matematicheskogo analiza v obsheobrazovatelnoy shkole* // *Matematika v shkole*, 2002. № 9. S. 2-12.
4. Miftah R., Herman T., Kurniawati L. *Students' thinking process in solving mathematical literacy problem based on cognitive style* // *Advances in Mathematics: Scientific Journal*. – 2021. - N.4. – P.1857–1869.
5. Reznik N. A. *Technologiya visualnogo myshleniya/ Sb. Informatsionnaya sreda obucheniya, avtor-sostavitel M. I. Bashmakov*. SPb.: Svet, 1997. S. 68–83.
6. Daraini R. *The Effect of Multimedia-Based Learning and Cognitive Style on The Ability to Solve Math Problems of Lubuk Pakam Junior High School Students* // *Journal of Educational Technology*. – 2012. – N.5 (2). – P.236-2437
7. Dover P.A., Manwani S., Munn D. *Creating learning solutions for executive education programs* // *International Journal of Management Education*. – 2017. – N.16 (1). – P.80-91.
8. Dalinger V.A. *Tseliy obucheniya matematike v sisteme razvivayushego obucheniya* // *Tselostnost obrazovatel'nogo prostranstva: problemiy, perspektivy razvitiya*. – Irkutsk: Irkutskogo gospeduniversiteta, 1999. – S.111-121.
9. Kondratenko O.A. *Razvivaiushiy potencial kognitivno-visualnykh tehnologiy v obucheniiy studentov* // *Sovremenniy isledovaniya socialnykh problem (elektroniy nauchnyy jurnal)*. *Modern Research of Social Problems*. 2013. -№4(24) *ems*, №4(24). www.sisp.nkras.ru
10. Voronina L.V., Istomina T.V. *Razvitiye kognitivnykh sposobnostey mladshih shkolnikov pri obuchenii matematike* // *Shkolnoe obrazovaniye*. – 2020. №6. – S.119-125.
11. Voronina L. V. *Razvitiye vizualnogo myshleniya v processe obucheniya matematike v nachalnoi shkole* // *Kognitivniye isledovaniya v obrazovani: sbornik nauchnykh statey VII Mejdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferencyi / pod nauch. red. S. L. Fomenko; pod obshey red. N. E. Popovoi*. – Ekaterinburg, 2019. – S. 29-33.
12. Loarer E., Yuto M. *Kognitivnoe obucheniye: istoriya i metody*. URL: http://evgenysavin.ucoz.ru/load/juto_m_loarer_m_kognitivnoe_obuchenie_istoriya_i_metody/6-1-0-51.
13. Bashmakov M. I., Reznik N.A. *Razvitiye vizualnogo myshleniya na urokah matematiki* // *Matematika v shkole*. –1991. -№ 1. –S.4-8.
14. Fridman L.M. *Nagkyadnost i modelirovaniye v obucheniiy*. M.: Znaniye, 1984. – 80 s
15. Shadrikov V. D. *Psikhologiya deyatelnostey i sposobnosti cheloveka* / V. D. Shadrikov. – Moskva: Logos, 1996. – 320 s
16. Talyzina N.F. *Upravleniye processom usvoeniya znaniy*. – Moskva: Moskovskiy universitet, 1975. – 344 s
17. Shteinderg V. E. *Didakticheskiye mnogomerniy instrumentiy: teoriya, metodika, praktika: monografiya*. – Moskva: Narodnoe obrazovaniye, 2002. – 304 s.
18. Manko N.N. *Evoluciya didakticheskogo principa naglyadnosti proektivnayavizualizatsiya pedagogicheskikh obiyektov: monografiya /red. E. N. Dementiyeva*. – Ufa: BGPU, 2013. – 220 s.

19. Soldatova E. L. *Razvitiye kognitivnih sposobnostey: uchebnoe posobiye* / E. L. Soldatova ; Yuj.-Ural. gos. Un-t. – Cheliyabinsk, 1995. – 19 s.
20. Choshanov M.A. *Gibkaya tehnologiya problemno-modulnogo obucheniya. Metodicheskoe posobiye.* - Moskva: Narodnoe obrazovaniye, 1996. –240 s.
21. Ilyin E.P. *Psihologiya individualnih razlichiy.* SPb.: Piter, 2004, 2011. – 250 s.
22. Kniyazeva O.O. *Realizaciya kognitivno-vizualnogo podhoda v obucheni starshkelasnikov nachalam matematicheskogo analiza: avtoref. dis. ... kand. ped. Nauk.* – Omsk. gos. ped. un-m. – Omsk, 2003. – 24 s.
23. Larina G.S., Kapuza A.V. *Kognitivniye processyi v prepodavani: sviyaz s dostizheniyami uchashihsiya v matematike // Voprosiy obrazovaniya.* – 2020. – № 1. – S.72-96.

МРНТИ 14.85.33

<https://doi.org/10.51889/3530.2022.64.43.019>

Sadibekova S.,¹ Amirova A.¹

¹*Kazakh national pedagogical University named after Abai,
Almaty, Kazakhstan*

EDUCATIONAL RESOURCE IN IMPROVING THE QUALITY OF EDUCATION OF COLLEGE STUDENTS – THE USE OF INFORMATION RESOURCES

Abstract

Nowadays, the problem of effective selection and the problem of using information resources are relevant by college students in fulfilling didactic requirements in the content of training in their future professions. The research is aimed at studying the students' opinions on whether they, as future primary school teachers, can use information resources correctly. The purpose of the article is to identify the circumstances that affect the possibilities of using information resources by students of the Republic of Kazakhstan. Anchoring was performed on 132 students of a teacher training college. The results of the study reveal incomplete knowledge of students about the use of information resources, insufficient information literacy in the preparation of didactic materials, and other reasons. The article also provides recommendations for preventing these shortcomings in the work of future teachers.

Mastering the use of learning resources - allows you to achieve practical results, develops language competence, combines not only training, but also the ability to apply new knowledge in life. It considers the issues of training students of the pedagogical college - future primary school teachers with high competence, who are able to selectively and methodically use educational resources, and work creatively.

Key words: learning resources, information resources, information technology capabilities, college students.

Садибекова С.С.¹, Амирова А.С.¹

¹*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан.*

КОЛЛЕДЖ СТУДЕНТТЕРІНІҢ БІЛІМ САПАСЫН АРТТЫРУДАҒЫ ОҚЫТУ РЕСУРСЫ – АҚПАРАТТЫҚ РЕСУРСАРДЫҢ ҚОЛДАНЫЛУЫ

Аңдатпа

Бүгінгі таңда колледж білім алушыларының болашақ кәсіби мамандықтарында ақпараттық ресурстарды оқу мазмұнының дидактикалық талаптарын атқаруда тиімді іріктеуі, қолдануы өзекті мәселе. Зерттеу болашақ бастуыш сынып мұғалімдері ақпараттық ресурстарды дұрыс қолдана ала ма деген деген пікірді білуге бағытталады. Мақала ҚР студенттерінің ақпараттық ресурстарды қолдану мүмкіндіктеріне ықпал ететін жайттарды анықтау мақсатында педагогикалық колледждің 132 студентінен сауалнама алынады. Зерттеу нәтижесі бойынша студенттердің ақпараттық ресурстарды қолдануды толық білмейтіндігі, дидактикалық материалдар дайындауға ақпараттық

сауаттылықтарының жетіспейтіндігі және тағы басқа себептер анықталады. Сонымен қатар, оның алдын алу мақсатында жасалуы тиіс жөнінде ұсыныстар жасалады.

Оқыту ресурстарын қолдануды меңгерту - практикалық нәтижелерге жетуге мүмкіндік береді, тілдік құзыретін дамытады, тек оқуға ғана даярлығын емес, сонымен қатар жаңа білімін өмірде қолдана білуге ұштастырады. Педагогикалық колледж студенттерін - құзырлығы жоғары, оқыту ресурстарын іріктеп әдістемелік тұрғыдан қолдана алатын, шығармашылықпен жұмыс істейтін болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін дайындаудың мәселелерін қарастырады.

Түйін сөздер: оқыту ресурстары, ақпараттық ресурстар, ақпараттық технологияның мүмкіндіктері, колледж білім алушылары.

Садибекова С.С.¹, Амирова А.С.¹

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

УЧЕБНЫЙ РЕСУРС В ПОВЫШЕНИИ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ СТУДЕНТОВ КОЛЛЕДЖА – ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИНФОРМАЦИОННЫХ РЕСУРСОВ

Аннотация

На сегодняшний день актуальна проблема эффективного отбора, проблема пользования информационных ресурсов обучающимися колледжа в выполнении дидактических требований в содержании обучения в их будущих профессиях. Исследование направлено на изучение мнения студентов о том, могут ли они как будущие учителя начальных классов правильно пользоваться информационными ресурсами. Целью статьи является выявление обстоятельств, влияющих на возможности использования информационных ресурсов студентами РК. Анкетирование было проведено у 132 студентов педагогического колледжа. По результатам исследования выявляются неполные знания студентов об использовании информационных ресурсов, недостаточная информационная грамотность при подготовке дидактических материалов и другие причины. В статье также, выработаны рекомендации по предотвращению этих недостатков в работе будущих учителей.

Овладение использованием учебных ресурсов-позволяет достигать практических результатов, развивает языковые компетенции, сочетает в себе не только готовность к обучению, но и умение применять новые знания в жизни. Рассматривает вопросы подготовки студентов педагогического колледжа-будущих учителей начальных классов, обладающих высокой компетенцией, способных выборочно методически использовать учебные ресурсы, творчески работающих.

Ключевые слова: обучающие ресурсы, информационные ресурсы, возможности информационных технологий, обучающиеся колледжа.

Introduction

The State Program for the Development of Education of the Republic of Kazakhstan for 2011-2020 aims to reach all participants in the educational process on an equal basis with the best educational resources and technologies using the e-learning system in educational organizations (further - ELS). The solution of this task will improve the quality of education, the efficiency of education management, information integration with the external environment [1]. This will allow us to implement the practical use of information resources in the training of future primary school specialists, which is one of the areas of improving the quality of education in the college. In addition to it, the college determines the effective use of educational resources in the educational process to ensure the high quality of education of students.

In an another document which determines the relevance of our research is the State Program for the Development of Education and Science in the Republic of Kazakhstan for 2020-2025 is said:..." The content of teaching at each level of education is based on different goals and expected results, which are not combined into a common methodological framework. There is no single concept of lifelong learning that determines the model (image) of a citizen of Kazakhstan who has the necessary set of knowledge, skills and competencies. (it depends on the results of the proposed educational programs)

When obtaining higher and postgraduate education, the student must indicate several educational results. One of them is "knowledge and understanding in the field of study"; "Self-Learning Skills" [2] The basis of the program idea in this document is the ability of today's students, future primary school teachers' effectively use learning resources and use them in practice.

The basis of programmatic thought in this paper suggests that current students, future primary teachers, can effectively use learning resources and use them in practice. One of the ways of improving the quality of education is differentiated using of learning resources during the teaching individual subjects.

Teaching aids are tools and backgrounds that helps to organize students' cognitive activities. Teaching aids include teacher's speech, textbooks, manuals, books, reference books, teaching aids and visual aids, educational movies, radio, audio tapes, television, etc. technical aids, special aids of program training, program books, manuals, training programs.

Demonstration methods and high quality education are often mentioned in scientific and best practices methodological works. Let's analyze the ideas about the method of demonstration: "Whatever you teach a child, it is necessary to show (clearly) ...", says M. Zhumabayev [3].

About visibility K. Zharykbayev had written: "Zh. Aimauytov is guided by psychological requirements in the field of visualization. The problem in the system of teaching, the combination of each lesson with visualization is either meaningful and practical significance. If teacher – mentor conveys a picture in a figurative way, rather than orally preparing any topic, then there will be a systematic conversation between the students – a dialogue, a real connection." [4]

A. Baitursynov in the article "School Needs" in Kazakh Newspaper (1914) wrote: " First of all, school needs of a well – educated teacher who is well – versed in pedagogy and methodology. The second is the convenience and availability teaching aids. It does not work without tools and work as will be as tools." [5] It shows the college students effectively select the didactic requirements of the curriculum and use the learning resources in their future professions.

In present society the using information and communication technologies in teaching allows to improve the quality and efficiency of the educational process, increase the students' cognitive activity, implement interdisciplinary contacts, optimize and increase the volume of information retrieval, develop communication skills.

The word "Information" comes from the Latin word *Informatio*, which means to explain, narrate, information. Information is a group of information presented in the form of symbols and signals about a certain thing (human, object, phenomenon, etc.). [6]

According to well-known resources, the opinion of candidate of physical and mathematical sciences Akhmadi Yeszhanov "Information resources are used as a tool for partial automation of work to increase the pace of the educational process, replenish training and evaluation, take into account the knowledge of schoolchildren, etc. [7]. This suggests that a previously prepared package of visual tools is a guarantee of improving the quality of knowledge. However, digitalization of education requires the using of various technology programs information.

Digital educational resources are didactic materials on a specific topic of study according to the standard curriculum of the discipline. These include multimedia support on a specific subject of training discipline, interactive tasks and test questions. [8, 5b]. Thus, college students get access to the learning process by using digital educational resources: while explaining new material, determining the level of fixation and assimilation of material and when self-training, performance and self-esteem.

Therefore, college students need to improve their knowledge of information resources, improve professional competencies. Because the content of today's education should be aimed at ensuring the achievement of goals in the educational process through the technological re-equipment of educational resources using the capabilities of information technologies, new teaching methods and organizational forms.

There will be a question "Can students use information resources correctly?". This article is based on only one pedagogical college students in Kazakhstan tries to determine the level (possibility) of using information resources in it.

Literature Review

I. Belavina expresses her opinion on the introduction of information technologies to the educational process of primary school as follows: "The importance of the novelty of information resources is filled with a particularly increased mood in interaction with them. This creates a favorable environment not only for the intellectual content of the activity, but also for the identified motivational and personal knowledge. The author also concludes that working with information resources creates the need for cooperation with an adult or a friend [p. 9.93]. Information technology helps pupils to reflect on their actions. It allows pupils to provide the results of their actions or helps through a testing program to assess their personal characteristics, that is, to determine motivation, the degree of self-esteem [p. 10, p. 80]. The introduction of information technology to primary school subjects teaching can be reflected at various levels of educational equipment,

software and teacher's goals [11]. Therefore, today, the change in the goals and content of education is one of the main requirements of the process of informatization of education. Therefore, we proceed from the fact that students of teacher training colleges should maximize the information literacy of future primary teachers and improve their level of application in practice.

A.B. Medesheva in her research describes the possibilities of information technologies used in the primary class educational process as follows:

- allows pupil to work in his rhythm;
- evaluation indicators will be real, accurate;

- Creates opportunities for the development of visual figurative thinking, mobile and oral communication skills, targeted actions and socialization; [12]

Russian scientists A.V. Molokov and Yu.G. Molokova [13] believe that modern information technologies have a special role. Because unlimited opportunities are provided for a group, independent construction of the educational process, all conditions have been created for the formation of each student's individual educational trajectory. The learning process is undergoing significant changes that will aim to develop the skills necessary for quality learning, such as thinking, imagination, and ensure effective organizational work of the cognitive actions of students. This will allow us to determine the directions of using modern information technologies in the methodology of primary school today:

as a new pedagogical technological means of learning, which allows you to create educational process in a new content;

communicative relationships - as means of knowledge, involving in an interactive action;

as a universal tool for self-education in the information society with increased information literacy.

In conclusion, we determine the level of ability of future primary school teachers to use information resources in pedagogical activities in a methodological way.

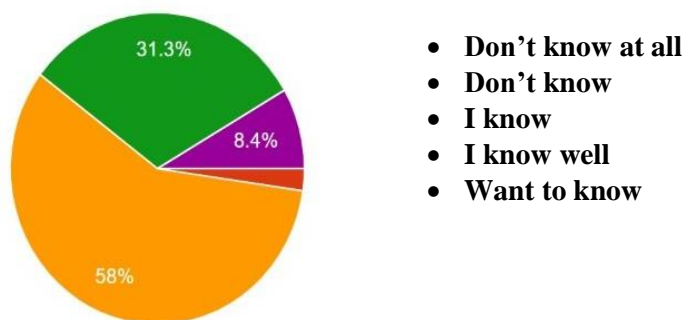
Research method

About 132 students of one of the Kazakhstan's pedagogical colleges were interviewed in order to determine the using of information resources and its effective ways among the pedagogical college students. The questionnaire was extended to students of 3-4 courses in the specialty "Primary Education" of the Pedagogical College. The response to the questionnaire was carried out voluntarily, the confidentiality of the answers and the names of the defendants was preserved. The results of the survey were analyzed by qualitative method through descriptive statistics.

Result of the research

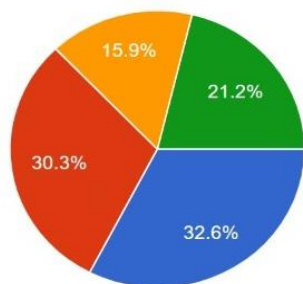
The vast majority of students surveyed (89.3%) say they can use information resources, and the rest of students (8.4%) want to know the possibility of using information resources, however, (2.3%) replied that they do not know.

The vast majority of students (94.6%) want to hold special seminars to learn how to use information resources. In photo 1, you can see how students know how to use information resources:



Picture1. Students know how to use information resources.

32.6% of students are confident in the effectiveness of access to multimedia clarification, and 30.3% indicate the availability of didactic materials, 21.2% believe that test questions of various levels are effective. And the fact that students showed the advantages of using information resources can be seen in the picture:



access to multimedia interpretation
access to didactic materials
ability performing interactive tasks
make up questions at different levels

Picture 2. The fact that students showed the advantage of using information resources.

63.6% of students say as obstacles while using of information resources indicate a low probability of connecting to the Internet, and 28.8% say insufficient information literacy in order to prepare of didactic materials. The work aimed at mastering the ways of using information resources can be seen in the picture:

Discussion

in this section the research results will be discussed will be discussed in the direction of identifying the issue “Can pedagogical college students use information resources?”

The results of the above research showed that the vast majority of students

(89.3%) said they can use information resources, but (8.4%) a number of them said they want to know. This students may also have information literacy that has not been developed since the school, as some of them are not told about the necessary of using information resources while learning. That is, the issue of forming information literacy should be established correctly since the school.

Teachers of pedagogical colleges effectively use information technology in the training future primary school teachers. Despite the fact that students who have participated in the questionnaire (100%) showed the advantage of using information resources, 63.6% of students say as obstacles while using of information resources indicate a low probability of connecting to the Internet, and 28.8% say insufficient information literacy in order to prepare of didactic materials. In order to solve this problem, it is necessary to address the issue of providing the state with the Internet and to ensure the work of college teachers to improve the information literacy of students.

During the research, 58.3% of students were not sure that they knew effective programs while using information resources, and 36.4% did not show the programs. These opinions require improvement and methodological provision of students through the development of information resources.

Conclusion

The article was written to study the question of whether pedagogical college students can use information resources in their pedagogical activities. The research analyzed the views of students on the using information resources.

However, the study found that there are many students who do not fully know how to use information resources, lack information literacy during the preparation of didactic materials. First of all, it is necessary to hold additional seminars, master classes by teachers of disciplines elementary methods, who will fully explain to students the possibilities of using information resources. In addition, it is necessary to improve the preparation of methodological materials based on information resources.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2011-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы.
2. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы бойынша (ҚР Үкіметінің 2019 жылғы 27 желтоқсандағы №988 қаулысы) (дата обращения 16.02.2020 г.)
3. Жұмабаев М. Шығармалар жинағы. 3- том. Педагогика. – Алматы: «Жазушы», 2005. -142-бет
4. Жарықбаев Қ. Жүсіпбек Аймауытұлының психологиялық көзқарастары. -Алматы: «Білім», 2000.-32-бет
5. А. Байтұрсынов «Қазақ газеті» 1914ж

6. Ермеков Н., Стифутина Н. Информатика: Жалпы білім беретін мектептің 7- сыныбына арналған оқулық. – Алматы: «Атамұра», 2003. -3 -бет
7. Есжанов А. Электрондық мультимедия: ресурстары мен құралдары // Қазақстан мұғалім газеті № 7, 2008 -6- бет
8. Сандық білім беру ресурстарын оқу үдерісінде қолдану бойынша әдістемелік ұсынымдар, –Астана: БІ. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2015. – 5 б
9. Белавина И. Психологические последствия компьютеризации детской игры // Информатика и образование. - 1991, № 3. –С.93-95.
10. Машибиц Е.И. компьютеризация обучения проблемы и перспективы. М.: Педагогика, 1988. - С.80.
11. Медешова А.Б. Бастауыш сынып оқушыларының оқу икемділігін ақпараттық технология арқылы дамытудың педагогикалық шарттары: пед. ғылымд. кандидаты дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация.-Атырау, 2006. -149 б.
12. Медешова А.Б. Компьютерлік жабдықтарды кешинді қолдану || Вестник КазНУ, серия Педагогическая наука, № 1.- С.131-132.
13. Молоков Ю. Г. Информатизация начальной школы. -Новосибирск, 2004. -132 с .

References:

1. Development of education in the Republic of Kazakhstan 2011-2020 state program for years.
2. According to the state program for the development of education and science in the Republic of Kazakhstan for 2020-2025 (Resolution of the Government of the Republic of Kazakhstan No. 988 of December 27, 2019) (date of circulation 16.02.2020)
3. Zhumabaev M. A collection of works. Volume 3. Pedagogy. - Almaty: "Zhazushi", 2005. -142 p
4. Zharikbaev K. Psychological views of Zhusupbek Aimaulyuly. -Almaty: "Education", 2000. - page 32
5. A. Baitursynov "Qazaq gazetі" 1914
6. Ermekov N., Stifutina N. Informatics: General education school Textbook for 7th grade. - Almaty: "Atamura", 2003. p.-3
7. Yeszhanov A. Electronic multimedia: resources and tools// Kazakhstan teacher's newspaper No. 7, 2008 p. -6
8. On the use of digital educational resources in the educational process methodological recommendations, Astana: Y. National Education named after Altynsarın Academy, 2015. - 5 p
9. Belavina I. Psychological consequences of computerization of children's games// Informatics and education. - 1991, No. 3. -S.93-95.
10. Mashbits E. I. Computerization problems and prospects of education. М.: Pedagogy, 1988. - P.80.
11. Medeshova A.B. Pedagogical conditions for the development of learning flexibility of primary school students through information technology: ped. science Dissertation prepared for candidate's degree.- Atyrau, 2006. -149 p.
12. Medeshova A.B. Complex use of computer equipment || Vestnik KazNU, series Pedagogical science, No. 1.- P.131-132
13. Molokov Yu. G. Informatization of elementary school. -Novosibirsk, 2004. -132 s.

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

ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО, СПЕЦИАЛЬНОГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

МРНТИ 14.23.07.

<https://doi.org/10.51889/5710.2022.77.99.020>

Утешкалиева А.М.,¹ Нургалиева А.К.¹

*¹Халел Досмухамедов атындағы Атырау университеті
Атырау қ., Қазақстан*

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ДЕНСАУЛЫҒЫН САҚТАУДАҒЫ МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ҰЙЫМНЫҢ РӨЛІ

Андатпа

Отандық мектепке дейінгі білім беру жүйесі гигиеналық білім беруде құнды тәжірибе жинай алады, дегенмен мектеп жасына дейінгі балалардың денсаулығының нашарлауы және қазіргі әлеуметтік жағдайлар қазіргі әлемде салауатты өмір салтын қалыптастырудың жаңа тәсілдерін талап етеді.

Қоғамның қазіргі жағдайы, оның дамуының жоғары қарқыны адамға және оның денсаулығына жаңа, жоғары талаптар қояды. Қазіргі адамның денсаулық мәдениетін игерместен өзін білімді деп санауға құқығы жоқ. Денсаулық мәдениеті, ең алдымен, сіздің денеңізге зиян келтірместен өмір сүру қабілетін анықтайды, бірақ оған пайда әкеледі. Денсаулық-бұл аурудың болмауы ғана емес, бұл оңтайлы жұмыс қабілеттілігінің, шығармашылық қайтарымының, эмоционалды тонусының және болашақтың негізін құрайтын жағдайы. Ал, балалардың салауатты өмір салты деңгейіне қоршаған орта, отбасы және өмір салты үлкен әсер етеді деп саналады. Бүгінгі таңда мектепке дейінгі білім беру мекемесінің негізгі қызметі мектеп жасына дейінгі балаларды заманауи жағдайларға бейімдеу, балаларды мектепте оқуға дайындау болып табылады. Бастамашылдықты дамыту, білім құндылығын түсінудің тәуелсіздігі, шешім қабылдау және жауапкершілікті өз мойнына алу, өмірдің стандартты емес міндеттерін шешу сияқты білім беру мақсаттары маңыздылыққа ие болады.

Түйін сөздер: мектепке дейінгі білім беру ұйымы, мектеп жасына дейінгі балалар, тәрбие, салауатты өмір салты.

