



# ХАБАРШЫ ВЕСТНИК BULLETIN



№1(77), 2023 ж.

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

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

# **ХАБАРШЫ**

**«Педагогика ғылымдары» сериясы**

**Серия «Педагогические науки»**

**Series «Pedagogical sciences»**

**№1(77)**

**Алматы, 2023 ж.**

Абай атындағы  
Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

ХАБАРШЫ

«Педагогика ғылымдары» сериясы,  
№1(77), 2023 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.  
Ф.Б. Асилбаева

Техникалық хатшы –  
А.С. Косшыгулова

Редакция алқасы:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Түркер Курт – Phd докторы, доцент Анкара,  
Түркия

© Абай атындағы Қазақ ұлттық  
педагогикалық университеті, 2023

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

Басуға 20.03.2023 қол қойылды.  
Таралымы 300 дана. Көлемі 37. е.б.т.  
Пішімі 60x84 1/8. Тапсырыс 889 .  
050010, Алматы қаласы, Достық даңғылы, 13  
Абай атындағы ҚазҰПУ

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

МАЗМҰНЫ  
СОДЕРЖАНИЕ  
CONTENT

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

ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННАЯ МЕТОДОЛОГИЯ  
ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ, ОБРАЗОВАНИЯ  
И НАЦИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

Нурланов Ш.Н., Билялов Д.Н., Абсатова М.А. Модель академического превосходства по типу Honors college: опыт и особенности.....	5
Frigerio A.A. Preliminary analysis of the use of chatgpt in academic research.....	13
Шолпанқұлова Г.К., Ермекова М. Болашақ педагог психологтардың цифрлық құзыреттілігінің құрылымы және мазмұны.....	20
Сыздықбаева А.Д., Абдиганбарова У.М. Акторы академического мошенничества в обучении.....	29
Агеева Л.Е., Агранович Е.Н. Образовательные программы в вузах как фактор совершенствования дополнительных компетенций студентов.....	40
Ахметов А.А. Практика управления качеством образования в РК.....	51
Кульбекова А.К., Мурзагулова А.М., Ізім Т.О., Бакирова С.А., Кайыр Ж.У. Подготовка кадров по казахскому танцу: концепция обучения.....	57

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

ВУЗОВСКОЕ И ПОСЛЕВУЗОВСКОЕ  
ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ,  
ИННОВАЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Абильдина С.К., Медиева С.Х., Асилбаева Р.Б., Аналбекова Қ.Т. Болашақ педагогтардың педагогикалық дизайнды қолдануындағы шығармашылықтың рөлі .....	71
Baidaliyev D.D. Effectiveness of modernization of public consciousness of future teachers in the context of global challenges.....	85
Bekturova M.B., Diankova G. The development of academic writing competence of future teachers through the instruction of formulaic sequences.....	94
Асылбекова М.П., Касымбекова Г.К. Студенттердің оқу үдерісіндегі перфекционистік қатынастарының педагогикалық ерекшеліктері.....	100

Казахский национальный педагогический университет имени Абая

ВЕСТНИК

Серия  
«Педагогические науки»,  
№1 (77), 2023 г.

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

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

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

Ответственный секретарь:  
к.п.н.  
Асилбаева Ф.Б.

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, 2023

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

Подписано в печать 20.03.2023.  
Формат 60x84 1/8. Объем 37. уч.-издл.  
Тираж 300 экз. Заказ 889.

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

Издательство «Ұлағат»  
Казахского национального педагогического университета им. Абая

Исмаилова Р.Б., Туkenова К.Т., Жарылғасова П.Е., Жигитбекова Б.Д. Тәжірибеге-бағытталған оқыту негізінде болашақ педагогтардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру..... 109  
Утеғалиева Б.Б., Жумабекова Г.Б., Ускенбаева С.Т. Аналитико-ситуационные технологии обучения иностранным языкам..... 120  
Айтенова Д.О., Базарбекова Н.Ш. Әдебиетті оқытуда инновациялық технологияларды қолданудың педагогикалық аспектілері..... 133  
Głodkowska J., Shatayeva A.M., Batayev D.A. Features of training future chemistry teachers in the context of inclusive education..... 140  
Есенгулова М.Н., Кульбаева Б.С., Аманжол М.А., Тілек С.Ғ. Инклюзивті білім берудегі педагог мамандардың кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастыру..... 151

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

### СРЕДНЕЕ И ПОСЛЕСРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Сатыбалдиева А.У., Каймулдинова К.Д. Дүниежүзі халқының құрамы және мәдениет орталықтарының қалыптасуы тақырыптарында білім алушылардың функционалдық сауаттылықтарын қалыптастыру..... 162  
Ерахметқызы Ж., Адилбекова Л.М. Ақпараттық технологиялар арқылы балалар әдебиетін оқытуда оқушылардың танымдық белсенділігін арттыру..... 171  
Zhantleyeva M.T., Seitova M. Ye. Hybrid approach in teaching english..... 180  
Ибраева К.Е., Махметова Б.Т., Уразалиева М.А., Бейсембаева А.А. Вопросы подготовки педагогов-музыкантов в условиях инклюзивного образовательного процесса..... 188  
Қуспанова А.К., Саванчиева А.С., Сабденалиева Г.М. Білім алушылардың креативті ойлау дағдыларын қалыптастыру жолдары мен факторлары..... 199  
Иманғалиева Б.С., Сыдықова Г.Д. Факультативті курс – функционалды сауаттылық негізі..... 207

Abai Kazakh National Pedagogical University

**BULLETIN**  
**Of Pedagogical sciences**  
№1(77), 2023 у.

Periodicity: Four issues per year  
Since 2001

**EDITOR-IN-CHIEF:**

Doctor of pedagogical sciences, professor –  
**K.K. Zhampeisova**

**Deputy editor-in-chief:**

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

**Deputy editor-in-chief**

Candidate of pedagogical sciences  
**Assilbayeva F.B.**

**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, 2023**

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

Signed to print 20.03.2023. Format 60x84 1/8.  
Volume 37. – ubl.literature. Edition 300 num.  
Order 889.

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**

- Bakhtiyarova G.R., Kukenov Zh.Zh.** Formation of value orientations of students on the basis of materials of kazakh ethnopedagogy..... 220
- Искакова Л.М., Алпысбаева Л.А., Ермаханов Б.Ө.** Бастауыш сынып оқушыларын stem бағдарламалары арқылы сыни ойлау дағдыларын дамыту..... 228
- Sadvakas G.T., Omarova G.Zh., Abdykadyrov A.** Methods for the formation of skills in using dictionaries by primary school students..... 238
- Мордвинцева И.Ю., Ордабаева Р.Б., Сурабалдиева Б.Т.** Педагогические особенности инклюзивного сопровождения адаптации иностранных студентов в Казахстан..... 249
- Дузелбаева А.Б., Мовкебаева З.А., Хамитова Д.С., Дюсенбаева Б.А.** Инклюзивті білім беру жағдайында мүмкіндігі шектеулі балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуге арнайы педагогтарды дайындаудың қазіргі жағдайы..... 256
- Сарсенбаева Г.Х., А.Е. Жумабаева.** Ұлттық құндылықтар негізінде болашақ бастауыш білім педагогтерінің трансверсальді дағдыларын дамытудың мүмкіндіктері..... 267
- Карымсакова А.Е., Абильдинова Г.М., Кыдырбекова А.Б., Кажиякпарова Ж.С.** Сравнительный анализ образовательных стандартов для детей с нарушением слуха: опыт казахстана и российской федерации..... 276
- Біздің авторлар**..... 288
- Наши авторы**
- Our autors**

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

Вестник КазНПУ им. Абая, серия «Педагогические науки» внесен в список для публикации основных результатов научных деятельности по педагогическим наукам изданий рекомендуемых Комитетом по обеспечению качества в сфере образования и науки 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

УДК 378  
МРНТИ 14.35.07

<https://doi.org/10.51889/1728-5496.2023.1.76.001>

Нурланов Ш.Н.<sup>1</sup>, Билялов Д.Н.<sup>1</sup>, Абсатова М.А.<sup>1\*</sup>

<sup>1</sup>Казахский национальный педагогический университет имени Абая,  
Алматы, Казахстан

#### МОДЕЛЬ АКАДЕМИЧЕСКОГО ПРЕВОСХОДСТВА ПО ТИПУ HONORS COLLEGE: ОПЫТ И ОСОБЕННОСТИ

##### Аннотация

В данном исследовании рассматривается проблема подготовки кадров для сферы образования через модель академического превосходства по типу honors college. Авторы на основе анализа нормативно-правовых документов, научно-педагогической, специальной литературы по проблеме попытались представить целостное представление о модели академического превосходства по типу honors college. На основе сравнительного анализа опытов реализации данной концепции, раскрыли особенности реализации программ академического превосходства зарубежных вузов.

Авторы также представили некоторые данные по реализации программы Honors College, которая была запущена в пилотном режиме в 2022 году Казахском Национальном педагогическом университете имени Абая. Целью проекта Honors College является подготовка профессиональных учителей для специализированных школ Казахстана через предоставления студентам дополнительного образования и баз производственной практики. Так, согласно плану работы Honors College, студенты прошли производственную практику на базе Республиканской физико-математической школы в г. Алматы.

**Ключевые слова:** академическое превосходство, образование, студенты, honors college, проект, особенности.

Ш.Н. Нурланов<sup>1</sup>, Д.Н. Билялов<sup>1</sup>, М.А. Абсатова<sup>1\*</sup>

<sup>1</sup>Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,  
Алматы, Қазақстан

#### HONORS COLLEGE АКАДЕМИЯЛЫҚ ҮСТЕМДІК МОДЕЛІ: ТӘЖІРИБЕ ЖӘНЕ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

##### Аңдатпа

Аталмыш зерттеуде honors college академиялық үстемдік моделі негізінде білім беру саласына кадрларды даярлау мәселелесі қарастырылады. Авторлар аталмыш мәселе бойынша нормативті-заңнамалық, ғылыми-педагогикалық, арнайы әдебиеттерді талдай келе, honors college академиялық үстемдік моделі туралы біртұтас түсінік қалыптастыруға тырысты. Аталмыш тұжырымдаманы жүзеге асыру бойынша жүргізілген салыстырмалы талдау шетелдік жоғары оқу орындарының академиялық үстемдік бағдарламаларының ерекшеліктерін анықтады.

Сонымен қатар, авторлар 2022 жылы Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінде пилоттық режимде еңгізілген Honors College бағдарламасының кейбір мәліметтерін келтірген. Honors College жобасының мақсаты студенттерге қосымша білім беру мен өндірістік практика базаларын кеңінен ұсыну арқылы Қазақстанның мамандандырылған мектептері үшін кәсіби

мұғалімдерді даярлау. Honors College жұмысының жоспарына сәйкес студенттер Алматы қаласының Республикалық физика-математикалық мектебінің базасында кндірістік практика өткен.

**Түйін сөздер:** академиялық үстемдік, білім беру, студенттер, honors college, жоба, ерекшеліктері.

*Nurlanov Sh.,<sup>1</sup>Bilyalov D., Absatova M.<sup>1\*</sup>*  
*<sup>1</sup>Kazakh National Pedagogical University named after Abai,*  
*Almaty, Kazakhstan*

## **THE HONORS COLLEGE MODEL OF ACADEMIC EXCELLENCE: EXPERIENCE AND FEATURES**

### *Abstract*

This study examines the problem of training personnel for the education sector through a model of academic excellence like honors college. Based on the analysis of legal documents, scientific, pedagogical, and specialized literature on the problem, the authors tried to present a holistic view of the model of academic excellence like honors college. Based on a comparative analysis of the experience of implementing this concept, the features of the implementation of academic excellence programs of foreign universities were revealed.

The authors also presented some data on the implementation of the Honors College program, which was launched in pilot mode in 2022 at the Abai Kazakh National Pedagogical University. The goal of the Honors College project is to train professional teachers for specialized schools in Kazakhstan by providing students with additional education and practical training bases. Thus, according to the work plan of the Honors College, the students had an internship on the basis of the Republican Physics and Mathematics School in Almaty.

**Keywords:** academic excellence, education, students, honors college, project, features.

**Введение.** На сегодня на рынке среднего образования функционируют государственные, частные, международные и школы со статусом некоммерческого акционерного общества. Руководители всех этих школ занимаются поиском учителей для своих учреждений. В основном они предлагают лучшие условия работы (высокая зарплата, условия труда) передовым учителям общеобразовательных школ. Таким образом, идет отток высоко-квалифицированных учителей из государственных школ в частные, международные и другие школы.

Ситуация с нехваткой высококвалифицированных школьных учителей усугубилась с принятием механизма подушевого финансирования. Данный механизм стимулировал открытие большего числа частных школ, для которых тоже нужны компетентные специалисты-педагоги.

В своем Послании Глава государства К.К. Токаев народу Казахстана выделяет: «Системе образования нужны мотивированные и квалифицированные педагоги. Ведь именно они должны быть носителями новых знаний, настоящими просветителями» [1].

Однако на сегодня отсутствуют механизмы подготовки педагогических кадров для специализированных школ. В этой связи мы считаем, что разработка и внедрение модели академического превосходства по типу Honors College в Республике Казахстан является своевременным решением поставленных президентом задач перед вузами.

На сегодня на рынке школьного образования функционируют государственные, частные, международные и школы со статусом некоммерческого акционерного общества. Руководители всех этих школ занимаются поиском учителей для своих учреждений. В основном они предлагают лучшие условия работы (высокая зарплата, условия труда и т.д.) передовым учителям общеобразовательных школ. Таким образом, идет отток высококвалифицированных учителей из государственных школ в частные, международные и другие школы.

Предпосылками для разработки данной проблемы послужило то, что Вузы ориентированы на подготовку педагогических кадров для общеобразовательных школ. Обзор национального доклада по образованию показал, что сегодня ни в одном вузе Казахстана не готовят учителей для специализированных или частных школ [2].

Также необходимо подчеркнуть, что данное исследование направлено на решение задач, поставленных Министерством науки и высшего образования, как «повышение конкуренто-способности вузов, формирование научно-исследовательской экосистемы университетов. В рамках нацио-

нального проекта планируется создание центров академического превосходства на базе 20 вузов страны» [3].

Анализ Толкового словаря русского языка С.И. Ожегова показал, что понятие «превосходство» раскрывается как преимущество перед кем, чем-нибудь в каком-нибудь отношении [4].

В толковом словаре Ушакова «превосходство» понимается как обладание высшим достоинством, высшими качествами по сравнению с кем, чем-нибудь [5].

В своем исследовании А.И. Газизова рассматривает понятие «превосходство в высшем образовании» как синоним высокого потенциала высшей школы для успешной конкуренции на мировом рынке образовательных услуг через создание опережающих знаний [6].

Европейская ассоциация гарантии качества превосходство раскрывает стремления высших учебных заведений в виде демонстрации истинных достижений, выход за рамки обычных академических и профессиональных.

Г.Н. Мотова, О.А. Матвеева пришли к такому выводу, что «Превосходство в образовании получило относительный политический оттенок. Государства разных стран вводят политику в области превосходства на законодательном уровне, подкрепляя такие инициативы дополнительным финансированием. Превосходство в образовании – это способ реализовать идеалы и ценности на практике» [7].

Необходимо отметить, что для подготовки высококвалифицированных педагогов в Казахском Национальном педагогическом университете имени Абая в 2022 году в пилотном режиме был запущен проект Honors College. Целью данного проекта является подготовка профессиональных учителей для специализированных школ Казахстана через предоставления студентам дополнительного образования и баз производственной практики. Так, согласно плану работы Honors College, студенты прошли производственную практику на базе Республиканской физико-математической школы в г. Алматы.

Honors College ориентирован для студентов с высокими достижениями, это – особая образовательная среда, способствующая развитию критического мышления, развития личностных навыков и лидерских качеств. В рамках Honors College также предлагаются специализированные курсы, семинары, мастер-классы, недоступные для других студентов. В будущем, в рамках программы планируется предоставлять расширенную подготовку по развитию исследовательских навыков и а также активно привлекать студентов в исследовательские проекты.

**Материалы и методы.** Для достижения поставленной цели нами были использованы следующие методологические подходы: личностно-ориентированный, компетентностный подходы; гуманистическая парадигма образования; ведущие положения современной философии, психологии, педагогики о соотношении теории и практики.

Реализация *личностно-ориентированного подхода* заключается в отношении педагога к обучающемуся как к личности, самостоятельному и ответственному субъекту собственного развития. Ведущим в данном подходе являются удовлетворение образовательных нужд и потребностей обучающегося в постоянно меняющихся условиях рынка труда.

Применение *гуманистической парадигмы* образования рассматривает и педагога, и обучающегося как равноправных субъектов образовательного процесса. Гуманистическая парадигма предполагает свободу и творческий поиск как обучающихся, так и педагогов. Она ориентирована на творческое, духовное развитие личности, на межличностное общение, диалог, помощь и поддержку в самообразовании человека и его самосовершенствовании.

Реализация *компетентностного подхода* находит свое отражение в том, что для современного специалиста важны не столько знания, сколько способность применять их для разрешения конкретных ситуаций и проблем, возникающих в профессиональной деятельности и в жизни. При таком подходе знания становятся познавательной базой компетентности специалиста.

В исследовании нами были применены: системно-структурный анализ нормативно-правовой документации, научно-философских, педагогико-психологических, специальных литературных источников с целью разработки теоретических основ научно-методического обеспечения подготовки квалифицированных кадров для сферы образования через программы академического превосходства по типу Honors College; сравнение, сопоставление, контент-анализ понятийно-терминологического аппарата.

**Результаты и обсуждение.** Honors College впервые был запущен в Университете Орегона (США) в 1960-х годах. Тогда для удержания самых талантливых выпускников школ штата Орегон – самые талантливые выпускники школ уезжали учиться в такие вузы лиги плюща, как Гарвард, Стэнфорд и т.д. – руководство регионального вуза приняло решение обучать таких студентов по



другой программе с привлечением менторов из крупных компаний штата с последующим их трудоустройством на более высокие должности. Таким образом, удалось удержать часть конкурентноспособных выпускников школ в родном штате [8].

На сегодня Honors College Университета Орегона представляет собой программу обучения для наиболее талантливых студентов по таким направлениям, как исследование и академическое письмо, гуманитарные науки (liberal arts), групповые проекты и навыки презентации, продвинутое семинарские курсы (colloquia), иностранные языки, дипломные работы с привлечением работодателей и точные науки [9].

Как видно, обучение по данной программе является более продвинутым и глубоким.

На сегодня в США функционирует Национальный совет Honors программ. Данный совет объединяет около 900 образовательных учреждений, которые в совокупности обучают по программам Honors более 330 000 студентов. Членами этого совета стали вузы таких стран, как Нидерланды, Катар, Австралия, Сингапур и т.д. [10].

Выпускники программ Honors становятся ведущими учеными, политиками, бизнесменами, выдающимися деятелями культуры, спорта и искусства.

Обзор литературы Honors программ показывает, что исследования в этом направлении фокусировались на механизмах внедрения, функционирования, управления и финансирования Honors программ в вузах США. Также исследования по данной тематике ведутся в основном вокруг анализа трендов инновационных методик преподавания, междисциплинарности обучения и преподавания, актуальных проблемах программ Honors.

Исследование Chaney показывает важность инновационных подходов в обучении студентов Honors через дизайн мышление [11]. Автор считает, что опыт Honors College в Университете Восточной Каролины указывает на то, что обучение студентов посредством применения реальных кейсов из практики является лучшим методом, так как такой метод эффективнее готовит выпускников к рынку труда.

М.Тарасова провела сравнительный анализ Honors программ в 4 вузах: двух российских, европейского и американского вуза [12]. Она пришла к выводу, что Honors программы являются креативными лабораториями, опыт которых может быть распространён на весь вуз. Также, этот автор утверждает, что образование в университетах направлено на обучение среднего студента, а одаренное меньшинство студентов остается без должного внимания. Со своей стороны, мы отмечаем, что обучение одаренных школьников нашло свое отражение в работе специализированных школ, но не нашло отклика со стороны высшей школы.

Группа авторов во главе с Andrew, изучая опыт программы Honors в Университете Миссисипи, пришли к выводу, что целью таких программ является не только углубленное изучение своего предмета, но и активное вовлечение студентов служению обществу, подготовка к карьере и привитие исследовательских навыков [13]. Ниже мы попытались представить в виде рисунка особенности данной программы.

Рисунок 1 Особенности программы Honors в Университете Миссисипи



Другие исследователи во главе с Miller утверждают, что важным фактором дальнейшего развития так называемых одаренных студентов является наличие соответствующего окружения [14]. Также, эти ученые пришли к выводу, что обучение студентов в программах Honors увеличивает вероятность более качественной вовлеченности студентов в процесс служения обществу и обучению через инновационные методы.

Campbell утверждает, что для эффективной работы Honors College нужно адекватное финансирование, ведь такие программы не только помогают студентам но и улучшают работу самих вузов [15]. Через Honors College вузы привлекают не только самых талантливых студентов, но и наиболее компетентных преподавателей, которые готовы заниматься глубокими исследованиями и инновационным преподаванием.

Таблица –1. Исследования ученых по проблеме «Honors College»

Автор	Источник
Тарасова М.	Тарасова М.В. SibFU Honors College и международная концепция honors образования Honors College Conference. Krasnoyarsk 2018: материалы I Международной конференции. Красноярск, 30 ноября – 01 декабря 2018 г. / Под ред. М.В.Тарасовой. – Красноярск, 2018. – С. 10–13
Rinn A. N., Plucker J. A.	High-ability college students and undergraduate honors programs: A systematic review //Journal for the Education of the Gifted. – 2019. – Т. 42. – №. 3. – С. 187–215.
Rinn A. N.	Trends among honors college students: An analysis by year in school //Journal of Secondary Gifted Education. – 2005. – Т. 16. – №. 4. – С. 157–167.
Bowman N.A., Culver, K.	When Do Honors Programs Make the Grade? Conditional Effects on College Satisfaction, Achievement, Retention, and Graduation// (2018) Research in Higher Education, 59 (3), pp. 249–272.
Angie L. Miller, Samantha M. Silberstein, Allison BrckaLorenz	Teaching Honors Courses: Perceptions of Engagement from the Faculty Perspective// Journal of Advanced Academics 2021, Vol. 32(1) 3–27
Angie L.Miller, Amber D.Dumford	Do High-Achieving Students Benefit From Honors College Participation? A Look at Student Engagement for First-Year Students and Seniors// Journal for the Education of the Gifted 2018, Vol. 41(3) 217–241
Tarasova M.V.	The Game as an Instrument of Honors Students' Personal Development in the SibFU Honors College. – 2019.

В целом, исходя из таблицы можно сделать выводы, что Honors College широко практикуется в дальних зарубежных вузах нежели в ближних. Также, обзор литературы показывает, что данный феномен исследуется учеными с разных сторон.

Rinn и Plucker говорят о том, что потребности выпускников школ в более сложных образовательных программах не заканчиваются в школе. Такие потребности есть и у студентов. Эти ученые проанализировали 52 исследования, опубликованные за 15 лет. Изучив вопросы, касающиеся характеристик и опыта студентов Honors College, Rinn и Plucker выявили, что такие студенты отличаются в целом более высоким перфекционизмом, самовосприятием и мотивацией. Также, в рамках данного исследования было выявлено, что так называемые психосоциальные аспекты влияют на студентов Honors College. К примеру, близкие контакты с другими студентами Honors College, которые имеют схожие интересы и мотивацию положительно влияют на достижения и самовосприятие студентов.

Rinn провела исследование с привлечением 298 студентов Honors College одного из вузов в США. Данный ученый исследовала различия по таким вопросам, как академическое самовосприятие, карьерные стремления и образовательные цели студентов Honors College. Академическое самовосприятие относится к восприятию студентом своих академических возможностей, в том числе своих сильных и слабых сторон. В результате исследования было выявлено, что есть значительные различия по вышеназванным факторам среди студентов третьего и четвертого курсов. Среди студентов первого и второго курсов значительных различий по данным аспектам нет. Однако студенты третьего курса имеют более высокие показатели по академическому самовосприятию.