Uteshkaliyeva A.¹ Nurgaliyeva A.¹

*¹Atyrau University named after Kh. Dosmukhamedov
Atyrau, Kazakhstan*

THE ROLE OF PRESCHOOL ORGANIZATIONS IN PRESERVING THE HEALTH OF PRESCHOOL CHILDREN

Abstract

The domestic system of preschool education can accumulate valuable experience in the field of hygienic education, however, the deterioration of the health of preschool children and modern social conditions require new approaches to the formation of a healthy lifestyle in the modern world.

The current state of society and the high rates of its development impose new, higher demands on a person and his health. A modern person has no right to consider himself educated without having a culture of health. The culture of health, first of all, determines the ability of your body to live without harm to it, but with benefit. Health is not only the absence of illness, it is optimal productivity, creative success, emotional tone and the basis of the future. It is believed that the environment, family and lifestyle have a great influence on the level of healthy lifestyle of children. To date, the main activity of the preschool educational institution is the adaptation of preschoolers to modern conditions, preparing children for school education.

Important are such educational goals as the development of initiatives, independence in understanding the value of education, decision-making and responsibility, as well as solving special life tasks.

Keywords: : preschool educational organization, preschool children, upbringing, healthy lifestyle.

Утешкалиева А.М., ¹ Нурғалиева А.К. ²

¹ Атырауского университета имени Х.Досмухамедова
г. Атырау, Казахстан

РОЛЬ ДОШКОЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ В СОХРАНЕНИИ ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Аннотация

Отечественная система дошкольного образования может накопить ценный опыт в области гигиенического воспитания, однако ухудшение здоровья дошкольников и современные социальные условия требуют новых подходов к формированию здорового образа жизни в современном мире.

Современное состояние общества и высокие темпы его развития предъявляют новые, более высокие требования к человеку и его здоровью. Современный человек не имеет права считать себя образованным, не владея культурой здоровья. Культура здоровья, прежде всего, определяет способность вашего организма жить без вреда для него, но с пользой. Здоровье-это не только отсутствие болезни, это оптимальная производительность, творческая отдача, эмоциональный тон и основа будущего. Считается, что окружающая среда, семья и образ жизни оказывают большое влияние на уровень здорового образа жизни детей. На сегодняшний день основным направлением деятельности дошкольного образовательного учреждения является адаптация дошкольников к современным условиям, подготовка детей к школьному образованию. Важными являются такие образовательные цели, как развитие инициативы, самостоятельность в понимании ценности образования, принятие решений и ответственность, а также решение особых жизненных задач.

Ключевые слова: дошкольная образовательная организация, дети дошкольного возраста, воспитание, здоровый образ жизни.

Кіріспе

Біздің дәуіріміз-жарқын ерліктер дәуірі және оларды қуанышты өмір сүретін, өз денсаулығына дұрыс қарайтын адамдар жасайды. Әр адамның денсаулығы туғаннан бастап табиғатпен белгіленеді және ол бастапқыда адамдарға тән барлық нәрсені жүзеге асырудың қажетті шарты болып табылады және оның мүмкіндіктері біздің болашағымыз болып табылады.

Қазіргі әлемде денсаулық – ұлттың ең басты қағидасы, егер ол байлық деп айтылса, онда оны қорғау және сақтау керек деп көп айтылатыны бекер емес. Халық даналығы "Денсаулық – әркім өзі бағындыруы тиіс шын" деп бекер айтпаса керек, өйткені мемлекет дені сау балаларды, болашақ ұрпақты тәрбиелеу мен дамыту үшін барлық күш-жігерін жұмсайтын кезде біздің ұлтымыздың дені сау болады, ал балалар-бұл өмірдің гүлі екенін және біз бұл гүлдерді өсіріп, оларды өмірдің дұрыс жолына бағыттауымыз керек екенін бәрі біледі.

Білім туралы заң және мемлекеттік білім беру стандарты назар аударады:

1. Балалардың жалпы мәдениетін, оның ішінде салауатты өмір салтының құндылықтарын қалыптастыру, дене қасиеттерін дамыту.

2. Балалардың физикалық және психикалық денсаулығын, эмоционалды әл-ауқатын қорғау және нығайту.

3. Отбасына психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету және ата-аналардың дамуы мен тәрбиесі, балалардың денсаулығын сақтау мен нығайту мәселелерінде құзыреттілігін арттыру.

Салауатты өмір салты-бұл "адамның өмір сүруіне қолайлы жағдайларды, оның мәдениетінің деңгейін, оның ішінде мінез-құлық және гигиеналық дағдыларды қамтиды. Денсаулықты сақтауға және нығайтуға мүмкіндік беретін, денсаулықтың бұзылуының алдын алуға ықпал ететін және өмірдің оңтайлы сапасын сақтайтын өмір салты деген жалпы ұғымның категориясы. Біз салауатты өмір салтын дене тәрбиесі мен физикалық дамусыз елестете алмаймыз, мұның бәрі бір-бірімен байланысты.

Денсаулық мәселесін кең әлеуметтік тұрғыдан қарастырған жөн. М.Монтель (1553-1592): "Денсаулық – бұл шын мәнінде уақыт, күш, еңбек және барлық игіліктерді аямай, сонымен қатар ол

үшін өмірдің бір бөлшегін құрбан етуге болатын баға жетпес байлық, өйткені онсыз төзуге болмайтын, және қорлықта өмір болады" деген [1].

Әдетте, болашақ адамның денсаулығы мектепке дейінгі жаста қалыптасады. Балалық шақтың алғашқы кезеңдерінің маңыздылығын асыра бағалау қиын. Отандық мектепке дейінгі білім беру жүйесі гигиеналық білім беруде құнды тәжірибе жинады, алайда мектеп жасына дейінгі балалардың денсаулығының нашарлауы және қазіргі әлеуметтік жағдайлар қазіргі әлемде салауатты өмір салтын қалыптастырудың жаңа тәсілдерін талап етеді.

Қоғамның қазіргі жағдайы, оның дамуының жоғары қарқыны адамға және оның денсаулығына жаңа, жоғары талаптар қояды. Қазіргі адамның денсаулық мәдениетін игерместен өзін білімді деп санауға құқығы жоқ. Денсаулық мәдениеті, ең алдымен, сіздің денеңізге зиян келтірместен өмір сүру қабілетін анықтайды, бірақ оған пайда әкеледі. Денсаулық-бұл аурудың болмауы ғана емес, бұл оңтайлы жұмыс қабілеттілігінің, шығармашылық қайтарымының, эмоционалды тонусының және болашақтың негізін құрайтын жағдайы.

Жетекші мамандардың (Л.И. Божович, А. А. Венгер, Л. С. Выготский және т. б.) пікірінше, бұл қол жетімді және қызықты іс-шаралар арқылы денсаулық пен салауатты өмір салты құндылықтарын саналы түрде қалыптастыру үшін ең жақсы кезең мектепке дейінгі жастағы балалардың кезеңі болып есептеледі [2].

Мектепке дейінгі жас физикалық және психикалық денсаулықтың негізін қалыптастыруда шешуші болып табылады. Дәл осы кезеңде мүшелер мен дененің қарқынды дамуы жүреді, жеке тұлғаның негізгі белгілері қалыптасады, кішкентай адамның мінезі қалыптасады. Қазіргі уақытта экологиялық және әлеуметтік қолайсыздықтар аясында денсаулықтың нашарлауы байқалады. Мектепке дейінгі мекемелердің түлектерінің көпшілігі мектепке психофизикалық және әлеуметтік денсаулық тұрғысынан оқуға дайын емес келеді және бұл ғана емес, өйткені балалармен МДББМ-да жұмыс жасалмайды, бірақ барлық ата-аналар салауатты өмір салтына қызығушылық танытпайды және тек мұғалімдерге сенімділік танытады. Балаларды тәрбиелеу мен дамыту тек қана мектепке дейінгі жастағы баламен жұмыс жеткілікті деп есептейді. Осылайша, денсаулық мәселесі денсаулықты сақтау және нығайту мәселелері бойынша бүкіл білім беру процесі мен балалардың өмірін өзгерту мен қайта қараудың объективті қажеттілігі мен ғылыми-әдістемелік қамтамасыз етудің болмауы, сондай-ақ педагогикалық ғылым мен практикада қарастырылған мәселелердің жеткіліксіз болуы мектеп жасына дейінгі балалардың денсаулығын сақтаудағы мектепке дейінгі ұйымның рөлінің теориялық негіздерін талдауға себеп болды.

Мектеп жасына дейінгі балалардың салауатты өмір салты мен денсаулығын сақтаудағы мектепке дейінгі ұйымның рөлін анықтау зерттеуіміздің басты мақсаты болып табылады.

Мектепке дейінгі білім беруде денсаулық сақтау технологияларының (ДСТ) мақсаты– балабақшадағы педагогикалық процесс субъектілерінің денсаулығын сақтау, қорғау және байыту шаралары балалар, мұғалімдер және ата-аналардың қатынасуымен қазіргі мектепке дейінгі білім берудің басым міндеттерін шешуге бағытталған. Сондықтан балаға денсаулықтың нақты жоғары деңгейін қамтамасыз ету, валеологиялық мәдениетті тәрбиелеу, баланың адам денсаулығы мен өміріне саналы көзқарасының жиынтығы, денсаулық туралы білім және оны қорғау, қолдау және сақтау дағдылары, валеологиялық құзыреттілік, мектеп жасына дейінгі балаға өз бетінше, салауатты өмір салты мен қауіпсіз мінез-құлық мәселелерін қарапайым медициналық, психологиялық өзіндік көмек пен көмек көрсетумен байланысты міндеттерін тиімді шешуге мүмкіндік береді [3].

Өкінішке орай, қазіргі балалар компьютер мен теледидарда көбірек уақыт өткізеді. Спорт залдары мен белсенді демалыс ұмытылған, бірақ олар омыртқаны ғана емес, сонымен бірге денені де үйлесімді түрде дамытады. Физикалық белсенділіктің болмауына байланысты біздің балалар жалқаулыққа бейім. Олар, қаншалықты өкінішті болса да, көше қызықтырмайды, қозғалғысы келмейді, ауыр физикалық еңбек және жаяу жүруден басқа кез-келген қозғалыс, әдетте, қажет емес деп санайды. 70% жағдайда кифоздар мен сколиоздар дәл артқы бұлшықеттерге жеткілікті және дұрыс, тең жақты жүктеменің болмауына байланысты болады. Омыртқаның бекітілуі жетілмеген, бұл бұлшықеттің дамуына байланысты және қалыптың өзгеруіне әкеледі. Баланы сау деп атауға болады, егер ол:

➤ физикалық тұрғыдан-шаршауды жеңе алса, денсаулығы оған оңтайлы режимде әрекет етуге мүмкіндік берсе;

➤ интеллектуалды-жақсы ақыл-ой қабілеттерін, қызығушылығын, қиялын, өзін-өзі үйренуін көрсете алса;

- моральдық-адал, өзін-өзі сынайтын, эмпатикалық тұлға болса;
- әлеуметтік жағынан-теңдестірілген, қызығушылыққа және таңдануға қабілетті болса.

Технология - бұл мұғалімнің жоғары сапалы педагогикалық кәсіби іс-әрекетінің құралы. Педагогикалық технологияның мәні-оның белгілі бір кезеңділігі (кезең-кезеңімен) бар, әр кезеңдегі белгілі бір кәсіби әрекеттер жиынтығын қамтиды, бұл дизайн процесінде мұғалімге өзінің кәсіби-педагогикалық қызметінің аралық және қорытынды нәтижелерін болжауға мүмкіндік береді [4, 5, 6].

Педагогикалық технология әртүрлілігімен ерекшеленеді:

- мақсаттар мен міндеттердің нақтылығы мен анықтығы;
- кезеңдердің болуы;

Бастапқы диагностика;

- оны іске асырудың мазмұнын, нысандарын, тәсілдері мен қабылдауларын іріктеу;

➤ мақсатқа жету үшін аралық диагностиканы ұйымдастырумен белгілі бір логикада құралдар жиынтығын пайдалану;

➤ мақсатқа қол жеткізудің қорытынды диагностикасын, нәтижелерді критериалды бағалауды жүргізу.

Педагогикалық технологияның маңызды сипаттамасы оның репродуктивтілігі болып табылады. Кез-келген педагогикалық технология денсаулықты сақтауға бағытталуы керек.

Педагогтың алдына қоятын міндеті балаларды тек үйрету және тәрбиелеу ғана емес, бірақ, олардың денсаулығы және оны сақтап қалу өте маңызды болып табылады. Білім беру ортасына мықтап енген заманауи ДСТ-ра осы ережелерді сақтауға көмектеседі. Кез-келген бағдарлама бойынша оқу материалы тәрбиешіге тікелей сабақта оқушылардың салауатты өмір салты дағдыларын қалыптастыруға, балаларға адам ағзасы туралы білім беруге, оларды өз денсаулығын сақтауға және нығайтуға үйретуге мүмкіндік береді.

Денсаулықты сақтау және ынталандыру технологиялары:

- сергіту – балалардың сабақ кезінде шаршауларының алдын алу үшін динамикалық пауза;
- саусақ гимнастикасы-саусақтар мен қолдардың нәзік қимылдарымен жаттықтыру;
- артикуляциялық гимнастика - дұрыс айтылымды қалыптастыруға арналған жаттығулар;
- көзге арналған гимнастика - көздің кернеуін жеңілдететін жаттығулар;
- тыныс алу гимнастикасы-тыныс алу бұлшықеттерін нығайтуға, оқушының жағдайын жақсартуға бағытталған жаттығулар;

➤ релаксация-қозу мен тежелу процестері арасындағы тепе-теңдікті қалпына келтіруге, қозғалыс мазасыздығын төмендетуге арналған жаттығулар;

➤ ортопедиялық гимнастика-дене бітімі мен жалпақ аяқтың бұзылуының алдын алуға бағытталған жаттығулар жүйелерінен тұрады [7].

Салауатты өмір салтын оқыту технологиялары:

- дене шынықтыру сабақтары-аптасына 2 рет ұйымдастырылған оқыту түрі;
- емдік дене шынықтыру сабақтары - қозғалыстар мен бұлшықеттердің нақты түрлерін дамытуға және түзетуге бағытталған жаттығулар жүйесі;

➤ нүктелі массаж, шынықтыру процедуралары – суық тиюдің алдын алу үшін жыл бойы жүргізіледі;

➤ коммуникативтік ойындар-балалардың коммуникативтік дағдыларын дамытуға бағытталған ойындар.

Түзету технологиялары:

➤ музыкалық әсер ету технологиясы - қозғалыс белсенділігі процесінде дамудағы проблемаларды түзетуге ықпал ететін музыкалық сүйемелдеу;

- ертегі терапиясы-психологиялық және терапиялық көмек үшін қолданылады;

➤ мінез-құлықты түзету технологиясы-ережелері бар ойындар, жарыс ойындары, психотехникалық босату ойындары;

- психогимнастика-арнайы әдістемелер бойынша жаттығулар;

- сөйлеу гимнастикасы - қозғалыссыз сауатты сөйлеуді дамытуға арналған жаттығулар.

Денсаулық сақтау педагогикалық процесі принциптермен сипатталады:

- мектеп жасына дейінгі балаларды тәрбиелеу мен оқыту процесінің және балалардың жай-күйінің өзара тәуелділігі;

- денсаулық сақтау қызметінің тиімділігі мектепке дейінгі білім беру мекемесінің педагогикалық ұжымының денсаулықты қорғау технологияларды пайдалану құзыретінің дәрежесіне байланысты;

- денсаулық сақтау қызметінің тиімділігі оның қызметінің өзгермелілігіне тәуелділігі;
- тәрбие мен оқыту процесінде балалардың жас және жеке ерекшеліктерін ескеру қажеттілігі [8].
Мектепке дейінгі мекемедегі денсаулық сақтау жүйесі – бұл мектепке дейінгі білім беру сапасына қол жеткізудің шарты.

Денсаулық сақтау жүйесінің негізгі ерекшеліктері:

- баланың денсаулығы бала дамуының эталоны мен нормасы ретінде қабылданады;
- дені сау бала тұтас дене-рухани организм ретінде қарастырылады;
- сауықтыру-емдеу-алдын алу шараларының жиынтығы ретінде емес, ағзаның психофизикалық мүмкіндіктерін дамыту, кеңейту нысаны ретінде;
- кешенді медициналық, психологиялық және педагогикалық әдістерді қолдану;
- жеке-сараланған тәсіл-бұл мектепке дейінгі мекемедегі денсаулықты сақтау жүйесінің принципі [9].

Балалардың денсаулығын сақтау және нығайту мәселелері бойынша мектепке дейінгі тәрбие жұмыстары кезінде отбасы мүшелерімен өзара байланыс құра отырып мұғалімдер денсаулық сақтау жұмысында ата-аналармен мектепке дейінгі білім беру ұйымдарындағы балалармен жұмысты талдау үшін әртүрлі ақпараттық стендтерді пайдаланады, ата-аналарды дене шынықтыру-бұқаралық іс-шараларға қатысуға, әртүрлі әңгімелер мен кеңестер өткізуге тырысады (жеке, кіші топтар және жалпы).

Осылайша, МДБМ-де денсаулық сақтау технологияларын қолдана отырып, біз тек сау бала барлық іс-шараларға қуана қосылатындығын көреміз, ол көңілді, оптимистік, құрдастарымен және мұғалімдермен қарым-қатынаста ашық болады. Мұның бәрі бізге мектеп жасына дейінгі баланың жеке басының, қасиеттері мен қабілеттілігінің сәтті дамуының кепілі болып табылады. ДСТ-лары арқылы ересек мектеп жасына дейінгі балалардың салауатты өмір салтын қалыптастыру теориясын, негіздерін қарастыра отырып, салауатты өмір салты бала тәрбиесіндегі маңызды фактор болып табылады және денсаулықты сақтауды кешенді жоспарлау кезінде ғана біз сау балаларды тәрбиелей аламыз.

Балаларға салауатты өмір салтын ұстану әдетін үйрете отырып, біз үлкендерге ата-аналардың да, тәрбиеленушілердің де күнделікті өмірлік іс-әрекетін енгізуіміз керек. Денсаулық сақтау технологияларын аша отырып, біз күн сайын денсаулықты нығайту бойынша жұмысты қалыптастырамыз.

XX ғасырдың 80-ші жылдарында Дүниежүзілік Денсаулық сақтау Ұйымының (ДДҰ) сарапшылары салауатты өмір салтын қалыптастыруға әсер ететін факторлардың негізгі 4 тобын бөліп, қазіргі адамның денсаулығын қамтамасыз етудің әртүрлі факторларының болжамды ара қатынасын анықтады:

- тұқым қуалайтын факторлар 20% ;
- сыртқы орта жағдайы 20%;
- адамға денсаулық сақтау қызметі 10%;
- адамның өзінен, ол жүргізетін және онымен бірге өмір сүретін өмір салтынан 50%.

Егер ата-аналар балаларының денсаулығының 50% - ына әсер ете алмаса, онда басқа 50% - ы балаларына денсаулығын сақтауды және жақсартуды үйренуге көмектесулері қажет. Салауатты өмір салтын ұстану мәселесі қазіргі уақытта маңызды бола түсуде. Мектеп жасына дейінгі балалардың денсаулығының нашарлауы медициналық ғана емес, сонымен бірге маңызды педагогикалық проблемаға айналды. Бүгінгі күні бұл ең маңыздылардың бірі болып табылады, күрделі және басым міндеттерді МДБМ балалардың денсаулығын сақтауға және нығайтуға бағытталады.

Қазіргі табиғи және әлеуметтік-экологиялық жағдайда балалардың денсаулығы мәселесі жаһандық сипатқа ие болады. Қазіргі уақытта бұл мектеп жасына дейінгі балаларды оқыту мен тәрбиелеудің басқа да көптеген проблемалары арасында бірінші болып табылады. Бала санының көбеюі мектепке балабақшадан келеді, қазірдің өзінде белгілі бір аурулар бар. Баланың мектепте оқу кезеңінде оның денсаулығы одан да нашарлайды.

Зерттеу әдістері.

Теориялық: отандық және шетелдік ғалымдардың еңбектері мен психологиялық-педагогикалық, оқу-әдістемелік әдебиеттерді жинақтау, талдау, қорытындылау және нақтылау.

Эмпирикалық: салауатты өмір салтын қалыптастыру және денсаулық сақтау технологиялары сұрақ қою, әңгімелесу, сауалнама (Кудрявцев В. Г. әдістемесі), деректерді өңдеу және анықтау, бақылау, және талдау нәтижелері бойынша жұмыстар жүргізілді. [10].

Зерттеу талдаулары және нәтижелері.

Денсаулық ұғымы құрамының күрделілігімен, түсініксіздігімен және гетерогенділігімен сипатталады, және кең мәдени және тарихи тұжырымдаманы білдіреді. Күнделікті түсінудің қарапайымдылығына қарамастан, бұл ұғым адамның әлеуметтік, психологиялық, биологиялық және рухани болмысының негізгі аспектілерін көрсетеді. Денсаулық-бұл барлық уақыт пен халықтар үшін өзекті тақырып, ХХІ ғасырда ол бірінші орынға шығады.

Адам денсаулығы білім беру саласындағы мемлекеттік саясаттың басым бағыттарына жатады. Қазіргі қоғамның маңызды әлеуметтік міндеті өскелең ұрпақтың денсаулығын сақтау және нығайту болып табылады. Балалардың денсаулығы қазіргі кезеңдегі білім берудің негізгі құндылықтарының бірі болып табылады. Балалардың психикалық денсаулығының жай-күйі олардың жалпы денсаулығының маңызды құрамдас бөлігі болып табылады. Қазіргі кезеңде балалар мен жасөспірімдерде нейропсихиатриялық бұзылулардың өсуі байқалады. Мұны Г. В. Козловская жүргізген зерттеулердің нәтижелері дәлелдейді. Ол үш жасқа дейінгі балалардың 9,6% - ында айқын психикалық патология бар екенін көрсетеді, мектеп жасына дейінгі балалар арасында тек 45% - да психикада ауыр ауытқулар жоқ. Л. Я. Шеметова мен И. А. Потапкинің айтуынша, мектеп оқушыларында нейропсихиатриялық бұзылулардың таралуы 70-80% жетеді [11].

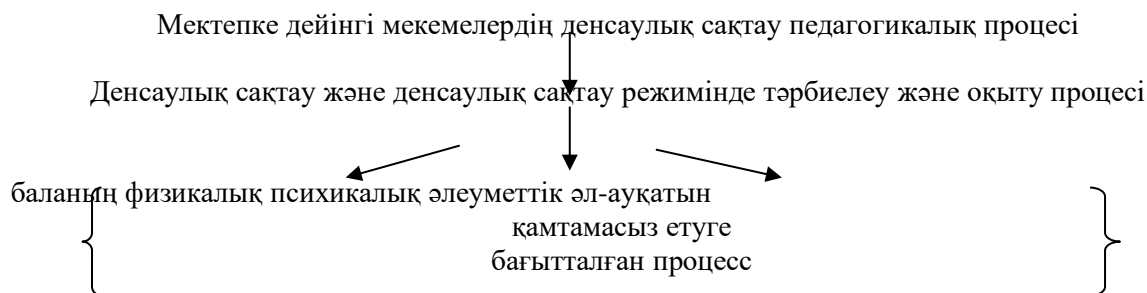
Бүгінгі таңда мектепке дейінгі білім беру мекемесінің негізгі қызметі мектеп жасына дейінгі балаларды заманауи жағдайларға бейімдеу, балаларды мектепте оқуға дайындау болып табылады. Бастамашылдықты дамыту, білім құндылығын түсінудің тәуелсіздігі, шешім қабылдау және жауапкершілікті өз мойнына алу, өмірдің стандартты емес міндеттерін шешу сияқты білім беру мақсаттары маңыздылыққа ие болады.

Интеллектуалды дамудың маңыздылығын төмендетпей, адамның толық және үйлесімді дамуы үшін іргелі негіз оның физикалық және рухани дамуы екенін мойындау керек. Қоғамның әл-ауқаты көбінесе балалардың денсаулық жағдайына байланысты. Көптеген мұғалімдер денсаулықтың анықтамасын ұстанады, көбінесе оның физикалық компонентін ескеріп, әлеуметтік - психологиялық және рухани-адамгершілік туралы ұмытып кетеді. Бұл үрдісті өзгерту және денсаулықты анықтауды физикалық, әлеуметтік-психологиялық және рухани-адамгершілік аспектілерді қамтитын көп қырлы ұғым ретінде басшылыққа алу маңызды.

Денсаулық және денсаулық сақтау-балабақшадағы педагогикалық процесті ұйымдастырудың маңызды шарттары. Білім беру процесіне денсаулық сақтау технологияларын игеру және енгізу білім беру арқылы даму стратегиясын - денсаулықты нақты анықтай отырып, оны мектеп жасына дейінгі бала үшін "қауіпсіз" етуге мүмкіндік береді.