Также, значительно большее количество третьекурсников желают получить послевузовскую степень по сравнению со студентами четвертого курса. Касательно карьеры, студенты четвертого курса имели более четкие представления о своей карьере, чем третьекурсники. По мнению автора, результаты исследования могут быть полезны для администраторов Honors College в ходе дизайна программ обучения.

Bowman исследовал влияние обучения студентов в Honors College на GPA. Он провел лонгитюдное исследование и выявил, что в среднем у студентов Honors College GPA, выше, чем у других студентов. Также, этот ученый пришел к выводу, что обучение в таких программах не влияет на вероятность отчисления студента из вуза. Другими словами, студенты Honors College и другие студенты имеют практически одинаковую вероятность быть отчисленным из вуза. Ранее другие исследования приходили к выводу, что студенты Honors College имеют намного меньшую вероятность быть отчисленным из вуза.

Группа ученых во главе с Angie утверждают, что одаренным студентам нужны соответствующие образовательные условия. В ходе исследования 1487 членов профессорско-преподавательского состава из 15 учреждений образования данные ученые выявили, что те преподаватели, которые работают со студентами Honors College, больше вовлекают студентов в совместную работу с преподавателями, чаще и качественнее используют метода группового обучения, а также другие стратегии и методы обучения.

Другая группа ученых также во главе с Angit провели сравнительное исследование с привлечением 1339 студентов Honors College и 1191 других студентов. Эти исследователи пришли к выводу, что обучение в Honors College более повлияло на студентов Honors College по таким показателям, как рефлексивное и интегративное обучение, использование различных методов обучения, групповое обучение, проведение дискуссий, совместные работы с преподавателями и взаимодействие среди первокурсников. Аналогичные показатели у других студентов были хуже.

М.В. Тарасова провела исследование по использованию игровых методов обучения для студентов Honors College в России. Она пришла к выводу, что игровая форма обучения, предложенная Г.П. Щедровицким, может быть эффективно применена для обучения студентов Honors College.

Ниже мы попытались представить сравнительный анализ Honors программ российских вузов, таблица 1.

Таблица – 2. Сравнительный анализ программ вузов России

№	Критерии	Сибирский федеральный университет	Южно-Уральский государственный университет
1	Наименование программы, начало обучения	Дополнительная образовательная программа SibFU Honors College. 2017 год	Программа: Элитная подготовка. 2016 год
2	Руководители	Руководитель SibFU Honors College М.Тарасова	Директор центра элитного образования А.Д. Дрозин
3	Цели	развитие подобных навыков и создание нового актуального образовательного института, ориентированного на улучшение качества человеческого капитала через поддержку научно-исследовательской и образовательной деятельности талантливых студентов Сибирского федерального университета	повышение конкурентоспособности выпускников на рынке труда путем развития их компетенций в сферах, отражающих потребности региона и Российской Федерации в трудовых ресурсах.
4	Организация обучения	– Выбор образовательных направлений – организационно-деятельностные игры – подготовка и защита проекта.	– формирование базы факультативных дисциплин элитной подготовки – Организация занятий по подготовке к олимпиадам и конкурсам. – Семинары работодателей – Мастер классы – подготовка и защита проекта
5	По завершении обучения	диплом об окончании SibFU Honors College, а также рекомендательные письма, адресованные работодателям с указанием ключевых компетенций, приори-	сертификат Сертификаты об окончании обучения в системе элитной подготовки Южно-Уральского государственного университета.

		бретённых выпускником в период обучения.	
6	Компетенции и преимущества выпускника	<p>Компетенции: способность к переговорам, лидерство, критическое мышление, способность к порождению новых знаний, способность к продуктивному решению конфликтов, развитое визуальное мышление, когнитивная гибкость, способность оценивать ситуацию и принимать решения, умение управлять собственными психологическими ресурсами, креативность, способность к самообразованию и саморазвитию</p> <p>– Навыки управления, а также работы в индивидуальных и коллективных проектах дают дополни</p> <p>– позволяют легче адаптироваться к условиям современного рынка профессий, быть успешным в нахождении индивидуальных возможностей профессионального и личностного роста</p>	<p>– дает получившему его выпускнику мощный потенциал карьерного роста;</p> <p>– получившие такое образование выпускники рассматриваются основными работодателями, как наилучшие кандидаты на соответствующие должности;</p> <p>– система этой специальной подготовки высоко оценивается обществом; получение такой подготовки рассматривается студентами, абитуриентами и их родителями, как очень успешное начало профессиональной карьеры.</p> <p>– дает студентам дополнительные полезные знания более высокого уровня, по сравнению со стандартными образовательными программами;</p> <p>– воспитывает творческого человека, который активно ищет область применения своих знаний, видит перспективу, умеет работать и добиваться результата.</p>

Необходимо отметить, что сравнительный анализ программ Honors College Сибирского федерального университета и Южно-Уральского государственного университета показал, что особо существенных отличий в реализации данных программ не наблюдается. Оба университета при реализации программ нацелены на решение вопроса развития талантливых студентов и выпуск конкурентоспособных специалистов.

Хотелось бы отметить, что программа Honors College была запущена в пилотном режиме в 2022 году Казахском Национальном педагогическом университете имени Абая. Целью проекта Honors College является подготовка профессиональных учителей для специализированных школ Казахстана через предоставления студентам дополнительного образования и баз производственной практики. Так, согласно плану работы Honors College, студенты прошли производственную практику на базе Республиканской физико-математической школы в г. Алматы.

**Закключение.** Как видно из обзора литературы и проведенного исследования, программа Honors нашли широкий отклик во многих странах. Ученые уже с 1960-х годов изучают данный феномен, однако в Казахстане нет ни одной такой программы, кроме той, которую внедряет КазНПУ им.Абая [16]. Необходимо отметить, что в данном вузе Honors College находится на этапе пилотного проекта, который нашел широкую поддержку как со стороны студентов, так и со стороны ученых, так как он нацелен на подготовку более квалифицированных кадров для школ Казахстана. Поэтому считаем целесообразным развивать этот проект с учетом международного опыта и местной специфики. Другими словами Honors College не имеет аналогов в Казахстане и во многих странах СНГ. Только в России на сегодня функционируют две Honors программы [17].

Также необходимо подчеркнуть, что развитие модели академического превосходства требует поддержки как со стороны государства, так и в целом всех социальных институтов, участвующих в процессе подготовки будущих специалистов, современной личности.

Изученный международный опыт показывает, что Honors программы имеют высокий потенциал для подготовки наиболее конкурентоспособных кадров в разных сферах.

*Список использованной литературы:*

1. *Послание Главы государства К.К. Токаева народу Казахстана «Единство народа и системные реформы – прочная основа процветания страны».* 1.09.2021г. <https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-183048>
2. *Национальный доклад о состоянии и развитии системы образования Республики Казахстан (по итогам 2019 года.)* [https://www.gov.kz/uploads/2021/3/11/004d895b28e14465f\\_c4f257dfaa0691d\\_original.17822697.pdf](https://www.gov.kz/uploads/2021/3/11/004d895b28e14465f_c4f257dfaa0691d_original.17822697.pdf)
3. *Науханов Д. Университетам пообещали центры академического превосходства.// 365 Info.kz. 31 декабря 2021 год* <https://365info.kz/2021/12/universitetam-poobeshhali-tsenstry-akademicheskogo-prevozhodstva-obzor-kazsmi>
4. *Толковый словарь русского языка. //под ред. С.И.Ожегова, Н.Ю. Шведовой.*

<https://gufo.me/dict/ozhegov/%D0%BF%D1%80%D0%B5%D0%B2%D0%BE%D1%81%D1%85%D0%BE%D0%B4%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE>

5. Д.Н. Ушакова. Толковый словарь. (1935–1940) <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ushakov/967002>

6. Газизова А.И. Превосходство в высшей школе: опыт и перспективы //Professional education in Russia and abroad 2(18), 2015.

7. Г.Н. Мотова, О.А.Матвеева Превосходство как тренд в высшей школе <https://expert-edu.ru/images/sbornik2013/1%20part/Motova,%20Motveeva.pdf>

8. Clark Honors College: Where Students Belong, Contribute and Lead. – Текст : электронный // Clark Honors College : [сайт]. – URL: <https://honors.uoregon.edu/>.

9. Curriculum Overview. – Текст: электронный // Clark Honors College : [сайт]. – URL: <https://honors.uoregon.edu/curriculum-overview>

10. Alumni Accomplishments. – Текст: электронный // Michigan State University : [сайт]. URL:<https://www.nchchonors.org/about-nchc>

11. Chaney B.H. et al. Best practices in honors pedagogy: Teaching innovation and community engagement through design thinking. – 2020.

12. Tarasova M.V. The basic trends of honors education in universities worldwide //Perspectives of Science & Education. – 2019. – Т. 38. – №. 2.).

13. Brown R.D., Winburn J., Sullivan–González D. The value added of honors programs in recruitment, retention, and student success: Impacts of the honors college at the University of Mississippi. – 2019.

14. Miller A.L., Dumford A.D. Do high-achieving students benefit from honors college participation? A look at student engagement for first-year students and seniors //Journal for the Education of the Gifted. – 2018. – Т. 41. – №. 3. – С. 217–241.

15. Campbell K.C. Allocation of resources: Should honors programs take priority?. – 2005.

16. Проект Honors College реализуется. <https://www.kaznpu.kz/ru/22757/news>

17. Honors College Conference. Krasnoyarsk 2020: материалы II Междунар. конф. Красноярск, 27–28 ноября 2020 г. / под ред. М.В. Тарасовой. – Красноярск: Сиб. федер. ун–т, 2020. – 168 с.

18. Тарасова М.В. SibFU Honors College и международная концепция honors образования Honors College Conference. Krasnoyarsk 2018: материалы I Международной конференции. Красноярск, 30 ноября – 01 декабря 2018 г. / Под ред. М.В.Тарасовой. – Красноярск, 2018. – С. 10–1

#### References:

1. Poslanie Glavy gosudarstva K.K. Tokaeva narodu Kazahstana «Edinstvo naroda i sistemnye reformy–prochnaya osnova procvetaniya strany»,1.09.2021 g.<https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-183048>

2. Nacional'nyj doklad o sostoyanii i razvitii sistemy obrazovaniya Respubliki Kazahstan (po itogam 2019.)[https://www.gov.kz/uploads/2021/3/11/004d895b28e14465fc4f257dfaa0691d\\_original.17822697.pdf](https://www.gov.kz/uploads/2021/3/11/004d895b28e14465fc4f257dfaa0691d_original.17822697.pdf)

3. Nauhanov D. Universitetam poobeshchali centry akademicheskogo prevoskhodstva.// 365 Info.kz. 31 dekabrya 2021 god <https://365info.kz/2021/12/universitetam-poobeshchali-tsentry-akademicheskogo-prevoskhodstva-obzor-kazsmi>

4. Tolkovyy slovar' russkogo yazyka // pod/red. S.I. Ozhegova, N.Yu. Shvedovoj <https://gufo.me/dict/ozhegov/%D0%BF%D1%80%D0%B5%D0%B2%D0%BE%D1%81%D1%85%D0%BE%D0%B4%D1%81%D1%82%D0%B2%D0%BE>

5. D.N. Ushakova. Tolkovyy slovar' (1935–1940) <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ushakov/967002>

6. Gazizova A.I. Prevoskhodstvo v vysshej shkole: opyt i perspektivy //Professional education in Russia and abroad 2(18), 2015.

7. G.N. Motova, O.A.Matveeva Prevoskhodstvo kak trend v vysshej shkole. <https://expert-edu.ru/images/sbornik2013/1%20part/Motova,%20Motveeva.pdf>

8. Clark Honors College: Where Students Belong, Contribute and Lead. – Текст : электронный // Clark Honors College : [сайт]. – URL: <https://honors.uoregon.edu/>

9. Curriculum Overview. – Текст: электронный // Clark Honors College : [сайт]. – URL: <https://honors.uoregon.edu/curriculum-overview>

10. Alumni Accomplishments. – Текст: электронный // Michigan State University : [сайт]. — URL:<https://www.nchchonors.org/about-nchc>

11. Chaney B.H. et al. Best practices in honors pedagogy: Teaching innovation and community engagement through design thinking. – 2020.

12. Tarasova M.V. The basic trends of honors education in universities worldwide //Perspectives of Science & Education. – 2019. – Т. 38. – №. 2.).

13. Brown R.D., Winburn J., Sullivan–González D. *The value added of honors programs in recruitment, retention, and student success: Impacts of the honors college at the University of Mississippi*. – 2019.
14. Miller A.L., Dumford A. D. *Do high-achieving students benefit from honors college participation? A look at student engagement for first-year students and seniors //Journal for the Education of the Gifted*. – 2018. – Т. 41. – №. 3. – С. 217–241.
15. Campbell K. C. *Allocation of resources: Should honors programs take priority?.* – 2005.
16. *Project Honors College realizuetsya*. <https://www.kaznpu.kz/ru/22757/news>
17. *Honors College Conference. Krasnoyarsk 2020: materialy II Mezhdunar. konf. Krasnoyarsk, 27–28 noyabrya 2020 g. / pod red. M.V. Tarasovoj.* –Krasnoyarsk: Sib. feder. un–t, 2020. –168 s.
18. *Tarasova M.V. SibFU Honors College i mezhdunarodnaya koncepciya honors obrazovaniya Honors College Conference. Krasnoyarsk 2018: materialy I Mezhdunarodnoj konferencii. Krasnoyarsk, 30 noyabrya – 01 dekabrya 2018 g. / Pod red. M.V. Tarasovoj.* – Krasnoyarsk, 2018. – S. 10–13

IRSTI 14.01.77

<https://doi.org/10.51889/1728-5496.2023.1.76.002>

Frigerio A.<sup>1\*</sup>

<sup>1</sup>*Almaty Management University,  
Almaty, Kazakhstan*

## A PRELIMINARY ANALYSIS OF THE USE OF CHATGPT IN ACADEMIC RESEARCH

### *Abstract*

The use of AI technologies like ChatGPT has the potential to revolutionize academic research by offering support in writing, editing, and research processes. However, its limitations, such as the potential for bias and inaccuracies in information, as well as plagiarism and ethical concerns, must be considered. This paper presents preliminary insights into the opportunities and challenges of using ChatGPT in academic research. Structurally, it is based on three sections. The first section concerns the impact of ChatGPT on research production and the question of authorship. The second section is related to emerging ethical concerns like fairness, privacy, accountability, and transparency. The third section is dedicated to the future role of researchers and the identification of new metrics to assess the value of their research activities. The methodology used in this study involves a critical study of the perspectives expressed by researchers on LinkedIn and the information gathered during a conversation using ChatGPT. The main conclusion is that AI technologies have the potential to aid the research process and, as such, they should be constructively embraced in the academic environment. Nonetheless, new ethical norms and assessment tools are required to fully capitalize on the positive benefits while mitigating the potential risks.

**Keywords:** academia; ChatGPT; education; ethics; research; scientific publications.

*А. Фриджеро*<sup>1\*</sup>

<sup>1</sup>*Алматы менеджмент университеті  
Алматы, Қазақстан*

## АКАДЕМИЯЛЫҚ ЗЕРТТЕУЛЕРДЕ CHATGPT ТЕХНОЛОГИЯСЫН ҚОЛДАНУДЫ ТАЛДАУ

### *Аңдатпа*

ChatGPT секілді жасанды интеллект технологиялар – жазу, редакциялау және зерттеу процесіне қолдау көрсету арқылы академиялық зерттеулерде төңкеріс жасауға қабілетті. Дегенмен, оның ақпараттағы ықтимал біржақтылық пен дәлсіздіктер, плагиат пен этикалық ойлар сияқты шектеулері ескерілуі қажет. Бұл мақала академиялық зерттеулерде ChatGPT қолдану мүмкіндіктері мен қиындықтары туралы алдын-ала түсінік береді. Құрылымдық жағынан ол үш бөлімге негізделген.

Бірінші бөлім ChatGPT-дің зерттеу жұмыстарының жүргізілу барысы мен оның авторлық құқық мәселесін қарастырады. Екінші бөлім әділеттілік, құпиялылық, есеп беру және ашықтық сияқты туындайтын этикалық мәселелер жайлы баяндайды. Үшінші бөлім зерттеушілердің болашақ рөліне және олардың зерттеу қызметінің құндылығын бағалаудың жаңа өлшемдерін анықтауға арналған. Бұл зерттеуде қолданылатын әдістеме LinkedIn зерттеушілерінің көзқарастарын және ChatGPT көмегімен сөйлесу кезінде жиналған ақпаратты сыни тұрғыдан зерттеуді қамтиды. Негізгі қорытынды – жасанды интеллект технологиялары зерттеу процесін ілгерілету мүмкіндігіне ие, сол себепті оны академиялық ортада қабылдау керек. Дегенмен, оң артықшылықтарды толық пайдалану үшін, ықтимал тәуекелдерді азайта отырып, жаңа этикалық нормалар мен бағалау құралдарын енгізу қажет.

**Түйін сөздер:** академиялық орта; ChatGPT; білім; этика; зерттеу; ғылыми басылымдар.

Фриджеро А.<sup>1\*</sup>

<sup>1</sup>Алматы менеджмент университет,  
Алматы, Қазақстан

## ПРЕДВАРИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ИЗМЕНЕНИЙ В АКАДЕМИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ

### Аннотация

Использование технологий искусственного интеллекта, таких как ChatGPT, может произвести революцию в академических исследованиях, предлагая поддержку в процессах написания, редактирования и исследований. Однако необходимо учитывать его ограничения, такие как возможность предвзятости и неточностей в информации, а также плагиат и этические проблемы. В этой статье представлены предварительные сведения о возможностях и проблемах использования ChatGPT в академических исследованиях. Конструктивно он основан на трех разделах. Первый раздел посвящен влиянию ChatGPT на производство исследований и вопросу авторства. Второй раздел связан с возникающими этическими проблемами, такими как справедливость, конфиденциальность, подотчетность и прозрачность. Третий раздел посвящен будущей роли исследователей и определению новых показателей для оценки ценности их исследовательской деятельности. Методология, используемая в этом исследовании, включает критическое изучение точек зрения, выраженных исследователями в LinkedIn, и информации, собранной во время разговора с использованием ChatGPT. Основной вывод заключается в том, что технологии ИИ могут помочь в исследовательском процессе, и поэтому их следует конструктивно использовать в академической среде. Тем не менее, необходимы новые этические нормы и инструменты оценки, чтобы в полной мере использовать положительные преимущества при одновременном снижении потенциальных рисков.

**Ключевые слова:** научные круги; ChatGPT; образование; этика; исследовать; научные публикации.

**Introduction.** ChatGPT is a freely accessible language model chatbot able to generate human-like text by operating on the base of 175 billion parameters and a training corpus size of 570GB of text data. It has the capacity to provide immediate information about (almost) any topic under scrutiny and to automatically format a text (e.g. completion of texts, translations, paraphrasing, summarizations, and so on) according to the inputs sent by the user. Indeed, it seems a helpful aid in the writing, editing, and research processes.

This tool currently has, however, some noteworthy limitations. First, the information provided by ChatGPT are not always accurate, and to certain types of question, the AI can be deceived by the user (for instance, a screenshot of a user convincing ChatGPT that 5 plus 2 equals 8 because his wife says so became an object of hilarity online). [1] Second, ChatGPT was trained on human texts collected till 2021. As a result, it has no info about facts and events that occurred in successive years (although it is possible to fix this problem by manually updating the system following some tricks released on the net). Third, in some cases, ChatGPT can offer biased and/or offensive answers as a consequence of prejudicial information contained in the texts used for its training process [2]. Fourth, there is a risk of plagiarism because the answers given by ChatGPT do not make a reference to the original sources, but paraphrase information it gained during its

training process. Thus, despite its enormous capacity for knowledge exchange, a human filter is still required to assess the accuracy and reliability of the information given by ChatGPT.

Despite such limits, ChatGPT seems a promising support technology in creating an outline for a paper, translating texts, paraphrasing existing texts for better outcomes, generating brief summaries, offering ideas for experimental design, operating a variety of customized tasks, and preparing research abstracts. [3] Concerning this last point, there is a preprint study revealing the complexity to detect abstracts generated by ChatGPT from those generated by human scientists. [4] The reader must also be aware that the same abstract of this article has been written with the support of ChatGPT.

Therefore, ChatGPT has already been used to assist scientists in writing research papers. [5; 6] Moreover, it has also been indicated as a co-author in four scientific publications. [7; 8; 9; 10] Journals such as Nature and Science have promptly reacted to such novelties by claiming that AI systems like ChatGPT cannot be considered authors. [11; 12; 13] The main reason is that they cannot take responsibility for the validity and integrity of the published content, and neither they can express their consent to be co-authors in respect of the ethical and scientific standards required by the editor of a journal. However, there is much less agreement regarding how these tools can (or should) be employed in the research process, as well as regarding the ethical and practical consequences they will have in academia.

There is substantial literature on the cooperation between humans and machines. Several researchers who have critically examined the ethical and philosophical questions associated with a dynamic interaction between individuals and AI technologies. [14; 15; 16] But, on the whole, there is still an open discussion over the benefits and challenges associated with the development of AI technologies and their use in the research field. Most of the researchers seem to agree that transparency, justice and fairness, non-maleficence, responsibility, and privacy are some of those fundamental ethical aspects related to human-machine interaction that require further discussion. [17] In this regard, a key goal is designing and creating AI systems that might foster the development of human-AI collaboration. [18; 19] This seems also a central matter in the debate about how to integrate ChatGPT into the academic research process.

A number of scientific articles related to the use of chatbots in education have already been published in scientific journals. [20; 21] However, none of them specifically refers to the use of ChatGPT in the academic research process. The lack of publications on the subject up to this point is mainly due to the fact that this technology has only recently begun to gain popularity and, arguably, acceptance. Nevertheless, authors like Adams and Chuah have already raised some critical reflections on the use of AI in research writing. [22] Likewise, the practical and ethical implications associated with the use of this technology in academia have already been discussed on diverse social media pages as well as in three articles in Nature and one in Science. [6; 11; 12; 13]

The advent of ChatGPT is, indeed, raising diverse questions about the use of such a language model in support of academic research. Is the use of ChatGPT ethically acceptable? To which extent can ChatGPT offer limits and risks in academic research? Should the ethical principles surrounding scientific publications be re-adapted considering the capacity of this and similar tools to revolutionize the whole industry? How the cooperation between human and AI technologies should be regulated? What is the future of academic researchers? These are some of the questions that are going to be briefly examined in this preliminary study.

Critically addressing the use of ChatGPT and similar tools in academic research is important to anticipate how they might change the way academic research is conducted and what are the related implications for those operating in this field. Specifically, three dimensions need to be considered: 1. The impact on research production and the question of authorship. 2. The ethical concerns related to aspects like fairness, privacy, accountability, and transparency. 3. The future role of researchers and the identification of new parameters for assessing the value of the research outcome.

**Material and Method.** This study offers some preliminary considerations regarding the use of ChatGPT and similar AI tools in academic research on the basis of the critical reflections raised by diverse scientists on LinkedIn posts and the information gathered during a conversation using ChatGPT. The goal is to provide a first comprehensive study of the matter and to identify a series of key issues that will require further assessments in future publications.

The debate on this topic is still in its early stages. Therefore, although information has been collected using a variety of resources, which include scientific journals and websites, the most updated and critical ones are the opinions expressed on a social media platform like LinkedIn. To maximize the research outcome, a variety of keywords were included in the research, such as: ‘ChatGPT and research’, ‘ChatGPT and academia’, ‘ChatGPT and ethics’, ‘ChatGPT as author’, ‘AI tools and research writing’, ‘AI and human



researchers', and derivatives of these terms. The author has then read and arranged the collected material according to the core issue they tried to examine (qualitative/quantitative impact; authorship; ethical concerns; future role of researchers; or new methods for assessing the scientific research outcome).

In the interaction with ChatGPT, I raised the following questions:

- Do you believe that ChatGPT should be used in academic research?
- Can you explain better what are the capabilities and limits (of ChatGPT)?
- What about the ethical concerns about the use of ChatGPT in academic research?
- On the base of such information, do you believe that ChatGPT should be used in academic research?