Денсаулық әлеуетін арттырудың ең қолжетімді құралы дене шынықтыру, қозғалыс белсенділігі болып табылады. Статистика көрсеткендей, бүгінде балалардың 14% - дан астамы физиологиялық тұрғыдан жетілген, яғни туылғаннан кейін бірден физиологиялық толық өмірге дайын емес. Берілген сандар мұның себептері туралы байыпты ойлануға мәжбүр етеді. Әрине, олар елімізде болып жатқан әлеуметтік-экономикалық процестермен байланысты. Балаларды сауықтыру мәселесі бір күндік іс-шаралар мен бір адамның науқаны емес, бүкіл ұжымның мақсатты, жүйелі жоспарланған жұмысы.

Мектепке дейінгі білім беру мекемесі үздіксіз денсаулық сақтау білімінің алғашқы буыны ретінде балалардың денсаулығын сақтау және нығайту үшін оқу процесін ұйымдастырудың балама формалары мен әдістерін таңдауды қамтиды. Балалардың дамуы денсаулықпен тығыз байланысты: тек сау бала дұрыс, толық дами алады. Мектепке дейінгі мекемелердің денсаулық сақтау педагогикалық процесін сурет-1. көруге болады.



Сурет 1. Мектепке дейінгі мекемелердің денсаулық сақтау педагогикалық процесі

Қазіргі уақытта балабақша алдында балалардың денсаулығын нығайту, қозғалыстарын дамыту және дене бітімін дамыту бойынша жұмысты жетілдіру жолдары туралы мәселе өткір тұр. Денсаулық сақтау саласына тек 7-8%, және жартысынан көбі адамның өмір салтына байланысты екені белгілі. Салауатты өмір салты туралы қамқорлық - бұл дене және адамгершілік денсаулықтың негізі, ал денсаулықты нығайтуды педагогикалық, медициналық және әлеуметтік мәселелерді кешенді шешу арқылы ғана қамтамасыз етуге болады.

Денсаулық пен салауатты өмір салты туралы алғашқы идеялар мектепке дейінгі жаста қалыптасады. Егер біз бұл кезең адамның жеке басының қалыптасуында негізгі болып табылатындығын ескеретін болсақ, онда мектеп жасына дейінгі балаларда салауатты өмір салты туралы қарапайым идеяларды қалыптастырудың өзектілігі айқын болады. Балаларды ерте жастан бастап өз денсаулығын бағалауға, қорғауға және нығайтуға үйретсек, салауатты өмір салтын жеке үлгі ретінде көрсететін болсақ, онда болашақ ұрпақ физикалық жағынан ғана емес, жеке, зияткерлік, рухани жағынан да сау және дамыған болады деп үміттенуге болады. “Дені саудың- жаны сау” дейтін нақыл тегін айтылмаған болса керек. Бірақ, “Рухани дені саулық сау денені туғызады” деп айтқан адам қателеспейді.

Қазіргі уақытта балалардың физикалық және психикалық денсаулығын сақтау және нығайту, оны салауатты өмір салтына баулу және біздің балабақшада заманауи денсаулық сақтау технологияларын игеру міндеті маңызды және басым бағыттардың бірі болып табылады.

Сондықтан балалар мекемелерінде сыртқы әрекеттерді талдауға, әр баланың денсаулығының жай-күйін бақылауға, оның денесінің ерекшеліктерін ескеру мен қолдануға, алдын-алу шараларын жекелендіруге, белгілі бір жағдайлар жасауға, сондай-ақ олардың денсаулығына белсенді көзқарасты ынталандыруға негізделген балаларды сауықтырудың жаңа тәсілдерін іздеу қажет.

Бұл міндет ҚР "Білім туралы" Заңы, "Халықтың санитарлық-эпидемиологиялық әл-ауқаты туралы", сондай-ақ " ҚР халқының денсаулығын қамтамасыз етудің шұғыл шаралары туралы", "ҚР балалардың жағдайын жақсарту жөніндегі мемлекеттік әлеуметтік саясаттың негізгі бағыттарын бекіту туралы" жарлықтарымен реттеледі және қамтамасыз етіледі.

Аталған құжаттар мен білім беруді басқару органдары қабылдаған шаралар тұрақтандырудың белгілі бір нәтижелеріне қол жеткізуге, ал мектепке дейінгі мекемелерде балалар денсаулығын сапалы жақсартуға көмектеседі. Балалардың өз денсаулығының құндылығы туралы білім деңгейі төмен, сондықтан да әр педагог балаларды өз денсаулығына қамқорлық жасауға үйретуі керек. Балаларды сауықтыру мәселелерінде дәрігерлер мен педагогтар ғана емес, психологтар, мамандар мен ата-аналар да қол ұстасуы керек. Негізгі міндет балаларды салауатты өмір салтына тәрбиелеу, дені сау болу, денсаулықты сақтау және нығайту, денсаулық бақытын бағалау болуы тиіс.

Балалардың салауатты өмір салты деңгейіне қоршаған орта, отбасы және өмір салты үлкен әсер етеді деп саналады. Салауатты өмір салты жекелеген іс-шаралардың көмегімен қалыптаспайды және мектепке дейінгі мекемеде өткізілген әрбір минут мынадай бағыттар бойынша жүзеге асырылатын міндеттерді шешуге ықпал етуі тиіс:

- мәдени-гигиеналық дағдылардың тұрақтылығын қалыптастыру;
- өз денесін күтуге, қарапайым көмек көрсету дағдыларына үйрету;
- қоршаған орта туралы қарапайым түсініктерді қалыптастыру;
- күнделікті дене шынықтыру жаттығуларының әдетін қалыптастыру;
- өз денесінің құрылымы, органдардың мақсаты туралы идеяларды дамыту;
- денеге не пайдалы және не зиянды екендігі туралы түсінік қалыптастыру;
- баланың өз денсаулығына саналы көзқарасын, өзінің жай-күйі мен сезімін анықтау қабілетін дамыту;
- балаларды жол қозғалысы ережелеріне, көшелер мен жолдардағы жүріс-тұрысқа үйрету;
- өмірлік қауіпті жағдайларда өмір сүру, білім мен дағдыларды дамыту бойынша жүйелі жұмыс жүргізу [12].

Н. Т. Лебедеваның пікірінше, қазіргі ғылыми түсінік бойынша денсаулық келесі белгілер жиынтығын қамтиды:

- жүйелердің (жүйке, жүрек-тамыр, тыныс алу, сүйек-бұлшық ет және т. б.) тіршілікті қамтамасыз етудің жасына сәйкес деңгейіндегі жас нормалары бойынша бағаланады;

- дене дамуының деңгейі мен үйлесімділігі (бойы, дене салмағы, кеуде шеңбері, кеуденің өмірлік сыйымдылығы, қол күші) дене дамуының стандарттары бойынша бағаланады;

- ағзаның жаңа жағдайларға тез бейімделуі (бейімделуі) (сабақ, демалыс және т.б.) балалардың мінез-құлқындағы шиеленістің, оқшауланудың, депрессияның болмауымен сипатталады;
 - жоғары ақыл - ой және физикалық қабілеттілік - бала қиындықсыз айналысады, түнгі ұйқыдан кейін қабілеттілігін қалпына келтіреді, яғни. сандық және сапалық стандарттарға сәйкес келеді;
 - бір жыл ішінде аурудың болмауы немесе толық сауығумен қысқа мерзімді ауру (5-7 күн) [13].
- Мектепке дейінгі білім беру мекемесіндегі жоғарғы топта бұл туралы түсінік қалыптастырады:
- жақсы және сау дене жаттығулар мен демалу, пайдалы тамақ, таза ауа және тазалық жасайды;
 - адам денсаулығы үшін тиімді тамақтанудың маңызы;
 - дене шынықтырудың пайдасы туралы

Салауатты өмір салты әдеттері әр адамның күнделікті өміріне енуі керек. Күн сайын әдеттерін өзгертпестен және салауатты өмір салтын ұстана отырып, балалар денені сауықтыруға, нығайтуға, моториканы дамытуға, бірлескен ұтқырлыққа, дененің икемділігіне, дененің әртүрлі бөліктерінің қозғалыстарын біріктіруге және дұрыс қалып қалыптастыруға деген көзқарасын қалыптастырады және біз мектеп жасына дейінгі баланың салауатты өмір салтының негізгі аспектілерін бөліп көрсете аламыз:

- ✓ денсаулықты нығайтатын өмір режимі;
- ✓ дене шынықтыру және спортпен айналысу;
- ✓ тиімді тамақтану;
- ✓ адамдар арасындағы үйлесімді қарым-қатынас;
- ✓ жеке бас гигиенасы және жауапты гигиеналық тұрақтылық;
- ✓ суық тиюдің алдын алу және дене шынықтыру.

Қорытынды.

Мектеп жасына дейінгі балалардың денсаулығын сақтаудағы мектепке дейінгі ұйымның рөлі оларды сауықтыру мен салауатты өмір салтын қалыптастыру құралы ретінде өзекті болып табылады.

Зерттеуіміздің нәтижесінде мектепке дейінгі мекеменің сауықтыру жұмысы арқылы денсаулық сақтау технологиялары балалардың денсаулығына оң әсер ететінін және салауатты өмір салтын ұстанатындығын көрсетеді. Мектепке дейінгі мекеме мен отбасы әр түрлі жұмыс түрлерін қолдана отырып, балаға салауатты өмір салтының негізін қалауға бағытталды. Мектепке дейінгі мекеменің сауықтыру жұмысында денсаулық сақтау технологияларын қолдану ерекшеліктері жан-жақты талданды.

Сондықтан бұл денсаулықты нығайтуға және салауатты өмір салтының жалпы қабылданған нормалары мен ережелерін орындауға бағытталған өмірдің барлық аспектілерін ұйымдастырудың тәсілі ғана емес. Бұл санат адам бойындағы құндылықтарды дамытуды, олардың арасында денсаулық сақтауды, өз денсаулығына саналы көзқарасты қалыптастыруды және осы негізде денсаулықтың физикалық, психикалық және әлеуметтік компоненттерін қамтамасыз етуге мүмкіндік беретін әр түрлі қызмет салаларында адамның мінез - құлқын таңдауды қамтиды.

Қорытындылай келе, қазіргі заман тәрбиешілері денсаулықты сақтау мәселелерінде құзыретті болуы керек, балалардың денсаулығын қорғаудың психологиялық-педагогикалық әдістерінің басымдықтарына негізделген технологияларды жетік меңгеруі қажет. Бұл тәрбиешілердің денсаулықты сақтау идеяларын іс жүзінде жүзеге асыруға деген қызығушылығымен түсіндіріледі. Мектеп жасына дейінгі балалардың денсаулығын сақтаудағы мектепке дейінгі ұйымның жұмысы тікелей білім беру қызметінде оқу, тәрбие және дамыту міндеттерін шешуде, денсаулық сақтау технологияларын пайдалану бағытында мектеп жасына дейінгі балаларда сауықтыру мен салауатты өмір салтын қалыптастыруға негіз болады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Виноградов Д.А. *Физическая культура и здоровый образ жизни* / Д.А. Виноградов. – М.: Просвещение, 1998. – с.118.
2. Гогоберидзе, А.Г. *Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения* / А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева. – М.: Просвещение, 2014. – с.232.
3. Колбанов, В.В. *Валеология: Основные понятия, термины, определения* / СПб.: Деан, 2000. – с.256.
4. Кудрявцев, В.Г., Егоров, Г.Б. *Развивающая педагогика оздоровления (дошкольный возраст)* /– М.: Линка – Пресс, 2000. – с.296
5. Pratama, H., Azman, M., Zakaria, N., & Khairudin, M. (2022). *The effectiveness of the kit portable PLC on electrical motors course among vocational school students in Aceh, Indonesia. Kompleksnoe*

Ispolzovanie Mineralnogo Syra = Complex Use of Mineral Resources, 320(1), 75–87.
<https://doi.org/10.31643/2022/6445.09>

6. Fang Yuqi, Kassymova G.K., Begimbetova G.A. (2022). How to improve the pre-school program? In the Case of China. *Challenges of Science. Issue V*, 2022, pp. 17-24. <https://doi.org/10.31643/2022.03>

7. Утешкалиева А.М. Учебно-методическое пособие. *Методика здоровьесберегающей технологии*. Атырау, 2008г.

8. Утешкалиева А.М. Монография. *Формирования здорового образа жизни у младших школьников*. Алматы. 2020г. Стр114

9. Новикова, И.М. *Формирование представлений о здоровом образе жизни у дошкольников: пособие для воспитателей / И.М. Новикова.* – М.: Мозаика-Синтез, 2009. – с.88.

10. Нежина, Н.В. *Охрана здоровья детей дошкольного возраста // Н.В.Нежина.– Дошкольное воспитание, 2004. – № 4– с. 69-73.*

11. Деркунская В. А. *Мектеп жасына дейінгі балалардың денсаулық мәдениетін диагностикалау*. М., 2006.

12. Uteshkalieva A.; Kumarova Z. (2021). *Organizational and managerial conditions for creating a healthsaying environment of an educational organization. Challenges of Science. Issue IV*, pp. 99-102. <https://doi.org/10.31643/2021.015>

13. Кожухова, Н.Н. *Теория и методика физического воспитания детей дошкольного возраста: учеб. пособие для вузов / Н.Н. Кожухова, Л.А. Рыжкова, М.М. Борисова; под общ. ред. С.А. Козловой.* – М.: Владос, 2008. – с.271.

References:

1. Vinogradov D. A. in *Physical education and a healthy lifestyle / D. A. Vinogradov.* – М.: Education, 1998. – S. 118.

2. Gogoberidze, A. G. *pedagogy with the basics techniques of education and training / A. G. Gogoberidze, O. V. Solntseva.* – М.: Education, 2014. – p. 232.

3. Kolbanov, V.V. *Valeology: Basic concepts, terms, definitions / St. Petersburg: Dean*, 2000. - p.256.

4. Kudryavtsev, V.G., Egorov, G.B. *Developing pedagogy of health improvement (preschool age) /-* Moscow: Link - Press, 2000. - p.296

5. Pratama, H., Azman, M., Zakaria, N., & Khairudin, M. (2022). *The effectiveness of the kit portable PLC on electrical motors course among vocational school students in Aceh, Indonesia. Kompleksnoe Ispolzovanie Mineralnogo Syra = Complex Use of Mineral Resources*, 320(1), 75-87.

<https://doi.org/10.31643/2022/6445.09>

6. Fang Yuqi, Kassymova G.K., Begimbetova G.A. (2022). How to improve the pre-school program? In the Case of China. *Challenges of Science. Issue V*, 2022, pp. 17-24. <https://doi.org/10.31643/2022.03>

7. Uteshkalieva A.M. *Educational and methodical manual. The methodology of health-saving technology*. Атырау, 2008.

8. Uteshkalieva A.M. *Monograph. Formation of a healthy lifestyle in younger schoolchildren*. Алматы. 2020. Page 114

9. Novikova, I.M. *Formation of ideas about a healthy lifestyle in preschoolers: a manual for educators / I.M. Novikova.* - М.: Mosaic-Synthesis, 2009. - p.88.

10. Nezhin, N. In. *Health preschool children // N.In.Nezhin.- Preschool education, 2004. - No. 4- pp. 69-73.*

11. Derkunsкая V. А. *Мектеп жасына дейінгі балалардың денсаулық мәдениетін диагностикалау*. М., 2006.

12. Uteshkalieva A.; Kumarova Z. (2021). *Organizational and managerial conditions for creating a healthsaying environment of an educational organization. Challenges of Science. Issue IV*, pp. 99-102. <https://doi.org/10.31643/2021.015>

13. Kozhukhova, N.N. *Theory and methodology of physical education of preschool children: textbook. handbook for universities / N.N. Kozhukhova, L.A. Ryzhkova, M.M. Borisova ; under the general editorship of S.A. Kozlova.* - М.: Vlados, 2008. - p.271.

Рысбекова Р.М.¹, Махметова Б.Т.², Бейсембаева А.А.¹

¹ *Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті,
Алматы, Қазақстан*

² *Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы, Қазақстан*

СЫНЫПТАН ТЫС БАСТАУЫШ СЫНЫПТАРДЫҢ ОҚУШЫЛАРЫНА ПАТРИОТТЫҚ ТӘРБИЕ БЕРУДІҢ ФОРМАЛАРЫ ЖӘНЕ ӘДІСТЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада сыныптан тыс бастауыш сыныптардың оқушыларына патриоттық тәрбиелер беру түрлері мен әдістері берілген. Мектептегі сыныптан тыс тәрбие жұмыстарының бір түрі – үйірме болып табылады. Сыныптан тыс уақыттарда ұйымдастырылған жұмыстардың бірқатар өзіндік ерекшеліктері бар: үйірме жұмысына барлық оқушының міндетті түрде қатысуы; оқушылардың іс-әрекет түрлерінің жүйелілігі және әр алуандылығы; сабақтың тақырыптылығы; музыкалық репертуардың оқу – тәрбиеге бағыттылығы; оқушылардың музыка саласындағы даярлығын жатқызуға болады. Бастауыш сынып оқушыларының Отан туралы білімдерін анықтау мақсатында әр түрлі әдістер мен формаларын пайдалануға болады: топтармен немесе жеке дара сұхбат жүргізу, анкеталар жүргізу, суреттерді салулар арқылы жауап беру, шығармашылық сипатындағы жазбаша жұмыстар жүргізу т.б. Бірнеше әдіс-тәсілдерді үйлесімділіктерде пайдалану бастауыш сынып оқушыларының Отан туралы білімдерінің дәлірек анықтауға, оқушылардың бір-бірлеріне деген көзқарастары мен сезімдерін толығырақ және оларды тереңірек көре білуге көмектері зор. Аталған бұл әдістерін кешенді пайдалануға қорытындыларын дұрыс жасауға мүмкіндіктер береді.

Түйін сөздер: патриоттық тәрбиелер, сыныптардан тыс тәрбие жұмыстары, бастауыш сыныптардың оқушылары, тәрбие беру формалары мен әдістері.

Rysbekova R.M.¹, Makhmetova B.T.², Beisembaeva A.A.¹

¹ *Kazakh National Women's Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan*

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

Abstract

The article presents the forms and methods of patriotic education of younger students in extracurricular activities. One of the types of extracurricular educational work at the school is a circle. Work organized in extracurricular times has a number of features: the obligatory participation of all students in the work of the circle; the consistency and diversity of student activities; the thematic nature of the lesson; educational orientation of the musical repertoire; readiness of students in the music field. In order to identify the knowledge of younger schoolchildren about the Motherland, various methods and forms can be used: conducting group and individual independent conversations, questioning, answering through drawing drawings, written works of a creative nature, etc. The use of several methods in combination helps younger students to more accurately determine knowledge about the Motherland, to more fully and deeply see the attitude and feelings of children towards each other. As well as the integrated use of these methods allows us to draw conclusions and analyze further work with children.

Key words: patriotic education, extracurricular educational work, primary school students, forms and methods of education.

Рысбекова Р.М.¹, Махметова Б.Т.², Бейсембаева А.А.¹

¹Казахский национальный женский педагогический университет,
Алматы, Казахстан

²Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
Алматы, Казахстан

Аннотация

В статье представлены формы и методы патриотического воспитания младших школьников во внеурочной деятельности. Одним из видов внеклассной воспитательной работы в школе является кружок. Работа, организованная во внеклассное время, имеет ряд особенностей: обязательность участия всех учащихся в работе кружка; системность и многообразие видов деятельности учащихся; тематичность урока; учебно-воспитательная направленность музыкального репертуара; подготовленность учащихся в музыкальной сфере. С целью выявления знаний младших школьников о Родине используются различные методы и формы: проведение групповых и индивидуальных самостоятельных бесед, анкетирование, ответ через рисование рисунков, письменные работы творческого характера и др. Использование нескольких методов в сочетании помогает младшим школьникам более точно определить знания о Родине, более полно и глубже увидеть отношение и чувства детей друг к другу. А также комплексное использование данных методов позволяет сделать выводы и анализ дальнейшей работы с детьми.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, внеклассная воспитательная работа, учащиеся начальных классов, формы и методы воспитания.

Кіріспе. Патриотизмнің мәндеріне және бастауыш сыныптардың оқушыларына сыныптан тыс уақыттарында патриоттық тәрбие беруде жүргізілген талдаулар, бізге тәрбие жұмыстарының тиімді формаларын және әдістерінің жүйелерін анықтауға мүмкіндіктер береді [1]. Сол себепті де, тәрбие беру процестері сынып жетекшілері және оқушылардың екі жақты олардың өзара әрекеттігіне байланысты, осы үдерістердің қиындықтары мен жетістіктерін анықтайтын сыныптардан тыс уақыттарда ұйымдастырылған жұмыстарының барлығының бірқатар ерекшеліктерін атап айтуға болады.

Мысалы, оларға:

- Үйірме жұмысына барлық оқушының міндетті түрде қатысуын;
- оқушылардың іс-әрекет түрлерінің жүйелілігі және әр алуандылығын;
- сабақтың тақырыптылығын;
- музыкалық репертуардың оқу – тәрбиеге бағыттылығын;
- оқушылардың музыка саласындағы даярлығын жатқызуға болады.

Аталған үйірме жұмыстарында музыкалық сабақтардың ұйымдастырылу әдістемелерінің мәселелерін туындатады. Оның шешімінің қиындығы мұғалімнің жеке басының даралығына, оның теориялық және тәжірибелік білім қорына, оның әр сабақтарының мақсаттары мен міндеттерін шығармашылықпен шеше білулеріне байланысты болады.

Бастауыш сыныптардың оқушылары патриотизмдерінің қалыптасу деңгейін төмендегі принциптердің жүйесінен (жүйелік, кешендік, тұлғалық-іс-әрекеттік көзқарас принциптері; оқушылардың жас және дара ерекшеліктерін ескеру принциптері; оқу-тәрбие процестеріндегі сабақтастық принциптері; «оқытушы-оқушы» жүйесіндегі өзара белсенді әрекеттестік принциптері; оқыту және тәрбие мақсаттары, мазмұны, формалары мен әдістері бірлігінің принциптері; оқу-тәрбие процестерінің этнопедагогикалық және мәдениеттану бағыттылығы принциптері) және педагогикалық шарттардан (бастауыш сыныптың оқушыларының музыкалық іс-әрекеттеріне жүйелі түрде, мақсаттылықпен педагогикалық ықпал жасау; патриоттық мазмұнындағы қазақ халық музыкасымен танысу процесінде бастауыш сыныптың оқушыларының идеялық-адамгершілік білімдері мен музыкалық-эстетикалық даму бірлігін ескеру; қабылданған қазақ халықтарының музыкасының негізінде көрініс алған әсерлену сезімдерін дамыту; бастауыш сынып оқушыларының сыныптан тыс тәрбие жұмыстарына қажетті патриоттық бағыттардағы қазақ халық музыкасын сұрыптау; оқушылардың бейнелі ойлау қабілеттерін қалыптастыруда белсенді-шығармашылықтарды қабылдау мен эмоционалдық-бағыттық саланың бірлігін қамтамасыздандыру) байқауға болады [2].

Сана, сезім және мінез-құлықтың бірлігін көрсететін және өзінің көрінісін патриоттық көзқарастан, сенімділіктен, патриоттық көңіл-күйден, мінез-құлық дағдысы мен әдеттерінен табатын,

патриотизмді адамгершіліктің күрделі қасиеті деген түсінікті негізге ала отырып біз оқушылардың тәрбиелілігі деңгейін анықтау жолдарын белгіледік.

Жоғарыда атап өткендей, адамдардың адамгершілік көзқарастары мен сенімдерінің, олардың мінез-құлықтарының негіздерін, моральдық білімдер құрайды, сондықтан патриотизмді Отан дегеніміз не деген ұғымды жақсы тереңірек түсінгеннен ғана, оқушылардың ол туралы, оның әлеуметтік құрылымы туралы, табиғи байлығы туралы, мәдени құндылықтары туралы, еліміздің өткен тарихы мен бүгінгі және болашақ тамаша өмірі туралы білім болғанда ғана тәрбиелеуге болады.

Мектеп оқушыларын патриотизм рухында тәрбиелеу үшін, біздің демократиялық болмысты терең және толық тануға көмектесу қажет, адамдардың Отанға, еңбекке, адамдарға деген алуан түрлі көзқарасын түсінуге ұғынуға көмектесу қажет.

Отанның, барша халықтың мүддесі – адамдардың құлықтары мен әрекеттерінің, мектеп оқушыларының мінез-құлықтарының жалғыз өлшемі критерий. Сондықтан патриотизмге тәрбиелеу, тұтас алғанда адамгершілікті қалыптастырудың тиімділігінен көрініс алады. Сонымен бірге, зерттеу процесінің мақсатына жету, оқытудың мазмұны мен сапасына, сыныптан тыс тәрбие жұмыстарына, оқушылардың қоғамдық өміріне, адамгершіліктің қалыптасуы деңгейіне байланысты. Сапаларын қарастырғанда, олардың эмоционалдық жақтары ғана ескеріледі. Патриоттық тәрбие беруде көңілге қонымды эмоционалдық тірек ету – ең бір қажетті жол, әйтседе ол ешуақытта бір жолмен шектеліп қалмауы керек.