Please, answer with a clear yes or no and provide arguments to sustain your statement.

- What about transparency? Could you explain such a point better?
- Should ChatGPT be indicated as an author or as a tool?
- Would be really appropriate to have an AI listed among the authors?
- Should the ethical guidelines of academic research be changed considering the rise of AI technologies like ChatGPT? If so, what kind of changes would you suggest?

• Considering such important changes, is the number of published articles a reliable metric to assess a researcher's success?

- What is the future of academic research after the advent of tools like ChatGPT?
- So, how should cooperation between human and AI technologies be regulated in academic research?

As a final note, the author wants to specify that the abstract of this paper was purposefully written with the assistance of ChatGPT in order to show the reader how this tool can contribute to the drafting of academic articles.

**Results and Discussion.** Several people working in academia expressed their concerns on LinkedIn over the use of ChatGPT in scientific research. The main fear is that the number of publications will skyrocket in the next years to the detriment of quality. However, an equal number of people believe that this is a misleading judgment. First, the overproduction of research papers is a challenge that academia is already facing for several years. [23] The use of AI language models like ChatGPT might, possibly, accentuate such a situation. But at the origin of such a problem, there are other factors (e.g. academic ranking influenced by the number of publications, growing number of journals ready to accept questionable papers, etc.) unrelated to the use of AI tools. Second, it is the responsibility of the researchers to be accountable for what they write and there is a well-established peer-review system aimed to check the accuracy and quality of the submitted papers. Such duties will not change through the use of AI tools in support of the research process. Third, academia is assumed to be a space of innovation and development. Is banning the use of AI tools really consistent with the fundamental pillars of academic research?

On the whole, there is a strong disagreement about what has to be done next. For example, in a recent online poll proposed on LinkedIn about the use of ChatGPT in schools and universities, 21% of voters claimed that it should be completely banned, 34% supported its use with strict guidelines, 21% accepted using it with minimal guidelines, and 24% stated that it should be embraced with no limitations. [24] Similar results are observable when the debate is related to the use of ChatGPT in academic research. [25] Overall, 35% of interviewees affirmed that ChatGPT can be used in academia and research, but acknowledgment is needed, 46% of respondents answered that it depends on the use case, 18% stated that we should not be using it, and the remaining 2% expressed another opinion with a comment. Most of those who support the employment of ChatGPT with no or few flexible guidelines tend to believe that a self-regulatory approach will automatically come into force with time. After all, as stated by one user: 'we are not kids at school. Just let us work in the most productive way.' [26]

Even more, those people who share the idea to establish some common guidelines over proper and ethical use of ChatGPT then tend to disagree on the content of such guiding principles and how to determine them. For example, Magdalena Skipper, editor-in-chief of Springer Nature, claims that prohibiting these tools will not be feasible, but we [active members of the academic world] need transparency about how such tools are going to be used in the research process. [27] But practically what does it mean? Looking at the diverse comments on such a matter posted on LinkedIn, there is scarce agreement about that. In general, notwithstanding the four cases mentioned above, the current trend seems to point toward a rejection of ChatGPT as an author due to a lack of consciousness and accountability, but an acceptance of this technology in support of certain functions – not specifically defined yet – of the research process. Once this happens, its use should occur in accordance with clear and transparent guidelines – which, however, still

have to be defined – and the researchers should clearly state its use in the acknowledgments or methods sections. Up to now, these are also the recommendations given by Nature. [11] Differently, Science has embraced a stricter policy, which rejects text, figures, or graphs generated by ChatGPT or any other similar AI tools. [12]

I questioned ChatGPT about its suitability for academic research, and the response was that it could be used if the researchers were aware of the platform's limitations and ethical issues and used it in conjunction with other techniques and tools to produce the best results. When I questioned further about the issue of transparency, ChatGPT responded that a transparent use of AI technologies could be achieved by outlining the research methods used, being open about the data used, disclosing any limitations, and taking responsibility for the outcomes. To a large extent, this is a reflection of ethical standards already adopted in the research process. As a result, even though the introduction of ChatGPT and other similar tools highlights the need to discuss new guidelines for academic research, it is possible that the changes that are required will be more limited than anticipated.

Further inquiring on the ethical matter, ChatGPT identified four main issues related to its use in academic research:

- Fairness: the model might exaggerate pre-existing biases and stereotypes;
- Privacy: there is a risk of privacy violation associated with the large amount of personal data used to train this model;
- Accountability: even though ChatGPT is capable of producing texts that are indistinguishable from those written by humans, it is not accountable for the information it provides and how they are going to be used;
- Transparency: it is difficult for users to understand and follow how AI systems like ChatGPT make decisions and generate text.

To a large extent, these are the same ethical issues raised by researchers on LinkedIn. The dominating view is that the development of guidelines and the spread of common customs might lead to a resolution of such dilemmas. At present, a key condition for the proper use of ChatGPT as a source of data is to be aware of its limits and, therefore, address its information through critical lenses. There are, on the contrary, fewer concerns related to the use of ChatGPT as a tool for text editing even if ‘the line between writing and editing is tricky.’ [27] There are also some people that expressed deeper concern related, for example, to the capacity to keep AI systems under human control or to discern between truthful and fake news. Although really interesting from an ethical perspective, these discussions go beyond the scope of this article.

Diverse opinions have been voiced concerning the long-term impact of ChatGPT and similar AI tools on researchers. This lack of agreement among people working in academia seems to be caused by the fact that ChatGPT could be used in a variety of ways. Indeed, it might produce both positive and negative effects according to the reasons behind its use. Some people are worried that ChatGPT will diminish the importance of researchers by allowing non-experts to write inaccurate, but tempting texts. Thus, it risks undermining the quality of academic research. Differently, other researchers on LinkedIn think that integrating ChatGPT in the research process might produce beneficial outcomes by reducing the time required for the preparation of an article and improving the writing style of submitted texts. In other terms, the use of this technology might support research quality by pushing researchers to focus more on aspects like, for example, critical reviews, applied research, and creative innovation. To a certain extent, the function of the researcher might consequently change. For instance, it will be simpler to fully comprehend the body of literature that is already available, yet there will be a greater need to acquire primary data and cogently organize the varied set of data. Likewise, there might be a decline in articles proposing a comprehensive literature review and an increase in those ones aimed to address local challenges. But for now, this is only guesswork, and it needs to be examined more thoroughly elsewhere.

Most academicians on LinkedIn seem, nonetheless, to agree about the need to define new standards for judging a researcher's performance. Actually, the development of better standards for research assessment was a need already felt in academia well before the rise of ChatGPT and similar language models. In other terms, ChatGPT might have just brought to light a problem that was already affecting academia for several years. Arguably, factors like the number of publications and references will become dated methods of evaluation. On the other hand, key mechanisms for evaluating quality will be related, for example, to the influence of research on societal development, the creation of new conceptual models, and the building of innovative technologies. However, to precisely define which parameters might be added to the assessment system, more research in this area is necessary.

**Conclusion.** During a lecture at the University of Cambridge, physicist Stephen Hawking provocatively stated that artificial intelligence will be ‘either the best, or the worst thing, ever to happen to humanity’. [28] This appears also to be the dilemma that many academic researchers are currently experiencing regarding the use of ChatGPT and similar tools in the research process.

ChatGPT is causing a startling effect in the educational sector because it has introduced the capacity to write and improve texts by interacting with generative AI systems. As a result, different viewpoints have been expressed about the impact of this tool on academia. Plausibly, these discussions are only the beginning. Still, some inferences are already conceivable.

First, it seems more logical to address ChatGPT as a tool that might be used to support the academic research process rather than as an author. AI lacks consciousness and agency, thus it is not possible for the AI to be held accountable for its research outcomes. Likewise, it seems more feasible and desirable to create standards for its application in academic settings as opposed to outright banning it. After all, the current flaws of this tool will probably be fixed in the near future, giving researchers a fantastic new resource with which to advance original ideas and foster innovation. At present, journals may demand that authors specifically state whether they used ChatGPT and similar tools in their research, how they did so, and for what goals. In the next future, more detailed standards will conceivably spread within the research community. In any case, the authors are still in charge of the validity, reliability, and accuracy of the information they present in their articles as well as they are accountable for any legal and ethical issues connected to their manuscript.

Second, there are still some open ethical questions related to aspects like fairness, privacy, accountability, and transparency that need to be solved. Some of them mostly require technical improvements, others are more related to conceptual-ethical discussions, while others again are a combination of both factors. The initial impression is that the novelty of this tool is causing some hesitancy and anxiety, but nothing that cannot be controlled and overcome with time. Given the most recent developments, more research is required to examine how to develop constructive interaction and cooperation between AI and humans.

Third, ChatGPT will plausibly enhance people’s capacity to write and publish academic articles. The expected result is that the number of annually released publications will further grow, thus continuing a trend already reported in academia. Contrasting opinions have been expressed about the quality of such publications: pessimists believe that disinformation and inaccuracy will prevail, while optimists are convinced that most academicians will wisely use this tool to improve the quality of their publications. Most likely, this question and how to assess the value and quality of research activities will be hot topics of discussion in the academic world for the coming years.

#### References:

1. Sato, M. and Roth, E. *CNET found errors in more than half of its AI-written stories. The Verge, 2023, January 25<sup>th</sup>. Available at: <https://www.theverge.com/2023/1/25/23571082/cnet-ai-written-stories-errors-corrections-red-ventures>.*
2. Tewari, N. *ChatGPT: 10 Most hilarious and weird responses that chat GPT has produced! Sociobits, 2022, December 14<sup>th</sup>. Available at: <https://www.sociobits.org/2022/12/hilarious-responses-chatgpt/11091>.*
3. George, E. *ChatGPT for Research Writing: Game Changer or Ethical Risk? 2023. Available at: <https://researcher.life/blog/article/chatgpt-for-research-writing-game-changer-or-ethical-risk/>.*
4. Gao, C A., Howard, F.M., Markov, N.S., Dyer, E.C., Ramesh, S., Luo, Y., and Paerson, A.T. *Preprint BioRxiv, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1101/2022.12.23.521610>.*
5. Blanco-Gonzalez, A., Cabezon, A., Seco-Gonzalez, A., Conde-Torres, D., Antelo-Riveiro, P., Pineiro, A., and Garcia-Fandino, R. *The Role of AI in Drug Discovery: Challenges, Opportunities, and Strategies. arXiv: 2212.08104v1, 2022. DOI: <https://doi.org/10.48550/arXiv.2212.08104>.*
6. Hutson, M. *Could AI help you to write your next paper? Nature – 2022 – 611. – P. 192–193. DOI: <https://doi.org/10.1038/d41586-022-03479-w>.*
7. ChatGPT, and Zhavoronkov, A. *Rapamycin in the context of Pascal’s Wager: generative pre-trained transformer perspective. Onscience – 2022 – 9. – P. 82–84.*
8. GPT, Osmanovic Thunström, A., and Steingrimsón, S. *Can GPT-3 write an academic paper on itself, with minimal human input? Preprint at hal-03701250 – 2022 – version 1. Available at: <https://hal.science/hal-03701250>.*

9. Kung, T. H., Cheatham, M., ChatGPT, Medenilla, A., Sillos, C., Elepaño, C., Madiraga, M., Aggabao, R., Diaz-Candido, G., Maningo J., and Tseng, V. Performance of ChatGPT on USMLE: Potential for AI-Assisted Medical Education Using Large Language Models. Preprint at medRxiv – 2022. DOI: <https://doi.org/10.1101/2022.12.19.22283643>.
10. O'Connor, S., and ChatGPT. Open artificial intelligence platforms in nursing education: Tools for academic progress or abuse? *Nurse Education in Practice* – 2023 – 66. – P. 103537. DOI: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1471595322002517>.
11. Nature editorial. Tools such as ChatGPT threaten transparent science; here are our ground rules for their use. *Nature* – 2023 – 613. – P. 612. DOI: <https://doi.org/10.1038/d41586-023-00191-1>.
12. Holden–Thorpe, H. ChatGPT is fun, but not an author. *Science* – 2023 – 379 (6630). – P. 313. DOI: <https://doi.org/10.1126/science.adg7879>.
13. Stokel–Walker, C. ChatGPT listed as author on research papers: many scientists disapprove. *Nature* – 2023 – 613. – P. 620–621. DOI: <https://doi.org/10.1038/d41586-023-00107-z>.
14. Boni M. The ethical dimension of human–artificial collaboration. *European View* – 2021 – 20 (2). – P. 182–190. DOI: <https://doi.org/10.1177/17816858211059249>.
15. Cañas, J. J. AI and Ethics When Human Beings Collaborate With AI Agents. *Frontiers in Psychology* – 2022 – 13. – P. 836650. DOI: 10.3389/fpsyg.2022.
16. Flathmann, C., Schelble, B. G., Zhang, R., and McNeese, N. J. Modeling and Guiding the Creation of Ethical Human–AI Teams. AIES '21: Proceedings of the 2021 AAAI/ACM Conference on AI, Ethics, and Society, 2021, May 19–21. DOI: <https://doi.org/10.1145/3461702.3462573>.
17. Jobin, A., Ienca, M., and Vayena, E. The global landscape of AI ethics guidelines. *Nature Machine Intelligence* – 2019 – 1 (9). – P. 389–399. DOI: <https://doi.org/10.1038/s42256-019-0088-2>.
18. Hoc, J.–M. From human–machine interaction to human–machine cooperation. *Ergonomics* – 2000 – 43 (7). – P. 833–843. DOI: <https://doi.org/10.1080/001401300409044>.
19. Wang D., Churchill E., Maes P., Fan X., Shneiderman B., Shi Y., Wang Q. From Human–Human Collaboration to Human–AI Collaboration: Designing AI Systems That Can Work Together with People. Extended Abstracts of the 2020 CHI Conference on Human Factors in Computing Systems (CHI EA '20), 2020. Association for Computing Machinery, New York, NY, USA: 1–6. DOI: <https://doi.org/10.1145/3334480.3381069>.
20. Pérez J.Q., Daradoumis T., and Puig J.M. M. Rediscovering the use of chatbots in education: A systematic literature review. *Computer Applications in Engineering Education* – 2020 – 28 (6). – P. 1549–1565. DOI: <https://doi.org/10.1002/cae.22326>.
21. Wang, J., Hwang, G. H., and Chang, C. Y. Directions of the 100 most cited chatbot–related human behavior research: A review of academic publications. *Computers and Education: Artificial Intelligence* – 2021 – 2. – P. 100023. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2021.100023>.
22. Adams, D., and Chuah, K. Artificial Intelligence–Based Tools in Research Writing. In: Churi, P. P., Joshi, S., Elhoseny, M., and Omrane, A. (Eds.). *Artificial Intelligence in Higher Education. A Practical Approach*. 2022, Boca Raton: CRC Press. – P. 169–184.
23. Ioannidis, J. A., Klavans, R., and Boyack, K. W. Thousands of scientists publish a paper every five days. *Nature* – 2018 – 561. – P. 167–169. DOI: <https://doi.org/10.1038/d41586-018-06185-8>.
24. URL: [https://www.linkedin.com/posts/stevenouri\\_artificialintelligence-chatgpt-activity-7025679378852237312-3X-9?utm\\_source=share&utm\\_medium=member\\_android](https://www.linkedin.com/posts/stevenouri_artificialintelligence-chatgpt-activity-7025679378852237312-3X-9?utm_source=share&utm_medium=member_android).
25. URL: [https://www.linkedin.com/posts/dawidhanak\\_phd-paperwriting-publishing-activity-7026095200653430784-eC\\_C?utm\\_source=share&utm\\_medium=member\\_android](https://www.linkedin.com/posts/dawidhanak_phd-paperwriting-publishing-activity-7026095200653430784-eC_C?utm_source=share&utm_medium=member_android).
26. URL: [https://www.linkedin.com/posts/andrew-akbashev\\_research-science-phd-activity-7026182317219966976-Xlwx?utm\\_source=share&utm\\_medium=member\\_android](https://www.linkedin.com/posts/andrew-akbashev_research-science-phd-activity-7026182317219966976-Xlwx?utm_source=share&utm_medium=member_android).
27. Vincent, J. ChatGPT can't be credit as an author, says world's largest academic publisher. *The Verge*, 2023, January 26<sup>th</sup>. Available at: <https://www.theverge.com/2023/1/26/23570967/chatgpt-author-scientific-papers-springer-nature-ban>.
28. Macdonald, F. “Stephen Hawking says most of our history is ‘The History of Stupidity’.” *Science Alert*, 2016, October 21<sup>st</sup>. Available at: <http://www.sciencealert.com/stephen-hawking-says-most-of-our-history-is-the-history-of-stupidity>.

Г.К. Шолпанқұлова,<sup>1\*</sup> М.Ермекова<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,  
Астана, Қазақстан

## БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТАРДЫҢ ЦИФРЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІНІҢ ҚҰРЫЛЫМЫ ЖӘНЕ МАЗМҰНЫ

*Аңдатпа*

Бұл мақалада болашақ педагог-психологтардың цифрлық құзыреттілігінің құрылымы және мазмұны қарастырылады. Ғалымдардың еңбектерін талдау цифрлық құзыреттілік құбылысының өте күрделі екенін, бұл оның құрылымдық компоненттерін әртүрлі әдіснамалық аспектіде анықтаудың қажеттілігін көрсетеді. Сондықтан цифрлық құзыреттілікті дамыту болашақ педагог-психологтарды дайындау үдерісін ұйымдастыруға және оның мазмұнын анықтайтын тәсілдерді өзгертуді көздейді, бұл білім беруді модернизациясын айқындайды. Білім беру жүйесінің модернизациясы ақпараттық білім беру ортасын белсенді түрде ұйымдастырудың қажеттілігін көрсетеді, оның негізгі элементтерінің бірі электрондық білім беру ресурстары болып табылады. Демек, цифрлық құзыреттілік болашақ педагог-психологтардың кәсіби іс-әрекетті жүзеге асырудағы теориялық және практикалық дайындығының бірлігін сипаттайды. Болашақ педагог-психологтардың цифрлық құзыреттілігінің құрылымы тұлғалық-мотивациялық, танымдық, іс-әрекеттік, рефлексиялық-бағалаушылық компонентерден тұрады.

**Түйін сөздер:** құзыреттілік, құзырет, цифрлық құзыреттілік, цифрлық құзыреттілікті дамыту, цифрлық құзыреттіліктің құрылымы, құрылым, мазмұн, тәсілдер.

Шолпанқұлова Г.К.,<sup>1\*</sup> Ермекова М.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева  
Астана, Казахстан

## СТРУКТУРА И СОДЕРЖАНИЕ ЦИФРОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ–ПСИХОЛОГОВ

*Аннотация*

В данной статье рассматривается структура и содержание цифровой компетентности будущих педагогов–психологов. Анализ работы ученых показывает, что феномен цифровой компетентности достаточно сложен, что свидетельствует о необходимости определения его структурных компонентов в различных методологических аспектах. Таким образом, развитие цифровых компетенций предполагает изменение подходов к организации процесса подготовки будущих педагогов–психологов и определению его содержания, что определяет модернизацию образования. Модернизация системы образования свидетельствует о необходимости активной организации информационной образовательной среды, одним из основных элементов которой являются электронные образовательные ресурсы. Следовательно, цифровая компетентность характеризует единство теоретической и практической подготовки будущих педагогов–психологов к осуществлению профессиональной деятельности. Структура цифровой компетентности будущих педагогов–психологов состоит из личностно-мотивационного, познавательного, деятельностного, рефлексивно-оценочного компонентов.

**Ключевые слова:** компетентность, компетенция, цифровая компетентность, развитие цифровых компетентности, структура цифровой компетентности, структура, содержание, подходы.

Sholpankulova G.,<sup>1\*</sup> Ermekova M.<sup>1</sup>  
<sup>1</sup>L.N. Gumilyov Eurasian National University  
Astana, Kazakhstan

## STRUCTURE AND CONTENT OF THE DIGITAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS–PSYCHOLOGISTS

### *Abstract*

This article discusses the structure and content of the digital competence of future educational psychologists. The analysis of scientific works shows that the model can be quite computational, quite complex, which realizes the need to determine the various structural components in terms of methodology. Thus, the development of digital competencies involves a change in approaches to organizing the process of training future psychologists and determining its content, which determines the modernization of education. The modernization of the education system indicates the need for an active organization of the educational information environment, one of the main elements of which are electronic educational resources. Consequently, digital competence characterizes the unity of theoretical and practical training of future educational psychologists for the implementation of professional activities. The structure of digital competence of future educational psychologists consists of personality-motivational, cognitive, activity, reflective-evaluative components.

**Keywords:** competence, competence, digital competence, development of digital competence, structure of digital competence, structure, content, approaches.

**Кіріспе.** Қазіргі білім беру саласында әлемнің басты үрдісі ретінде цифрландыру жетекші орын алады. Ғылыми-экономикалық, техникалық даму стратегиясын жүзеге асырудың басты шарты – «жаңа кәсіптерге қойылатын талаптар мен өзгермелі құндылықтар мен бағыт-бағдарларды ескере отырып, цифрлық ортада өмір сүріп, кәсіби қызметін жүзеге асыра алатын түлек дайындауға бағытталған ұлттық білім беру жүйесін модернизациялау» деп есептейді [1, б.10].

Білім саласын цифрландыру жағдайында кәсіби қызметте педагог түбегейлі өзгереді. Себебі, педагог ең алдымен ұйымдастырушыға айналып, білім алушыларды жеке және топтық оқу әрекетінің тәлімгері, виртуалды және шынайы әлем арасындағы делдал болады. Сондықтан «цифрлық білім беру жобасы біріншіден күнделікті өмірде пайдалануды, екіншіден, цифрлық мамандарды, соның ішінде, білім беру саласында цифрлық құзреттілікті дамытудың басты талап екіні көрсетеді [2, б.1].

Білім беру үдерісінде цифрлық технологияларды қолданудың тиімділігі «COVID-19» пандемиясы кезінде қашықтықтан оқытуды ұйымдастыру тәжірибесімен дәлелденді. Олар оқу үрдісінің үздіксіздігін сақтауға мүмкіндік беретін құрал болды. Дегенмен, бұл жағдайға мәжбүрлі түрде көшкендіктен мамандардың біліктілігі өз дәрежесінде болмады. Аталған мәселелерді шешу мұғалімдердің біліктілігіне қойылатын талаптарды және олардың оқу үдерісін жобалау және енгізу үшін цифрлық технологияларды қолданудағы құзыреттілігін арттыруды көздейді.

Осыған байланысты біліктілігі мен дағдысы бар болашақ педагогтарды даярлау мәселелері цифрлық ортада оқу үдерісін ұйымдастыру дағдыларын алға тартады. «Цифрлық ұрпақтың» ерекшеліктерін және оны оқыту мен тәрбиелеу әдістерін, цифрлық технологияларын білетін кәсіби қызметінде өте өзекті және ғылыми-педагогикалық зерттеу нысанына айналуға.

Сондықтан жоғары оқу орындарында мамандары даярлау бағдарламаларының мазмұнын жаңа тұрғыдан қарастырылуға. Осындай іс-әрекеттердің нәтижесі сандық құрылғылармен, педагогикалық технологиялармен жұмыс істеу дағдысын толық меңгертуді қажет етеді. Білім беру үдерісінің тиімділігін арттыру үшін цифрлық білім беру ресурстарын құру және пайдалану әдістерін кәсіби құзыреттілікте пайдаланудың маңыздылығын көрсетеді.

Осылайша, педагогтың кәсіби құзыреттілігінің жаңа құрамдас бөлігі – цифрлық құзыреттілік, кәсіби шеберлігінің деңгейі осы құзыретті меңгеру деңгейіне тікелей байланысты, бұл мәселені шешу үшін цифрлық жүйені қалыптастыру маңызды болып саналады.

**Материалдар мен әдістер.** Зерттеу мақаламыздың негізгі мақсаты болашақ педагог–психологтардың цифрлық құзыреттілігін дамытудың құрамдас құрылымын бөліп көрсету және теориялық тұрғыдан негіздеу. Осы орайда жоғары білім беруді ақпараттандыру (Е.Б. Бидайбеков, Г.К. Нұрғалиева, Е.А. Әбілқасымова, А.Құсайынов, А.А. Веряев, С.А. Жданов, С.Д. Каракозов, И.В. Роберт және т.б.) мультимедия технологияларын оқу үдерісінде пайдалану (П.Б. Сейітқазы,

Н.С. Анисимова, А.В.Осин, және т.б.) еңбектері зерттеудің әдіснамалық негіздері ретінде алынады. Сонымен бірге ақпараттық және коммуникациялық технологияларды, білім беру құралдарын әзірлеудің және оларды пайдаланудың іргелі негіздерін (Г.Б. Ахметова, Б.Б. Баймұханов, Т.О. Балықбаев, Д.М. Жүсібалиева, Е.С. Полат, С.С.Усенов және т.б.), бағдарламалық құралдарды пайдаланудың әдістемесін (Е.В. Артықбаева, Г.А. Мадьярова, Ж.М. Түсібаева және т.б.) зерттеген ғалымдар еңбектерінде жан-жақты талдау жасалады.

И.В. Роберт педагогикалық өнімдерді (оқу, оқу-әдістемелік, оқу-демонстрациялық, дидактикалық, анықтамалық материалдар), оқу экспериментін моделдеудің әртүрлі құралдарын (виртуалды және нақты немесе шынайы), ақпараттық-коммуникативтік технологияларды дидактикалық мүмкіндіктерді жүзеге асыратын кері байланыс, компьютерлік визуализация, компьютерлік моделдеу, ақпараттарды жинау, өңдеу, архивтеу, сақтау, беруді автоматтандыру, басқару іс-әрекеттерін ақпараттық-коммуникативтік технология базасында қызмет атқаратын және электрондық түрде ұсынылатын материалдар деп түсіндіреді [3].

Е.Ы. Бидайбеков «ақпарат – қоғамның табысты даму қабілеттілігіне көп жағдайда алғышарт болып табылатын стратегиялық ресурс», ал «ақпараттандыру – адамзат қызметінің барлық қоғамдық елеулі түрлеріндегі шынайы, жекілікті және уақтылы білімді толық пайдалануды қамтамасыз етуге бағытталған шаралар кешені» деп тұжырымдайды [4].

Сондықтан электронды білім ресурстарының ақпараттық-технологиялық құрамдас бөлігі ақпараттық және мультимедиялық технологиялар ресурсын әзірлеуде қолданылады.

Сонымен цифрлық құзыреттілік болашақ педагог-психологтарға заманауи ақпараттық кеңістікте табысты болуға, ақпаратты басқаруға, жедел шешім қабылдауға, маңызды өмірлік құзыреттерді (қосымша білім, дағдылар, қабілеттер мен қатынастар) қалыптастыруға мүмкіндік береді. Олардың ішінде, АКТ-мен жұмыс істеудің техникалық дағдылары, сандық білім беру ресурстарын оқу үдерісінде қолдану және ақпараттық-коммуникациялық технологиялар арқылы білім беру және тәрбие үдерісін жоспарлау, талдау және басқару мүмкіндіктері маңызды рөл атқарады.

Болашақ педагог-психологтардың кәсіби іс-әрекетке қажетті цифрлық құзыреттілік деңгейіне жетуі цифрлық білім беру ортасында оқу үдерісін ұйымдастыру дағдыларын ғана емес, сонымен қатар тұлғаның осы саладағы цифрлық технологияларды меңгеру, оны қолдану іскерлігі мен біліктілігін қалыптастыру ерекшеліктерін де қамтиды.

Бұл жағдайда болашақ педагог-психологтардың дербестігі өзін-өзі ынталандыруға, өзін-өзі тәрбиелеуге, өзін-өзі дамытуға, өзін-өзі анықтауға бағытталуы тиіс. Бірінші кезектегі негізгі міндеттерге білім берудің цифрлық трансформациясының құндылық-семантикалық концептуализациясы жатады.

Жоғарыдағы аталған тәсіл негізінде педагогтарды ынталандыру үлгілерін әзірлеу, жүйелі инновацияларға көшу, цифрлық білім берудің жүйесін құру маңызды болып табылады.

Ғылыми әдебиеттерге шолу цифрлық құзіреттіліктің мазмұны мен құрылымын түсіндірудің әртүрлі тәсілдері бар екенін айтады. Цифрлық құзіреттіліктің құрылымын анықтау үшін ғалымдар қолданатын жалпы тәсілдерді қарастырылады.

Білім беруде цифрландыру саласындағы ғылыми-педагогикалық әдебиеттерді және зерттеу нәтижелерін талдау «цифрлық құзыреттілік» түсінігін қарастыруда жүйелік-іс-әрекеттік тәсілдің маңызды екенін атайды, өйткені, құзыреттіліктің құрылымдық компоненттері іс-әрекет мазмұнымен анықталады.

К.С. Тоджибаева мұғалімнің кәсіби педагогикалық құзыреттілігін зерттей отырып, оны «табысты қызмет үшін білімнің болуы, практика үшін осы білімді түсіну; операциялық дағдылар жиынтығы, міндеттерді шешу алгоритмін меңгеру; кәсіби іс-әрекетке шығармашылық тұрғыдан жақындау қабілеті», – деп есептейді [5].

Т.А. Селеменеваның пікірінше, оқытушының цифрлық құзыреттілігі өзінің кәсіби қызметінде ресурстарды сыни тұрғыдан бағалай білуі, материалдарды іріктеуі, оқу пәнінің ерекшелігін, студенттердің ерекшеліктерін, сабақтың белгілі бір тақырыбын ескере отырып, ақпараттық технологияларды қолдану шеберлігі [6].

Интегративті тәсіл білім, білік, тәжірибе мазмұнын байытудың негізі болып табылады, оқу үдерісінің барлық компоненттерінің (оның міндеттері, мазмұны, формалары, әдістері, құралдары, нәтижелері) кәсіби міндеттерді шешуге бағытталған бағдарын анықтайды.

Зерттеушілер (М.И. Винокурова, В.П. Игнатъев, А.А. Дарамаева және т.б.) цифрлық құзыреттілікті білім, дағдылар, қатынастар, құндылықтар, сондай-ақ білім беру іс-әрекетінде АКТ-ны

дамытуға мүмкіндік беретін жеке тұлғалық қасиеттер ретінде сипаттайды. Авторлар оқытушының цифрлық құзыреттілігінің екі деңгейін анықтайды: базалық цифрлық құзыреттілік үш компонентті қамтиды: әлеуметтік (білім беру мекемелерінде АКТ-ны қолданудың этикалық және құқықтық нормаларын білу және оларды сақтау), ақпараттық (пәннің ерекшелігін ескере отырып, ақпараттық дағдыларды практикалық қолдану) және технологиялық (АКТ ресурстарын тікелей пайдалану мүмкіндігі); интегралды цифрлық құзыреттілік екі компоненттен тұрады: педагогикалық құзыреттілік (оқу үдерісінде АКТ қолдану және студенттердің компьютерлік сауаттылығын дамыту) және басқару (АКТ көмегімен білім беру үдерістерін талдау және жоспарлау мүмкіндігі) [7].

Жоғарыдағы ғалымдар көзқарастарын талдау, цифрлық құзыреттілікті жеке тұлғаның ақпараттық қажеттілікті анықтау, ақпаратты іздеу, дәстүрлі, баспа түрінде, электронды түрде де оның барлық нысандары мен көріністерінде жұмыс істеу қабілетін көрсететін интегративті білім ретінде қарастырылатынын көрсетеді.

Жоғары білім беру жүйесін цифрландыру жағдайында болашақ педагог-психологтардың цифрлық кәсіби құзыреттілігі бұл құбылысты зерттеудегі жүйелік-іс-әрекеттік тәсіл ерекше өзектілікке ие. Білім берудің цифрлық трансформациясының қарқынды жүруі оқу үдерісін жүзеге асыруға арналған сандық технологияларды кеңейтеді.

**Нәтижелер мен талқылау.** Цифрлық құзыреттілік кәсіби-педагогикалық іс-әрекеттің ерекшеліктерін ескеретін компоненттермен, соның ішінде, тұлғалық-мотивациялық, танымдық, іс-әрекеттік, рефлексиялық-бағалаушылық тығыз байланысты.

Қазіргі жағдайда педагогтардың цифрлық кәсіби құзыреттілігінің тұлғалық ынталан-дырушылық құрамдас бөлігі ерекше қызығушылық тудырады. Өйткені, ол жеке тұлғаның кәсіби қызметінде цифрлық технологияларды қолданудың саналы қажеттілігін көрсетеді. Бұл компонент «жеке тұлғаның педагогикалық қызметтің мақсаттары мен құндылықтарына, өзінің кәсіби дамуына саналы әрекетін білдіретін басым мотивтер жүйесімен сипатталады» [8, б.7].

Тұлғалық-мотивациялық компонент жалпы екі категорияға бөлінеді. Бірінші санатқа білім беру кіреді, оның ішінде білім берудегі танымдық қызығушылықтар, жаңаны меңгерудегі білім, білік, дағды қызметі және оны жүзеге асыру процесін қамтиды. Екіншісіне қарым-қатынас қажеттілігіне, бағалауға және кері байланысты бекітуге қатысты әрекеттер кіреді [9, б.23].

Сонымен, болашақ педагогтардың сандық технологияларды қолдануға ұмтылуы, өзін-өзі жетілдіру, өз бетімен жұмыс жасауы, жаңаға ұмтылуы мотивациялық құрамдас бөлік ретінде сипатталатын кәсіби қызметтің сыртқы мотивтерін сипаттайды. Танымдық компонент педагогтың кәсіби іс-әрекетіндегі маңызды, жаңа интеграцияланған білімнің болуы, оны үнемі жетілдіріп отыру қабілеті, шығармашылық әрекетке дайындығы, икемділігі және сыни тұрғыдан ойлау, кәсіби жағдайды талдай білу қажеттілігінен туындайды.

А.А. Абдуқадыров танымдық немесе когнитивтік компонентті компьютерлік технология саласындағы жалпы білім мен компьютерлік технологияларды кәсіби мәселелерді шешуде пайдалану бойынша педагогикалық білімдерді біріктіретін әдістемелік, теориялық және технологиялық білімдердің жиынтығы ретінде ұсынады [10].

Педагогтың өз бетімен білім деңгейін үнемі көтеруге дайындығы, жеке әлеуетін жаңартуы және оны іске асыру қажеттілігі, жаңа білім мен дағдыларды өз бетінше меңгеру қабілеті, өзін-өзі дамытуға ұмтылысы оның тұрақты құзыреттілігін арттыруда маңызды.

Цифрлық кәсіптік құзыреттілік болашақ мамандардың теориялық білімінің, іскерлігі мен дағдыларының жиынтығы ретінде, оның құрамына негізгі және арнайы білімдерді, дағдылар мен біліктілікті меңгеру қабілеті мен дайындығы енеді. Сандық оқыту құралдарын пайдалана отырып, педагогикалық үдерісті тиімді құруға арналған цифрлық технологиялардың бағыттары, соның ішінде дағдыларды қалыптастыру білім беру үдерісіне қатысушылар арасындағы цифрлық байланысты, кәсіби мүмкіндіктері мен ойлауын дамыту маңызды.

О.А. Абдуллина жалпы көзқараста іс-әрекеттің әдістері мен тәсілдерін меңгеру нәтиже-сінде білім мен дағдыны қандай да бір әрекетке пайдалану қабілеті ретінде қарастырады. Компьютер кәсіби қызметте, ақпараттың даму факторы ретінде мәдениеттілігі, өзін-өзі дамытуы, білім алушылардың бойында сол қасиеттердің қалыптасуы үдерісі деп сипаттайды. Бұл білім беру ақпаратын жинау және өңдеу, шығармашылық жобалар жасау дағдыларын қамтиды деп санайды [11].

Іс-әрекеттік тәсілде көптеген ақпаратты дұрыс талдау, синтездеу және жалпылау әдістерін меңгеру, ақпаратпен жұмысты технологияландыру, оңтайлы шешімді таңдай білу маңызды. Бұл ұғымды анықтауға әртүрлі ғалымдардың көзқарастарын талдағаннан кейін, іс-әрекеттік компонент



болашақ педагог-психологтардың кәсіби-педагогикалық білімін іс жүзінде жүзеге асыруда септігін тигізеді. Оның интеллектуалдық, танымдық, технологиялық дағдылар, оқу үдерісіне цифрлық технологияларды тиімді пайдалану үшін қажетті шараларды ескеру қажет. Цифрлық қауіпсіздікті және денсаулық сақтау стандарттарын, цифрлық құрылғыларды пайдалану ережелерін қамтамасыз ету маңызды.

Ақпараттандыру тұжырымдамасының негізін қалаған ғалымдар (Т.О. Балықбаев, Е.Ы. Бидайбеков, В.В. Гриншкун) әртүрлі аппараттық құралдарды, байланыс арналарын және электронды ресурстарды интеграциялауға бағытталған цифрлық университеттің ақпараттық білім ортасының моделін ұсынады. Сонымен бірге жоғары оқу орнындағы болашақ педагог бакалаврларды даярлауда «Білім берудегі цифрлық технологиялар» оқу пәнін енгізудің қажеттілігін «Білім берудегі ақпараттық-коммуникациялық технологиялар» пәніне сәйкес жасап, негіздейді. Осы екі оқу курсы-ның мазмұны инвариантты деп есептейді [12].

Н.Д. Берман «цифрлық сауаттылықты цифрлық әлемде өмір сүруге қажетті тұлғалық, техникалық және интеллектуалдық дағдылар деп есептейді. Автордың пікірінше, цифрлық технологиялар қоғамда негізгі орын алатындықтан, цифрлық құзыреттілікті түсіну техникалық аспектілерге байланысты кеңейіп, цифрлық сауаттылық ұғымы цифрлық қолданысты, цифрлық құзыреттілікті, цифрлық қауіпсіздікті қамтиды [13].

Педагогтың кәсіби құзыреттілігі оның біліміне, іс-әрекет тәжірибесіне және құндылық бағдарына негізделген интегративті кәсіби тұлғалық сапа, оны дамыту инновациялық сипатын, іс-әрекетінің шығармашылық стилін қамтамасыз етеді.

Н.С.Гриценко педагогтардың цифрлық құзыреттілігін зерттей отырып, оның төмендегідей құрылымын анықтайды:

– құндылық-мотивациялық компонент кәсіптік оқытудың мотивтерін, мақсаттарын, қажеттіліктерін жетілдіруді, өзін-өзі тәрбиелеуді, өзін-өзі дамытуды, кәсіби қызметте өзектендірудің құндылық көзқарастарын қамтиды, кәсіби қызметте тұлғаның шығармашылық көрінісін ынталандырады;

– когнитивтік компонент ақпаратты өңдеу және ақпараттық объектілермен жұмыс істеу дағдыларын еркін меңгеруін, сәйкесінше кәсіби білім мен біліктілігін жетілдіру, пәнаралық байланыстарды білу дағдыларын қамтамасыз етеді, даму деңгейі пәндік саладағы білімінің толықтығымен, тереңдігімен, жүйелілігімен анықталады;

– іс-әрекеттік компонент өзін-өзі жетілдіру мен шығармашылықты тану және дамыту құралы ретінде кәсіби қызметте ақпараттық технологиялар мен компьютерді белсенді қолдануын сипаттайды;

– коммуникативтік компоненті тұлғааралық қатынастарды орнату, әртүрлі жағдайларда қарым-қатынастың оңтайлы стилін таңдау, ауызша және вербалды емес қарым-қатынас құралдарын игеру қабілетінен көрінеді;

– рефлексивтік компонент өзіне және әлемге, оның практикалық қызметіне және оны жүзеге асыруға қатынасымен анықталады [14].

Р.Н. Сафина оқытушының цифрлық құзыреттілігін педагогикалық іс-әрекетінде АКТ-ны нәтижелі және тиімді пайдалану қабілеті деп түсіндіреді. Цифрлық құзыреттіліктің құрамдас элементтеріне қосымша білім, дағдылар, қабілеттер мен көзқарастар, АКТ-мен жұмыс істеудің техникалық дағдылары, оқу-тәрбие үдерісінде көрсетілген ресурстарды қолдану қабілеті және ақпараттық-коммуникациялық технологиялар арқылы білім беру және тәрбие үдерісін жоспарлау, талдау және басқару мүмкіндігі жатқызылады. Сонымен қатар ресурстарды сыни тұрғыдан бағалап, оларды қолданудың әлеуметтік және этикалық аспектілерімен таныс болуы керек [15].

Жалпы алғанда ғалымдар оқыту үдерісінің мақсатына сәйкес педагогтың құзыреттіліктерінің құрылымдық және функционалдық-процессуалдық компоненттерін бөліп көрсетеді.

Цифрлық білім цифрлық компьютерлік технологияларды пайдалану арқылы оқытушы мен студент арасында коммуникацияның, біліммен, идеялармен және тәжірибемен алмасудың инновациялық мүмкіндіктерін қамтамасыз ететін білім.

Кәсіптік білім беру үдерісін цифрландырудың өзектілігі мен маңыздылығы кәсіптік білім беру жүйесін бейімдеу қажеттілігінен туындайды және цифрлық экономика мен цифрлық қоғамның сұраныстарына оқыту, олардың қалыптасуы қазіргі дәуірдің жаһандық трендтері болып табылады.

Білім беруді цифрландыру білім беру үдерісін қарқындалтуға, қабылдаудың, түсінудің және білімді игерудің жылдамдығы мен сапасын арттыруға мүмкіндік береді.

Болашақ педагог-психологтардың кәсіби дайындығының құрамдас бөлігі ретінде жаңа педагогикалық идеялар мен технологияларды таңдау мен жүзеге асырудың табыстылығын анықтайтын инновациялық іс-әрекетінің қажетті құрамдас бөлігі, кәсіби маңызды қасиеттерімен (эмоционалдық-еріктік, интеллектуалдық, іскерлік, дүниетанымдық) бірге қалыптасуы қажет.

Сондықтан болашақ педагог-психологтардың цифрлық құзыреттілігін дамыту үшін электрондық білім беру ресурстарын құру; мотивациялық, ақпараттық-танымдық, іс-әрекеттік салаларына кешенді педагогикалық әсер ету; білім беру үдерісінің ресурстық-бағдарланған оқыту технологиясын қолдануға бағдарлануы; біліктілікті арттыру жағдайында желілік жобалар мен онлайн курстарды әзірлеуге және іске асыруға тарту; т.б.

Сонымен цифрлық құзыреттіліктің құрылымын анықтау оның құрамдас бөлігінің көрсеткіштерімен сипатталады. Кестеде көрсетілгендей, болашақ педагог-психологтардың цифрлық құзыреттілігі сандық экономика жағдайында қоғам талаптарына жауап беретін заманауи мамандардың кәсіби шеберлігінің құрамдас бөліктерінің бірі болып табылады (1-кесте).

Кесте – 1.Болашақ педагог–психологтардың цифрлық құзыреттілігінің құрылымы

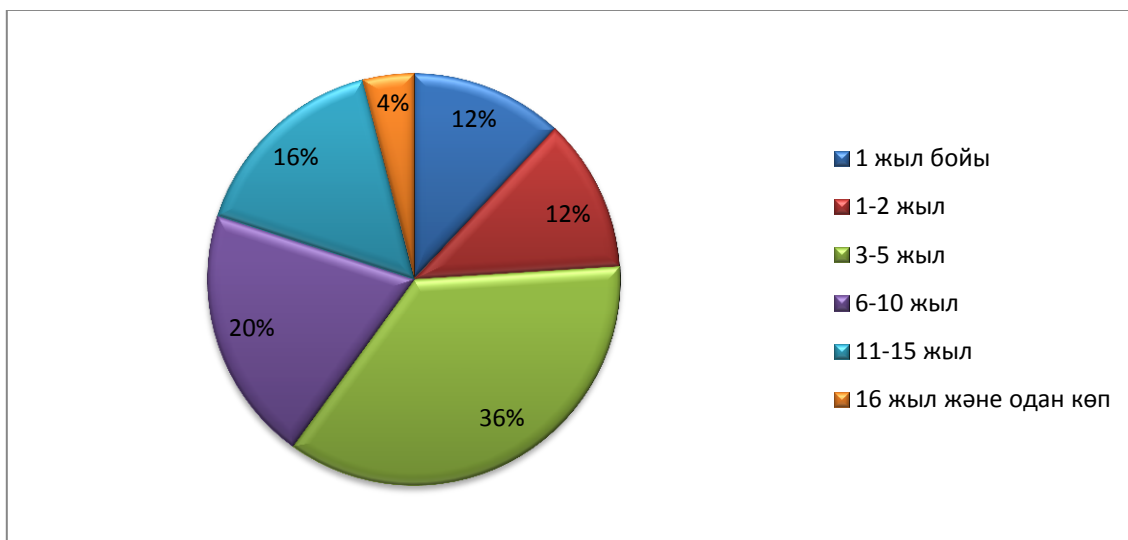
Құрамдас бөлігі	Көрсеткіштер
1.Тұлғалық-мотивациялық	1) білім беруді цифрландыру жағдайындағы кәсіби іс-әрекетке қатысты педагогтың кәсіби және жеке ұстанымы; 2) білім беруді цифрландыру мәселелеріне қызығушылығының болуы; 3) цифрлық технологияларды меңгеру үдерісіндегі психологиялық жайлылығы; 4) цифрлық білім беру ресурстарын пайдалану мотивтері; 5) цифрлық технологияларды дамыту нәтижелеріне қол жеткізу мүмкіндігі және т.б.
2. Танымдық	1) өзінің кәсіби іс-әрекетінің нормативтік құқықтық базасын заманауи және қауіпсіз цифрлық білім беру ортасын жобалау талаптарын білуі; 2) білім алушылардың цифрлық ерекшеліктерін және оларды оқыту мен тәрбиелеу үдерісін ұйымдастыру тәсілдерін білуі; 3) негізгі цифрлық білім беру ресурстары мен платформаларының мүмкіндіктерін білуі және т.б.
3. Іс-әрекеттік	1) цифрлық технологиялар мен платформаларды пайдалана отырып, өзінің кәсіби іс-әрекетінің нәтижесін болжау қабілеті; 2) денсаулық сақтау технологияларын, цифрлық технологиялар мен платформаларды пайдалана отырып, педагогикалық үдерісті жобалау және жоспарлау мүмкіндігі; 3) цифрлық білім беру ресурстарының негізгі түрлерін ажырата білуі және оның тиімділігін арттыру үшін кәсіби іс-әрекеттің тиісті кезеңдерінде қолдана білуі; 4) цифрлық ортада тұлғааралық өзара әрекеттесу мен қарым-қатынасты құру мүмкіндігі және т.б.
4. Рефлексиялық-баулаушылық	1) цифрлық технологияларды меңгерудің жеке нәтижелерін бағалай білуі; 2) цифрлық технологияларды дамытуда, цифрлық білім беру ресурстарын пайдалануда шығармашылық шешімдер қабылдау қабілеті; 3) цифрлық білім беруді пайдалана отырып, цифрлық технологияларды меңгеру барысында туындайтын кәсіби қиындықтарды тани білуі; 4) сандық технологияларды енгізу бойынша кәсіби іс-әрекетте өзін-өзі бақылауы; 5) бақылау және бағалау іс-әрекетін жүзеге асыруы, мүмкіндік нәтижелерін қорытындылауы және т.б.

Студенттердің болашақ педагог-психолог ретінде цифрлық құзыреттілігін дамытуда сандық технологияларды қолдану тәжірибесін анықтау мақсатында сауалнама жүргізілді. Сауалнамаға қатысқан респонденттердің цифрлық сауаттылығын айқындауға бағытталған сұрақтарға берілген жауаптарына назар аударатын болсақ, 25%-ы «Компьютер маған күнделікті мәселелерді шешуге көмектеседі» деген пікірмен келіседі; 20%-ы «Заманауи гаджеттер мен қосымшалар адамдарға күнделікті өмірде көмектеседі, өмірді жеңілдетеді» деген тұжырымға келеді; 12%-ы ғана трендте болуға тырысады; 14%-ы білім беру технологиялары саласындағы технологиялық жаңалықтарды қадағалайды; 13% – оқытуда цифрлық технологияларды қолдану дағдыларын өз бетінше жетілдіреді; 16% түрлі онлайн оқыту түрлеріне жиі қатысады (1-сурет).