Бастауыш сыныптың оқушыларының патриоттық сезімдерінің даму мәртебесін анықтауда біз білім, сезім және әрекеттің кез келген моральдық қасиеттерінің бірлігін ескере отырып, патриотизмді өзара байланыстылықтағы және бірегей маңызды үш жағынан қарастырдық: 1) интеллектуалдық жағынан Отан туралы білімдерін қарастырдық; 2) эмоционалдық жағынан патриоттық сезімдерін қалыптастыруды қарастырдық; 3) әрекеттік жағынан – мінез-құлықтың дағдысы мен әдеттерін қарастырдық.

Бастауыш сыныптың оқушыларының патриоттық тәрбиелілігі деңгейлерінің негіздері ретінде біз алдымен ұғымдардың мәнін көрсететін білімдер жиынтықтарын интеллектуалдық тұрғыда бөліп қарастырамыз. «Оқушыларды тәрбиелеудің шамадағы мазмұндары» негізінде маңызды компоненттерді таңдаймыз, және оларды бастауыш сыныптың оқушыларының жас ерекшеліктерімен сәйкестендіре отырып және әртүрлі зерттеулердің негізінде былайша жүйелейміз [3].

Бірінші сыныптар: 1) Туған ауыл, қала – Қазақстан деп аталатын ұлан байтақ Отанның бір бөлігі; 2) Біздің Отанымыздың балаларының балалық шағы бақытты, және бұл бақыт ата-бабаларымыздың арқасында келіп отыр; 3) ата-аналар, ағалар мен апалар және барлық үлкендер жақсы жұмыс істейді, біздің еліміз бай және күшті болулары үшін, оларды жаулардан қорғайды.

Екінші сыныптың оқушылары білуі керек: 1) Біздің Отанымыз – Қазақстан. Ол үлкен, әдемі және өте бай ел; 2) Қазақстан үкіметі халықтарының өмірі туралы, біздің еліміздегі балаларды оқыту мен тәрбиелеуге аса назар аудара отырып, қамқорлықтарын жасайды; 3) Біздің ата-бабаларымыз, барлық қазақстандықтардың жақсы өмір сүрулері үшін күресті, бүгінгі таңда – біздің еліміз өте бай және күшті ел болуы үшін, Отанымызды жаудан қорғаулары үшін, аянбай еңбек етуде.

Үшінші сыныптардың оқушылары білуі керек: 1) Біз ата-бабаларымыз дәстүрлерін сыйлап өсіп келе жатқан жастармыз; 2) Білім ордасы халықтарының өнегелі үлгілерін жеткіншектерге меңгертудегі барлық жағдайларды қарастырады; 3) Халықтарының салт-дәстүрлерін, мәдениеттерін, тарихтарын, ана тілдерін, діндерін, ділін білу патриотизмнің жетекші көрсеткіштері.

Төртінші сыныптағы оқушылардың білулері қажет; 1) Біздің Отанымыз – халықтар достығынан тұрады. Олар Қазақстан деп аталатын үлкен, әдемі, өте бай ел; 2) Қазақстан үкіметтері біздің еліміздің халықтары өзара түсіністікте, достық сезімде, өмір сүрулері үшін қамқорлық жасайды; 3) Кең байтақ еліміз үшін біздің ата – бабаларымыз жауларымен күрескен, Қазақстан жерінде 300-ге жуық жорықтар және көтерілістер болған.

Бастауыш сыныптардың оқушыларының Отан туралы түсініктері мен білім көлемдерін анықтап алғаннан соң біз оларды патриотизм тәрбиелілігі деңгейлерін анықтау үшін, қажетті және жеткілікті деп санаймыз, себебі, біріншіден, ол бастауыш сынып оқушыларының психологиялық ерекшеліктерін көрсетеді. Бұл жағдай бүгінгі таңдағы зерттеулердегі өз шешімдерін табуда, онда қандай да бір жас ерекшелік сатысында сапалық өзгешеліктер мен әлеуметтік жағдайларымен анықталатын даму ерекшеліктері, яғни оның өмірінің объективтік жағдайлар жүйелері көрсетіледі.

Олар осы жас кезеңінде тұлғаның жалпы бағыттылығын құрайтын мінез-құлықтың жаңа қажеттілігін, талап – тілегін, талпынысын, мотивін туындатады.

Екіншіден, бастауыш сыныптың оқушыларына нақты – бейнелі ойлау тән. Олар көбінесе бейнелі түрде елестетулер арқылы ойлайды, сондықтан оларға тарихи деректерді тұтас қабылдау тән қасиет. Осыған байланысты бастауыш сыныптың оқушылары әр алуан қоғамдық-тарихи деректердің ішінен ең алдымен, адамдардың өмірлері мен еңбектерінен өмірдің, еңбек адамдарының суреттемелерін, тарихи қайраткерлердің өмірбаянын қабылдайды және меңгереді. Әдетте, балалар осылар сияқты тарихи мағлұматтарды жеңіл мазмұндап айтып береді, жақсы естерінде сақтайды, өйткені мұндай көріністерде нақтылық, динамикалық, үдемелі өсіңкілік, эмоционалдылық көрініс алады. Осындай ерекшеліктер патриоттық тәрбие беру үшін жақсы негіз болады.

Үшіншіден, балалардың әлеуметтік тәжірибесі, олардың ата-аналарының әлеуметтік жағдайлары туралы түсініктері, қоршаған ортамен қарым-қатынасы, оған деген көзқарасы қалай болғанда да шектеулі, олардың көзқарасында адамдардың өмірлері туралы, біздің еліміздің күштері мен қуаттарының өсуі туралы маңызды негіздер болып табылады. Қоршаған өмірдің және жүйелі оқытудың ықпалымен бастауыш сынып оқушыларында бірте – бірте тарихи, саяси – қоғамдық мағлұматтарды оқып – үйренуге қызығушылықтары қалыптасады.

Әдістері және материалдары. Бастауыш сынып оқушыларының Отан туралы білімдерін анықтау мақсатында *біздер мынадай әдістерді пайдаландық:* топпен бірге және жеке дербес әңгімелерді жүргізу, анкеталар жүргізу, суреттерді салу арқылы жауап беру, шығармашылықтар сипаттағы жазбаша жұмыстар.

Бірнеше әдістерді үйлесімділікте пайдалану бастауыш сыныптағы оқушылардың Отан туралы білімдерін дәлірек анықтауға, балалардың бір-біріне деген көзқарасы мен сезімдерін толығырақ және тереңірек көре білуге көмектесті. Аталған әдістерді кешенді пайдалану қорытындыны дұрыс жасауға мүмкіндік береді.

1-ші– 4-ші сынып оқушылар мұғалімдерімен келісімдер бойынша, эксперименттің алғашқы кезеңінде оқушыларға «Біз Отанды осылай түсінеміз» тақырыбын сурет арқылы бейнелеу ұсынылады. Балаларға туған қалаларын немесе туған елді, адамдардың өмірлерін, қандай да бір тарихи немесе атаулы оқиғаны суреттерге түсіру ұсынылады.

Біздер екінші кезеңдерде шығармашылық сипаттағы жазбаша жұмыстарды пайдаландық және 2-ші - 4-ші сынып оқушылары «Біздің Отанымыз» тақырыбында шығарма жазды. Бірінші сыныптың оқушылары жазу дағдыларын әлі жеткілікті деңгейде меңгермегендіктен, олармен Отан туралы түсініктерін айқындау мақсатында жекелей немесе топтармен әңгімелер өткізіледі. Әңгімелер мен жазбаша жұмыстарына мынадай сұрақтар енгізіледі: Сен тұратын мемлекет қалай деп аталады? Біздің мемлекетте қанша облыс бар? Оларды ата. Сен «Отан» деген сөзді қалай түсінесің? Біздің еліміздің адамдары неліктен жақсы еңбек етуі тиіс? Сен «патриот» деген сөзді қалай түсінесің және батыр болуың үшін қандай қасиеттерге ие болуың қажет? Сен тағы қандай елдерді білесің және біздің еліміздің олардан айырмашылығы неде? Үшінші кезеңдерде, сондай-ақ, бастауыш сыныптың мұғалімдерімен келісім бойынша, алынған мәліметтерді жүйеге келтіру мақсатында оқушылардың арасында анкеталар жүргізіледі. Анкетаға екінші кезеңдерде пайдаланылған сұрақтар енгізіледі.

Зерттеу тақырыптарымызды негізге ала отырып, біз тек бастауыш сыныптың оқушыларының патриоттық білімдерін айқындаумен шектеліп қойған жоқпыз, сондықтан екінші-төртінші кезеңдерде музыкалық-патриоттық және қазақ халық музыкасынан білім деңгейін анықтауға мүмкіндік беретін сұрақтар да енгізілді: сен қандай қазақ халық музыкалар түрлерін білесің? Қандай мазмұнды музыканы жақсы көресің және саған қайсысы көбірек ұнайды: ән айту ұнай ма немесе музыка тыңдау ұнай ма? Өзіңнің сүйікті әніңді атап өт. Сен Отан жайлы шырқаған қандай әндерді білесің? Отан қорғаушылар немесе бейбітшілік үшін күрес, біздің еліміздің тарихы туралы әндерді атап шық.

Әрбір кезең бойынша жұмыстардың нәтижелерін біз олардың құрылымы мен мазмұнына қарай бөлінгені негізінде жіктемелеп, кестелерде көрсеттік.

Бастауыш сыныптың оқушыларының 45-нің суреттері бізге оқушылардың жұмыстарын мынандай тақырыптарын келесі тақырыптар бойынша біріктіруге мүмкіндіктер береді:

- туған өлкені, табиғатты бейнелеп көрсеткен суреттер – 9 оқушы;
- бүгінгі қоғам жетістіктерін көрсететін (бақытты балалық шақ, балалар лагерлері және т.б.) суреттер - 15 оқушы;
- халықтардың еңбектегі істерін көрсететін суреттер – 3 оқушы;
- Отан қорғаушыларды бейнелейтін суреттер – 3 оқушы;

- ана туралы суреттер – 3 оқушы;
- бейбітшілік үшін күрес және жер бетіндегі достық тақырыбын көрсететін суреттер – 10 оқушы;
- ғарыш туралы суреттер – 2 оқушы.

Суреттердің әр алуандықтарын былайынша түсіндіруге болады, *біріншіден*, балалармен әртүрлі тақырыптарда әңгімелер өткізіледі, *екіншіден*, олардың әртүрлі дайындықтар күшіне, қызығушылығы мен бейімділігінің әртүрлілігіне қарай, балалар естерінде көбірек қалғандарын, оларға ненің эмоционалдық тұрғыдан әсер еткенін бейнелейді.

Бірінші сыныптың оқушылары суреттерінің көпшілігі – бақытты балалық шақ туралы, мектеп туралы, балалардың көңілді ойын – ермектері тақырыптарында болуын, олардың жас ерекшеліктеріне байланысты түсіндіріледі. Бейбітшілік, халықтардың достығы туралы жазылған суреттердің көпшілігі 2-ші–4-ші сыныптағылардың үлестеріне тиюі, осы жас кезеңіндегілердің әлеуметтік өмірдің ерекшеліктерін тереңірек түсінетіндіктерімен түсіндіріліп көрсетіледі. Екінші-үшінші кезеңдердегі алынған мәліметтерді жеті жасар баланың, мектепке барғандағы, белгілі бір көлемде Отан туралы білімі болады деп қорытынды жасауға мүмкіндік береді. Олар отбасы және қоршаған ортаның әсерлерімен қалыптасады. Балалар әртүрлі мәліметтерді көздерінен, материалдардан біздің еліміздегі жаңа өмір құрылыстары, адамдардың еңбектері туралы оқып біледі.

Бастауыш сынып оқушылары жауаптарының нақты мазмұнын қарастыру, балалардың біздің еліміз өте үлкен және әдемі, адамдардың жақсы өмір сүретіндігі туралы білетіндігін айтуға мүмкіндік береді. «Мен Қазақстанда тұрамын». «Біздің еліміз үлкен және өте әдемі» (Арман Сағынаев). «Менің Отаным – Талдықорған. Ол әдемі және жасыл қала. Онда адамдар көп тұрады. Біз үлкен елде өмір сүреміз» (Жанел Жаксылықова).

Бірінші сыныптың оқушыларының кейбірінің Отан туралы қарапайым түсініктері мен білімдері бар. «Отан» ұғымын олар өзінің туған өлкесі (қаласы, ауылы, үйі, жақын адамдары) ретінде қарастырып қарайды. Туған жерге деген аялы көзқарастары, елді туған жерімен теңестіру, оқушының бейнелі ойлау қабілетімен байланыстылығындағы болып табылады. Сондай-ақ, «Отан» сөзінің «атамекен» сөзімен тығыз байланыстылығы, бастауыш сынып оқушыларының ойын «Отан» – ол адамның туған және өмір сүретін жері, «Отан – ол туған үйің», «Отан – ол адамның туған жері», «Біздің Отанымыз – Талдықорған» деген түсініктерге бағыттайды.

Балалар бүгінгі қоғамда еңбек әрекетінің қажеттілігін және маңыздылығын түсінетіндігін айтуға болады. Бірінші сынып оқушылары осы сұраққа былай жауап береді: «Еңбексіз өмір жоқ» (Мәдина), «Еңбек – ол күш» (Азамат), «Жер бетінде бейбітшілік болуы үшін, және бәрінде нан болуы үшін, соғыс болмасын» (Ардақ), «Жақсы өмір сүру үшін, жақсы еңбек ету керек» (Жамал), «Еңбек ету керек, себебі еңбексіз ешқандай табыс таппайсың» (Балнұр), «Еліміз жетістікке жету үшін, еңбек ету керек» (Қайрат).

Сонымен, бірінші сынып оқушыларын мақсатты түрде патриотизмге тәрбиелеу үшін негіз болатын белгілі бір деңгейде білімдері бар деп қорытынды жасауға болады.

Талдау және зерттеу нәтижелері. Бастауыш сыныптың оқушыларының Отан туралы түсініктерінің оқыту барысында елеулі өзгеріске ұшырағандығын айтуға болады. Олар анағұрлым нақтылы ғылыми сипаттағы ұғымға жақындап, кеңейіп, қорытындыланып, мазмұнды бола бастайды. Бастауыш сыныптың оқушылары сыртқы заттарға қарым-қатынас пен болмыс құбылыстарын анықтаудан, қорытындылауға оңай әдістерге үнемі ауысып отырады. Мұғалімдернің көмегімен бірте-бірте көптеген оқушылар бастауыш сыныптарда оқытудың соңында, жақын құбылыстардың ішкі өзара байланыстылық принципін түсіну жағдайында аса маңызды белгілердің жүйелерін ой-електерінен өткізуде қабілетті бола алады.

Екінші-төртінші сыныптарда Отан туралы білім көлемінің анағұрлым өзгертіндігін зерттеу көрсетеді. Біздің пікірімізше, оның себебі, ана тілі оқулықтарында көлемді саяси-қоғамдық және тарихи материалдардың көрініс алуында болып табылады. Екінші-төртінші сыныптардың соңында көптеген оқушылар бірқатар тарихи оқиғалардың мәндерін азды – көпті түсіне бастайды. Олар қоғам өміріндегі әртүрлі оқиғаларды қабылдап қана қоймай, салыстырмалы түрлерде әңгімелей алады. Бұрын – соңды болған оқиғалардың мазмұндарын түсініп, баға бере бастайды және меңгеруге қабілеттері жоғарылайды. «Отан» ұғымы бірте – бірте туған өлке шегінен шығып, «ел» ұғымдарымен астасады. «Отан – ол көп адамдар және татулықта тұратын біздің жеріміз» (Нұркен), «Ол туған өлке, туған кең жазық (кеңістік), біздің сүйікті еліміз» (Қасым), «Ол ең қымбат сөз, ол бәрінен де қымбат өлке» (Дархан), «Отан – ол, яғни бейбітшілік» (Дастан). Егер балалардың көпшіліктері

сыныптарында көршілес елдерді атай алмаса, екінші – үшінші сыныптарда оқушылар барлығын дерлік сенімді түрде атай алады.

«Біздің еліміздің халықтары неліктен жақсы еңбектенуі тиіс?» деген сұраққа жауап беруде, екінші – төртінші сынып оқушылары. «Ол Отан үшін, біздің еліміз өте бай болуы үшін, барлығы тең болуы үшін» (Әсел Б. – 2 “а”), «Біздің еліміздің адамдары жақсы еңбек етуі тиіс, себебі ол үшін барлық жағдайлары бар» (Жанел Ж. – 2 “а”), «Себебі, біздің еліміз демократиялық» (Амина М. – 3 “б”), «Балалар жақсы өмір сүруі үшін, барлық балалар оқуы үшін, адамдар аш болмас үшін» (Асхат Ә. – 4 “а”), «Отан адамдарын мақтаныш ету үшін, жігерімен, жақсы еңбек ету» (Айдана З. – 4 “а”), «Жер бетіндегі бейбітшілік үшін, ашық аспан, ядролық жарыстар болмау үшін, адамдар жақсы еңбек етеді» (Дина У. – 3 “в”) деп жауап береді. Берілген сұраққа жауаптарды тұтас алғанда шамамен екі топқа бөліп қарастыруға болады: 1) еңбек қоғамдық қажеттілік ретінде, әлеуметтік даму жағдайы ретінде. («Жақсы өмір сүру үшін, балалар бақытты болуы үшін керек»; «Біздің еліміз бай болуы үшін, барлығы теңдікте болуы үшін, өйткені барлық жағдайлар бар»); 2) еңбек бейбітшілік үшін күрестің құралы ретінде («жер бетіндегі бейбітшілік үшін және ашық аспан, соғыс болмас үшін»).

«Сен «патриот» деген сөзді қалай түсінесің және батыр болу үшін қандай қасиеттерге ие болу керек?» деген сұраққа біз анағұрлым қызғылықты және әртүрлі жоспарлардағы жауап алдық. «Патриот – ол бейбітшілік үшін күрескер, ол батыр, ол Отанын қорғайды». «Батыр болу үшін өте жақсы еңбек ету, Отанын қорғау керек, батыл, ер жүрек, күшті болу керек»; «Батыр, ержүрек және медальдары бар» (Қанат М.), «Ол өз еңбегі үшін Алтын белгісі және медальдары бар адам» (Санат) осылай көпшілік бірінші сыныптағылар жауап берді. 2-ші–4-ші сыныптың оқушылары осы ұғымға неғұрлым кеңінен сипаттама берді. «Патриот – ол кім жақсы еңбек етеді, өзінің Отанына берілген, сол» (Молдажарова Ә. – 2 “а”), «Патриот өзінің Отанын сүйеді, оны қорғайды, соғысқа қарсы шығады» (Көкеева С. – 3 “б”). Бірақ, көпшілік оқушыларда, тіпті үшінші сыныптағыларда осы ұғым түсінігі жеңілдетілген – оңайлатылған немесе кейбір жағдайда тіпті бұрмаланғандығын айтулары қажет. «Ол бейбітшілік үшін күрескер», «Ол біздің досымыз», «Ол - кім жақсылықтар істесе, сол», «Патриот – ол Отанына еңбегі сіңген адам».

Біз 3-ші–4-ші сыныптың оқушыларына «Біздің еліміздің басқа елдерден қандай айырмашылығы бар?» деген сұраққа жауап берулерін ұсындық. Алынған мәліметтер біздерді қызықтыратын мәселе бойынша оқушылардың білім деңгейін тереңірек анықтауға мүмкіндік береді. «Біздің ел өте бейбітшіл, біздің халық өте тату» (Арман Р.). «Біздің еліміз үлкен, өйткені, халықтары достықты және бейбітшілікті сүйеді. Оны шекарашылар қорғайды. (Әсет А.) Оның жерлері, кең байтақ, таулы, орманды» (Асан Н.). «Біздің еліміз өте күшті, өйткені Ұлы Отан соғысында жеңіске жетті». Төртінші сыныптарда қазақ халық дәстүрлерінің өзіндік ерекшеліктерін, ана тілінің мәнін, мәдени мұрасының патриотизмді қалыптастырудағы ролдерін танып біледі. Екінші және үшінші кезеңдердегі өткізілген жұмыстарындағы нәтижелерін талдау бастауыш сыныптың оқушыларының музыкалық – патриоттық білімдерін және түсініктерін айқындау бойынша, олардың біраз төмен деңгейлерін көрсетті. Қажетті мәліметтер 215 бастауыш сыныптың оқушыларын анкеталау және сұрақ-жауап әдістер көмегімен алынды. Алынған материалдарды өңдеу нәтижесінде, оқушылардың тек 5,3% жалпы білім беретін мектептен тыс жүйелі музыкалық білім және тәрбие алатындығы, ал қалғандары үшін бұл функцияларды мектептегі музыка сабағын орындайтындығы дәлелденеді. Осыған байланысты музыка сабағы мен сыныптан тыс үйірме жұмыстарының бастауыш сынып оқушыларының музыкалық білім қорын алуына ықпалы осы мәліметтерге сәйкес келуі – тиіс деп болжауға болады.

Дегенмен, зерттеу материалдарында басқа жағдайларды көрсетеді. «Сен бұл әндердің көбін қайдан үйрендің? (үйде, отбасының арасында, мектепте, радиоларда, теледидар бойынша?)» деген сұраққа жауаптар келесі кезекте топтастырылады: мектепте – 57%, радио және теледидар бойынша – 13%, жолдас-достарынан – 20%, отбасының арасында – 10%. Алайда әр жерден үйренген әндердің санын, олардың тәрбиелік ықпалының сапасымен салыстыруға болмайды.

Сондықтан, мектептегі және мектептен тыс репертуардың мектеп оқушысы тұлғасын қалыптастыруда, эстетикалық көзқарасын тәрбиелеуде мәні қандай деген сұрақ туындайды.

Бастауыш сыныптың оқушыларының сүйікті әндерін талдау, олардың тек 10% («Айгөлек», «Отаным», «Амангелді сарбаздарының әні» және т.б.) балалар бағдарламаларына жататындығын көрсетеді. Демек, оқушылар өздеріне өте қатты ұнайтын әндерді мектептен тыс уақытта алады. Балалардың берген жауаптарын былайша жүйелеуге болады:

а) эстрадалық бағыттардағы әндер – 57,8%;

ә) патриоттық бағыттардағы әндер («Әрқашан күн сөнбесін», «Үш қоңыр», «Елім менің» және т.б.) – 34,3%;

б) адамдардың, балалардың шаттық өмірлері туралы әндер – 7,9%.

Алынған мәліметтер бойынша, көптеген мектептердің оқушылары үшін музыка сабақтары музыкалық ақпараттар алудың негізгі көзі болып табылатындығын айтуға болады. Әйтседе музыка сабақтарындағы репертуарлар оқушылар тарапынан қолдау таппайды, көбінесе олар мектептен тыс репертуарлар аталады. Бастауыш сыныптың оқушыларына тарихи – патриоттық тақырыптағы музыкалық шығармалар ұнайтынын (батырлар туралы, адамдардың ерліктері, Отан туралы, туған өлке, туған ел, жер туралы әндер) атап айту қажет.

Оқушылардың осындай тақырыптарға қызығушылықтарын психологтар болмысты танудағы құралдар деп түсіндірсе, педагогтар оқушының адамгершілік-эстетикалық тұрғыда қалыптасуының алғашқы бағыттары деп санайды. Алайда осы тақырыптар бойынша сыныптан тыс жұмыстарда, соның ішінде үйірмелер сабақтарында мұғалімдер мен сынып жетекшілері арнайы бағдарламалардың жоқтығына байланысты мұндай тақырыптарда музыкалық шығармаларды үйретпейді, олар музыкалық репертуарды өздерінің қалаулары бойынша сұрыптайды. Осыдан барып үйірме сабақтарында оқушыларға патриоттық тәрбие берудің жеткіліксіз түрде пайдаланылатындығы байқалады. Балалардың Отан туралы қандай әндер білетіндігі жайында, біздің екі топқа бөліп қарастырған мәліметтеріміз а) Отан туралы әндер, ә) еліміздің тарихы туралы әндер) ерекше қызығушылық танытады. Оны мына көрсеткіштердің өзі-ақ дәлелдейді: 1ші сынып – 5,6%, 2-ші сынып – 8,0%, 3-ші сынып – 20,4%, 4-ші сынып – 29,9 %.

Олардың сапалық жағында оқушылардың музыкалық-патриоттық білімдерінің төмен деңгейлерде екендігін көрсетеді. Бұл мектептегі оқушыларының тар шеңберде, оларға осы салада өздеріне танымал әндерді өте тар шеңберде белгілеуінен көрінеді: «Қазақстан Республикасының әнұраны», («Менің Қазақстаным»), «Елім менің», «Өз елім», «Батыр бала Болатбек» [4].

Зерттеу материалдарының оқушылардың Отан қорғаушылар туралы, бейбітшілік туралы, халықтар достығы туралы да төмен деңгейде білімдерін көрсетіп тұр (1 сынып – 7,1%, 2 сынып – 10,0%, 3 сынып – 13,1%, 4 сынып – 15,2%) оқушылар мынадай әндерді атаумен шектелді: «Күн әдемі», «Әрқашан күн сөнбесін», «Атамекен», «Мен бақытты баламын» және т.б. Зерттеу барысында, оқушылардың музыкаларының мәнерлі құралдары саласынан білімдері айқындалады, музыкалық ой-өрісі, «Отан» ұғымының құрамды компоненттерін ашып көрсететін музыкалық түсінігі анықталады.