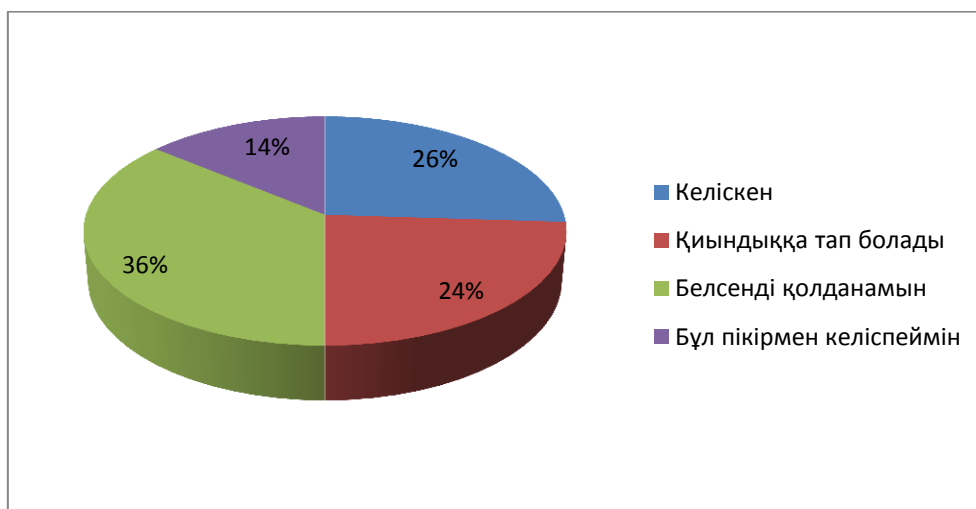
Сурет 1– Цифрлық сауаттылық

Цифрлық технологияларды пайдалану тәжірибесі, яғни ұзақтығы бойынша «Сіз өзіңіздің сандық технологияны қанша уақыт қолдандыңыз?» сұрақтың жауаптары: бір жылдан аз – 12%, 1–2 жыл – 12%, 3–5 жыл – 36%, 6–10 жыл – 20%, 11–15 жыл – 16%, 16 жыл және одан да көп – 4%. Сондықтан 2– суретте цифрлық технологияларды пайдалану ұзақтығын көрсететін диаграмма ұсынылған.



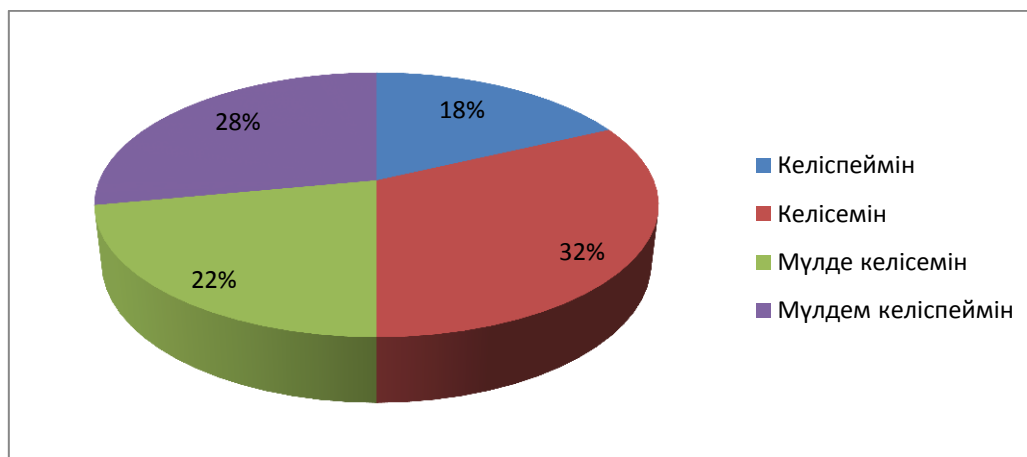
Сурет 2 – Цифрлық технологияларды пайдалану ұзақтығы

Сауалнамаға қатысқан студенттердің 52% «Мен үшін компьютерде жұмыс істеу оңай» мәлімдемесімен келіседі, ал қалған 48% – компьютермен жұмыс істеу кезінде аздап қиындықтарға тап болатынын атайды. 72% – ы «Мен интернетті белсенді қолданамын» деген мәлімдемемен толық келіседі, ал 28% – ы бұл мәлімдемемен келіспейтінін білдіреді (3–сурет).



Сурет 3 – Компьютермен жұмыс істеу біліктілігі

«Мен жаңа қосымшаларға, бағдарламаларға, ресурстарға қызығушылық танытамын» деген мәлімдемеге жауаптар ауқымы кең болып шықты: «келіспеймін» – 18%, «келісемін» – 32%, «міндетті түрде келісемін» – 22%, «мүлдем келіспеймін» – 28%. 4-суретте студенттердің жаңа қосымшаларды өз бетінше үйренуге деген қызығушылығын көрсететін диаграмма ұсынылған.



Сурет 4 – Қосымшаларға, бағдарламаларға, ресурстарға қызығушылығы

Сонымен бұл сауалнама нәтижелері цифрлық құзыреттілік – бұл білімнің, біліктің және дағдылардың күрделі кешені екенін көрсетеді, оның ішінде: цифрлық білім беру ресурстары мен білім беру платформаларының сан алуан түрлерін білуі; әр түрлі білім беру порталдары негізінде интерактивті режимде жеке тапсырмаларды құрастыра алуы; сан алуан түрлі ақпараттық-білім беру құралдарын пайдалана отырып, қашықтықтан оқу сабақтарының, ғылыми және сабақтан тыс іс-шаралардың түрлерін өткізу дағдыларының қалыптасуы, цифрлық құзыреттілікті дамытуға ынталану қабілетінің болуы және т.б.

Қорыта келгенде, цифрлық құзыреттілік цифрлық технологияларын меңгеру, ақпаратты сыни қабылдау мен оның дұрыстығын тексеру қабілеттілігін, интернет желісінде орналастыруға арналған мультимедиялық контент құра білу біліктілігін, мобильдік құралдарды қарым-қатынаста пайдалануға дайындығын, интернет арқылы қаржылық операцияларды орындау біліктілігін қамтиды.

Біздің пікірімізше, болашақ педагог-психологтардың электронды білім ресурстарын кәсіби іс-әрекетте пайдалануының функционалдық мүмкіндіктері олардың мынадай сипаттарымен анықталады:

– интерактивтілігі (ақпараттарды белсенді алмасу және кері байланысты жасау);

- коммуникативтілігі (білім беру үдерісінің әртүрлі субъектілерімен өзара әрекеттесу);
- мультимедиялығы (материалдарды мәтін, анимация, графика, видео, аудио түрінде ұсыну);
- құбылысты және объектілерді талдау үшін компьютерлік моделдеу;
- ақпараттарды өңдеу бойынша әртүрлі іс-әрекеттерді автоматтандыру.

*Пайдаланған әдебиеттер тізімі:*

1. «Қазақстан Республикасының 2025 жылға дейінгі ұлттық даму жоспары» Қазақстан Республикасы Президентінің 2018 жылы 15 ақпанындағы №636 жарлығымен бекітілген.
2. Аймағанбетов А. «Цифрлық білім». Баяндама. 2020 жыл, 30 маусым.
3. Роберт И.В. Влияние тенденций информатизации, массовой глобальной коммуникации современного общества на профессиональное образование // Учен. зап. – М., 2004. – Вып. 12. – С. 3–14.
4. Бидайбеков Е.Ы. Білімді ақпараттандыру және оқыту мәселелері. Оқулық. – Алматы, 2014. – 352б.
5. Тоджибаева К.С. Профессиональная педагогическая компетентность учителя: феноменология понятия // Вопросы науки и образования. – 2018. – № 27 (39). – С. 95–97.
6. Селеменова Т.А. Направления совершенствования цифровой компетентности преподавателя ВУЗа в условиях современной образовательной среды // В сборнике: Цифровая трансформация современного образования. – 2020. – С. 99–102.
7. Винокурова М.И. Цифровая компетентность преподавателя как необходимое условие подготовки студентов в системе СПО // М.И. Винокурова, В.П. Игнатъев, А.А. Дарамаяева // Современные наукоемкие технологии. – 2020. – № 11–2. – С. 348–352.
8. Шаматов Д. «Білімге құштарлық». – Бішкек, 2020.
9. Сүйлейменова З.Е. «Білім берудегі менеджмент». Оқу құралы. – Алматы, 2021.
10. Абдукадыров А.А. Кейс-технология как средство повышения компетентности будущих инженерно-педагогических кадров // А.А. Абдукадыров, Б.З. Тураев // Молодой ученый. – 2013. – № 6 (53). – С. 659–665.
11. Абдуллина О.А. Общепедагогическая подготовка учителя в системе высшего педагогического образования: Для пед. спец. высш. учеб. заведений. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1990. – С. 141.
12. Гриценко Н.С. Развитие цифровой компетентности преподавателей в условиях дистанционного обучения // В сборнике: Промышленная революция 4.0: взгляд молодежи. – 2020. – С. 85–86.
13. Берман Н.Д. К вопросу о цифровой грамотности. Society of Russia: educational space? Psychological structures and social values. 2017, Volum 8, Number 6–2.
14. Балыкбаев Т.О., Бидайбеков Е.Ы., Гринишкун В.В. КазНПУ – «Цифровой университет»: особенности формирования и развития // Вестник КазНПУ им. Абая, серия «Физико-математические науки», №2(62), 2018 г. – С.13–19.
15. Сафина Р.Н. Совершенствование цифровой компетентности преподавателей учреждений СПО в условиях повышения квалификации // В сборнике: Перспективы и приоритеты педагогического образования в эпоху трансформаций, выбора и вызовов. – 2020. – С. 93–102.

*References:*

1. «Qazaqstan Respwblikasınıñ 2025 jilğa deyingi ulttıq damw josparı» Qazaqstan Respwblikası Prezidentiniñ 2018 jılıǵı 15 aqpanındaǵı №636 jarlıǵımen bekitilgen.
2. Аймағанбетов А. «Сіңірілiк бiлім». Bayandama. 2020 jil, 30 mawsım.
3. Robert I.V. Vliyanie tendentsiy informatizatsii, massovoy global'noy kommunikatsii sovremennogo obshchestva na professional'noye obrazovaniye // Uchen. zap. – M., 2004. – Vyp. 12. – S. 3–14.
4. Bıdaybekov E.I. Bilimdi aqparattandırw jäne oqıtıw мәseleleri. Oqwlıq. – Almatı, 2014. – 352b.
5. Todzhibayeva K.S. Professional'naya pedagogicheskaya kompetentnost' uchitelya: fenomenologiya ponyatiya // Voprosy nauki i obrazovaniya. – 2018. – № 27 (39). – S. 95–97.
6. Selemenewa T.A. Napravleniya sovershenstvovaniya tsifrovoy kompetentnosti prepodavatelya VUZa v usloviyakh sovremennoy obrazovatel'noy sredy // V sbornike: Tsifrovaya transformatsiya sovremennogo obrazovaniya. – 2020. – S. 99–102.
7. Vinokurova M.I. Tsifrovaya kompetentnost' prepodavatelya kak neobkhodimoye usloviye podgotovki studentov v sisteme SPO // M.I. Vinokurova, V.P. Ignat'yev, A.A. Daramayeva // Sovremennyye naukoymkiye tekhnologii. – 2020. – № 11–2. – S. 348–352.
8. Şamatov D. «Bilimge quştarlıq». – Bişkek, 2020.

9. Süyleymenova Z.E. «Bilim berwdegi menedjment». Oqw quralı. – Almatı, 2021.

10. Abdukadyrov A.A. Keys–tehnologiya kak sredstvo povysheniya kompetentnosti budushchikh inzhenerno–pedagogicheskikh kadrov/A.A. Abdukadyrov, B.Z.Turayev//Molodoy uchenyy. – 2013. – № 6 (53). – S. 659–665.

11. Abdullina O.A. Obshchepedagogicheskaya podgotovka uchitelya v sisteme vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya: Dlya ped. spets. vyssh. ucheb. zavedeniy. – 2–ye izd., pererab. i dop. – M.: Prosveshcheniye, 1990. – 141s.

12. Gritsenko N.S. Razvitiye tsifrovoy kompetentnosti prepodavateley v usloviyakh distantsionnogo obucheniya//V sbornike: Promyshlennaya revolyutsiya 4.0: vzglyad molodezhi. – 2020. – S. 85–86.

13. Berman N.D. K voprosu o tsifrovoy gramotnosti. Society of Russia: educational space? Psychological structures and social salues. 2017, Volum 8, Number 6–2.

14. Balykbayev T.O., Bidaybekov Ye.Y., Grinshkun V.V. KazNPU – «Tsifrovoy universitet»: osobennosti formirovaniya i razvitiya//Vestnik KazNPU im. Abaya, seriya «Fiziko–matematicheskiye nauki», №2(62), 2018 g. – S.13–19.

15. Safina R.N. Sovershenstvovaniye tsifrovoy kompetentnosti prepodavateley uchrezhdeniy SPO v usloviyakh povysheniya kvalifikatsii//V sbornike: Perspektivy i priorityty pedagogicheskogo obrazovaniya v epokhu transformatsiy, vybora i vyzovov. – 2020. – S. 93–102.

УДК 378.048.2  
МРНТИ 14.35.07

<https://doi.org/10.51889/1728-5496.2023.1.76.004>

Сыздықбаева А.Д.,<sup>1\*</sup> Абдиганбарова У.М.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Казахский национальный педагогический университет имени Абая  
Алматы, Казахстан

## АКТОРЫ АКАДЕМИЧЕСКОГО МОШЕННИЧЕСТВА В ОБУЧЕНИИ

### Аннотация

В статье рассматривается феномен академического мошенничества, который представлен понятиями нечестное поведение, обман, жульничество обучающихся. Цель исследования на основе анализа более 40 зарубежных исследований (Cizek, McCabe, Whitley, Bowers, Jacobson, Berger, Millhan, Haines, Diekhoff, LaBeff, , Calabrese & Cochran, Davis, Grover, Becker, & McGregor, Michaels & Miethe, Newstead, Franklyn-Stokes, & Armstead, Anderman и Midgley, Evans, Craig, & Mietzal, Diekhoff, Haines, Rettinger & Jordan, Michaels & Miethe; Smith, Ryan, & Digging, Taylor, Pogrebin, & Dodge, Schab, Dawkins, Murdock, Hale, & Weber, Finn & Frone, Kerkvliet, Roig & DeTommaso, Malinowski & Smith, Ward & Beck, Шмелева, Дремова и другие) определить портрет актора академического мошенничества. Авторы выделяют предикторы нечестного академического поведения такие как: гендерные, межкультурные различия, семейное положение, религиозные убеждения, оценка самооффективности, уровень способностей обучающегося, предметная область, групповой менталитет, членство в братствах или женских клубах, академическая успеваемость, цели обучения, внутренний интерес к предметной области, самоконтроль, физиологические особенности (импульсивность, потребность в ощущениях, стремление к сенсациям), моральное развитие и дополнительные личностные характеристики, такие как тип личности и локус контроль. Анализ исследований показал, что актор академического мошенничества не имеет четкого профиля, все указанные выше переменные (демографические, академические, мотивационные и личностные характеристики) нужно рассматривать и с точки зрения ситуационных факторов, в которых это поведение осуществлялось. В исследованиях наблюдается тенденция, что акторы считают академическое мошенничество не наказуемым, часто игнорируемым и технологически простым нарушением, это в свою очередь выступает проблемой для будущих исследований в этой области.

**Ключевые слова:** академический обман, нечестное академическое поведение, жульничество, предикторы академического мошенничества, акторы академического мошенничества, портрет академического мошенника.

А.Д. Сыздықбаева,<sup>1\*</sup> У.М. Әбдігапбарова<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,  
Алматы, Қазақстан

## ОҚУ БАРЫСЫНДАҒЫ АКАДЕМИЯЛЫҚ АЛАЯҚТЫҚ АКТОРЛАРЫ

### Аңдатпа

Мақалада білім алушылардың адал емес мінез-құлқы, алдау, алаяқтық ұғымдарымен академиялық алаяқтық феномені қарастырылады. Академиялық алаяқтық акторының портретін 40-тан астам шетелдік зерттеулерді талдау негізінде (Cizek, McCabe, Whitley, Bowers, Jacobson, Berger, Millhan, Haines, Diekhoff, LaBeff, Calabrese & Cochran, Davis, Grover, Becker, & McGregor, Michaels & Miethe, Newstead, Franklyn-Stokes, & Armstead, Anderman и Midgley, Evans, Craig, & Mietzal, Diekhoff, Haines, Rettinger & Jordan, Michaels & Miethe; Smith, Ryan, & Digging, Taylor, Pogrebin, & Dodge, Schab, Dawkins, Murdock, Hale, & Weber, Finn & Frone, Kerkvliet, Roig & DeTommaso, Malinowski & Smith, Ward & Beck, Шмелева, Дремова және басқалары) анықтау зерттеудің мақсаты болып табылады. Авторлар академиялық емес сипаттағы мінез-құлықтың болжаушыларын тұлға түрі және локус бақылау ретінде: гендерлік, мәдениетаралық айырмашылықтар, отбасылық жағдай, діни нанымдар, өзіндік тиімділік көрсеткіштері, білім алушылардың қабілеттілік деңгейі, пәндік сала, топтық менталитет, бауырластық немесе әйелдер клубтарына мүшелік, академиялық үлгерім, оқу мақсаттары, пәндік салаға ішкі қызығушылық, өзін-өзі бақылау, физиологиялық ерекшеліктер (импульсивтілік, сезімге деген қажеттілік, сенсацияға деген ұмтылыс), моральдық даму және қосымша тұлғалық сипаттамаларын анықтайды. Зерттеуді талдау академиялық алаяқтық субъектісінің нақты профилі жоқ екенін көрсетіп, жоғарыда аталған барлық айнымалыларды (демографиялық, академиялық, мотивациялық және тұлғалық сипаттамалар) осы мінез-құлық жүзеге асырылған ситуациялық факторлар тұрғысынан да қарастыру керек екендігін көрсетеді. Зерттеулерде академиялық алаяқтықты жазаланбайтын, жиі назардан тыс қалатын және технологиялық тұрғыдан қарапайым қылмыс ретінде қарастырады, ал бұл өз кезегінде осы саладағы болашақ зерттеулер үшін проблема болып табылады.

**Түйін сөздер:** академиялық алдау, академиялық емес мінез-құлық, алаяқтық, академиялық алаяқтықты болжаушылар, академиялық алаяқтық, академиялық алаяқтық акторлары, академиялық алаяқтық портреті.

Syzdykbayeva A.,<sup>1\*</sup> Abdigapbarova U.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

## ACTORS OF ACADEMIC CHEATING IN EDUCATION

### Abstract

The article examines the phenomenon of academic fraud, which is represented by the concepts of dishonest behavior, deception, cheating of students. The purpose of the study is based on the analysis of more than 40 foreign studies (Cizek, McCabe, Whitley, Bowers, Jacobson, Berger, Millhan, Haines, Diekhoff, LaBeff, Calabrese & Cochran, Davis, Grover, Becker, & McGregor, Michaels & Miethe, Newstead, Franklyn-Stokes, & Armstead, Anderman and Midgley, Evans, Craig, & Mietzal, Diekhoff, Haines, Rettinger & Jordan, Michaels & Miethe; Smith, Ryan, & Digging, Taylor, Pogrebin, & Dodge, Schab, Dawkins, Murdock, Hale, & Weber, Finn & Frone, Kerkvliet, Roig & DeTommaso, Malinowski & Smith, Ward & Beck, Shmeleva, Dremova and others) define the portrait of the actor of academic fraud. The authors identify predictors of dishonest academic behavior such as: gender, intercultural differences, marital status, religious beliefs, self-efficacy assessment, level of student abilities, subject area, group mentality, membership in fraternities or sororities, academic performance, learning goals, internal interest in the subject area, self-control, physiological characteristics (impulsivity, need in sensations, the desire for sensations), moral development and additional personal characteristics, such as personality type and locus of control. The analysis of research has shown that the actor of academic fraud does not have a clear profile, all the above variables (demographic, academic, motivational and personal characteristics) need to be considered from the point of view of situational factors in which this behavior is carried out. There is a tendency in research that

actors consider academic fraud to be an unpunished, often ignored and technologically simple violation, which in turn acts as a problem for future research in this area.

**Keywords:** academic deception, dishonest academic behavior, cheating, predictors of academic cheating, actors of academic cheating, portrait of an academic fraudster.

**Введение.** С появлением книги David Callahan's (2004) «The cheating culture: Why more Americans are doing wrong to get ahead» все мировое сообщество обсуждает феномен академического мошенничества. Статистические данные представленные в исследовании о признании в списывании трети учащихся начальных классов (Cizek, 1999), 60 процентов учащихся средних школ, 74 процента старшеклассников и 95 процентов среди студентов колледжей (McCabe, 2001) призвало общество назвать академический обман эпидемией. Цифры уровня академического мошенничества обучающихся современного высшего и послевузовского образования продолжают увеличиваются из-за изменений в социальных нормах, так в исследованиях российских ученых Шмелевой (2021) и Дремовой (2020) более половины студентов совершали нечестные поступки для получения более высокой оценки во время обучения в университете [1–5].

Исследование Whitley (1998) сообщало о статистике распространенности от 5 до 95 процентов на примере 46 исследований. Различия в цифрах обусловлены различными определениями мошенничества, а также методами их измерения [6]. После масштабного исследования академической честности Bowers (1964) большая часть исследований в этой области была сосредоточена на индивидуальных факторах обучающихся [7]. Индивидуальные различия в мошенничестве были изучены в зависимости от множества демографических факторов, включая возраст, пол, этническую принадлежность, социально-экономический статус и тип школы. Рассмотрим их более подробно.

**Материалы и методы.** Гендерные различия в академическом мошенническом поведении противоречивы, так в исследовании Jacobson, Berger, Millhan (1970) обнаружено, что женщины обманывали чаще, чем мужчины [8]. Haines, Diekhoff, LaBeff, Clark (1986) не обнаружили различий в сообщениях о мошенничестве между полами [9]. Calabrese & Cochran, 1990; Davis, Grover, Becker, & McGregor, 1992; Newstead, Franklyn–Stokes, & Armstead, 1996) сообщают о большем количестве обманов среди мужчин, чем женщин [10–13].

Возможным объяснением этих противоречий является то, что гендерные различия могут быть смягчены как контекстом, в котором имело место мошенничество, так и способом его оценки в данном исследовании, к примеру, Calabrese and Cochran (1990) обнаружили, что женщины признаются в обмане так же часто, как и мужчины, когда обман совершался с целью помочь другому, наблюдаем проявление альтруизма [10].

В мета-аналитическом обзоре исследований мошенничества в колледжах и университетах Whitley, Nelson, Jones (1999) обнаружено, что величина эффекта для различий в гендерном отношении была средней, фактический размер эффекта для поведения был очень мал, т.е. мужчины и женщины выражали разное отношение и мнения по поводу обмана, однако были одинаково склонны к такому поведению [14].

Статистические данные, представленные в книге David Callahan's (2004) «The cheating culture: Why more Americans are doing wrong to get ahead», демонстрируют линейную зависимость возраста и академического списывания, т.е. чем старше обучающийся, тем уровень обмана становится выше [1]. Однако, исследования Anderman (2009) обнаружили, что, уровень мошенничества на уроках математики увеличился при переходе из средней в старшую школу. Авторы объясняют это увеличение тем, что оно связано с контекстуальными изменениями в среде обучения студентов. В частности, количество списываний увеличилось только у тех учащихся, чей переход, связанный с оценкой, привел к тому, что они перешли в среду, более конкурентную и ориентированную на оценку, чем та, с которой они сталкивались ранее [13].

В исследовании Bowers (1964) 64 процента студентов, которые мошенничали до поступления в университет, продолжали это делать в высшей школе, в то время как 67 процентов студентов, у которых ранее не было опыта мошенничества, не обманывали на университетском уровне [7]. Три десятилетия спустя Davis (1992) также обнаружили, что 98 процентов студентов, которые жульничали перед поступлением, также продолжали жульничать во время учебы в университете [11].

В исследованиях предпринимались попытки сравнить и противопоставить демографические переменные в разных культурах с целью изучения сходств и различий «портрета академического мошенника» через культурные границы. Исследование x Newstead et al., (1996), показало, что



типичный студент колледжа, который жульничает – это молодой мужчина с более низкими способностями к научным курсам [12]. Эти данные были собраны в Англии и соответствуют большинству исследований, проведенных в Соединенных Штатах. Другие кросс-культурные исследования пытаются определить, в какой степени мошенничество отражает тип образовательной системы, в которой учится студент, и социальные ценности, в которых воспитывается студент. В целом, эти исследования показывают, что обман универсален и встречается во всех системах образования, хотя уровни обмана не постоянны, а восприятие его серьезности и последствий варьируется в зависимости от культурных и социальных различий.

Учащиеся одиннадцатого класса в Германии сообщили о меньшем количестве жульничества и, следовательно, рассматривали жульничество как менее серьезную проблему в своей школе, чем учащиеся из Коста-Рики или Америки (Evans, Craig, & Mietzal, 1993). Немецкие студенты также высказали более либеральные взгляды на пассивное мошенническое поведение, включая обмен информацией, чем студенты из двух других стран. Это может отражать тот факт, что образовательная среда в Германии менее конкурентоспособна на уровне гимназии средней школы, чем в предыдущие годы, когда учащиеся конкурировали за поступление на ту или иную программу обучения. Следовательно, незаконная помощь друг другу (т.е. мошенничество) может быть просто более интегрированной частью совместной среды гимназии [3].

Calabrese и Cochran (1990) изучали мошенничество на уровне средней школы и обнаружили, что учащиеся кавказской национальности более склонны к мошенничеству, чем их испаноязычные или азиатские коллеги. Это исследование также показало, что учащиеся частной школы High SES сообщали о большем количестве мошенничеств, чем учащиеся из сравнительной государственной средней школы. Однако в целом между этническими группами было обнаружено очень мало различий в мошенническом поведении, о чем сообщалось в исследованиях, использующих этническую принадлежность в качестве контрольной переменной [10].

Несмотря на то, что существуют межкультурные различия в типе и количестве мошенничества, также очевидно, что ни одна культура не является полностью свободной от академической нечестности.

Рассмотрим дополнительные демографические переменные, такие как: семейное положение и религия.

Diekhoff et al., (1996) обнаружили, что количество отработанных часов отрицательно связано с мошенничеством. Этот вывод противоречит оправданию нехватки времени, предпочитаемому студентами при изучении мошенничества в колледже. В этом исследовании исследователи также обнаружили, что студенты, не состоящие в браке, были более склонны к мошенничеству, чем женатые студенты, о чем также сообщалось в более раннем исследовании Haines (1986) [15,9].

Выводы о мошенничестве и религии были разнообразными. Эксперимент Rettinger & Jordan (2005) в естественных условиях, проведенный со студентами колледжа двойной программы обучения религии и гуманитарным наукам, выявил меньше мошенничества на курсах изучения религии, чем на курсах гуманитарных наук [16]. Два более ранних исследования Michaels & Miethe (1989); Smith, Ryan, & Digging (1972), изучавших моральные установки, не выявили связи между религиозностью и мошенничеством [17–18].

Оценка самооффективности и уровень способностей обучающегося, определяемые по результатам тестов или средний балл (GPA) часто коррелируют с мошенническим поведением. Вывод заключается в том, что обучающиеся с более низкими способностями с большей вероятностью сообщают о мошенническом поведении, однако, есть некоторые неоднозначные результаты, которые демонстрируют значительный уровень жульнического поведения у студентов с более высокими способностями (Taylor, Pogrebin, & Dodge, 2002) [19].

Newstead et al., (1996) провели опрос среди 943 студентов колледжей в Англии и определили, что мошенничество чаще встречается среди мужчин, студентов с более низкими академическими способностями, изучающих естественные науки. Студентам был задан вопрос о списке из 21 различных видов мошенничества, начиная от плагиата и заканчивая выдачей себя за другого студента, чтобы сдать экзамен. Исследователи обнаружили взаимосвязь между полом и академическими достижениями (измеряемыми средним баллом) с большими различиями между полами на более низких уровнях успеваемости и незначительными различиями в частоте списывания на самом высоком уровне успеваемости. Мужчины с более низкими достижениями сообщали о мошенничестве чаще, чем женщины с более низкими достижениями; этот гендерный разрыв

уменьшается по мере увеличения достижений. Взаимосвязь между гендером и академическими достижениями, о которой сообщили Newstead et al., (1996), указывают на сложную взаимосвязь между способностями и мошенничеством [12].

В подавляющем большинстве случаев связь между способностями и мошенничеством считается обратной, подтверждая предположение о том, что тот, кто добивается меньших результатов, испытывает меньшее давление и меньшие ожидания успеха и подвергается меньшему риску, занимаясь мошенничеством. И наоборот, другие исследователи предположили, что студенты, которые ставят перед собой более высокие цели и испытывают большее давление, чтобы добиться успеха, с большей вероятностью будут жульничать (Whitley, 1998). Taylor et al., (2002) провели качественное исследование, чтобы изучить студентов с высокими способностями и давление, оказываемое на успех в качестве связано с академической нечестностью; они обнаружили, что давление, которое испытывают отличники в условиях жесткой конкуренции, было основной причиной, по которой многие из опрошенных студентов заявили о нечестном академическом поведении [6,19].

В исследованиях Bowers (1964); Davis & Ludvigson (1995); Newstead et al., 1996 области точных наук, бизнеса и инженерии определяются как дисциплины с более высоким уровнем мошенничества по сравнению с изобразительным искусством и социальными науками. Аналогичные результаты были у Schab (1991), который обнаружил более высокий уровень мошенничества в естественных науках и математике и получены Newstead et al., (1996), которые обнаружили, что уровень мошенничества был выше на курсах науки и техники [7, 11,12, 20].

Dawkins (2004) отмечает феномен общности, названный «групповым менталитетом», т.е. студенты, которые живут вместе в общежитиях и посещают мероприятия кампуса как группа, а не как отдельные лица, более склонны к мошенничеству [21].

В исследованиях McCabe & Bowers (1996) и McCabe & Trevino (1997) были опрошены студенты колледжей девяти различных государственных учреждений, было обнаружено, что членство в братствах или женских клубах коррелирует с обман. Авторы выдвигают гипотезу о том, что внеклассные мероприятия предъявляют больше требований к времени студентов колледжа и, следовательно, повышают склонность этих сильно вовлеченных обучающихся к мошенничеству. Это исследование утверждает, что индивидуальные характеристики вносят гораздо меньший вклад в мошенничество, чем контекстуальные влияния; однако оба набора переменных в этом исследовании составляли лишь приблизительно 30 процентов дисперсии зависимой переменной обмана [4–5].

**Результаты и обсуждение.** Учитывая, что мошенничество, по сути, является одним из способов улучшить результаты своих достижений, увеличилось количество исследований, проводимых в рамках теорий мотивации достижения.

Обучающиеся, которые менее уверены в том, что они смогут справиться с заданным заданием, также с большей вероятностью будут жульничать. Например, в исследовании учащихся средней школы сообщалось об обратной зависимости между мошенничеством и самооффективностью, даже после учета личных целей учащихся и ряда переменных контекста в классе (Murdock, 2001). Сред, и студентов колледжа самооффективность предсказывала мошенничество, когда контролировался фактический уровень успеваемости студентов (Finn & Frone, 2004) [22–23].

Факторы, которые, предположительно, привели бы к снижению самооффективности учащихся в данной ситуации оценки являются предикторами нечестного поведения. Списывание уменьшается по мере увеличения качества и количества учебного времени (Newstead, & Franklyn–Stokes, 1996), а также по мере увеличения посещаемости занятий (Michaels & Miethe, 1989). Аналогичным образом, студенты, которые прокрастинируют, более склонны к мошенничеству, чем те, кто надлежащим образом планирует свое учебное время (Roig & DeTommaso, 1995). В совокупности эти исследования показывают, что мошенничество чаще происходит, когда студенты неподготовлены и, следовательно, вероятно, менее уверены в себе или неэффективны [12, 17, 24].

Теоретически убеждения в самооффективности развиваются на основе четырех типов информации обратной связи: достижения в работе, опосредованный опыт, моделирование и физиологическое возбуждение (Bandura, 1986). Некоторые из этих источников информации об эффективности также были связаны с нечестным поведением. Например, несколько исследований показывают, что студенты чаще обманывают, когда у них есть физиологические доказательства низкой самооффективности, включая страх неудачи (Calabrese & Cochran, 1990; Michaels & Miethe,

1989), тестовая тревога (Malinowski & Smith, 1985) и беспокойство по поводу своей успеваемости (Anderman et al., 1998) [25, 10,17, 26].

Также оказывается, что студенты, которые жульничают, имеют меньше академических успехов, чем те, кто более честен, о чем свидетельствует взаимосвязь между нечестностью и априорными достижениями. Корреляционные исследования на уровне средней школы и колледжа неоднократно обнаруживали небольшие или умеренные, но значимые обратные связи между самооценкой обмана и средним баллом (Finn & Frone, 2004; McCabe & Trevino, 1993; Michaels & Miethe, 1989; Newstead et al., 1996; Roig & DeTommaso, 1995) [23, 5, 17, 12, 24].

Однако связь между предыдущими результатами и мошенническим поведением не совсем ясна. Мета-анализ, основанный на исследованиях населения колледжей, показал, что средний размер эффекта для этой взаимосвязи невелик (Whitley, 1998), и также известно, что студенты с высокими достижениями регулярно обманывают [6].

В исследованиях Anderman et al., 2009; Murdock et al., 2001 цели обучения даже для учащихся начальной школы стали предиктором академического мошенничества, так для некоторых обучающихся целью обучения выступил внутренний интерес к предметной области или желание освоить материал. Для других цель – получить хорошую оценку, чтобы сохранить стипендию или уберечь своих родителей от наказания. Третья группа эгоцентричных студентов отдавала предпочтение тому, чтобы их считали умными и способными [13, 22].

Dweck and Sorich (1999) приводят доказательства того, что даже на решения учащихся начальных классов о жульничестве могут влиять их цели. Пятиклассникам была показана картинка с изображением ученика, который усердно готовился на экзамен, думал, что справится хорошо, но провалился, не сдал экзамен успешно. Те, у кого были общие взгляды на интеллект, рассматривающие его как фиксированную, конечную черту, сказали, что в аналогичных обстоятельствах они «попытались бы обмануть» в следующий раз, чем студенты, считающие, что интеллект можно улучшить с помощью обучения [27]. Предыдущие исследования показывают, что постепенный взгляд на интеллект лежит в основе принятия целей мастерства, в то время как взгляд на сущность связан с убеждениями в эффективности.

Помимо теории достижения целей, есть и другие доказательства того, что цели и обман могут идти рука об руку. Как продемонстрировал Schab существуют значительные доказательства того, что мошенничество усиливается, когда внутренний интерес учащихся низок. Аналогичным образом, Genereux and McLeod (1995) обнаружили, что внешние потребности, такие как влияние экзаменационной оценки на их долгосрочные оценки и / или их способность получать финансовую поддержку в будущем, были двумя из главных причин списывания студентов канадских общественных колледжей. Среди этой же группы учащихся мошенничество было гораздо более распространено среди тех, кто посещал школу по внешним причинам, таким как более высокооплачиваемая работа, чем среди тех, кто рассматривал учебу как удовлетворение своих личных интересов [20, 28].

Исследования взаимосвязи между импульсивностью, стремлением к сенсорным ощущениям и академическим мошенничеством в значительной степени недостаточны в литературе по исследуемой проблеме. Например, во всеобъемлющем обзоре индивидуальных различий, связанных с академическим мошенничеством Cizek, 1999 не упоминается ни одно исследование, связывающее мошенничество либо с импульсивностью, либо с потребностью в ощущениях [2]. Изучение стремления к сенсорным ощущениям и импульсивности в их связи с академическим мошенничеством представляет собой широкую арену для будущих исследований. Следовательно, будущие исследования, изучающие предполагаемые факторы риска, связанные с мошенничеством, могут выявить положительные прогностические взаимосвязи между этими личностными переменными и мошенничеством.

Есть основания полагать, что люди, которые сильно нуждаются в ощущениях или импульсивны, с большей вероятностью будут обманывать. С точки зрения импульсивности, когда индивид принимает решения на основе импульса, а не разума, может испытывать большее искушение обмануть, когда ему предоставляется такая возможность. С точки зрения потребности в ощущениях, люди с высокой потребностью в ощущениях могут быть более склонны к мошенничеству из-за рискованного характера мошенничества. Такие люди могут испытывать подкрепление от «спешки», связанной с тем, что им сошло с рук списывание на академическом экзамене или задании.

Для подтверждения этих гипотез было проведено некоторое ограниченное исследование Kelly & Wortell, 1978, студенты колледжа с высоким уровнем импульсивности были более склонны к

мошенничеству, чем женщины с низким его уровнем, в котором студенты потенциально могли фальсифицировать самооценку выполнения задания, чтобы заработать зачет по курсу [29]. Исследование, проведенное Anderman and Cunniff, 2006, изучающее мошенническое поведение в классах здоровья средней школы также указывает на положительную связь между академическим мошенничеством и импульсивным принятием решений и поиском сенсаций [13].

Grasmick. et al., (1993) обнаружили, что отсутствие самоконтроля предрасполагает людей к девиантному поведению, такому как мошенничество [30]. Volin (2004) исследовал роль самоконтроля, отношения к обману и воспринимаемых возможностей как предикторов мошенничества с участием 799 студентов колледжа. Он обнаружил, что отношение к мошенничеству полностью опосредовало взаимосвязь между самоконтролем и поведением, т.е., несмотря на то, что самоконтроль напрямую не связан с мошенническим поведением, он играет значительную роль в решении студента жульничать [31].

Связано ли моральное развитие обучающихся и обман? В исследовании Bruggeman и Hart, 1996 студентам было предложено выполнить два задания, оценив собственную успеваемость и сообщить о своих оценках. Без ведома студентов экспериментаторы независимо оценили результаты, что позволяло им определить, кто «жульничал», сообщая о своих оценках. Было обнаружено, что уровень мошенничества не связан с уровнем моральных умозаключений [32].

Среди исследований, которые действительно обнаруживают связи между моралью и мошенничеством, эти отношения часто моделируются другой переменной, два исследования показали, что учащиеся с более высоким по сравнению с более низким уровнем морали обманывают реже, но только тогда, когда для этого нет стимулов. При наличии стимулов группы ведут себя таким же образом (Corcoran & Rotter, 1987; Malinowski & Smith, 1985). Наблюдение также взаимодействует с уровнем морали, когда измеряется фактическое мошенничество; если за учащимися не ведется пристального наблюдения, учащиеся с более высоким уровнем моральных рассуждений ведут себя не иначе, чем те, чьи рассуждения менее зрелы [33,26].

В отличие от абстрактных уровней моральных рассуждений студентов, отношение студентов к мошенничеству оценивается путем запроса их оценить приемлемость мошенничества либо в целом, либо в конкретных ситуациях. Например, Anderman et al., (2009) опросили 285 учащихся средней школы и обнаружили, что из учащихся, которые заявили, что мошенничество неприемлемо, 21,3 процента сообщили, что мошенничали в прошлом. Для тех студентов, которые указали, что списывание иногда является приемлемым, 42,7 процентов сообщили, что обманывали. Такие же связи между установками и поведением были обнаружены и на уровне средней школы и колледжа [13].

Различия в отношении к мошенничеству часто оцениваются на основе того, в какой степени учащиеся нейтрализуют мошенничество в конкретной ситуации. Sykes, & Matza (1957) ввели термин нейтрализация для обозначения стратегий, которые люди используют, чтобы отвести от себя ответственность за обман с помощью такой тактики [34].

Утверждая, что мошенничество является неправильным, некоторые студенты допускали нечестное академическое поведение в конкретных обстоятельствах. Рассмотрим дополнительные личностные характеристики, такие как тип личности и локус контроля.

В экспериментальном исследовании было обнаружено, что студенты колледжа с типом личности А, описанным как легко возбудимый, конкурентоспособный и агрессивный, чаще мошенничают, чем студенты с типом личности В, описанным как более покладистый и творческий (Davis et al., 1995). Эти результаты подтвердили более ранний эксперимент Perry et al., (1990). Однако два завершённых неэкспериментальных исследования показали противоречивые результаты: нет никакого эффекта для поведения личности типа А (Huss et al., 1993), и личность типа А связана с более низким уровнем мошенничества (Weiss et al., 1993) [11, 35-37]. Очевидно, что эта переменная потенциально связана с мошенническим поведением и заслуживает дальнейшего изучения.

Локус контроля также был исследован с помощью экспериментальных исследований Forsyth, Pore & McMillan, 1985; Karabenick & Snull, 1978; Leming, 1980, хотя и с более последовательными результатами. Все три исследования пришли к выводу, что люди с внешним локусом контроля более склонны к мошенническому поведению [38-40].

Таким образом, анализ зарубежных исследований по проблеме академического мошенничества демонстрирует в качестве основных предикторов демографические, академические и мотивационные характеристики личности. Многие дополнительные личностные переменные такие как: экстраверсия,

сговорчивость, добросовестность, невротизм и открытость поле деятельности для будущих исследований.

**Заключение.** Кто же является актором академического мошенничества? Анализ представленных исследований, демонстрирует его как: студента, который может быть как мужчиной, так и женщиной, умным (высокий уровень GPA) и ленивым (низкий уровень академических способностей), это может быть и спортсмен (занимающийся дополнительным образованием или деятельностью, которая занимает большое количество времени студента от учебы) или «ботаник» (с потребностью продвигаться вперед, страхом неудачи или давления, чтобы добиться успеха). Все они обнаруживают, что обман – это недооцененное, часто игнорируемое и технологически простое нарушение. Множества исследований, посвященных мошенничеству, разнообразные и противоречивые, однако единственный вывод, который мы можем сделать из них, заключается в том, что не существует четкого профиля студента, который жульничает. Решение обмануть и причины, приведшие к этому решению, сложны и включают в себя множество личных и ситуационных факторов.

Нами проанализированы наиболее часто упоминаемые описательные переменные, которые прилагаются к профилям студентов, которые обманывают, объединив их в группы по демографическим, академическим, мотивационным и личностным характеристикам, каждая из которых имеет свой собственный паттерн взаимосвязи с академическим мошенническим поведением.

Хотя переменные популярны и широко используются в исследовательской литературе, в большинстве случаев они являются фиксированными, которые приводят только к шокирующей статистике, где цифры ошеломляют, привлекая внимание к проблеме академической нечестности.

Однако, некоторые исследователи предполагают, что эти цифры завышены просто из-за расширения анкет, включающих множество практик, помеченных как мошенничество. Brown & Emmett, 2001 утверждают, что мошенничество вообще не увеличилось в период с 1933 по 1999 год и что завышенные цифры, приведенные в статьях, являются результатом количества мошеннических практик, включенных в определение мошенничества в исследовании. Также было обнаружено, что другие потенциальные объяснения увеличения числа списываний не были подтверждены, включая увеличение размеров выборки и готовность студентов преувеличивать свою причастность к академическому списыванию в анонимных анкетах.

На наш взгляд вместо описания портрета академического мошенника, следует искать ответ на вопрос «когда и почему некоторые студенты жульничают?» и «при каких обстоятельствах мошенничество более вероятно?» Ответы на эти вопросы были бы гораздо более полезными для попыток уменьшить возникновение негативного поведения. В будущем необходимы исследования, которые объединили бы характеристики тех, кто обманывает, с ситуационными факторами, это может повлиять на способы выявления мошенничества и пресечения его в образовательном процессе.

**Благодарность.** Данное исследование финансируется Комитетом науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан (ИРН AP13268830 Академическое мошенничество субъектов постдипломного образования (на примере национальных вузов), руководитель А.Д. Сыздыкбаева.

*Список использованной литературы:*

1. Callahan D. *The cheating culture: Why more Americans are doing wrong to get ahead.* – Houghton Mifflin Harcourt, 2007.
2. Cizek G. J. *Cheating on tests: How to do it, detect it, and prevent it.* – Routledge, 1999.
3. McCabe D. *Cheating: Why students do it and how we can help them stop* // *American Educator.* – 2001. – Т. 25. – №. 4. – С. 38–43.
4. Шмелева Е. Д. *Академическое мошенничество среди студентов российских вузов: масштаб и факторы* // Москва. – 2021.
5. Дремова О. В., Малошонок Н. Г., Терентьев Е. А. *В поисках справедливости в университете: критика и оправдание практик академического мошенничества студентами* // *Мониторинг общественного мнения: экономические и социальные перемены.* – 2020. – №. 4 (158). – С. 366–394.
6. Whitley B. E. *Factors associated with cheating among college students: A review* // *Research in higher education.* – 1998. – Т. 39. – №. 3. – С. 235–274.

7. Bowers W. J. *Student dishonesty and its control in college*. – Bureau of Applied Social Research, Columbia University, 1964.
8. Jacobson L. I., Berger S. E., Millham J. *Individual differences in cheating during a temptation period when confronting failure // Journal of Personality and Social Psychology*. – 1970. – T. 15. – №. 1. – С. 48.
9. Haines V. J. et al. *College cheating: Immaturity, lack of commitment, and the neutralizing attitude // Research in Higher education*. – 1986. – T. 25. – №. 4. – С. 342–354.
10. Calabrese R. L., Cochran J. T. *The relationship of alienation to cheating among a sample of American adolescents // Journal of Research & Development in Education*. – 1990.
11. Davis S. F. et al. *Academic dishonesty: Prevalence, determinants, techniques, and punishments // Teaching of Psychology*. – 1992. – T. 19. – №. 1. – С. 16–20.
12. Newstead S. E., Franklyn–Stokes A., Armstead P. *Individual differences in student cheating // Journal of Educational Psychology*. – 1996. – T. 88. – №. 2. – С. 229.
13. Anderman E. M., Cupp P. K., Lane D. *Impulsivity and academic cheating // The Journal of Experimental Education*. – 2009. – T. 78. – №. 1. – С. 135–150.
14. Whitley B. E., Nelson A. B., Jones C. J. *Gender differences in cheating attitudes and classroom cheating behavior: A meta–analysis // Sex Roles*. – 1999. – T. 41. – №. 9. – С. 657–680.
15. Diekhoff G. M. et al. *College cheating: Ten years later // Research in Higher Education*. – 1996. – T. 37. – №. 4. – С. 487–502.
16. Rettinger D. A., Jordan A. E. *The relations among religion, motivation, and college cheating: A natural experiment // Ethics & Behavior*. – 2005. – T. 15. – №. 2. – С. 107–129.
17. Michaels J. W., D MIETHE T. *Applying theories of deviance to academic cheating // Social Science Quarterly*. – 1989. – T. 70. – №. 4. – С. 870.
18. Smith C. P. et al. *Moral decision making: cheating on examinations*. – 1971.
19. Taylor L., Pogrebin M., Dodge M. *Advanced placement–advanced pressures: Academic dishonesty among elite high school students // Educational Studies: Journal of the American educational studies association*. – 2002.
20. Schab F. *Schooling without learning: Thirty years of cheating in high school // Adolescence*. – 1991. – T. 26. – №. 104. – С. 839.
21. Dawkins R. *Attributes and statuses of college students associated with classroom cheating on a small–sized campus // College Student Journal*. – 2004. – T. 38. – №. 1. – С. 116–129.
22. Murdock T. B., Anderman E. M. *Motivational perspectives on student cheating: Toward an integrated model of academic dishonesty // Educational psychologist*. – 2006. – T. 41. – №. 3. – С. 129–145.
23. Finn K. V., Frone M. R. *Academic performance and cheating: Moderating role of school identification and self–efficacy // The journal of educational research*. – 2004. – T. 97. – №. 3. – С. 115–121.
24. Roig M., DeTommaso L. *Are college cheating and plagiarism related to academic procrastination? // Psychological reports*. – 1995. – T. 77. – №. 2. – С. 691–698.
25. Bandura A. *Self–efficacy: The exercise of control*. – Macmillan, 1997.
26. Malinowski C. I., Smith C. P. *Moral reasoning and moral conduct: An investigation prompted by Kohlberg's theory // Journal of personality and social psychology*. – 1985. – T. 49. – №. 4. – С. 1016.
27. Dweck C. S., Sorich L. *Mastery–oriented thinking // Coping*. – 1999. – T. 11. – С. 232–251.
28. Genereux R. L., McLeod B. A. *Circumstances surrounding cheating: A questionnaire study of college students // Research in Higher Education*. – 1995. – T. 36. – №. 6. – С. 687–704.
29. Kelly J. A., Worell L. *Personality characteristics, parent behaviors, and sex of subject in relation to cheating // Journal of Research in Personality*. – 1978. – T. 12. – №. 2. – С. 179–188.
30. Grasmick H. G. et al. *Testing the core empirical implications of Gottfredson and Hirschi's general theory of crime // Journal of research in crime and delinquency*. – 1993. – T. 30. – №. 1. – С. 5–29.
31. Bolin A. U. *Self–control, perceived opportunity, and attitudes as predictors of academic dishonesty // The Journal of psychology*. – 2004. – T. 138. – №. 2. – С. 101–114.
32. Bruggeman E. L., Hart K. J. *Cheating, lying, and moral reasoning by religious and secular high school students // The Journal of Educational Research*. – 1996. – T. 89. – №. 6. – С. 340–344.