Біз зерттеудің барысында теориялық тұрғыдан негізделген алғашқы кесіндінің мәліметтерін тірек ете отырып, эксперимент жұмыстарының бағытын анықтадық. Бұл бізге өткізілетін тәрбие процестерінің тиімділігін айқындауда көмектеседі.

Жоғарыда айтып өткеніміздей, адамдардың моральдық бейнесі біліммен де, сонымен байланысты моральдық сезімдерімен де бірегей сипатталады. Сезімдер – олар адамның Отанға деген, басқа адамдарға және өзінің жеке басына деген эмоционалдық көзқарасын көрсететін, адамның болмысты бейнелеуінің өзіндік формалары. Сезімдер өмірдің белгілі бір моральдық жағдайларында адамгершілік дәстүрлерінде қалыптасқан, қоғамдық қарым – қатынастарымен анықталады және оқу, қоғамдық және еңбек әрекеті жағдайында мінез – құлықтың моральдық ережелерін жете түсінуде және оны орындау процесінде қалыптасады. Адамгершілік сезімдері адамның қоғамдық мінез – құлқы мен әрекеті мотивациясының бір түрі болып табылады, тұлғаның мінез-құлқын реттейді, қоғамдық оқиғаларда жеке адамдардың берген бағасынан байқалады. Олар адамгершілік ұғымдарды, құндылықтарды біртіндеп меңгерген білімдердің негізінде дамиды. Жоғары моральдық сезімге патриотизмдік сезім жатады. Бұл сезім аса күрделі. Біз оны үйрену процестерінде мынадай жақтарына ерекше назар аудардық: табиғатқа, туған елге, оның адамдарына, ана тіліне сүйіспеншілік, еліміздің өткен тарихына сый – құрмет; қазақстанның бүгінгі мен болашағына мақтаныштық сезімі.

Психологтар бастауыш сынып жасында адамгершілік сезімдерінің белсенді қалыптасу кезеңі ретінде бөліп қарайды. Бастауыш сынып оқушыларының қоршаған болмыс туралы мағлұматтар ала отырып, өздерінің психологиялық даму ерекшеліктерінің күшімен құр қол күйде қала алмайды. Қоғам өмірінің әрбір ақпараттарын белсенділікпен, міндетті түрде жағымды не жағымсыз, жарқын эмоционалдық сезімдермен қабылдайды.

Бастауыш сыныптардың жасында баланың моральдық сезімдері оның моральдық мінез-құлқына жете түсінгенге дейін дами түсе береді. Сезімдері осы жаста ырықсыздау сипатта болады. Бастауыш сынып оқушысының, нәліктен былай істемей, осылай істеу керектігін түсіндіре алмаулары өте жиі кездеседі. Алайда оның тәжірибелері негізінде пайда болатын моральдық

сезімдер, оған ненің жақсы, ненің жаман екендіктерін дұрыс ескертеді. Бала өзінің моральдық ережелерінің мәндерін білгенге дейін, адамгершілік сезімдері мен қажеттіліктің барлық жақтарын меңгереді, мұнсыз адамда адамгершілікті өмірінің болуы мүмкін емес. Адамның осындай адамгершілік сезімдері, атап айтатын болсақ, адамдарға деген сүйіспеншілік, достық және жолдастық сезімдері немесе тұйықтық, жатырқаушылық бала жастан дамиды, ол тіпті байқатпай меңгеріле береді. Қоғамда үстемдік етушілер моральдық ережелер мен принциптерді дайындық негізі барларға ғана түсіндіруге болады. Бастауыш сыныптың оқушысында, оның отбасындағы өмірін, көшенің, мектептің, әдебиет пен өнердің ықпалын көрсететіндей бірқатар адамгершілік сезімдері мен түсінігі болады.

Сезімдерді зерттеу, оқушылардың эмоциялық іс-қылықтарын, айтқандарын бақылау барысында, білімдерін айқындаумен қатар жүргізіледі, өйткені «адамның сезімі туралы біз оның білдіретін эмоциялық реакциясына қарай бағалаймыз». Адамның эмоционалдық жағдайын оның көрсеткен қылықтарына қарай бағалауға болады: оның сыртқы түр-сипатына қарай (мимикасы), оның сөзіне және сөзінің мәнерлі реңкіне қарай, әртүрлі жағдайлардағы мінез – құлқындағы себеп-салдарға талдау беру бойынша. Біздің Отан туралы білімді айқындауда пайдаланған әдістеріміз, сонымен бірге патриоттық сезімдердің тұрақтылығын, күшін бағалауға мүмкіндік береді.

Патриоттық сезімдерінің дамуының деңгейіне қарай оқушыларды төрт топқа бөлуге болады. *Бірінші топтағы* оқушылардың эмоционалдық сезімдері өте жоғары дамыған, тұрақты – Патриоттық мазмұндағы материалдарға ерекше қызыға қарайды, Отанға деген сүйіспеншілігін өлең ұйқастарымен жеткізгісі келеді. «Отаным менің кең далам, мен де сенің бір балаң» (Омарова Г. 2''а''), «Менің Отаныма жетер ел жоқ, ол бәрінен артық» (Қасенов М. 1''а''), «Жетісу жер жәннаты, оны ешбір жерге айырбастамаймын» (Оралова Н. 3''б''). *Екінші топты* құрайтын оқушылардың жағымды сезімдері жақсы дамыған және тұрақтылығымен ерекшеленеді. Олардың патриоттық мазмұнындағы материалдарға көзқарасы өзінің еліне деген жағымды эмоционалдық қарым – қатынасымен айқындалады. «Мен өз Отанымды кең байтақ, әдемі болғандықтан өте жақсы көремін. Біздің Отанымыз туралы «Менің Қазақстаным» әні бар» (Баженова С., 1''б''). «Мен өз Отанымды өте күшті болғандықтан жақсы көремін. Біздің Отанымыз бәрінен артық. Біз оны ешкімге бермейміз, жаулардан қорғаймыз. «Ел қорғауға әзірміз» деген әнді білемін (Қасенова М., 2''а''). «Біздің Отанымыз бай және әдемі болуы үшін, мектеп оқушылары талдар отырғызуы керек, ауланы таза ұстауы керек. Біз жақсы оқуымыз керек» (Сағынаева А. 3''а'').

Үшінші топтың оқушылары көбінесе жағымды сезімдерді басшылыққа ала алады, алайда бұл сезімдерді олар, үнемі тұрақты ұстай келе, өздерінің күнделікті тәртібі арқылы көрсете алмады. Мұндай көріністерді қалаулары бойынша сабақтың соңында орындалатын, әндерді таңдағанда байқалып отырады. Осы топтың оқушылары, топтың пікірімен, объективті дәлелдерімен санаспай, олардың ұсынған әндерін орындауда жиі таласқа түседі. Төртінші топ оқушыларының патриоттық сезімдері әр түрлі сипатта келеді, бірлі – жарым құбылыстарына, материалдардың мазмұндарына байланысты болады. Біз олардың сезімдерінің жағымды жағын да және жағымсыз жағын да бақыладық. Бір жағдайларда сезімдері жарқын мақтанышпен көрінсе: «Керемет! Біздің еліміз қандай, жеріміз қандай кең байтақ, ол туралы қандай әдемі әндер бар!». Екінші жағынан осы оқушылар, ойламаған жерден, патриоттық сезімдерінің тұрақсыздығын басқа жерлерде танытып отырады.

Барлық сыныптарда туған табиғатқа деген сүйіспеншілік сезімі мен еліміздің өткен тарихына деген мақтаныш сезімі басымырақ дамығандығы көрінеді. Сонымен бірге, бұл сезімдердің бірінші сыныптан төртінші сыныпқа дейін анағұрлым басымды да айшықты түрде көрініс алады. Бақытты, шаттық өмір үшін мемлекетке деген алғыс сезімі де байқалады. Төртінші сынып оқушылары мектеп, сынып істері үшін өздерінің жауапкершіліктерін жақсы түсінеді.

Біз әртүрлі жағдайларда сезімдерінің ықпалымен анықталатын бастауыш сыныптың оқушыларының әрекеттерін ескере отырып, балалардың патриоттық тәрбиелілігінің әрекеттік жағы туралы, патриоттық мазмұндағы музыкасымен қатынаста олардың қарым – қатынастары мен қажеттіліктері бойынша бағалауға болады деп болжай келдік. *Осыған байланысты оқушыларға үш жауаптың біреуін ғана таңдау ұсынылады:* «Мен ән айтқанды ұнатамын», «Мен музыка тыңдағанды ұнатамын», «Мен музыканы ұнатпаймын». Төрт оқушы ғана үшінші жауапты таңдағандығын, ал қалғандары жағымды жауап бергендерін атап айтуға болады: Және де олардың, 39% бірінші сыныптағылар, 55% екінші сыныптағылар және 52% үшінші сынып оқушылары, 45% – төртінші сыныптағылар ән айтумен музыка тыңдауды бірыңғай дәрежеде ұнататындықтары аталады. «Музыканы ұнатамын, себебі ол көңілді және көңіл – күйді көтереді» (Әсел А.). «Музыканы

ұнатамын, себебі қызғылықты және менің мамам ән айтады» (Сәуле Т.). «Музыкамен дене жаттығуларын орындағанды ұнатамын» (Азамат Д.).

Сонымен, оқушылардың музыкаға деген көзқарасы жағымды, және бұл қабылдау құралдарына деген жақсы бейімделгенін көрсетеді, осылар арқылы патриотизм тәрбиесі жүзеге асырылады деп тұжырым жасауға болады.

Дейтұрғанмен, музыкалық шығармаларды дұрыс таңдағанда, оқушыларға патриоттық тәрбие беру туралы мәселені ерекше күш салмай-ақ шешуге болар еді деген ой туындайды, өйткені бұған қолайлы жағдайлар да өзінің ықпалын тигізеді. Алайда бұл жорамал зерттеу материалдарымен дәлелденбейді, себебі, тұтас алып қарағанда оқушылардың музыкалық сабақтарға деген көзқарасы жағымсыз сипатта көрсетеді.

Оқушылардың музыкаға, музыкалық сабақтарға деген жалпы көзқарасы, олардың музыка өнерінің тәрбиелік ықпалын қабылдауға дайындығына себепші болады, өз кезегінде, патриоттық тәрбиенің тиімділік деңгейі байланысты болады.

Оқушылардың жалпы музыкаға деген, соның ішінде музыкалық сабақтарға деген көзқарасы арасындағы қарама – қайшылықтың себептері, біздің пайымдауымызша мынаған байланысты: музыкаға оқушылардың жағымды көзқарасы пайда болады сол кезде, егер өнер шығармасы оқушылардың өздері қатыса алатындай және өздерінің сезімдерін білдіре алатындай өмірдегі нақты бір жағдай түрінде көрсетілсе.

Тәрбие процесінде оқушылардың нақты құбылыстарға қызығушылық факторы маңызды мәнге ие болады, ал бұл болса тәрбиенің мүмкіндігін кеңейтеді және белгілі сезімдерді, оны басқару дәрежесін бекітеді, тұлғаны қалыптастыруға жағымды ықпал ететін сол өмірлік үлгілерге назар аударады. Сонымен бірге, атап көрсеткеніміздей, сынып жетекшілерінің, мұғалімдердің үйірме сабақтарында пайдаланған музыкалық шығармалары және оларды өткізу әдістемесі тек эстетикалық әсерленушілікке бағытталған, мектептен тыс музыканы тыңдауда мазмұнына терең бойламай-ақ, кейде жеке сөздерінің мәнін түсінбей, бірақ ортақтастық сезіміне бөлене отырып, оқушылар нақты бір өмірдегі жағдайды тұтастай көз алдына елестетеді; кейбірде тіпті әуен мен мәтін деңгейінің төмендігіне қарамастан, ән оқушыларға ұнайды. Музыкаға жағымды көзқарас туындайды.

Қорытынды. Сонымен, жоғарыда айтылғандарды тірек ете отырып балалардың мектепке келгенде белгілі бір көлемде, мазмұны әр алуан Отан туралы білімі болады. Бірінші сынып оқушыларының көпшілігінде түсінік, өз елінің атын ғана біледі. Балалар өзінің қаласын, елін сүйеді, әйтсе де, осы сезімдері әлі негізінен тұрақсыз сипатта болады. 2-ші–4-ші сыныптарда оқушылардың Отан туралы білімдері, олардың объективтілігі мен мазмұндылығына толықтыру жалғастырылады. Осы сыныптағы оқушылардың білімді қоршаған ортамен және өзінің тәжірибесімен байланыстыра алатын болады. 2-ші–4-ші сынып оқушылары «Отан» ұғымын өзінің елінің жетістіктерімен байланыстыра отырып, жан-жақты ашып көрсетеді.

Сонымен бірге бірқатар бастауыш сыныптың оқушыларында әлі де болса Отан туралы білімдерінің толық емес екендігі, ал, сезімдері де тұрақсыз болып келеді. Осының бәрі патриоттық тәрбиедегі жұмыстарды нақты айқындалған мақсат бойынша жүргізудің қажеттігін растайды. Сонымен қатар практикада үйірме жұмысында музыкалық сабақтарды ұйымдастыру мен өткізудің, оларды патриоттық тәрбие беру мақсатында әртүрлі іс-шараларда пайдалануға байланысты қалыптасқан тәжірибе жоқ.

Жағымды тәжірибені ұйымдастыруда әдістемелік нұсқаулар мен сабақ бағдарламасының, арнайы фонотеканың жоқтығы да кедергісін келтіреді. Осы орайда, Рысбекованың әдістемелік нұсқау ретіндегі патриоттық тақырыптағы балалар ән репертуарын негізге алуға болады [5].

Оқушылар патриоттық мазмұнындағы музыкалық шығармаларды қосымша мағлұматтармен толықтырған жағдайда ынтамен қабылдайды. Оқушылар музыканы адам өміріндегі нағыз орнын түсінуі үшін – адамдардың ойларын, пікірлерін, сезімдерін көркем тілмен білдіру үшін аса маңызды түсініктемелі жұмыстар жүргізілуі қажет. Олай болмаған жағдайда музыкалық шығармалардың мағынасы мен мазмұндары қаншама терең болса да оқушыларға қажетті тәрбиелік ықпал көрсете алмайды.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Сейдахметова Л.С. Қазақстан мектептерінде оқушыларды патриотизмге тәрбиелеудің дамуы (1970-2000). Алматы, 2001. – 25 б.
2. Бейсембаева А.А. Патриотическое воспитание старшеклассников средствами казахского героического эпоса: Алматы, 2004. – 28с.
3. Узакбаева С. Искусство и школа (Музыкально-эстетическое воспитание школьников): Монография /Узакбаева С. Алматы, 2014. – 292с.
4. Рысбекова Р.М. Қазақ халық музыкасы және патриоттық тәрбие. Монография. Талдықорған, 2015.- 182 бет.
5. Рысбекова Р.М. Қазақстан композиторларының балалар әндері арқылы патриоттық тәрбие беру. /І.Жансүгіров ат. Жетісу мемлекеттік университетінің 30 жылдығына арналған «Мыңжылдықтар тоғысындағы Қазақстан білімі мен ғылымы» атты халықаралық ғылыми-практикалық конференцияның материалдары. Талдықорған – 2002. 482-486 бб.

References:

1. Seydakhmetova L.S. Development of patriotic education of students in schools of Kazakhstan (1970-2000). Almaty, 2001.- 25s.
2. Beisembaeva A.A. Patriotic education of high school students by means of the Kazakh heroic epic. Almaty, 2004.-28s.
3. Uzakbaeva S. Art and school (Musical and aesthetic education of schoolchildren): Monograph/UzakbaevaS.Aلماتy, 2014.-292s.
4. R.M. Rysbekova Kazakh folk music and patriotic education. Monograph. Taldykorgan, 2015- 182pp.
5. R.M. Rysbekova Patriotic education of Kazakh composers through children's songs. Materials of the international scientific and practical conference "Education and science of Kazakhstan at the junction of millennia," dedicated to the 30th anniversary of Zhetysu State University. Taldykorgan 2002. S.482-486.

МҒТАР 14.09.01

<https://doi.org/10.51889/2797.2022.87.13.022>

Таңатарова Ж.Ә.¹, Ермаханов Б.².

¹Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті,
Алматы, Қазақстан

²Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ - түрік университеті,

ӨЛКЕТАНУ ПӘНІ КІШІ МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ҚАЗАҚСТАНДЫҚ ПАТРИОТИЗМІ ҚҰНДЫЛЫҚТАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ

Аңдатпа

Мақала қазақстандық патриотизм құндылықтарын қалыптастыру шеңберінде бастауыш білім беру жүйесіндегі патриоттық тәрбиенің басым бағыттарын зерттеуге арналған. Бастауыш сынып оқушыларын өлкетану пәні бойынша оқыту жүйесі ұлттық тәрбиенің құрамдас бөлігі ретінде өлкетану құралдарын оқу барысында және сабақтан тыс іс-әрекеттің әртүрлі формаларында қолданылуы керек. Бастауыш буынға білім беру процесінде маңызды орын алатын өлкетану жұмысының мәнділігі көрсетілді. Автордың пікірінше, өлкетану материалдарын игеру оқушылардың ұлттық санасын, патриотизмін, жоғары адамгершілік сезімдерін тәрбиелеуге, эстетикалық және физикалық қасиеттерін дамытады, олардың рухани-адамгершілік бағытына ықпал етеді. Мақалада өлкетану - бастауыш білім берудің маңызды элементі, өйткені ол туған өлкенің шығу тегі туралы кеңейтілген түсінік береді, белгілі бір өңірдің тарихи оқиғаларының көрінісін тереңірек ашады. Ғылыми жаңалығы - қазақстандық патриотизмі құндылықтарын қалыптастыру үшін оңтайлы жағдай жасайтын жаңа мазмұнның теориялық негізделген құралдарын, жұмыстың формалары мен әдістерін әзірлеуден; оқушылармен патриоттық жұмыстың негізгі бағыттарын өлкетану құралдарымен кешенді өзара байланысты қарастырудан тұрады.

Түйін сөздер: өлкетану, бастауыш білім, тәрбие, патриотизм, кіші жастағы мектеп оқушылары, Отанға деген сүйіспеншілік.

Tangatarova Zh.A.¹, Yermakhanov B.²

*¹Kazakh National Women's Pedagogical University,
Almaty, Republic of Kazakhstan*

*²Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University,
Turkistan, Kazakhstan*

LOCAL STUDIES AS A MEANS OF FORMING THE VALUES OF KAZAKHSTAN PATRIOTISM OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN

Abstract

The article is devoted to the study of the priority directions of patriotic education in the primary education system within the framework of the formation of the values of Kazakhstani patriotism of younger schoolchildren. The system of local history education of primary school students as a component of national education should use local history tools in various forms of educational and extracurricular activities. According to the author, the assimilation of local history materials contributes to the education of younger schoolchildren a sense of national consciousness, patriotism, high morality, develops aesthetic and physical qualities, affects their spiritual and moral orientation. Local history is an important element of primary education, as it gives an expanded understanding of the origins of the native land and reveals a more in-depth picture of historical events within a particular region. The scientific novelty lies in the development of theoretically grounded means of new content, forms and methods of work that create optimal conditions for the formation of values of Kazakhstan patriotism of younger schoolchildren; in a complex interrelated consideration of the main directions of patriotic work with modern schoolchildren by means of local lore.

Key words: local history, primary education, upbringing, patriotism, junior schoolchildren, love for the motherland.

Танатарова Ж.Ә.¹, Ермаханов Б.²

*¹Казахский национальный женский педагогический университет,
Алматы, Казахстан*

*²Международный казахско-турецкий университет имени Х.А.Ясави
Туркестан, Казахстан*

КРАЕВЕДЕНИЕ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ЦЕННОСТЕЙ КАЗАХСТАНСКОГО ПАТРИОТИЗМА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

Статья посвящена исследованию приоритетных направлений патриотического воспитания в системе начального образования в рамках формирования ценностей казахстанского патриотизма младших школьников. Система краеведческого обучения учащихся начальных классов как составляющая национального воспитания, должны использовать краеведческие средства в различных формах учебной и внеурочной деятельности. По мнению автора, усвоение краеведческих материалов способствует воспитанию у младших школьников чувства национального сознания, патриотизма, высокой нравственности, развивает эстетические и физические качества, влияет на их духовно-нравственную направленность. Краеведение является важным элементом начального образования, поскольку дает расширенное понимание истоков родного края и более углубленно раскрывает картину исторических событий в пределах того или иного региона. Научная новизна заключается в разработке теоретически обоснованных средств нового содержания, форм и методов работы, которые создают оптимальные условия для формирования ценностей казахстанского патриотизма младших школьников; в комплексном взаимосвязанном рассмотрении основных направлений патриотической работы с современными школьниками средствами краеведения.

Ключевые слова: краеведение, начальное образование, воспитание, патриотизм, младшие школьники, любовь к Родине.

Кіріспе

Біздің тарихи, әрі рухани мұрамызды жаңғырту өз тарихымызға, мәдениетімізге, туған өлкемізге құрмет көрсетпейінше жүзеге асуы мүмкін емес. Өлкетану қоғамның рухани және адамгершілік тұрғыда жаңғыруының негізі болып табылады. Демек, рухани және әлеуметтік – адамгершілік дүниесі бай, шығармашылық ойлау қабілеті мен дүниетанымдық мәдениеті жетілген, парасатты да зерделі елжанды, отаншыл сезімдері дамыған тұлға тәрбиесі мәселесін, жалпыадамзаттық құндылықтар негізінде жетілдір қазіргі педагогика ғылымының алдында тұрған ауқымды істердің бірі.

Аталған мәселенің шешімін табуда білім беру ерекше орын алады. Қоғамда адамгершілік ұстанымдағы болашақ мұғалімнің дайындығын жетілдірмейінше, өз Отанының азамат – патриотын тәрбиелеу күрделі мәселе болып қала береді. Болашақ мұғалімдер зиялы қауымның өскелең ұрпақ өкілдері ретінде өз қабілеттері мен біліктілігі, гуманистік дүниетанымы және тұлғалық қасиеттерімен патриотизмді оятуға ықпал етеді.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында ұлттық және жалпы азаматтық құндылықтар, ғылым мен өнер жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға, дамытуға және кәсіби шыңдауға бағытталған білім алу және адамның шығармашылық рухани мүмкіндіктерін байыту міндеті көзделген. Білім беру жүйесінің басты міндеттері «өз жерін қадірлеуге, мемлекеттік рәміздерді құрметтеуге, халық дәстүрлерін қадірлеуге, туған жер табиғатын сүюге тәрбиелеу» [1] - деп көрсетілген.

Қазақстандағы қазіргі заманғы серпінді процестер саясаттағы, экономикадағы, әлеуметтік саладағы реформалаумен байланысты жасы кіші мектеп оқушыларының қазақстандық патриотизм құндылықтарын қалыптастыру проблемасын өзектендіреді. Бүгінде жеке тұлғаның патриоттық қасиеттерін тәрбиелеудің креативті тәсілдері мен жаңа жолдары бұрынғыдан да қажет бола түсуде. Этникалық топтың байырғы ұмтылысы болып табылатын өңірлік мәдениет мектеп оқушыларын тәрбиелеудің қуатты көзі және берік негізі екенін есте сақтаған жөн. Оның жеке тұлғаға әсер етуінің және онда ұлттық дүниетанымды, руханилықты, адамгершілікті қалыптастырудың, Отанға деген сүйіспеншілікті нығайтудың бірегей мүмкіндіктері бар [2].

Мәселенің маңыздылығы, оны қазақстандық қоғамды біріктіру және мемлекетті нығайту мүддесінде шешу қажеттілігі мемлекеттік деңгейде шаралар қабылдаудың шұғылдығын өзектендірді, бұл «Болашаққа бағдар - рухани жаңғыру» бағдарламасын енгізу арқылы өмірлік құндылық бағдарларын әзірлеуде көрініс тапты. Бағдарлама 4 кіші бағдарламадан тұрады, олардың әрқайсысы көрсетілген мақсатқа қол жеткізуге бағытталған, мысалы, «Тәрбие және білім» кіші бағдарламасын іске асыру үшін білім беру мекемелерінде «Өлкетану» базалық жобасы іске асырылуда. Оның негізгі бағыты - білім беру ұйымдарында өлкетану ісін жүзеге асыру, өлкетану іс-шаралары негізінде білім алушылармен кәсіптік бағдарлау жұмысын өткізу [3].

М.И.Дзепс-Литовский өлкетануды жеке пән ретінде санамай, оны оқыту мен тәрбиелеудің принциптері ретінде қарастырды. «Сонымен қатар, өлкетану - зерттеу жұмысы, оқушылар мұның негізінде туған өлкені зерттей отырып, ол туралы жан-жақты білім алады» - деп көрсетті [14, 154 б.]. 1920 жылдары өлкетану ғылым ретінде қарастырылды, бірақ оның объектісі мен әдістері әлі де болса жетік анықталмаған еді. Өлкетануды біреулері оқыту мен тәрбиелеудің қағидасы ретінде таныса, енді біреулері әдісі, үшінші біреулері құрал ретінде қарастырды. Бұдан шығатын қорытынды өлкетанудың мектеп оқушылары үшін білімдерін тереңдетудегі маңыздылығын зерттеуші ғалымдар әрқырынан зерттеп, құнды пікірлер айтқанын көруге болады.

П.В.Ивановтың пайымдауынша, мектептің өлкетануы «оқушылардың сабақ барысында, оқудан тыс, мектептен тыс үдерістерде өлкетану білімін жүйелі түрде меңгеру» - деп көрсетеді [5]. Зерттеу жұмысымыз тұрғысынан талдайтын болсақ, бұған дейінгі жүргізілген зерттеулердің нәтижесі өлкетануда оқушылардың жергілікті жері туралы білімдерінің тереңдігінің қоғамдық деңгейдегі мәнінде деген қорытынды жасаймыз.

Балаларға өздерін қоршаған дүние туралы білім беру, оқу-тәрбие үдерісінің негізгі талаптарының бірі. Осы мәселе туралы құнды пікірлер айтып, нақты ұсыныстар берген ағартушыларымыз А.Құнанбаев, Ш.Құдайбердиев, М.Дулатов, А.Байтұрсынов, М.Жұмабаев, Ж.Аймауытов, С.Көбеев С.Торайғыров, Ә.Марғұлан, Қ.Сатпаев, М.Әуезов, және т.б ғалымдардың еңбектерінің маңызы зор.

М.Дулатов “Бастауыш мектепте алған тәрбиенің, әсерлі, күшті, сіңімді болуы, қай халықтың мектебінде болса да оқу кітаптары ана тілімен, өз ұлтының тұрмысынан, Нәм табиғаттан жазылып, баяндап оқытудың асыл мақсатында муафик үйретуден осылай біліп, баяндап оқытқанда, балқыған

жас баланың ойына, қанына, сүйегіне ұлт рухы сіңісіп, ана тілін анық үйреніп, керекті мағлұмат алып шығады,»- деп көрсетеді. [6]. Бұдан біз баланың бастауыш сыныптан бастап тұлға ретінде дамитынын, дүниетанымының бастауыш сыныптан қаланатынын көреміз.

А.Байтұрсынов адам кішкентай кезінен бастап-ақ өзін қоршаған ортаның неден тұратынын біліп танып, оқып үйренуі шарт екенін айтады. Ол өлкетану негізінде тұлғалық бағдарын қалыптастыруды баланың қоршаған ортасын танып-білуден басталатыны туралы ой-пікірін тұжырымдайды: «Орман, теңіз, тау, өзен, бұлақ - бұлар табиғат ісінен жаралатын мәселелер» – дей келе, «... жасалынды нәрселерді жасауға адамның ақыл-ойы, білімі керек», – деп ой түйеді [7]. Бұдан шығатын қорытынды автор өлкетану мәселесін бастауыш сыныптан бастау керектігін ескерткенін байқаймыз.

М.Жұмабаев оқу-тәрбие жұмысында оқушыларға туған өлкесі туралы, өлкетану негізінде білім беруді ерекше атайды: «...Бала бұлақтың былдырын, судың сылдырын, жапырақтың сыбдырын, орманның күңіренгенін, теңіздің күрлідегенін естісін; жымыңдаған жұлдыздар себілген көк шатыр көркі, түрлі түсті кемпірқосағын, буыны жоқ бұрандаған қайыңды көрсін»- деген ғылыми тұжырым жасай келе, «Фантазия ақылды кеңейтеді, фантазиясыз жаңадан бір нәрсені ойлап табуға мүмкін емес. Фантазия құлықты түзейді. ...Фантазия әдемілік сезімін тереңдетеді – біз неше түрлі әдеміліктерден фантазия арқылы ғана ләззат аламыз» – дей келе, баланың қиялы бай болу үшін, оның білімі болу керектігін айтады: «Адам неғұрлым білімді, тәжірибелі болса, хиялы да сонша бай болмақ. Міне осы себептерден баланың хиялы терең, бай болсын десек, оның білім де болуына иждиһат қылу керек», - деп тұжырымдайды. Сонымен қатар автор бала қиялын тереңдететін, байытатын бірден бір жолы – оның туған өлке деп қарастыруын мына жолдары арқылы білеміз: «Бала тұрмыспен көзбе-көз таныссын, оның есінде, жанында көп білім болсын, жан-жануардың тұрмысын бақыласын, жаратылыстың тұрмысымен таныс болсын. Міне, сонда баланың хиялы өткір һәм бай болмақ» – деп жазады [8]. Біз автордың пікіріне қосыла отырып, өлкетану іс-әрекетіне білім беру саласымен айналысқан ағартушыларымыздың барлығының назарын аударуы бұл мәселенің қай кезде көкейкесті болғанын көрсетеді, – деп санаймыз.

Ш.Құдайбердиев: «Қоршаған табиғаттың жұмбақ сырын, танып біл, оның өлшеусіз байлығын мұратыңа, қажетіне жарат. Білу, тану, ұғыну – бәрі ақыл ісі, олар қорытылып, түсінік, ой, сезім болып шығады» – деп дұрыс тұжырым жасайды [9]. Қорыта келе, қоршаған табиғаттың сыры біздің зерттеу жұмысымызда өлкетану болып отырғандықтан, оны бастауыш сыныптан бастап іске асыру қажет, – деп санаймыз.

Бастауыш сынып оқушыларына өз өлкесі туралы білім берудің қажеттілігін С.Жортанов, Ә.Бірмағамбетов, Қ.Аймағамбетова, К.Жүнісова, т.б.ғалымдардың еңбектерінде ерекше атап көрсетілген.

С.Жортанов: «Қазіргі кезде мектептегі өлкетану оқушылар үшін шығармашылық еңбектің көзіне айналды. Педагогика мен әдістемелік тұрғыдан дұрыс ұйымдастырылған өлкетану жұмыстары жастарға білім, тәрбие беруде жетекші рөл атқарады. Өлкетанудың арқасында оқушылар өздерінің жергілікті жерінің табиғат ерекшелігін, табиғатта болып тұратын өзгерістерді, халқының іс-әрекеті мен шаруашылығының жеке салаларын және олардың даму ерекшелігін оқып үйренеді. Мұның барлығы бағдарлама материалдарын жақсы игеруге, оқушылардың ой-өрісінің кеңеюіне көмектеседі» - деп пайымдайды [10]. Бұдан шығатын қорытынды оқушыларға бағдарламалық материалдарды меңгертуде туған жердің табиғатының ерекшеліктерін салыстыра отырып, өзіндік қорытынды жасауға мүмкіндік туғызу қажет, - деп санаймыз.

Ә.Б.Бірмағамбетов туған өлкені зерттеушілердің бірі Ш.Уәлихановтың арнайы экспедицияның құрамында болып, Қазақстанның картаға түспеген жерлерін түсірумен қатар, ол алқаптардың өсімдіктері, құстар мен жануарлар, жәндіктер туралы егжей-тегжейлі материалдар жинап, өлкені зерттеу жұмыстарына кіріскенін атап көрсетеді [11]. Автордың ойын тұжырымдайтын болсақ, Шоқан Уәлихановтың XIX ғасырдың басынан біздің өлкеміздегі ғылыми-зерттеу жұмыстарының жүргізілуіне қатысып, соның нәтижесінде Қазақстанның табиғат жағдайлары туралы ғылыми ой пікірдің қалыптасуына үлесін қосқанын көруге болады.

Қ.А.Аймағамбетова табиғат туралы білім негізінде бастауыш сынып оқушыларының дүниетанымын қалыптастыру және қоршаған ортаны таныту мәселесін ғылыми-теориялық тұрғыда негіздеді. Бүгінгі мектеп алдындағы басты міндет - оқу-тәрбие үрдісінде ұлттық игіліктер мен адамзаттың мәдени мұраларының сабақтастығын сақтай отырып, оқушылардың дүниетанымын қалыптастыруға жағдай туғызу болып отыр. Ал белгілі нысандар туралы оқушылардың білімін көтеріп тәжірибесін кеңейту дүниетану пәні бойынша ұйымдастырылатын өлкетану жұмыстары

арқылы жүзеге асады. Оқушыларға берілетін ұғым оларды қоршаған дүние нысандарымен таныстыру, көріп сезіну, бақылау, тәжірибе жасау барысында олардың құндылық мәніне көз жеткізуге мүмкіндік тудырады. Белгілі әдіскер Қ.А.Аймағамбетова: «... оқушылардың жас ерекшеліктеріне лайықтай отырып берілетін білім нақты объектілерге дүниеде бар заттармен құбылыстарға негізделіп, олардың ішкі-сыртқы байланыстарын ашатындай теориялық ұғымдар жүйесін меңгеруді көздейді» [12]. Бұдан шығатын қорытынды әр оқушының өз өлкесін танып білуі, олардың дүниетанымын қалыптастыруға жағдай жасайтыны сөзсіз, – деген тұжырым жасаймыз.

Қ.Құрманов өлкетану жұмысы жеке пәндер бойынша, сол пәннің материалдарының мазмұнына сәйкес орындалады. Бастауыш сыныптардағы өлкетану жұмысы, әсіресе табиғат тану пәніне байланысты шешіледі. Мұнда табиғатқа бақылау және танымжорық жасай отырып, оқушылар жергілікті адамдардың жасампаз еңбегімен, табиғат құбылыстарымен, өсімдік пен жануарлардың негізгі жергілікті өкілдерімен танысады. Өздерінің алған әсерлерін сабақ үстінде пайдалана білуге дағдыланады, – деген [13].

Р.Сәтімбеков мектеп оқушыларымен өлкетану мақсатында ұйымдастырылатын экологиялық оқу соқпақтарының маңызын атап көрсете келе, онда ескеретін жайттарды: біріншіден, соқпақ өтетін жерлерге анық көрінетін тата іліп, оған қажетті маршрутты жазып, сурет салу; екіншіден, танымдық дәрежесі бар, табиғат туралы мәліметтер іліну қажет; үшіншіден, табиғатта әрбір адамның өзін ұстау ережелері жазылған нұсқаулар; төртіншіден, оқушылардың рухани сезіміне әсер ететін әр түрлі тақпақтар, даналық сөздер, мақал-мәтелдер т.б. жазылып қойылу қажет [14]. Біз авторлардың пікірлеріне қосыла отырып, оқушылардың өлкетану іс-әрекетіне тұлғалық бағдарын қалыптастыруда пән сабақтары мен үйірме жұмысының атқаратын ролі зор екенін ескере келе, зерттеу жұмысымызда осыларға қосымша арнайы факультатив сабағын ұйымдастыру қажет, – деп санаймыз.

Х.Муфталовтың пайымдауынша, өлкетану жұмысын жоспарлау мәселесіне баса назар аударып, оны сыныптарда өтетін сабақтармен байланыстыру қажет. Атап айтсақ:

– өлкетану экскурсиялары мен туристік жорықтардың тақырыптары және өткізілетін уақыты нақты болуы қажет;

– өлкетану үйірмесі мен мұражайдың жұмыстары;

– өлкетану кештері, олимпиада, өлкетану газетін шығару және т.б. [15]. Бұдан шығатын қорытынды пән сабақтарында өтетін тақырыптарға сәйкес өлкетану жұмыстарының түрлерін дұрыс саралай білу қажеттігін мұғалімдер жақсы білуі тиіс, – деп ойлаймыз.

Бүгінгі күннің тұрғысынан келетін болсақ, өлкетану мәселесіне туған жердің тауы да тасы да, орман көлі, оны мекен ететін халқының тіршілігі де кіреді. Ал оны зерттеп білу, бүгінгі ұрпақтың үлесінде. Ғылыми жұмысымызда оқушылардың өлкетану іс-әрекетіне тұлғалық бағдарын қалыптастыруды сабақта және сабақтан тыс уақытта ақпарат құралдары арқылы іздену, зерттеу жұмыстары арқылы жүргізу қажет, – деп санаймыз.

Осылайша, жеке тұлғаны патриоттық тәрбиелеу идеясы елдегі білім беру процесін жаңартуға бағытталған мемлекеттік құжаттарда, ғылыми-әдістемелік материалдарда жүзеге асырылады. Білім беру жүйесімен бір деңгейде жас ұрпақ арасында патриотизм идеологиясын қалыптастыру процесінде өлкетану үлкен рөл атқарады. Бұл жағдайда кіші жастағы мектеп оқушыларының қазақстандық патриотизм құндылықтарын қалыптастыру мәселесі өте өзекті болып отыр. Мәселенің маңыздылығын ескере отырып, мақаланың мақсаты – кіші мектеп жасындағы оқушылардың қазақстандық патриотизмін қалыптастыруға барынша ықпал ететін өлкетану пәнін зерттеу мазмұнын анықтау.

Материалдар мен әдістер

Тәжірибелік-эксперименттік жұмысты ұйымдастыру өлкетану ғылымының бастауында тұрған әдіскер-педагогтер П. Ф. Каптеревтің, Н. А. Гейникенің, А. Райковтың, В. Г. Розепиннің, Б. Всесвятскийдің, М. Рождественскийдің, Б. П. Брюловтың, И. М. Гревстің, қазіргі заманғы зерттеушілер Г. Н. Матюшиннің, А. Е. Ставровскийдің, В. Н. Ашурковтың, Д. В. Кацюбаның және т. б. еңбектеріне жүгінуді қажет етті [16].

Терең патриотизм сезімі бар тұлғаны қалыптастырудың теориялық және әдіснамалық негіздері көптеген зерттеушілердің еңбектерінде келтірілген, олардың ішінде осы мақала шеңберінде Н. Н. Краснованы, Е. И. Салганованы, С. Ш. Туроновты бөліп атауға болады.

Психологиялық-педагогикалық ғылымда патриотизмнің эмоционалды-психологиялық негізі ретінде өлкетануды зерттеуде этникалық бірегейлік сезімін дамыту жолдары көрсетіліп, С. С. Абзалованың, А. Андреевтің, Т. Н. Баташованың, Ю. Б. Берляндтың, А. В. Вялкованың, И.

Ф.Заманованың, Л. А.Калашникованың, А. Г. Косенкованың және т. б. ғалымдардың еңбектерінде жарияланған [17].

Өлкетану жұмыстарының сапасын арттыруда 1950 жылдары өлкетану мұражайларының рөліне ерекшелігіне басым бағыт берілді. Олар туған өлкені зерттеу материалдарын үйлестіріп, мектептің мұражайларына өлкетану үйірмелеріне ғылыми-әдістемелік көмек көрсетіп отырды. Ал бұл өз кезегінде өлкетану жұмыстарында оқушылардың зерттеу жұмысына қатысуына мүмкіндік туғызады деп санаймыз.

Ғылыми әдебиеттердің талдауында өлкетану - оқушылардың патриоттық тәрбиесінің басым бағыттарының бірі болып табылады. Дәл осы өлкетану жұмысы әрбір білім беру мекемесінің қызметінде маңызды орын алуы тиіс, өйткені өлкетану материалдары арқылы кіші жастағы мектеп оқушыларының патриотизмі, ұлттық санасы, жоғары адамгершілігі сияқты қасиеттер тәрбиеленеді [18].

Патриоттық тәрбиенің міндеттері мен мақсаттарына әртүрлі құралдар арқылы қол жеткізіледі, олардың ішінде: туған өлкенің тарихы, символикасы, табиғаты, әдебиеті, бейнелеу өнері бар. Туған өлкенің тарихын білу бастауыш білім берудің өлкетанулық оқыту жүйесінде бірінші орында тұр. Мектептен тыс сабақтарда алынған тарихи-мәдени білім негізінде оқушылар туған өлкенің өткенін бағалап, болашағын болжай алады [19].

Әртүрлі өлкетану үйірмелеріндегі сабақтарда ұсынылған жергілікті материал маңызды рөл атқарады, өйткені ол белгілі бір елді мекеннің өмірі мен тұрмыс-салтын зерттеуді ел тарихымен байланыстырады. Өлкетану компоненті оқушылардың жалпы елдің әлеуметтік-саяси, экономикалық және мәдени дамуының күрделі мәселелерін саналы түрде меңгеруіне ықпал етеді. Өлкетану - бұл елдің, қаланың немесе ауылдың белгілі бір бөлігін, жергілікті халқы бар басқа елді мекендерді жан-жақты зерттеу, олар үшін бұл аумақ туған өлке болып саналады, бұл табиғи және әлеуметтік зерттеулер кешені. Өлкетану туған жердің табиғатын, халқын, шаруашылығын, тарихы мен мәдениетін зерттейді [20].

Өлкетану бойынша ғылыми жұмыстарды талдай отырып, біз өлкетану жұмыстарының, атап айтқанда: тарихи өлкетану, әуесқойлық туризм, мектеп өлкетануы, әдеби өлкетану сияқты алуан түрлері бар екенін анықтадық.

Қазақстанда өлкетанудың қалыптасуына Ш.Уәлихановтың еңбектерінің маңызы зор. Ол әлі күнге дейін құндылығын жоймаған этнография, география, педагогика, психология, биология, тарих, құқық, әдебиет т.б. ғылым салаларында мол мұра қалдырды.

Өлкетанудың білім берудің сапасын көтеруде ықпалы зор. Өлкетану жұмыстары оқушылардың сабақтан немесе оқу құралынан дайын білімді алу ғана емес, сонымен қоса мұғалім басшылығымен оқушылардың өздік жұмыстарын, ізденіс-зерттеу әдістерін қамтиды. Сондықтан өлкетану жұмысының ерекшелігі – оның мұғалімдер мен оқушыларды зерттеуге бейім дейтіні. Бүгінгі таңда жас ұрпақты өз халқының тарихын, тегін, тілін білетін, дүниеге дұрыс көзқарасы қалыптасқан шығармашыл тұлға етіп тәрбиелеудің және өлкетану оқыту мен тәрбиелеудің сапасын арттыруда өлкетану маңызды, күшті құрал болып отыр. Өлкетану материалдарын пайдалану арқылы қоршаған орта шындығының құбылыстарын, ғылыми ұғымдарды ашып, нақтылаймыз, түсінеміз.

Зерттеушілердің пікірінше, өлкетану іс-әрекетінің арқасында мұғалім оқу процесіне пайымдау элементін енгізеді, тарихи өткен шақ оқушылардың санасына жақындап, олар үшін нақты шындыққа айналады [21].

Өлкетану тәсілі оқушыларды фактілер мен құбылыстарды жақын, тікелей пайымдаудан терең тұжырымдар мен қорытындылар жасауға, яғни таным процесін табиғи және қолжетімді түрде ұйымдастыруға мүмкіндік береді [22].

Сондай-ақ ғалымдар өлкетану жұмыстарын жүргізу кезінде жүйеліліктің қажеттілігін көрсетеді, атап айтқанда (1-сурет):



1-Өлкетану жұмыстарын жүргізу кезіндегі жүйелілік ережелері

Осылайша, сабақтарда өлкетану материалдарын жүйелі пайдалану; оның мазмұны бойынша да, жұмыс түрлері мен әдістері бойынша да оқушылардың өлкетану қызметіндегі сабақтастық; бұқаралық, яғни бүкіл оқушылар ұжымының өлкетану қызметіне қатысуы; өлкетану жұмысын перспективалық жоспарлау оқушыларға белгілі бір аумақта тұратын адам туралы тұтас түсінік беруге мүмкіндік береді. Интеграциялану мәні мынада - сабақ үшін археология, география, этнография, экономика, әдебиет және тарих бойынша мәліметтер алынады [23].

Зерттеудің негізгі әдістері: зерттеу тақырыбы бойынша философиялық, педагогикалық, психологиялық, тарихи және өлкетану әдебиеттерін, мектептердің оқу бағдарламаларын, өлкетану бойынша құралдарды талдау; орта жалпы білім беретін мекемелердің, мектеп және өлкетану мұражайларының оқу-тәрбие қызметінің жасы кіші оқушылардың патриотизмін тәрбиелеу жөніндегі тәжірибесін жинақтау және талдау; айқындаушы және қалыптастырушы эксперименттерді, салыстыруды және тұжырымдауды; диагностикалық әдістемелерді (сауалнама, тестілеу, әңгімелесулер, диспуттар); тәрбиелік жағдайларды қолдану, оқушыларды бақылау, олардың өзіндік талдауы) қамтитын эксперименттік зерттеу әдістері болып табылады.

Нәтижелер мен талдаулар

Оқушылардың қазақстандық патриотизмі құндылықтарының дамуын анықтау үшін Атырау қаласындағы орта мектептердің бастауыш сынып оқушыларының тұлғалық ерекшеліктерінің даму деңгейін анықтауға мүмкіндік беретін сауалнамалар мен тестілердің тұтас кешені қолданылды.

Оқушылардың өз Отаны, өлкесі, патриотизмнің мәнін түсінуі туралы білімдерін диагностикалау үшін келесі сұрақтардан тұратын сауалнама жүргізілді:

1. Сіз тұратын ел қалай аталады? Отанымыздың астанасы қандай қала?
2. Патриот дегеніміз кім?
3. «Кіші Отан» дегеніміз не?
4. Біздің қаланың жасы нешеде?
5. Отанды сүю деген нені білдіреді?
6. Атырау тұрғыны нені мақтаныш ете алады?
7. Қаламыздың тарихымен байланысты танымал адамдардың есімдерін атаңыз.

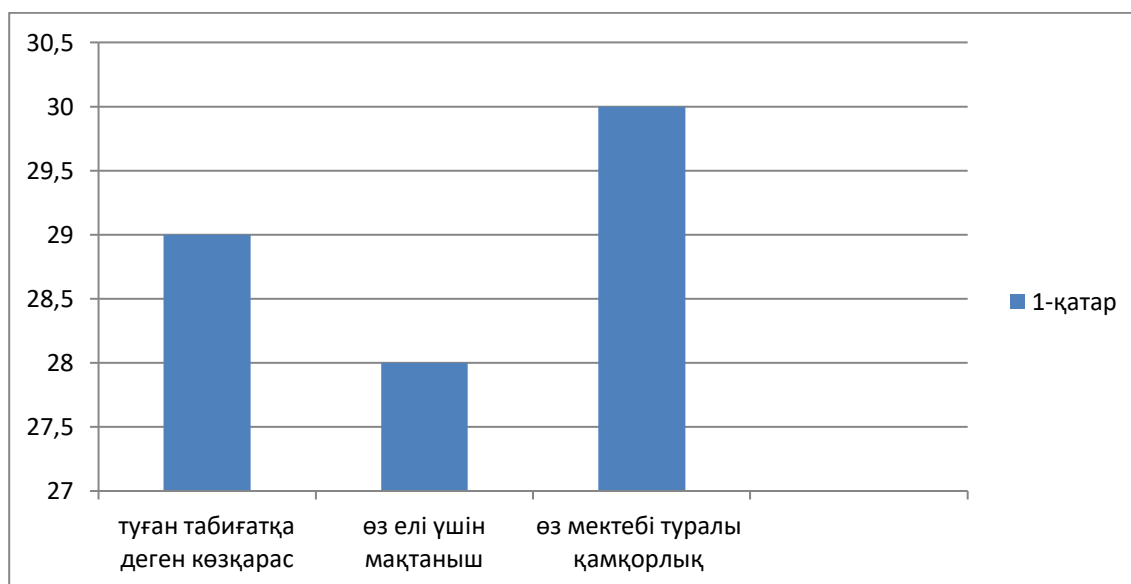
Балалардың кейбіреуінің осы сұрақтарға жауап бере алмайтындығы байқалды, олардың жауаптарының мазмұны терең емес болды. Балалардың көпшілігі кейбір сұрақтарға жауап беруге қиналды, атап айтқанда: патриот деген кім және «кіші Отан» деген не деген сұрақтарға бірде-бір оқушы жауап берген жоқ. Біздің еліміз қалай аталады деген сұраққа 2 оқушы, Отанымыздың астанасын атаңыз деген сауалға 2 оқушы жауап беруге қиналды. Өз Отанын сүю деген не деген сұраққа оқушылар тұрмыстық деңгейде жауап берді. Ең көп таралған жауаптар: оны құрметтеу керек және көшелерде қоқыс тастамау қажет.

Төртінші сұраққа жауап беруге 3 оқушы қиналды. Бірде-бір оқушы бұл мәселе сұрақ бойынша нақты құрылыстарды, ескерткіштерді, кейіпкерлерді немесе тарихи оқиғаларды көрсетпеді. Өкінішке орай, Атырау қаласының тұрғыны немен мақтана алады деген сұраққа тек 7 оқушы жауап берді. Олардың жауаптарының ішінде: Құрманғазы Сағырбайұлының ескерткіші, Дина Нұрпейісованың ескерткіші, Успен соборы, «Иманғали» мешіті, Жайық өзені арқылы жаяу жүргіншілерге арналған көпір. «Біздің қаламыздың тарихымен байланысты танымал адамдардың есімдерін атаңыз» деген сауалға жауапты олар білмейтіні белгілі болды, бірақ олардың орнына замандастарының есімдерін атады.