33. Corcoran K. J., Rotter J. B. *Morality–conscience guilt scale as a predictor of ethical behavior in a cheating situation among college females* // *The Journal of general psychology*. – 1987. – Т. 114. – №. 2. – С. 117–123.

34. Sykes G. M., Matza D. *Techniques of neutralization: A theory of delinquency* // *American sociological review*. – 1957. – Т. 22. – №. 6. – С. 664–670.

35. Perry A. R. et al. *Type A behavior, competitive achievement–striving, and cheating among college students* // *Psychological Reports*. – 1990. – Т. 66. – №. 2. – С. 459–465.

36. Huss M. T. et al. *Hard driven but not dishonest: Cheating and the Type A personality* // *Bulletin of the Psychonomic Society*. – 1993. – Т. 31. – №. 5. – С. 429–430.

37. Weiss J. et al. *Academic dishonesty, Type A behavior, and classroom orientation* // *Bulletin of the Psychonomic Society*. – 1993. – Т. 31. – №. 2. – С. 101–102.

38. Forsyth D. R., Pope W. R., McMillan J. H. *Students' reactions after cheating: An attributional analysis* // *Contemporary Educational Psychology*. – 1985. – Т. 10. – №. 1. – С. 72–82.

39. Karabenick S. A., Srull T. K. *Effects of personality and situational variation in locus of control on cheating: Determinants of the “congruence effect” 1* // *Journal of personality*. – 1978. – Т. 46. – №. 1. – С. 72–95.

40. Leming J. S. *Cheating behavior, subject variables, and components of the internal–external scale under high and low risk conditions* // *The Journal of Educational Research*. – 1980. – Т. 74. – №. 2. – С. 83–87.

#### References:

1. Callahan D. *The cheating culture: Why more Americans are doing wrong to get ahead*. – Houghton Mifflin Harcourt, 2007.

2. Cizek G. J. *Cheating on tests: How to do it, detect it, and prevent it*. – Routledge, 1999.

3. McCabe D. *Cheating: Why students do it and how we can help them stop* // *American Educator*. – 2001. – Т. 25. – №. 4. – С. 38–43.

4. Şmeleva E. D. *Akademicheskoe moşenichestvo sredi studentov rosiskih vuzov: masştab i faktory* // Moskva. – 2021.

5. Dremova O. V., Maloşonok N. G., Terentev E. A. *V poiskah spravedlivosti v universitete: kritika i opravdanie praktik akademicheskogo moşenichestva studentami* // *Monitoriñ obşestvennogo mnienia: ekonomicheskie i sosiälnye peremeny*. – 2020. – №. 4 (158). – С. 366–394.

6. Whitley B. E. *Factors associated with cheating among college students: A review* // *Research in higher education*. – 1998. – Т. 39. – №. 3. – С. 235–274.

7. Bowers W. J. *Student dishonesty and its control in college*. – Bureau of Applied Social Research, Columbia University, 1964.

8. Jacobson L. I., Berger S. E., Millham J. *Individual differences in cheating during a temptation period when confronting failure* // *Journal of Personality and Social Psychology*. – 1970. – Т. 15. – №. 1. – С. 48.

9. Haines V. J. et al. *College cheating: Immaturity, lack of commitment, and the neutralizing attitude* // *Research in Higher education*. – 1986. – Т. 25. – №. 4. – С. 342–354.

10. Calabrese R. L., Cochran J. T. *The relationship of alienation to cheating among a sample of American adolescents* // *Journal of Research & Development in Education*. – 1990.

11. Davis S. F. et al. *Academic dishonesty: Prevalence, determinants, techniques, and punishments* // *Teaching of Psychology*. – 1992. – Т. 19. – №. 1. – С. 16–20.

12. Newstead S. E., Franklyn–Stokes A., Armstead P. *Individual differences in student cheating* // *Journal of Educational Psychology*. – 1996. – Т. 88. – №. 2. – С. 229.

13. Anderman E. M., Cupp P. K., Lane D. *Impulsivity and academic cheating* // *The Journal of Experimental Education*. – 2009. – Т. 78. – №. 1. – С. 135–150.

14. Whitley B. E., Nelson A. B., Jones C. J. *Gender differences in cheating attitudes and classroom cheating behavior: A meta–analysis* // *Sex Roles*. – 1999. – Т. 41. – №. 9. – С. 657–680.

15. Diekhoff G. M. et al. *College cheating: Ten years later* // *Research in Higher Education*. – 1996. – Т. 37. – №. 4. – С. 487–502.

16. Rettinger D. A., Jordan A. E. *The relations among religion, motivation, and college cheating: A natural experiment* // *Ethics & Behavior*. – 2005. – Т. 15. – №. 2. – С. 107–129.

17. Michaels J. W., D MIETHE T. *Applying theories of deviance to academic cheating* // *Social Science Quarterly*. – 1989. – Т. 70. – №. 4. – С. 870.
18. Smith C. P. et al. *Moral decision making: cheating on examinations*. – 1971.
19. Taylor L., Pogrebin M., Dodge M. *Advanced placement–advanced pressures: Academic dishonesty among elite high school students* // *Educational Studies: Journal of the American educational studies association*. – 2002.
20. Schab F. *Schooling without learning: Thirty years of cheating in high school* // *Adolescence*. – 1991. – Т. 26. – №. 104. – С. 839.
21. Dawkins R. *Attributes and statuses of college students associated with classroom cheating on a small–sized campus* // *College Student Journal*. – 2004. – Т. 38. – №. 1. – С. 116–129.
22. Murdock T.B., Anderman E.M. *Motivational perspectives on student cheating: Toward an integrated model of academic dishonesty* // *Educational psychologist*. – 2006. – Т. 41. – №. 3. – С. 129–145.
23. Finn K.V., Frone M.R. *Academic performance and cheating: Moderating role of school identification and self–efficacy* // *The journal of educational research*. – 2004. – Т. 97. – №. 3. – С. 115–121.
24. Roig M., DeTommaso L. *Are college cheating and plagiarism related to academic procrastination?* // *Psychological reports*. – 1995. – Т. 77. – №. 2. – С. 691–698.
25. Bandura A. *Self–efficacy: The exercise of control*. – Macmillan, 1997.
26. Malinowski C. I., Smith C. P. *Moral reasoning and moral conduct: An investigation prompted by Kohlberg's theory* // *Journal of personality and social psychology*. – 1985. – Т. 49. – №. 4. – С. 1016.
27. Dweck C. S., Sorich L. *Mastery–oriented thinking* // *Coping*. – 1999. – Т. 11. – С. 232–251.
28. Genereux R.L., McLeod B.A. *Circumstances surrounding cheating: A questionnaire study of college students* // *Research in Higher Education*. – 1995. – Т. 36. – №. 6. – С. 687–704.
29. Kelly J. A., Worell L. *Personality characteristics, parent behaviors, and sex of subject in relation to cheating* // *Journal of Research in Personality*. – 1978. – Т. 12. – №. 2. – С. 179–188.
30. Grasmick H. G. et al. *Testing the core empirical implications of Gottfredson and Hirschi's general theory of crime* // *Journal of research in crime and delinquency*. – 1993. – Т. 30. – №. 1. – С. 5–29.
31. Bolin A. U. *Self–control, perceived opportunity, and attitudes as predictors of academic dishonesty* // *The Journal of psychology*. – 2004. – Т. 138. – №. 2. – С. 101–114.
32. Bruggeman E. L., Hart K. J. *Cheating, lying, and moral reasoning by religious and secular high school students* // *The Journal of Educational Research*. – 1996. – Т. 89. – №. 6. – С. 340–344.
33. Corcoran K. J., Rotter J. B. *Morality–conscience guilt scale as a predictor of ethical behavior in a cheating situation among college females* // *The Journal of general psychology*. – 1987. – Т. 114. – №. 2. – С. 117–123.
34. Sykes G. M., Matza D. *Techniques of neutralization: A theory of delinquency* // *American sociological review*. – 1957. – Т. 22. – №. 6. – С. 664–670.
35. Perry A. R. et al. *Type A behavior, competitive achievement–striving, and cheating among college students* // *Psychological Reports*. – 1990. – Т. 66. – №. 2. – С. 459–465.
36. Huss M. T. et al. *Hard driven but not dishonest: Cheating and the Type A personality* // *Bulletin of the Psychonomic Society*. – 1993. – Т. 31. – №. 5. – С. 429–430.
37. Weiss J. et al. *Academic dishonesty, Type A behavior, and classroom orientation* // *Bulletin of the Psychonomic Society*. – 1993. – Т. 31. – №. 2. – С. 101–102.
38. Forsyth D.R., Pope W.R., McMillan J.H. *Students' reactions after cheating: An attributional analysis* // *Contemporary Educational Psychology*. – 1985. – Т. 10. – №. 1. – С. 72–82.
39. Karabenick S. A., Srull T. K. *Effects of personality and situational variation in locus of control on cheating: Determinants of the “congruence effect” I* // *Journal of personality*. – 1978. – Т. 46. – №. 1. – С. 72–95.
40. Leming J. S. *Cheating behavior, subject variables, and components of the internal–external scale under high and low risk conditions* // *The Journal of Educational Research*. – 1980. – Т. 74. – №. 2. – С. 83–87.



УДК 378.14.015.62  
МРНТИ 14.35.09

<https://doi.org/10.51889/1728-5496.2023.1.76.005>

Агеева Л.Е.<sup>1\*</sup>, Агранович Е.Н.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Казахский национальный женский педагогический университет  
г. Алматы, Казахстан

## ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ПРОГРАММЫ В ВУЗАХ КАК ФАКТОР СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ СТУДЕНТОВ

### Аннотация

Авторами раскрывается актуальность вопросов приобретения автономности вузов, совершенствования образовательных программ. Огромное значение в повышении конкурент-способности выпускника высшего заведения имеет непрерывный процесс пересмотра содержания образовательных программ с учетом требований общества, работодателей, студентов. Авторы считают, что у будущего учителя начальной школы должны быть сформированы не только предметные компетенции, но дополнительные, в том числе «гибкие» навыки (soft skills). Так, формирование дополнительных компетенций необходимо педагогу для осуществления предметного преподавания, работы с родителями, успешного взаимодействия с коллегами, саморазвития, достижения профессионального и личностного успеха. Возможность самостоятельно разрабатывать образовательные программы в вузе, повышает ответственность за подготовку будущего специалиста. Авторы описывают содержание дополнительных образовательных программ (Minor) «Педагогика и методика начального образования» направления 6В01301 – «Учитель без предметной специализации», таких как «STEM-образование в начальной школе» и «STEAM-подход в начальной школе».

**Ключевые слова:** высшее образование, образовательная программа, дополнительные компетенции, будущий учитель начальной школы.

Л.Е. Агеева<sup>1\*</sup>, Е.Н. Агранович<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті  
Алматы қ. Қазақстан

## УНИВЕРСИТЕТТЕРДЕГІ БІЛІМ БЕРУ БАҒДАРЛАМАЛАРЫ СТУДЕНТТЕРДІҢ ҚОСЫМША ҚҰЗЫРЕТТІКТЕРІН ЖЕТІЛДІРУ ФАКТОРЫ РЕТІНДЕ

### Аңдатпа

Авторлар жоғары оқу орындарының дербестігін алу, білім беру бағдарламаларын жетілдіру мәселелерінің өзектілігін ашып көрсетеді. Жоғары оқу орны түлектерінің бәсекеге қабілеттілігін арттыруда қоғамның, жұмыс берушілердің, студенттердің талаптарын ескере отырып, білім беру бағдарламаларының мазмұнын үздіксіз қайта қараудың маңызы зор. Авторлар болашақ бастауыш сынып мұғалімінде тек пәндік құзіреттіліктер ғана емес, сонымен қатар «икемді» дағдылар (soft skills) болуы керек деп санайды. Сонымен қоса, қосымша құзіреттіліктерді қалыптастыру мұғалімге пәндік оқытуды, ата-аналармен жұмыс жасауды, әріптестермен сәтті қарым-қатынасты, өзін-өзі дамытуды, кәсіби және жеке жетістікке жетуді жүзеге асыру үшін қажет. ЖОО-да білім беру бағдарламаларын өз бетінше әзірлеу мүмкіндігі болашақ маманды даярлау үшін жауапкершілікті арттырады. Авторлар «Бастауыш мектепте STEM-оқыту» және «Бастауыш мектепте STEAM-тәсілі» сияқты 6В01301 – «Пәндік мамандандырылмаған мұғалімдерді даярлау» бағытының «Бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі» қосымша білім беру бағдарламаларының (Minor) мазмұнын сипаттайды.

**Түйін сөздер:** жоғары білім, білім беру бағдарламасы, қосымша құзыреттілік, болашақ бастауыш сынып мұғалімі.

Ageyeva L.<sup>1\*</sup>, Agranovich Ye.<sup>1</sup>  
<sup>1</sup> Kazakh National Women's Teacher Training University  
Almaty, Kazakhstan

## EDUCATIONAL PROGRAMS IN UNIVERSITIES AS A FACTOR OF IMPROVEMENT OF ADDITIONAL COMPETENCES OF STUDENTS

### *Abstract*

The authors reveal the relevance of the issues of acquiring the autonomy of universities, improving educational programs. The continuous process of reviewing the content of educational programs taking into account the requirements of society, employers, and students is of great importance in increasing the competitiveness of a graduate of a higher institution. The authors believe that the future primary school teacher should have not only subject competencies, but additional, including "flexible" skills (soft skills). Thus, the formation of additional competencies is necessary for a teacher to carry out subject teaching, work with parents, successful interaction with colleagues, self-development, and achievement of professional and personal success. The ability to independently develop educational programs at a university increases the responsibility for training a future specialist. The authors describe the content of additional educational programs (Minor) "Pedagogy and methodology of primary education" of the direction 6B01301 – "Teacher without subject specialization", such as "STEM-education in elementary school" and "STEAM-approach in elementary school".

**Keywords:** higher education, educational program, additional competencies, future primary school teacher.

**Введение.** Эффективно организованная система высшего образования обеспечивает возможность формирования высокого уровня человеческого капитала страны. В нормативных документах системы образования РК указано, что вуз должен удовлетворять потребность личности в получении высшего профессионального образования в соответствии с мировыми тенденциями развития общества. Политика в сфере образования в Республике Казахстан стремится реализовывать доступную и эффективную образовательную среду. С 2021 года вузы выдают дипломы собственного образца, так как на современном этапе развития системы высшего образования расширяется академическая и управленческая самостоятельность вузов [1]. Как следствие предоставляется возможность каждому вузу разрабатывать уникальные образовательные программы, формулировать результаты обучения, определять нагрузку обучающихся. В этой связи требуется пересмотр содержания подготовки педагогических кадров. В условиях обновления системы образования появилась возможность выстраивать инновационные варианты модульных образовательных программ в соответствии с требованиями работодателей, выпускников, студентов. Каждое высшее учебное заведение может самостоятельно принимать решение в разработке практико-ориентированных образовательных программ. Целью данного исследования является совершенствование содержания дополнительных образовательных программ (Minor) «Педагогика и методика начального образования» направления 6B01301 – «Учитель без предметной специализации».

Данную проблему рассматривают как зарубежные, так и отечественные исследователи (Т.О. Соловьёва, Д.Н. Соловьёв, М.М. Петрова, С.И. Димитрова, Д.Н. Нурманбетова и другие). М.М. Петрова, С.И. Димитрова и другие указывают, что «автономия должна подчиняться законам рынка труда для формирования таких знаний и компетенций, которые необходимы рынку...», поэтому необходимо «нацелить вузы на стратегические потребности общества» [2, С. 26].

По мнению Szontagh, P.I. «залогом высококачественного образования является мотивированность в области карьеры будущих педагогов и приверженность профессии, которые в процессе обучения и педагогической практики трансформируются в осознанное профессиональное восприятие» [3].

П.С. Сорокин, Ю.А. Вятская, говоря о качестве современного образования, считают «важно учитывать передовой глобальный экспертный дискурс» мировой образовательной политики, где одним из основных направлений развития являются навыки, «связанные с самоорганизацией, самостоятельностью, проактивным поведением учащегося», крайне востребованные при дистанционном и гибридном форматах обучения [4].

С.А. Акраму в исследовании акцентирует внимание на образовании, в основанном на результатах. Такой подход к обучению больше фокусируется на методах, ориентированных на учащихся, и помогает учителям отказаться от традиционных подходов к обучению и следовать современным, которые предоставляют обучающимся овладение навыками XXI века. Чтобы быть востребованными на рынке труда необходимо владеть «soft skills» (мягкими навыками, т.е. нестандартным решением проблем, общением, критическим мышлением, уверенностью и лидерством) [5].

Ряд ученых, Т.И. Забродина, В.А. Курина, Л.Ф. Мурьясова, С.Ю. Широкова, исследуя вопросы профессиональной подготовки, раскрывают «возможности развития творческого потенциала личности в процессе совместной деятельности», способствующие «развитию и реализации возможностей и индивидуальных особенностей» студентов [6].

И.Г. Захарова, М.С. Воробьева, Ю.В. Боганюк затрагивают проблемы преобразования «образовательной среды вуза, совершенствование взаимодействия не только между субъектами образовательного процесса, но и с рынком труда» на основе цифровизации образовательного процесса «для достижения вполне конкретных целей (качества, доступности, рентабельности, интенсивности и т. д.)». В данном контексте «цифровизация высшего образования является необходимым условием реализации индивидуальных образовательных траекторий» [7].

Программа развития вузов актуальный вопрос, который рассматривают и обсуждают на уровне правительства, уделяя внимание оптимальности содержания образования, соблюдения прав участников педагогического процесса, единство науки и образования, проведения исследований, автономности вуза [8]. Д.Н. Нурманбетова проводит исследование проблем реализации и путей развития автономности вузов и их академической свободы, и рассматривает данный вопрос как важнейшее условие устойчивого развития вузовской системы и фактор повышения ее конкурентоспособности. Ученый делает обзор научных трудов в области высшего образования и определяет пути развития автономности вузов Казахстана, подчеркивая необходимость изменения системы управления высшей школой [9].

Рассмотрим подходы и содержание образовательных программ ведущих отечественных и зарубежных вузов.

Так, в КазНПУ им. Абая по направлению 6В013 – Подготовка учителей без предметной специализации (бакалавриат), осуществляется подготовка по четырем образовательным программам: 6В01302 – начальное образование с бизнес-инновациями; 6В01303 – начальное образование с информационно-коммуникационными технологиями; 6В01304 – начальное образование с полиязычием; 6В01306 – начальное образование на английском языке [10]. Команда авторов ОП (А.Е. Жумабаева, Ж.А. Жумабаева и другие) разработали и осуществляют содержание модулей, которые способствуют подготовке инновационного учителя начальной школы, полиязычного, умеющего осуществлять современные педагогические технологии.

В Карагандинском университете им. академика Е.А. Букетова С.А. Одинцова, К.Г. Гаркуша в обновленной образовательной программе ПМНО предложили организационно-методические модули, которые включают в себя: общественно-политический, естественно-гуманитарный, профессионально-языковой, педагогический, профессиональный, методика преподавания образовательных областей в контексте обновления содержания среднего образования, технология активного и интерактивного обучения, теория и практика обучения навыкам речевой деятельности, дополнительные виды обучения, итоговая аттестация [11]. Авторы рассматривают вопрос эффективности программы только в том случае, если все модули реализуются во взаимодействии друг с другом, учитывая при этом потребности рынка труда.

В КазНацЖенПУ разработчиками (Л.Е. Агеева, Е.Н. Агранович, Т.А. Левченко, Т.Б. Байназарова, А.Д. Кариев) образовательной программы 6В01301 – Педагогика и методика обучения представлены 8 модулей, содержание которых способствуют формированию личностных, профессиональных и дополнительных компетенций будущего учителя начальной школы. На рисунке 1 перечислены модули образовательной программы, которые охватывают все аспекты подготовки будущего учителя начальной школы.

Организационно-методические модули ОП	Общественно-политический
	Естественно-гуманитарный
	Профессионально-языковой
	Педагогический
	Профессиональный
	Методика преподавания образовательных областей в контексте обновления содержания среднего образования
	Технология активного и интерактивного обучения
	Теория и практика обучения навыкам речевой деятельности
	Дополнительные виды обучения
Итоговая аттестация	

Рисунок 1 – Модули ОП (Педагогика и методика начального обучения) КазНацЖенПУ.

Сочетание основного (общеобразовательных, базовых, профилирующих циклов) и дополнительного компонентов программы прослеживается во мнениях ряда исследователей, которые считают, что формирование профессиональных компетенций студентов должно быть реализовано по всем модулям. Сравнивая модули и содержание предметов образовательных программ зарубежных и отечественных вузов, мы выявили, что предметы основ педагогики, психологии, физиологии; методик преподавания предметов начальной школы; предметы, ориентированные на формирование исследовательских навыков, умений использовать современные педагогические технологии изучаются во всех отечественных и зарубежных вузах.

Представим сравнительную таблицу модуля частных методик (таблица 1). Нами проведен анализ данного модуля программ Люблянского университета (Словения), Университета Миссисипи (США), Университета Нигде (Турция), Лейпцигского универ–ситета (Германия), который показал идентичность изучаемых дисциплин на 60 %-80% (таблица 1). Так, предметы некоторых частных методик КарУ им. академика Е.А. Букетова, КазНПУ им. Абая, КазНацЖенПУ по направлению 6В013 – Подготовка учителей без предметной специализации (бакалавриат) и зарубежных вузов изучаются, но наблюдается разная формулировка. Например, в казахстанских вузах предмет «Методика обучения математике в начальной школе» в зарубежных вузах представлен как «Дидактика математики», «Методика математики»; предметы, связанные с изучением языка и литературы в зарубежных вузах представлены как «Дидактика славянского языка», «Обучение чтению и письму», «Методика каллиграфического письма», «Начальное обучение немецкому языку, культуре и литературе; предметы, связанные с творческой деятельностью в начальной школе представлены в зарубежных вузах как «Дидактика искусства», «Креативная деятельность и кукольный театр в классе», «Язык форм и цветов», «Стратегии художественно-эстетической работы», «Приемы изобразительного творчества», «Графическое, эстетическое образование», «Методика преподавания изобразительного искусства»; педагогическая практика осуществляется во всех вузах. Анализируя ОП и содержание предметов частных методик различных вузов мы определили, что у студентов появляется ориентир на выбранную профессию и формируются предметные компетенции.