Сауалнама нәтижелері өз Отанына, туған еліне қатысты байқалатын қазақстандық патриотизм құндылықтарының көрсеткіштерімен байланысты сапалардың қалыптасу деңгейін анықтауға мүмкіндік берді (2-сурет).

Балалардың туған табиғатына деген көзқарасын анықтау мақсатында әңгіме жүргізілді, оған мынадай сұрақтар енгізілді: оқушылар туған өлкенің табиғатына қалай қарайды, табиғатты сақтау үшін не істеді? Олар «табиғатты қорғау» деген сөзді қалай түсінеді?

Сонымен қатар, балалармен әңгімелесу және сауалнама негізінде алынған нәтижелерді нақтылау үшін арнайы ұйымдастырылған іс-шаралар барысында балаларға бақылау жүргізілді, сондай-ақ сынып мұғалімімен сынып, мектеп, туған қаласы үшін өз бетінше бір іс жасауға деген ниетпен байланысты белгілі бір іс-әрекеттегі балалардың мінез-құлқының ерекшеліктері туралы әңгіме өткізілді.

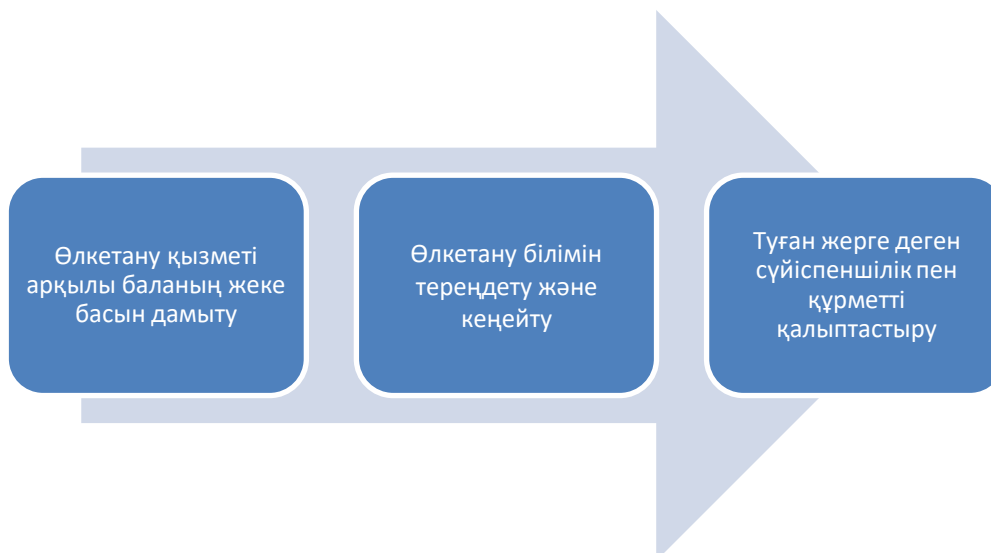


2-сурет – Жасы кіші мектеп оқушыларының қазақстандық патриотизмі құндылықтарының даму деңгейінің көрсеткіштері (бастапқы кезең)

Эксперименттің айқындаушы кезеңі процесінде оқушылардың көпшілігінде қазақстандық патриотизмі құндылықтарының орташа және төмен деңгейі бар екендігі анықталды, атап айтқанда: балалардың бірқатары елдің танымал адамдарын білмейді, елдің тарихи өткені туралы мәліметтерден хабарсыз. Көптеген адамдар табиғатқа ұқыпты қараудың маңыздылығы туралы айтады, бірақ оны сақтау үшін өз бетінше ештеңе жасамайды, сонымен қатар әлеуметтік маңызы бар іс-әрекетте аз белсенділік көрсетеді.

Осылайша, оқушылардың қазақстандық патриотизмі құндылықтарының даму деңгейін диагностикалау алдағы жұмыстың өзектілігін растады.

Жасы кіші оқушылардың бойында өлкетану құралдары арқылы қазақстандық патриотизм құндылықтарын қалыптастыру мәселесімен айналыса отырып, автор оның ойынша зерттеулерде негіз қалаушы болып табылатын бірқатар маңызды аспектілерді бөліп көрсетті (3-сурет).



3-сурет – Бастауыш сынып оқушыларының қазақстандық патриотизмі құндылықтарын қалыптастырудың негізгі аспектілері

Мынадай жалпы міндеттерді нақтылау мақсат етіледі: (1) оқушылардың ой-өрісін кеңейту; (2) өз өлкесіне, ата-бабаларына деген мақтаныш сезімін тәрбиелеу; (3) экологиялық мәдениетті қалыптастыру; (4) танымдық шығармашылық белсенділікті дамыту; (5) сәулет және мәдениет ескерткіштеріне құрметпен және ұқыпты қарауды қалыптастыру; (6) туған табиғатқа сүйіспеншілік сезімін және ұқыпты қарауды тәрбиелеу [24].

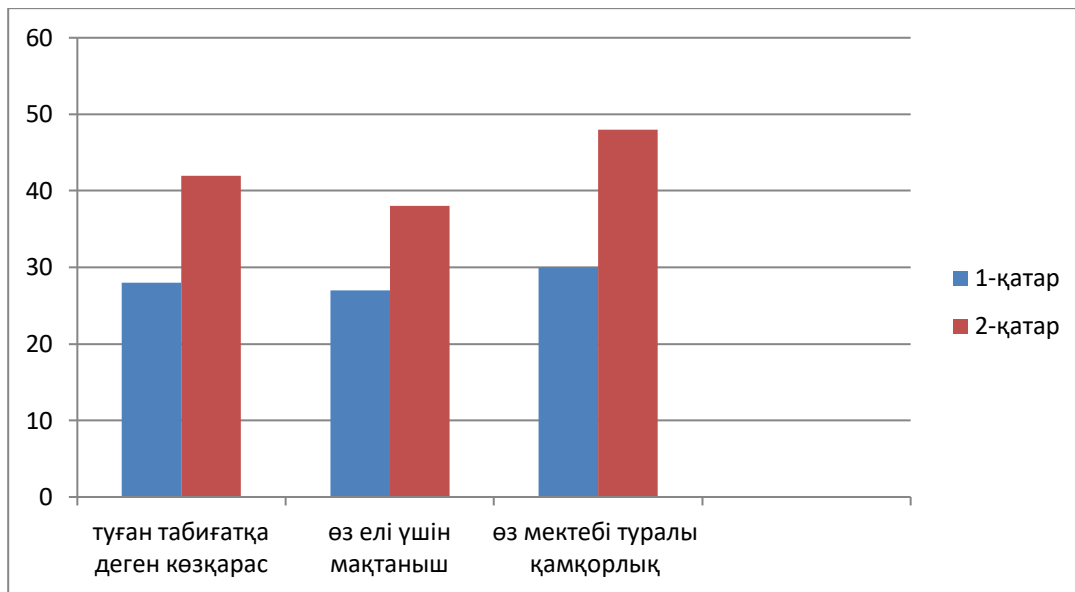
Одан кейінгі өлкетану жұмыстары туған қаласы мен өлкесін, ұлттық батырларды, тарихи фактілерді, халық жетістіктерін жан-жақты зерттеумен тығыз байланысты болды. Бұл ұлттық мәдени мұраны зерттеусіз оқушылардың дүниетанымы мен өлкетану көкжиегін кеңейту мүмкін емес еді. Сайып келгенде, мұның бәрі олардың жалпы және эстетикалық мәдениетін арттыру үшін жұмыс істейді, туған өлкенің құндылықтарына ұқыпты қарау арқылы патриоттық сезімдер мен сенімдерді қалыптастырады. Оқушылардың өлкетану қызметіне қатысуын жоспарлау және ұйымдастыру олардың білімдерін айтарлықтай кеңейтуге және тереңдетуге, тарихи жадты жандандыруға ықпал етті. Тарихи-мәдени және табиғи мұраны зерттеу отандық педагогика құрылымындағы маңызды элемент ретінде пайда болады, өйткені азаматтық және патриоттық тәрбие, патриоттық сезімдер мен сенімдер бос негізде қалыптаспайды. Туған өлкенің тарихи өткенін, жерлестердің ерлік істерін, олардың жауынгерлік және еңбек жетістіктері туралы нақты білімдермен жасөспірімдерде өз отанының тарихына деген құрмет қалыптасады, оларда өз жерлестерінің даңқына сәйкес келуге, олардың дәстүрлерін жалғастыруға, Отан тарихы мен мәдениетін дамытуға үлес қосуға деген ынта оянады [25].

Сонымен қатар, оқушылардың қазақстандық патриотизмі құндылықтарын қалыптастыру тетігі патриоттық ұрандардың негізсіз айтылуына емес, әдеби және көркем шығармалардағы жоғары идеяларды терең жеке қабылдауға негізделді. Әрбір нақты жағдайда, көркем шығармаға немесе әдеби материалға түсініктеме бере отырып, мұғалім оқушының жан дүниесін рухани байытуға, патриотизм рухында тәрбиелеуге және оқушылардың ұлттық дүниетанымдық ұстанымдарын қалыптастыруға ықпал ететін сәттерге назар аударады.

Оқушылардың қазақстандық патриотизмі құндылықтарын қалыптастыруға мектептен тыс шығармашылық сабақтар үлкен мүмкіндіктер берді. Өлкетану материалын өңдеу кезінде оқушылар оның мазмұны мен өзектілігі туралы өз ойларын айтты, шығармаларда туған жерін, ата-аналары мен аталарының тілін сүйеге үндеу естілетініне назар аударды. Оқушылар өздері қорытынды жасады, ал мұғалім қажет болған жағдайда оларға көмектесті. Тұжырымдардың өмірлік принциптерді жобалауға, патриотизм сезімін тәрбиелеуге, туған жерге терең бауыр басуға ықпал етуі маңызды. Өлкетану сабақтарында алынған білім балаға әсер етіп, жадында берік сақталады және терең, жоғары патриоттық сезімдердің пайда болуына ықпал етеді. Бастауыш мектеп жасында мұндай процесс негізінен түйсіксіз деңгейде жүрсе де, орта мектеп жасында олардың баланың мағыналы патриоттық ұстанымы жағдайына ауысуы айқын көрінеді. Өлкетану сабақтарында оқушы - оқушы, оқушы - педагог, оқушы – ұжым сияқты диалогтерді ұйымдастыру, пікірталасты ынталандыру маңызды

болды. Бұл оқушылардың азаматтық ұстанымдарын қалыптастыруға ықпал етті, оларда ой тәуелсіздігі, оптимизм, туған өлкенің игілігі үшін әрекет ету сияқты өмірлік белгілерді тәрбиелеу керек.

Жұмыстың үшінші кезеңінің мақсаты - өлкетану сабақтарын өткізгеннен кейін жасы кіші мектеп оқушыларының қазақстандық патриотизмі құндылықтарының қалыптасу деңгейін дамыту серпінін анықтау болып табылады (4-сурет).



4-сурет - Бастауыш сынып оқушыларының қазақстандық патриотизмі құндылықтарының даму деңгейінің көрсеткіштері (қорытынды кезең)

Диагностика үшін практикалық жұмыстың бірінші кезеңіндегі сияқты әдістер қолданылды. Оқушыларға қайталама сауалнама ұсынылды, оның мақсаты жүргізілген жұмыстан кейін өлкетану білімдерінің деңгейін анықтау болды.

Сауалнама нәтижелері балалардың білімі кеңейіп, толық және егжей-тегжейлі бола бастағанын көрсетті. Енді мектеп оқушылары қала атауының қайдан шыққанын, оның қашан құрылғанын біледі, оның даму тарихымен танысты, қаланың танымал адамдарының аты-жөндерін атайды, қала кәсіпорындары туралы айта алады. Барлық оқушылар Атырау қаласының ең аз дегенде 5 көрікті жерлерінің тізімін жасап, патриот деген кім және кіші Отан деген не екенін түсіндіре алды, сонымен қатар олар әр адам неге өз Отанының патриоты болу керектігі туралы дәлелдер келтірді. Сонымен қатар, мұғаліммен және балалармен әңгіме жүргізілді, бұл балалардың көпшілігі өз қалаларына, оның тарихына, мектебінің тарихына көбірек қызығушылық танытты деген қорытынды жасауға мүмкіндік берді.

Осылайша, тәжірибелік-практикалық жұмыстың соңғы кезеңінде алынған мәліметтер арнайы жұмыстың қажеттілігін және осы процесте өлкетану сабақтарын қолданудың тиімділігін дәлелдеді.

Қорытынды

Осылайша, зерттеу келесі қорытынды жасауға мүмкіндік берді:

Өлкетану арқылы бастауыш сынып оқушыларының қазақстандық патриотизмі құндылықтарын қалыптастыру мәселесі педагогикалық ғылым теориясында да, жалпы білім беретін мектептердің тәжірибесінде де өзекті болып табылады, мұны автор жүргізген жұмыс растады. Бұл проблема қазіргі заманғы жағдайларда ерекше өткір болып отыр, бұл жасы кіші мектеп оқушыларының қазақстандық патриотизмінің құндылықтарын қалыптастыру үшін оңтайлы жағдай жасайтын жұмыстың жаңа мазмұнын, формалары мен әдістерін айқындаудың креативті тәсілдерін әзірлеуді талап етеді.

Бастауыш сынып оқушыларының қазақстандық патриотизмі құндылықтарын өлкетану құралдарымен қалыптастыру оқушылардың патриотизмді түсіну негізіне жоғары жалпыадамзаттық құндылықтар (туған үйге деген сүйіспеншілік, ел үшін мақтаныш сезімі) алынған кезде ғана тиімді және нәтижелі болады.

Осындай мағына ғана жасы кіші мектеп оқушыларының қазақстандық патриотизмі құндылықтарын, туған жерге деген құрметті, тұлғаның дамыған рухани мәдениетін дарытуды қамтамасыз ететін, қоғамның жоғары құндылығы ретінде зияткерлік және мәдени әлеуетті қалыптастыратын болады.

Пайдаланған деректер тізімі

1. https://go.mail.ru/redirect?type=sr&redirect=eJzLKCKpKLbS18_Py8nMS9WrSszOz9PLrtJ3yU8uzU3NK9G3T8lPjs9MsTU2MDS0tDOyYGAwNDMzNjE2NjA1Ykh905dnWBIY0eEaaddZcz8BABUTGg0&src=1edf6e0&via_page=1&user_type=1c&qid=c929f6de72d7dda2

2. Дауенов Е. Н., Нурғалиева С. А. Оқыту үдерісінде ұлттық бірегейлікті қалыптастырудың психологиялық-педагогикалық аспектілері // Вестник ЗКГУ. – 2019. – No 4(76). – Б. 193-198. [Электронный ресурс]. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46148170>.

3. https://go.mail.ru/redirect?type=sr&redirect=eJwlikEKwjAQAosZ_IC3NJRqBcGDz_BUtu3aSJpNyaaG9AOePPgbwR8o_sNnGBCGOQyjb93UoYQctDWdZDrWSbwguRZ_litNGFiODpnr1tIJHVKLLA2aATV60QCzihwpmjksAKxAa0i578AJNymgs5iT--gmAd5HYUBDGmOWFVVrsuy2G6y22d_f31XS7N4vI-H5_UH0nA8SA&src=adce4a&via_page=1&user_type=1c&qid=c92a15a096c7ed76

4. Дзепс-Литовский М.И. К вопросу о предмете и методе курса «Краеведение» // Краеведение. – 1923. – № 2. – С. 112-116.

5. Иванов П. В., Петров П. В. Педагогические основы школьного краеведения. – Петрозаводск, 1966. – 182 с.

6. Дулатов М. Бастауыш мектепте ана тілін оқыту жөні. – 1925.

7. Байтұрсынов А. Шығармалары – Алматы, 1989. – 320 б.

8. Жұмабаев М. Педагогика. – Орынбор, 1922. – 110 б.

9. Құдайбердиев Ш. Шығармалары. – Алматы: Жазушы, 1988. – 380 б.

10. Жортанов С. Өлкетану және қоғамдық пайдалы еңбек. – Алматы, 1968. – 96 б.

11. Бірмағамбетов Ә.Б. Туған өлкені зерттеушелер. – Алма-Ата: Мектеп, 1986. – 68 б.

12. Аймағамбетова Қ.А. Бастауыш сыныптарда дүниетануды оқытудың теориялық негізі. – Алматы: Балауса, 2003. – 144 б.

13. Құрманов Қ. Мектеп және өлке тану. – Алматы: Мектеп, 1975. – 60 б.

14. Сәтімбеков Р. Табиғат қорғау (кластан тыс жұмыстарға арналған методикалық нұсқаулар). – Алматы: Рауан, 1992. – 92 б.

15. Муфталов Х., Ә.Жұмабаев. Мектептегі өлке тану. – Алматы: Мектеп, 1968. – 48 б.

16. Айтхожина Г.Р. Воспитание казахстанского патриотизма в системе профессионального образования как основа достижения // Білім – образование. – 2015. – №1. – С. 137–140.

17. Утегенов Е. К. вопросу возрождения военно-патриотического воспитания школьников // Высшая школа Казахстана. – 2016. – №3. – С. 78–79.

18. Абуова Б. Патриотическое воспитание молодежи как элемент системы формирования духовных ценностей // Ұлт тағылымы. – 2013. – №3. – Б. 215–218.

19. Tuna S., Mussabekova G.T. Preparing future teachers to evaluate learning outcomes // Orpición. – 2019. - Año 35. - No.90-2. – P. 385-402.

20. Кульжанова Г.К. Патриотическое воспитание казахстанской молодежи: проблемы и перспективы. [Электронный ресурс]. URL: <https://articlekz.com/article/10988>

21. Сыдықова Р. Ш., Мухамеджанова И. Бастауыш сынып оқушыларының патриотизмін қалыптастыру технологиясы // Ясауи университетінің хабаршысы. - 2022. - No1(123). – Б.219–228. [Электронды ресурс]. <https://doi.org/10.47526/2022-1/2664-0686.19>

22. Каримов Р. Э. Школьная внеклассная краеведческая работа в патриотическом воспитании учащихся // Ученые записки Худжандского государственного университета им. академика Б. Гафурова. Гуманитарные науки. - 2019. - №4 (61). - С.171-176

23. Нурмухамбетова А. С. Формирование патриотизма средствами краеведения // Современная высшая школа: инновационный аспект. - 2018. - №2 (40). – С.133-139

24. Патриотическое воспитание школьников на основе ценностей «Мәңгілік Ел»: Монография / под общ. ред. Жилбаева Ж.О. – Нур-Султан: Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2020. – 160 с.

25. Горошко Н. В., Черневская Ю. В. Патриотическое воспитание учащихся средствами краеведческих экскурсий // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. - 2017. - №4 (11). – С.29-37

Referenes:

1. https://go.mail.ru/udir?type=sr&udir=eJzLKCKpKLbS18_Py8nMS9WrSszOz9PLrtJ3yU8uzU3NK9G3T8lPjs9MsTU2MDS0tDOyYGAwNDMzNjE2NjA1Ykh905dnWBIY0eEaaddZcz8BABUTGg0&src=1edf6e0&via_page=1&user_type=1c&qid=c929f6de72d7dda2
2. Dauenov E. N., Nurgaliev S. A. *psychological and pedagogical aspects of the formation of national identity in the process of learning*. Vestnik ZKGU. – 2019. – No 4(76). - P. 193-198. [electronic resource]. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=46148170>.
3. https://go.mail.ru/udir?type=sr&udir=eJwlikEKwjAOAOsz_IC3NJRqBcGDz_BUtu3aSJpNyaaG9AOePPgbwR8o_sNnGBCGOQyjb93UoYQctDWdZDrWSbwguRZ_ltnNGFiODpnr1tJHVKLLA2aATV60OCzi_hwpkmjsAKxAa0i578AJNymgs5iT--gmAd5HYUBDGmOWFVVrsuy2G6y22d_f31XS7N4vI-H5_UH0nA8SA&src=adce4a&via_page=1&user_type=1c&qid=c92a15a096c7ed76
4. Dzeps-Litovsky M. I. *on the subject and method of the course "Kraevedenie" // Kraevedenie*. – 1923. - No. 2. - pp. 112-116.
5. Ivanov P. V., Petrov P. V. *pedagogical foundations of school motivation*. Petrozavodsk, 1966. -182 P.
6. Dulatov M. *native language teaching in primary schools*. – 1925.
7. *Works of A. Baitursynov-Altay*, 1989. - 320 P.
8. Zhumabaev M. *Pedagogy*. Orenburg, 1922. - 110 P.
9. *Works Of Sh. Kudaiberdiev*. - Altay: writer, 1988. - 380 P.
10. Zhortanov S. *Local History and socially useful work*. Altay, 1968. - 96 P.
11. Birmagambetov A. B. *researchers of the native land*. - Alma-Ata: Mektep publ., 1986. - 68 P.
12. Aimagambetova K. A. *theoretical foundations of teaching worldview in primary schools*. Altay: Balasa, 2003. - 144 P.
13. Kurmanov K. *school and knowledge of the region*. - Altay: Shkolnaya STR., 1975. - 60 p.
14. Satimbekov R. *Nature Protection (methodological guidelines for extracurricular activities)*. Altay: Rauan publ., 1992. - 92 P.
15. Muftalov H., A. Zhumabayev. *Knowledge of the land at school*. - Altay: Shkolnaya STR., 1968. - 48 p.
16. Aitkhozhina G..R. *education of Kazakhstan patriotism in the system of professional education as the basis of achievement // education*. – 2015. - No. 1. - pp. 137-140.
17. Utegenov E. K. *The question of the revival of military-patriotic education of schoolchildren // Higher School of Kazakhstan*. – 2016. - No. 3. - pp. 78-79.
18. Abuova B. *patriotic education of young people as an element of the system of formation of spiritual values*. – 2013. - No. 3. - pp. 215-218.
19. Tuna S., Mussabekova G.T. *Preparing future teachers to evaluate learning outcomes // Opción*. – 2019. - Año 35. - No.90-2 – - P. 385-402.
20. Kulzhanova G. K. *patriotic education of Kazakh youth: problems and prospects*. [Electronic resource]. URL: <https://articlekz.com/article/10988>
21. Sydykova R. Sh., Mukhamedzhanova I. *technology of forming patriotism of Primary School students // Bulletin of Yasavi University*. - 2022. - No1(123). - P.219-228. [electronic resource]. <https://doi.org/10.47526/2022-1/2664-0686.19>
22. Karimov R. E. *School extracurricular local history work in patriotic education of students // Scientific notes of Khujand State University. academician B. Gafurov. Humanities*. - 2019. - №4 (61). - Pp.171-176
23. Nurmukhambetova A. S. *Formation of patriotism by means of local history // Modern Higher School: innovative aspect*. - 2018. - №2 (40). – Pp.133-139
24. *Patriotic education of schoolchildren based on the values of "Mangilik El": Monograph / under the general ed. Zhilbaeva Zh.O. – Nur-Sultan: I. Altynsarin National Academy of Education, 2020. – 160 p.*
25. Goroshko N. V., Chernyavskaya Yu. V. *Patriotic education of students by means of local history excursions // Electronic scientific and Methodological journal of Omsk State Agrarian University*. - 2017. - №4 (11). – Pp.29-37

БІЗДІҢ АВТОРЛАР

Жампеисова Қорлан Қабыкеновна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Алматы, Қазақстан

Хан Наталья Николаевна - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, professor_khan@mail.ru Алматы, Қазақстан

Ахметова Гүлдана Егеубайқызы - доктор PhD, ассистент-профессора-зерттеуші, Қарағанды Медицина Университеті, g.y.akhmetova@gmail.com Қарағанды, Қазақстан

Цедисо Макоэль – доктор PhD, ассоциативтік профессор, Жоғары білім беру мектебі, Назарбаев Университеті, tsediso.makoelle@nu.edu.kz Нұр-Сұлтан, Қазақстан

Оспанова Ұлжан Абайқызы - Л.Н. Гумилев атындағы ЕҰУ PhD докторанты, Қолданбалы зерттеулер және әзірлемелер департаментінің директоры, «Ақпараттық-талдау орталығы» АҚ, uljansbox@mail.ru Нұр-Сұлтан, Қазақстан

Ғафу Гүлжанат Ғафуқызы - PhD, «Ақпараттық-талдау орталығы» АҚ, gulzhanat.gafu@gmail.com Нұр-Сұлтан, Қазақстан

Берикханова Айман Еженхановна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, зерттеуші-профессор, brr.aiman@gmail.com Алматы, Қазақстан

Ибраимова Жанар Кажыбаевна - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, ranazh@mail.ru Алматы, Қазақстан

Жекеева Аққалам Есимбекқызы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының магистрі, оқытушы. akkalam.93@mail.ru Алматы, Қазақстан

Ақпарова Жанна Муслимовна - педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогика университеті, e-mail: zhan_mus@mail.ru Алматы, Қазақстан

Кенан Айдын - Педагогика және психология кафедрасының докторанты, Әлихан Бөкейхан университеті, tamada2030@gmail.com Семей, Қазақстан

Аюпова Гүлбаршын Тұрағұлқызы - PhD, Әлихан Бөкейхан атындағы Университет, gulbarshin63@mail.ru Семей, Қазақстан

Шолпанкулова Гүльнар Кеңесбаевна - Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, п.ғ.к., профессор, sh.gu@mail.ru Нұр-Сұлтан, Қазақстан

Султанова Эльмира Алимхановна - 8D01103 «Педагогика және психология» білім беру бағдарламасы бойынша 2 курс докторанты, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Нұр-Сұлтан, Қазақстан

Сейдахметов Бауыржан Сейтбекович – педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

Абаева Ғалия Әскербековна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент. abaeva70@bk.ru Алматы, Қазақстан

Ақпаева Асель Бакировна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент. akpayevaassel@gmail.com Алматы, Қазақстан

Сапарғалиева Баян Оралхановна - PhD, Постдокторант, Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, e-mail: bonyu_sh@mail.ru Алматы, Қазақстан

Сманова Алуа Арыстанқызы - М.Х.Дулати атындағы Тараз өңірлік университетінің, философия докторы (PhD), Тараз қ., Қазақстан alua_87.87@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

Колумбаева Шолпан Жаксыбаевна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, педагогика кафедрасының профессоры, kolumb_09@mail.ru Алматы, Қазақстан

Ланцева Татьяна Вадимовна – п.ғ.м., Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды университетінің аға оқытушы, tmanara@gmail.com Қарағанды қ., Қазақстан

Байдильдинова Дана Қалқакызы – педагогика ғылымдарының магистрі, Алматы қ.химия-биология бағытындағы Назарбаев Зияткерлік мектебі, dana.kalkovna@mail.ru Алматы қ., Қазақстан

Сарсенбаева Лязиза Онолбаевна - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, психология ғылымдарының кандидаты, доцент lyaziza_s@mail.ru Алматы қ., Қазақстан

Асилбаева Фатима Бекмуратовна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, asylbaeva.f@mail.ru Алматы қ., Қазақстан

Шумейко Татьяна Степановна – А.Байтұрсынов атындағы Қостанай өңірлік университеті, педагогикалық ғылымдар кандидаты, қауымдастырылған профессор, T.Shoomeyko@mail.ru Қостанай қ., Қазақстан

Бежина Виктория Валерьевна - А.Байтұрсынов атындағы Қостанай өңірлік университеті, педагогикалық ғылымдар кандидаты, қауымдастырылған профессор, vukvuk85@mail.ru Қостанай қ., Қазақстан

Жиенбаева Аида Аманжолқызы – Ы. Алтынсарин атындағы Арқалық педагогикалық институты, техника және технологиялар магистрі, aida.zhiyenbayeva@api.kz Арқалық қ., Қазақстан

Халықова Гүлира Заманбекқызы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, gulira13@gmail.com Алматы қ., Қазақстан

Идрисов Саламат Нұрмұханұлы – Досмұхамедов атындағы Атырау мемлекеттік университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Атырау қаласы, Қазақстан

Тұльбасова Ботақөз Қарабекқызы - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Алматы қ., Қазақстан

Жумабаева Азия Елеупановна – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Педагогика және психология институты, aziya_e@mail.ru Алматы қ., Қазақстан

Базарбекова Рабига Жолшиевна – педагогика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Педагогика және психология институты, rabiga68@mail.ru Алматы қ., Қазақстан

Нуржанова Сажила Абдисадыковна – қауымдастырылған профессор міндетін атқарушы, Педагогика ғылымдарының кандидаты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Педагогика және психология институты, sajila@mail.ru Алматы қ., Қазақстан

Жұмабаева Жәзира Аманжолқызы – PhD доктор, аға оқытушы, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Педагогика және психология институты, zhazi_29_09@mail.ru Алматы қ., Қазақстан

Сахипов Айвар Айтуарұлы – педагогика ғылымдарының магистрі, сеньор лектор, Astana IT University, aivar.sakhipov@astanait.edu.kz Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан

Ермағанбетова Мадина Асқарқызы – Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, информатика кафедрасының доценті, madinaerm@mail.ru Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан

Байдильдинов Талғат Жарылқасынұлы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, «Арнайы педагогика» ОБ аға оқытушысы, tbaidildinov@mail.ru Алматы қ., Қазақстан

Ауелбек Мурат Ауелбекұлы - І. Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, «Педагогика және психология» мамандығының докторанты, Талдықорған қ., Қазақстан Республикасы. E-mail: mmuratauelbek@mail.ru

Сенькина Гульжан Ержановна - Смоленск мемлекеттік университетінің педагогика ғылымдарының докторы, профессор. Смоленск қ. Ресей. E-mail: gulzhan.senkina@gmail.com

Әлжанов Ғаділбек Мұратұлы – Х.Досмұхамедов атындағы Атырау университеті Бейнелеу өнері және дизайн кафедрасының магистр, аға оқытушысы, кафедра меңгерушісі, Атырау, Қазақстан

Сманова Акмарал Смаиловна - педагогика ғылымдарының кандидаты, Абай атындағы ҚазҰПУ Өнер, мәдениет және спорт институтының Дизайн кафедрасының қауымдастырылған профессоры, Алматы қ., Қазақстан

Мухаметкаиров Арсланбек Ерболатович - докторант, Павлодар педагогикалық университеті mukhametkairov95@mail.ru Павлодар қ., Қазақстан

Аплашова Арна Жартаевна - психология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Павлодар педагогикалық университеті. aplashova.arna@mail.ru Павлодар қ., Қазақстан

Кудышева Айнаш Амангельдиновна - педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті. a.a.kudysheva@gmail.com. Шымкент қ., Қазақстан

Слямхан Мейірбек Мейрамбекұлы - докторант, аға оқытушы, Сулейман Демирель атындағы университет, Қаскелең, Қазақстан. Meirbek1@mail.ru

Садібекова Саулеш Санибековна - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті бD010200 – Бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі мамандығының 3-курс докторанты sadibekova.saule@mail.ru Алматы қ., Қазақстан

Амирова Амина Слямхановна - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, п.ғ.д., профессор. amirova57@mail.ru Алматы қ., Қазақстан

Утешкалиева Айгуль Мадениетовна - педагогика ғылымдарының кандидаты., Халел Досмухамедов атындағы Атырау университетінің қауымдастырылған профессор м.а., aigul_bekbol@mail.ru Атырау қ., Қазақстан

Нурғалиева Айман Калидуллаевна - PhD, Халел Досмухамедов атындағы Атырау университетінің қауымдастырылған профессор м.а., a.nurgaliyeva@asu.edu.kz Атырау қ., Қазақстан

Рысбекова Рысжан Мырзашевна – Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, Ryszhan_rysbeikova@mail.ru Алматы қ., Қазақстан

Махметова Балайна Теменовна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, Алматы қ., Қазақстан

Бейсембаева Алтынай Абдихановна – Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, altynai.beisembaeva@mail.ru Алматы қ., Қазақстан

Таңатарова Жиде Әлімқызы - Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, zhide.tanatarova@mail.ru Алматы қ., Қазақстан

Ермаханов Бағлан - PhD, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ- түрік университетінің аға оқытушысы. e-mail: baglan0989@gmail.com Түркістан, Қазақстан

Наши авторы

Жампеисова Корлан Кабыкеновна – Казахский национальный педагогический университет им. Абая, доктор педагогических наук, профессор, Алматы, Казахстан

Хан Наталья Николаевна – кандидат педагогических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, professor_khan@mail.ru Алматы, Казахстан

Ахметова Гулдана Егеубаевна - доктор PhD, Ассистент-профессора-исследователь, Медицинский Университет Караганды, g.y.akhmetova@gmail.com Караганда, Казахстан

Цедисо Макоэль – доктор PhD, ассоциированный профессор, Высшая школа образования, Назарбаев Университет, tsedisomaquelle@nu.edu.kz Нур-Султан, Казахстан

Оспанова Улжан Абаевна - докторант PhD ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, директор Департамента прикладных исследований и разработок, АО «Информационно-аналитический центр», uljansbox@mail.ru Нур-Султан, Казахстан

Гафу Гульжанат Гафуқызы - PhD, АО «Информационно-аналитический центр», gulzhanat.gafu@gmail.com Нур-Султан, Казахстан

Берикханова Айман Еженхановна – кандидат педагогических наук, профессор-исследователь, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, br.aiman@gmail.com Алматы, Казахстан

Ибраимова Жанар Кажыбаевна - кандидат педагогических наук, доцент, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, ranazh@mail.ru Алматы, Казахстан

Жекеева Аккалам Есимбекқызы – магистр, педагогических наук, преподаватель, Казахский национальный педагогический университет имени Абая. akkalam.93@mail.ru Алматы, Казахстан

Акпарова Жанна Муслимовна - кандидат педагогических наук, доцент, Казахский Национальный Педагогический Университет имени Абая, e-mail: zhan_mus@mail.ru Алматы, Казахстан

Кенан Айдын - докторант кафедры педагогики и психологии, Университет Алихана Бокейхана, tamada2030@gmail.com Семей, Казахстан

Аюпова Гульбаршын Турагуловна - PhD, Университет имени Алихана Бокейхана, gulbarshin63@mail.ru Семей, Казахстан

Шолпанкулова Гульнар Кенесбаевна - к.п.н., профессор, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, sh.gu@mail.ru Алматы, Казахстан

Султанова Эльмира Алимхановна - докторант 2 курса по образовательной программе 8D01103 «Педагогика и психология», Евразийский национальный университет им Л.Н.Гумилева Нур-Султан, Казахстан

Сейдахметов Бауыржан Сейтбекович – педагогических наук, ассоциированный профессор, кандидат Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан

Абаева Галия Аскербековна - кандидат педагогических наук, доцент, Казахский национальный педагогический университет имени Абая. abaeva70@bk.ru Алматы, Казахстан

Акпаева Асель Бакировна - кандидат педагогических наук, доцент, Казахский национальный педагогический университет имени Абая. akpayevaassel@gmail.com Алматы, Казахстан

Сапаргалиева Баян Оралхановна - PhD, Постдокторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, e-mail: bonya_sh@mail.ru Алматы, Казахстан

Сманова Алуа Арыстановна - доктор философии (PhD), Таразский региональный университет им.М.Х. Дулати, г. Тараз, Казахстан alua_87.87@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

Колумбаева Шолпан Жаксыбаевна – кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, kolumb_09@mail.ru Алматы, Казахстан

Ланцева Татьяна Вадимовна – м.п.н., старший преподаватель, Карагандинского университета имени академика Е. А. Букетова, tmanapa@gmail.com г. Караганда, Казахстан

Байдильдинова Дана Калковна – магистр педагогических наук, Назарбаев Интеллектуальная школа химико-биологического направления г.Алматы, dana.kalkovna@mail.ru. г. Алматы, Казахстан

Сарсенбаева Лязиза Оналбаевна – кандидат психологических наук, доцент, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, lyaziza_s@mail.ru г. Алматы, Казахстан

Асилбаева Фатима Бекмуратовна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, asylbaeva.f@mail.ru г. Алматы, Казахстан

Шумейко Татьяна Степановна – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, Костанайский региональный университет имени А.Байтурсынова, T.Shoomeyko@mail.ru Костанай, Казахстан

Бежина Виктория Валерьевна – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, Костанайский региональный университет имени А.Байтурсынова, vukvuk85@mail.ru Костанай, Казахстан

Жиенбаева Аида Аманжолкызы – магистр техники и технологий, Аркалыкский педагогический институт имени И. Алтынсарина, aida.zhiyenbayeva@api.kz Аркалык, Казахстан

Халикова Кулира Заманбековна – кандидат педагогических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, gulira13@gmail.com г. Алматы, Казахстан

Идрисов Саламат Нурмуханович – Атырауский государственный университет имени Досмухамедова, кандидат педагогических наук, асс. профессор, г.Атырау, Казахстан

Тулбасова Ботакоз Карабековна - кандидат педагогических наук, доцент, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан

Жумабаева Азия Елеупановна – доктор педагогических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Институт педагогики и психологии, aziya_e@mail.ru г. Алматы, Казахстан

Базарбекова Рабига Жолшиевна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Институт педагогики и психологии, rabiga68@mail.ru г. Алматы, Казахстан

Нуржанова Сажила Абдисадыковна – и.о. ассоциированного профессора, кандидат педагогических наук, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Институт педагогики и психологии, sajila@mail.ru г. Алматы, Казахстан

Жұмабаева Жәзира Аманжолқызы – доктор PhD, старший преподаватель, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Институт педагогики и психологии, zhazi_29_09@mail.ru г. Алматы, Казахстан

Сахипов Айвар Айгуарович – магистр педагогических наук, сеньор лектор, Astana IT University, aivar.sakhipov@astanait.edu.kz Нур-Султан, Казахстан

Ермаганбетова Мадина Аскарловна – кандидат педагогических наук, доцент кафедры информатики, Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева, madinaerm@mail.ru Нур-Султан, Казахстан

Байдильдинов Талгат Жарылкасынович – кандидат педагогических наук, старший преподаватель ОП «Специальная педагогика», Казахский национальный педагогический университет им. Абая, tbaidildinov@mail.ru г. Алматы, Казахстан

Ауелбек Мурат Ауелбекұлы - докторант по специальности «Педагогика и психология» Жетысуского университета им. И. Жансугурова, г. Талдыкорган, Республика Казахстан. E-mail: mmuratauelbek@mail.ru

Сенькина Гульжан Ержановна - доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВО "Смоленский государственный университет" г. Смоленск, Россия. E-mail: gulzhan.senkina@gmail.com

Альжанов Гадилбек Муратович - магистр, старший преподаватель, заведующий кафедрой изобразительного искусства и дизайна Атырауского университета имени Х.Досмухамедова., Атырау, Казахстан

Сманова Акмарал Смаиловна - кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор кафедры Дизайн института Искусств, культуры и спорта КазНПУ им. Абая., г. Алматы, Казахстан

Мухаметкаиров Арсланбек Ерболатович - докторант, Павлодарский Педагогический университет. mukhametkairov95@mail.ru г.Павлодар, Казахстан

Аплашова Арна Жартаевна – кандидат психологических наук, ассоциированный профессор, Павлодарский педагогический университет. aplashova.arna@mail.ru г.Павлодар, Казахстан

Кудышева Айнаш Амангельдиновна - кандидат педагогических наук, профессор, ЮжноКазахстанский государственный педагогический университет. a.a.kudysheva@gmail.com. г.Шымкент, Казахстан

Слямхан Мейрбек Мейрамбекулы - докторант, старший преподаватель, Университет имени Сулеймана Демиреля, Казахстан. Meirbek1@mail.ru Каскелен, Казахстан

Садобекова Саулеш Санибековна - Казахский национальный педагогический университет имени Абая Докторант 3-курса специальности 6D010200-Педагогика и методика начального образования sadibekova.saule@mail.ru г. Алматы, Казахстан

Амирова Амина Слямхановна - Казахский национальный педагогический университет имени Абая, д.п.н., профессор. amirova57@mail.ru г. Алматы, Казахстан

Утешкалиева Айгуль Мадениетовна - кандидат педагогических наук., и. о. ассоциированный профессор Атырауского университета имени Х.Досмухамедова, aigul_bekbol@mail.ru , г.Атырау, Казахстан

Нурғалиева Айман Калидуллаевна - PhD, и. о. ассоциированный профессор Атырауского университета имени Х.Досмухамедова, a.nurgaliyeva@asu.edu.kz г.Атырау, Казахстан

Рысбекова Рысжан Мырзашевна – кандидат педагогических наук, старший преподаватель, Казахский национальный женский педагогический университет, Ryszhan_rysbekova@mail.ru г. Алматы, Казахстан

Махметова Балайна Теменовна – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, кандидат педагогических наук, профессор, г. Алматы, Казахстан

Бейсембаева Алтынай Абдихановна - кандидат педагогических наук, доцент, Казахский национальный женский педагогический университет, altynai.beisembaeva@mail.ru г. Алматы, Казахстан

Танатарова Жиде Әлімқызы - Казахский национальный женский педагогический университет zhide.tanatarova@mail.ru г. Алматы, Казахстан

Ермаханов Баглан - PhD, старший преподаватель Международного казахско-турецкого университета имени Ходжи Ахмеда Ясави e-mail: baglan0989@gmail.com Туркестан, Казахстан

OUR AUTHORS

Zhampeissova Korlan – Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Doctor of pedagogical science, professor, Almaty, Kazakhstan

Khan Natalia – Candidate of Pedagogical Sciences, professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, [professor_khan@mail.ru](mailto:khan@mail.ru) Almaty, Kazakhstan

Guldana Akhmetova – PhD, Assistant-Professor-Researcher, Medical University of Karaganda, g.y.akhmetova@gmail.com Karaganda, Kazakhstan

Tsediso Makoelle - PhD, Associate Professor, Graduate School of Education, Nazarbayev University, tsediso.makoelle@nu.edu.kz Nur-Sultan, Kazakhstan

Ospanova Ulzhan - PhD student at L.N. Gumilyov ENU, Director of the Department of Applied Research and Development, JSC «Information and Analytical Center», uljansbox@mail.ru Nur-Sultan, Kazakhstan

Gafu Gulzhanat - PhD, JSC «Information and Analytical Center», gulzhanat.gafu@gmail.com Nur-Sultan, Kazakhstan

Berikkhanova Aiman – Candidate of Pedagogical Sciences, professor-researcher, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, brr.aiman@gmail.com Almaty, Kazakhstan

Ibraimova Zhanar - Candidate of Pedagogical Sciences, dosent, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, ranazh@mail.ru Almaty, Kazakhstan

Zhekeyeva Akkalam – Master of Pedagogical Sciences, teacher, Kazakh National Pedagogical University named after Abai. akkalam.93@mail.ru Almaty, Kazakhstan

Akparova Zhanna - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, e-mail: zhan_mus@mail.ru Almaty, Kazakhstan

Kenan Aydin - Doctoral student of pedagogy and psychology department, Alikhan Bokeikhan University, tamada2030@gmail.com Semei, Kazakhstan

Ayupova Gulbarshyn – PhD, Alikhan Bokeikhan University, gulbarshin63@mail.ru Semei, Kazakhstan

Sholpankulova Gulnar – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, L.N. Gumilev Eurasian National University, sh.gu@mail.ru Nur-Sultan, Kazakhstan

Sultanova Elmira - 2th year doctoral student in educational program 8D01103 «Pedagogy and psychology», Eurasian National University, Nur-Sultan, Kazakhstan

Saidakhmetov Bauyrzhan –Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, Kazakhstan

Abaeva Galiya – Candidate of Pedagogical Sciences, associative professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, abaeva70@bk.ru Almaty, Kazakhstan

Akpayeva Assel– Candidate of Pedagogical Sciences, associative professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, akpayevaassel@gmail.com Almaty, Kazakhstan

Sapargaliyeva Bayan - PhD, Postdoctoral Resaercher, Abai Kazakh National Pedagogical University, e-mail: bonya_sh@mail.ru Almaty, Kazakhstan

Smanova Alua – PhD doctor, M. Kh. Dulaty Taraz Regional university, Taraz, Kazakhstan alua_87.87@mail.ru

Aitenova Elmira - PhD doctor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Almaty, Kazakhstan emma_14@mail.ru

Kosshygulova Aliya – Kazakh National Pedagogical University named after Abai Almaty, Almaty, Kazakhstan alenti85@mail.ru

Kolumbayeva Sholpan – Candidate of Pedagogical Sciences, professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, kolumb_09@mail.ru Almaty, Kazakhstan

Lantseva Tatyana – m.p.s., senior lecturer of the Karaganda University of the name of academician E. A. Buketov, tmanapa@gmail.com Karaganda, Republic of Kazakhstan

Baidildinova Dana – master of pedagogical sciences, Nazarbayev Intellectual School of Chemistry and Biology in Almaty, dana.kalkovna@mail.ru. Almaty, Kazakhstan

Sarsenbayeva Lyaziza - Candidate of Psychological Sciences, docent of Kazakh National Pedagogical University named after Abai, lyaziza_s@mail.ru Almaty, Kazakhstan

Assilbayeva Fatima – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior-lecturer Kazakh National Pedagogical University named after Abai, asylbaeva.f@mail.ru Almaty, Kazakhstan

Shumeiko Tatyana Stepanovna – Candidate of pedagogical sciences, Associate professor, Kostanay Regional University named after A. Baitursynov, T.Shoomeyko@mail.ru Kostanay, Kazakhstan

Bezhdina Viktoriya Valerievna – Candidate of pedagogical sciences, Associate professor, Kostanay Regional University named after A. Baitursynov, yukvuk85@mail.ru Kostanay, Kazakhstan

Zhiyenbayeva Aida Amanzholkyzy – master of engineering and technology, Arkalyk Pedagogical Institute named after I. Altynsarin, aida.zhiyenbayeva@api.kz Arkalyk, Kazakhstan

Khalikova Kulira – Candidate of Pedagogical Sciences, professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, gulira13@gmail.com Almaty, Kazakhstan

Idrissov Salamat - Dosmukhamedov Atyrau State University, Candidate of Pedagogical Sciences, ass. Professor, Almaty, Kazakhstan

Tulbassova Botakoz - Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Atyrau c., Kazakhstan

Zhumabayeva Aziya – doctor of pedagogical sciences, professor Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Institute of Pedagogy and Psychology, aziya_e@mail.ru Almaty, Kazakhstan

Bazarbekova Rabiga – candidate of Pedagogical Sciences, Senior-lecturer Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Institute of Pedagogy and Psychology, rabiga68@mail.ru Almaty, Kazakhstan

Nurzhanova Sazhila– acting Associate Professor, candidate of Pedagogical Sciences, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Institute of Pedagogy and Psychology, sajila@mail.ru Almaty, Kazakhstan

Zhumabayeva Zhazira– doctor PhD, Senior-lecturer Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Institute of Pedagogy and Psychology, zhazi_29_09@mail.ru Almaty, Kazakhstan

Sakhipov Aivar – Master of Pedagogical Sciences, senior lecturer, Astana IT University, aivar.sakhipov@astanait.edu.kz Nur-Sultan, Kazakhstan

Yermaganbetova Madina – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of Informatics, L.N. Gumilyov Eurasian National University, madinaerm@mail.ru Nur-Sultan, Kazakhstan

Baidildinov Talgat – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer of the EP “Special Pedagogy”, Kazakh National Pedagogical University named after A.I. Abai, tbaidildinov@mail.ru Almaty, Kazakhstan

Auyelbek Murat - doctoral student in the specialty "Pedagogy and Psychology" of I. Zhansugurov Zhetysay University, Taldykorgan, Republic of Kazakhstan. E-mail: mmuratauelbek@mail.ru

Senkina Gulzhan - Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Smolensk State University, Smolensk, Russia. E-mail: gulzhan.senkina@gmail.com

Alzhanov Gadilbek - Master, Senior Lecturer, Head of the Department of Fine Arts and Design of Kh.Dosmukhamedov Atyrau University. Atyrau, Kazakhstan

Smanova Akmaral - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate professor of the Design Department of the Institute of Arts, Culture and Sports of Abay KazNPU. Almaty, Kazakhstan

Mukhametkairov Arslanbek - doctoral student, Pavlodar Pedagogical University. mukhametkairov95@mail.ru Pavlodar, Kazakhstan

Aplashova Arna - Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Pavlodar Pedagogical University. aplashova.arna@mail.ru Pavlodar, Kazakhstan

Kudysheva Ainash - Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, South Kazakhstan State Pedagogical University. a.a.kudysheva@gmail.com. Shymkent, Kazakhstan

Slyamkhan Meirbek - doctoral student, senior lecturer, Suleyman Demirel University, Kazakhstan. Meirbek1@mail.ru Kaskelen, Kazakhstan

Sadibekova Saulesh - Kazakh national pedagogical University named after Abai 3 th year doctoral student of the specialty 6D010200-Pedagogic and method of primary education sadibekova.saule@mail.ru Almaty, Kazakhstan

Amirova Amina –Doctor of Pedagogical Sciences, Professor . Kazakh national pedagogical University named after Abai. amirova57@mail.ru Almaty, Kazakhstan

Uteshkalieva Aigul - candidate of Pedagogical Sciences, Acting associate professor of Atyrau University named after Kh. Dosmukhamedov, aigul_bekbol@mail.ru Atyrau, Kazakhstan

Nurgaliyeva Aiman - PhD, Acting associate professor of Atyrau University named after Kh. Dosmukhamedov, a.nurgaliyeva@asu.edu.kz Atyrau, Kazakhstan

Rysbekova Ryszhan - Candidate of Pedagogical Sciences, Senior-lecturer, Almaty, Kazakhstan

Makhmetova Balaina - Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Almaty, Kazakhstan

Beisembaeva Altynai - Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Kazakh National Women's Pedagogical University. altynai.beisembaeva@mail.ru Almaty, Kazakhstan

Tangatarova Zhide - Kazakh National Women's Pedagogical University, zhide.tanatarova@mail.ru Almaty, Kazakhstan

Yermakhanov Baglan - PhD, Senior Lecturer of Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University e-mail: baglan0989@gmail.com Turkistan, Kazakhstan