Таблица 1 – Сравнительный анализ основных профилирующих предметов

ВУЗ	ВУЗы Казахстана (на примере КазНацЖен-ПУ, КазНПУ им. Абая, Карагандинский университет им. Букетова)	Люблянский университет (Словения)	Университет Миссисипи (США)	Университет Нигде (Турция)	Лейпцигский университет (Германия)
Дисциплины	Методика обучения математике в начальной школе. Практикум по обучению математике	Дидактика математики (1+1)	Методика математики	Методика математики	Методика математики
	Методика преподавания казахского (русского) языка в начальной школе	Дидактика славянского языка	Методика обучения грамоте (1+1) Чтение и звуки	Обучение чтению и письму. Методика каллиграфического	Начальное обучение немецкому языку, культуре и литературе

				письма	
Методика обучения художественному труду и изобразительной деятельности в начальной школе	Дидактика искусства. Креативная деятельность и кукольный театр в классе	Методика преподавания изобразительного искусства		Методика преподавания изобразительного искусства	Язык форм и цветов. Стратегии художественно-эстетической работы. Приемы изобразительного творчества. Графическое, эстетическое образование
Инклюзивное образование в начальной школе	Инклюзивное образование	–		Специальное образование	–
Педагогическое мастерство	–	–		–	Коммуникация (взаимосвязь языка жестов и речи)
Методика научно-педагогического исследования	Педагогическая методология	–		–	Теоретические основы научного образования
Педагогическая практика	Педагогическая практика.	Педагогическая практика.		Педагогическая практика.	Музыка, искусство и педагогическая практика. Учебная практика и начальная школа.

В то же время каждый университет отличается подходом реализации образовательной программы, педагогической практики, привлекая компетентных экспертов из числа практиков к данному процессу и корректируя содержание в соответствии с требованиями рынка труда.

**Материалы и методы.** С целью повышения качества образовательной программы 6В01301 – Педагогика и методика начального обучения в КазНацЖенПУ реализовано многолетнее взаимодействие с работодателями. Сотрудничая с ассоциациями работодателей (КГУ «Гимназия № 15», КГУ «Лицей № 71», КГУ ОСШ № 51 города Алматы, ГУ «Школа-лицей № 16» город Павлодар и другими) и выпускников нами определено, что актуальным является предметное преподавание и реализация дополнительного образования в начальной школе. Совместно с педагогическим коллективом КГУ «Гимназия №15» проведена исследовательская работа по определению необходимости внедрения предметного преподавания в начальной школе (2017 – 2019 гг.). Нами выявлено, что причинами внедрения предметного обучения в начальной школе являются:

1. Обновление системы образования.
2. Нехватка кадров.
3. Перегрузка учителя.
4. Проблемы адаптации учащихся при переходе из начального звена в среднее звено.

Предметное обучение в начальной школе мы внедрили с 3 класса, так как в 1 и во 2 классах в силу возрастных особенностей развития невозможно в полной мере реализовать предметное преподавание.

В процессе работы мы столкнулись с такими трудностями как: ослабление контроля со стороны классного руководителя; необходимость перемещения учащихся по кабинетам; адаптация учащихся 3-х классов к новым условиям.

В этой связи, учителями усилена работа с учащимися начальной школы по формированию умений и навыков самоорганизации, привлекли к выполнению обязанностей классного руководителя учителей-предметников (учителей английского, казахского языков, учителя информатики), осуществляли мониторинг адаптационного периода учащихся 3 классов.

На рисунке 2 представляем мониторинг качества обучения учащихся 4 классов по 2017, 2018, 2019 годам выпуска начальной школы. Качество обучения выпускников 2017 и 2018 годов при традиционной системе образования составляет 63 % – 64 %, а выпускников 2019 года в условиях предметного обучения – 75 %.

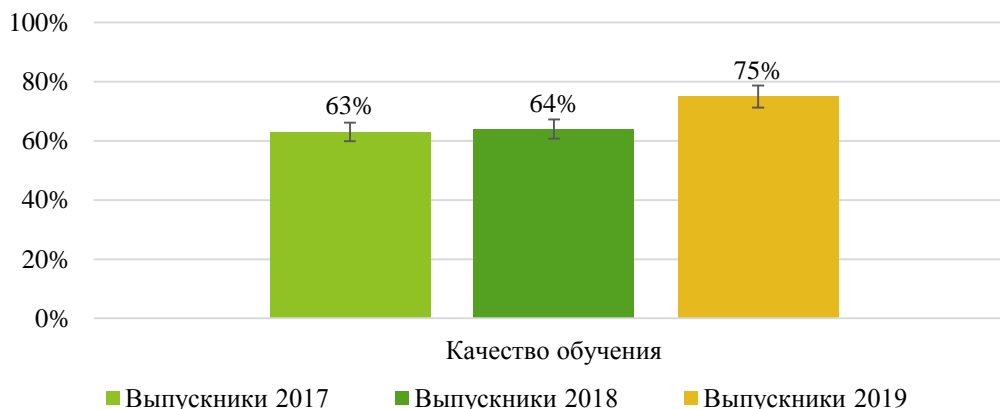


Рисунок 2 – Мониторинг качества обучения учащихся 4 классов

Так же нами проведен мониторинг качества обучения адаптационного периода учащихся 5 классов. Так, на рисунке 3 мы видим, что у выпускников начальной школы 2017 года в адаптационный период качество обучения снижается на 8 % (с 63% до 55 %), у выпускников 2018 года снижение качества на 10 % (с 64 % до 54 %), а у выпускников начальной школы 2019 года с предметным обучением снижение на 5 % (с 75 % до 70 %).

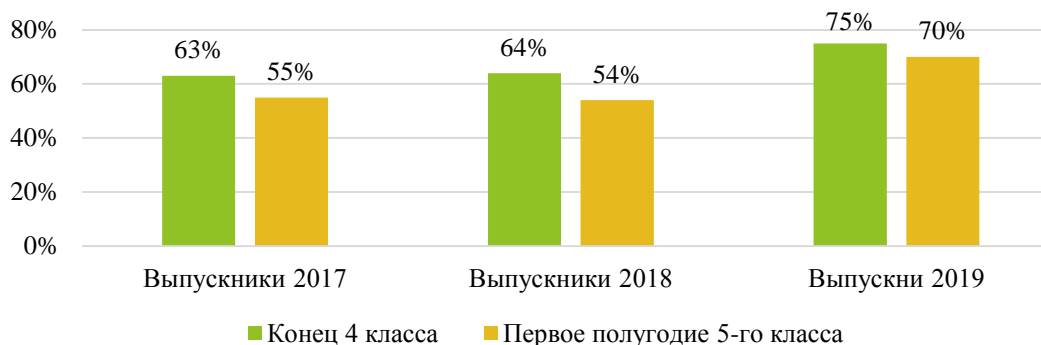


Рисунок 3 – Сравнительный анализ качества обучения в адаптационный период пятиклассников

**Результаты и обсуждение.** И так, реализация предметного преподавания позволило:

1. Повысить уровень качества учебных достижений обучающихся.
2. Снизить нагрузку на учителя при подготовке к урокам (учитель в среднем готовит 1-2 урока в день).
3. Решить проблемы качества обучения в период адаптации школьников при переходе из начальной школы в среднее звено.
4. Формировать навыки коммуникации, кооперации, самостоятельности у учащихся.
5. Привлекать учителей английского, казахского языков и учителей информатики в качестве классных руководителей.

В этой связи, профессорско-преподавательским составом КазНацЖенПУ кафедры дошкольного и начального образования, пересмотрено содержание подготовки учителей без предметной специализации и выделена образовательная программа 6В01301 – Педагогика и методика начального обучения. Образовательная программа разработана на основе профессионального стандарта «Педагог», ОРК сферы образования. Качественная подготовка в рамках данной образовательной программы включает дисциплины ООД, базовые и профилирующие дисциплины, практику, итоговую аттестацию и реализует обучающую, воспитывающую, методическую, исследовательскую,

социально-коммуникативную функции. Образовательная программа предлагает комплекс дисциплин как классического, так и инновационного содержания.

*Цель образовательной программы:* подготовить специалистов в области начального образования, обладающих активной гражданской позицией, лидерскими качествами, социальной ответственностью и профессиональными компетенциями на основе современных требованиях. Выпускник ОП должен обладать следующими атрибутами: глубокими профессиональными знаниями и пониманием изучаемой области; эмоциональным и социальным интеллектом; адаптивен к глобальным вызовам; лидерскими качествами; предпринимательскими навыками, умеет идентифицировать и решать проблемы; инновационным мышлением.

Результаты обучения по программе:

РО 1 – Понимает деловую и правовую культуру, готов к инновационной и волонтерской деятельности, равнодушен к глобальным проблемам и обладает гибкими навыками (Soft skills), воспитан в национальном духе;

РО 2 – Владеет базовыми знаниями и навыками для осуществления педагогического процесса по обновленной системе, в том числе навыками использования цифровых образовательных технологии с учетом особенностей возрастной периодизации обучающихся;

РО 3 – Владеет навыками проведения научно-исследовательской работы, академического письма и презентации результатов исследования в предметной области, в том числе на иностранном языке;

РО 4 – Конструирует учебно-воспитательный процесс начальной школы на основе здоровьесберегающего, личностно-ориентированного, дифференцированного, интегрированного, развивающего обучения и специфики компетентностного подхода в соответствии с актуальными задачами национальной системы образования;

РО 5 – Моделирует и выстраивает процесс обучения младших школьников основам математики, грамоты, чтения, естествознания, художественного творчества соответствуя требованиям современного образования, реализуя его с учетом инклюзивного подхода в условиях он- офлайн обучения;

РО 6 – Демонстрирует способность в управлении педагогическим процессом в рамках функциональных обязанностей, принимает ответственность за развитие профессиональных знаний и за результаты профессиональной деятельности;

РО 7 – Демонстрирует умения и навыки разрабатывать, выдвигать альтернативные варианты решения педагогических задач, проявляя лидерские качества, взаимодействуя со всеми участниками педагогического процесса;

РО 8 – Использует результаты диагностики учебных достижений и индивидуальных особенностей обучающихся для улучшения качества обучения и воспитания с применением критериальной системы оценивания;

РО 9 – Демонстрирует умения и навыки самостоятельно ставить и обосновывать цели исследовательской деятельности, выбирает адекватные методы и средства ее достижения; формирует исследовательские навыки младших школьников;

РО 10 – Способен развивать критическое мышление, навыки креативности, коммуникации, кооперации младших школьников; реализует предметное и дополнительное образование младших школьников; взаимодействие семьи и школы.

Образовательная программа состоит из основной и дополнительной частей [12].

*Основная образовательная программа (Major) (мажор)* определенная обучающимися с целью формирования ключевых компетенций, куда входят предметы психолого-педагогического цикла, курсы методик, преподаваемых предметов в начальной школе, что позволяет будущему педагогу освоить предметные и специальные компетенции.

Овладение содержанием таких предметов как «Технология критериального оценивания», «Тайм-менеджмент», «Эмоциональный интеллект», «Методика обучения математике в начальной школе с практикумом», «Методика обучения казахскому (русскому) языку в начальной школе», «Методика обучения грамоте и письму», «Методика обучения литературному чтению в начальной школе», «Практикум по развитию речи младших школьников», «Методика обучения познанию мира в начальной школе», «Методика обучения естествознания в начальной школе», «Методика обучения художественному труду и изобразительной деятельности в начальной школе», «Практикум исследовательской деятельности педагога», «Предшкольное образование» и другие дает возможность будущему педагогу реализовывать предметное преподавание, способствующее повышению качества

обучения учащихся, освобождает учителя от большой нагрузки, предоставляя возможность и время для саморазвития, исследовательской и творческой деятельности, нацеленной на повышение и развитие профессиональных навыков.

Мы считаем, что у будущего учителя начальной школы должны быть сформированы не только предметные компетенции, но дополнительные, в том числе «гибкие» навыки (soft skills). Так, формирование дополнительных компетенций необходимо педагогу для осуществления предметного преподавания, работы с родителями, успешного взаимодействия с коллегами, саморазвития, достижения успеха. Считаем, что формирование волевых, социальных, интеллектуальных компетенций позволит будущему учителю выстраивать учебно-познавательную деятельность младших школьников, где он не дает готовые знания ученикам, а учит их учиться, организуя так педагогический процесс, чтобы школьник захотел сам быть активным участником процесса.

Вопросы формирования soft skills, как навыков коммуникации, рассматривали в своих исследованиях Н.В. Козловская, А.В. Петров, О.П. Горьковская, которые утверждают, что они способствуют реализации успешному процессу сотрудничества в команде, профессиональной мобильности, выстраиванию карьеры, развитию критического мышления, креативности, кооперации и коммуникации, навыков широкого спектра [13].

Назрела необходимость разработки таких дополнительных программ. В этой связи нами разработаны и внедрены дополнительные программы (Minor) «STEM–образование в начальной школе» и «STEAM–подход в начальной школе» [12].

Это обусловлено тем, что в начальной школе возрастает интерес и потребность к таким видам деятельности как робототехника, конструирование, моделирование, которые могут являться дополнительным образованием. STEM-образование позволяет использовать научные методы, технические приложения, математическое моделирование, инженерный дизайн, что способствует формированию инновационного мышления обучающегося, умений и навыков 21 века. STEM представляет собой интегрированный практико-ориентированный подход обучения, который позволит выпускнику овладеть навыками конструирования и робототехникой, программирования, моделирования, 3D-проектирования. Образовательная программа способствует созданию устойчивых связей между школой, обществом, профессиональной деятельностью и дает возможность выпускнику вуза реализовать предметное преподавание и преподавание дополнительного образования в начальной школе.

В программе представлен модуль «Инновации в образовании», который раскрывает траекторию Minor «STEM-образование в начальной школе», куда входят такие профилирующие дисциплины компонента по выбору как:

– «Практикум по созданию мультимедийных продуктов»: овладение практическими навыками эффективного использования мультимедиа технологий. Проектирование мультимедийных объектов. Обработка мультимедийной информации. Размещение, тестирование и обновление мультимедийных объектов. Подходы к использованию информационных технологий при создании проекта мультимедийных объектов. Инструментальные средства создания и модификации мультимедийных объектов. Оформление полученных результатов в виде презентаций. Современные инструментальные средства создания, модификации и просмотра мультимедийного продукта.

– «Основы программирования»: элементы теории алгоритмов. Разработка и применение алгоритмов. Программные инструментальные средства. Языки программирования. Системы, программы Microsoft Excel, Microsoft Access и др.

– «Теория и методика робототехники в школе»: термины и понятия в области робото-техники. Законы робототехники. Ознакомление с основами разработки алгоритмов при создании робототехнических конструкций. Принципы проектирования и оценивания состояния роботов. Конструирование и программирование роботов. Методы и приемы робототехники в начальной школе.

– «Практикум по обучению математике в начальной школе»: развитие методического мышления будущих педагогов. Формирование умений применять математические, педагогические, психологические и методические знания для организации деятельности учащихся начальных классов в процессе обучения математике. Разработка заданий для формативного и суммативного оценивания достижений обучающихся, олимпиадных заданий. Требования к изучению ментальной арифметике. Работа с абакусом, калькулятором. Положительные и отрицательные стороны ментальной математики.



– «Математическое моделирование»: процесс построения и изучения математических моделей. Классификация моделей. Содержательные и формальные модели. Прямая и обратная задачи, их моделирование. Моделирование геометрических фигур. Моделирование сюжета.

Дополнительная программа «STEAM-подход в начальной школе» отличается от вышеописанной программы внедрением творческих дисциплин, где бы студенты научились креативно подходить к реализации собственных идей. STEAM-подход позволяет успешно реализовать дидактический принцип связи теории и практики через комбинирование полученных знаний с приобретенными навыками, показывая их ценность. STEAM-подход позволяет овладеть бакалавру различными дополнительными компетенциями, а именно:

– предметными – овладение знаниями и практическими умениями в области естественных наук;  
– информационными – создавать квесты, обучающие игры и викторины (платформа «Learnis»); делать интерактивные презентации с моделями, схемами, формулами, героями сказок и мультфильмов, конструировать интерактивные задания (платформы «Canva», «Learning Apps»); тесты (платформа «Kahoot»);

– психологическими – понимание собственных и чужих чувств, эмоций; построение межличностных отношений; прогноз реакции на взаимодействие; анализ суждений; поиск выхода из эмоционального напряжения; влияние на эмоциональную сферу;

– волевыми – планирование собственной деятельности; оценка временных ресурсов, формирование навыков конструирования и планирования; составления режима дня работы и отдыха, предупреждение переутомления, стресса; релаксация.

В этой связи в содержание данной программы входят следующие предметы:

– «Практикум по работе с образовательными онлайн платформами»: разработка мультимедийных способов реализации учебного процесса начальной школы; создание школьных технопарков и технополисов, студий STEAM-образования и проектных офисов; программы для проведения онлайн-урока (zoom, google meet и др.); асинхронного урока (google classroom и др.); использование интерактивных досок (MIRO, Jam board, Whiteboards и др.) для организации групповой и индивидуальной работы учащихся; работа с платформами «Learnis», «Canva», «Learning Apps», «Kahoot» .

– «Практикум по развитию функциональной грамотности младших школьников»: анализ результатов международных оценочных исследований (PISA, TIMSS и др.). Педагогические условия формирования функциональной грамотности. Области формирования грамотности (грамотности чтения; естественнонаучной грамотности; математической грамотности). Средства, компоненты, подходы развития функциональной грамотности. Компетентностно-ориентированные, интегрированные задания младших школьников (естественно-научная, математическая, читательская): знание, применение, рассуждение.

– «Творческое развитие младших школьников»: основы художественно-творческого воспитания младших школьников в процессе исследовательской деятельности, рисования, лепки, аппликации; формирование навыков применения стилей, техник и методов рисунка, лепки, аппликации и др.; отработка навыков конструирования на практических занятиях, методов творческой деятельности на внеурочных занятиях в начальной школе.

– «Артпедагогика»: технологии и методики интеграции искусства с педагогикой, возможности искусства в психолого-педагогическом сопровождении процессов образования, особенности сказкотерапии, танцевальной терапии, песочной терапии, драматизации и др., а также применение арт-методов в процессе обучения и воспитания учащихся начальной школы.

– «Педагогическое сопровождение внеурочной исследовательской деятельности учащихся начальной школы»: психолого-педагогические основы исследовательской деятельности, особенности инициации исследовательской деятельности в младшем школьном возрасте, педагогическое сопровождение исследовательской деятельности учащихся начальной школы, диагностические методы и средства, обеспечивающие оценку результатов исследовательской деятельности учащихся.

Дополнительные программы (Minor) ориентированы на получение эффективных результатов обучения будущего учителя начальной школы, которые способствуют:

– повышению уровня профессиональной компетенции бакалавров в выбранном направлении;  
– обеспечению возможности трудоустройства не только в качестве учителя школы, но и учителя в рамках предметного преподавания, тьютора, преподавателя дополнительного образования в школах, образовательных центрах, дворцах школьников;

– расширению возможности самоорганизации в различных сферах образовательной деятельности.

**Закключение.** На основании вышеизложенного отмечаем, что большое значение имеет развитие образовательных программ высшего учебного заведения как основного источника подготовки высококвалифицированных специалистов системы образования, в которых нуждается современная школа. Возможность самостоятельной разработки образовательных программ в вузе, повышает ответственность за подготовку будущего педагога и конкуренцию качества образования. У абитуриента появляется возможность выбора учиться в том вузе, который предоставляет качественное образование, основанное на современных подходах обучения, способствующих формированию профессиональных и дополнительных компетенций будущего специалиста. При таких условиях выпускник вуза будет способен оказать поддержку ученику как интеллектуальную, так и эмоциональную.

По итогам полного освоения ОП 6В01301 – «Педагогика и методика начального обучения» выпускник КазНацЖенПУ способен:

- реализовывать основное, предметное и дополнительное образование в начальной школе, используя инновационные педагогические технологии, активные методы обучения в профессиональной деятельности;
- конструировать предметы STEM-направления и STEAM-подхода в начальной школе на основе здоровьесберегающего, личностно-ориентированного, развивающего и компетентностного подходов;
- демонстрировать умения и навыки разработки мультимедийных продуктов, выдвигать альтернативные решения педагогических задач, проявляя лидерские качества, эффективно взаимодействуя со всеми участниками педагогического процесса;
- выстраивать личную образовательную траекторию в течение всей жизни для саморазвития и карьерного роста.

Подчеркиваем, что вопрос необходимости совершенствования образовательных программ подготовки будущих педагогов нуждается в постоянном совершенствовании в соответствии с мировыми трендами и развития человеческого капитала.

*Список использованной литературы:*

1. Закон Республики Казахстан от 4 июля 2018 года № 171–VI «О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам расширения академической и управленческой самостоятельности высших учебных заведений». – URL: [https://online.zakon.kz/Document/?doc\\_id=39633866](https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=39633866) (дата обращения: 02.02.2021).
2. Верденхофа О.Р., Петрова М.М., Димитрова С.И. Аспекты автономии учебных заведений на рынок образовательных услуг // *International Journal of Innovative Technologies in Economy*. – 2016. – № 2 (4). – С. 23–27.
3. Szontagh, P. I. (2022). Motivations For The Profession And Career Advancements Among Teacher Candidates In The Carpathian Countries. *International Journal of Quality in Education*, 6 (1), 1–11 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/ijqe/issue/66514/1041148>
4. Sorokin P.S., Vyatskaya Yu.A. International expert agenda in education: Key characteristics and problem areas. *The Education and science journal*. 2022; 24(1):11–52. (In Russ.)<https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-1-11-52>
5. Akramy, S. A. (2021). Implementation Of Outcome-Based Education (OBE) In Afghan Universities: Lecturers' Voices . *International Journal of Quality in Education*, 5 (2) , 27–47 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijqe/issue/62879/954557>
6. Забродина Т. И., Курина В. А., Мурьясова Л. Ф., Широкова С. Ю. Совместная деятельность и развитие творческого потенциала личности будущего специалиста // *Перспективы науки и образования*. 2021. № 5 (53). С. 139–153. doi: 10.32744/pse.2021.5.10
7. Zakharova I.G., Vorobeva M.S., Boganyuk Yu.V. Support of individual educational trajectories based on the concept of explainable artificial intelligence. *The Education and science journal*. 2022; 24(1):163–190. (In Russ.) <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-1-163-190>
8. Программы развития вузов как фактор совершенствования высшего профессионального образования. / *Методология, теория и методика экономики образования № 2, 2012 – С. 98 –110.*

9. Нурманбетова Д.Н. Автономность вузов Казахстана и академическая свобода: проблемы реализации и пути развития. Вестник Евразийского национального университета имени Л.Н. Гумилева. Серия: Педагогика. Психология. Социология. 2020. № 3(132) – С. 105 – 111.

10. Образовательные программы КазНПУ им. Абая «Начальное обучение» <https://www.kaznpu.kz/ru/722/page/>

11. Одинцова С.А., Гаркуша К.Г. Реализация принципа модульного построения образовательной программы профессиональной подготовки учителя начальных классов в условиях обновления содержания образования // Серия «Педагогика». 2019. № 1(93) – С. 30 – 37.

12. Образовательная программа 6В01301 – Педагогика и методика начального обучения <https://kazmkpu.kz/ru/6b01301—pedagogika—i—metodika—nachalnogo—obucheniya>

13. Горьковская О.П., Козловский Н.В., Матыкина В.С., Петров А.В. «Soft skills»: в поиске универсальных трактовок «гибких» навыков современных работников // Общество. Среда. Развитие. 2019. № 4 (53). – С. 20–25.

#### References:

1. Zakon Respubliki Kazahstan ot 4 iyulya 2018 goda № 171–VI «O vnesenii izmenenij i dopolnenij v nekotorye zakonodatel'nye akty Respubliki Kazahstan po voprosam rasshireniya akademicheskoy i upravlencheskoj samostoyatel'nosti vysshih uchebnyh zavedenij». – URL: [https://online.zakon.kz/Document/?doc\\_id=39633866](https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=39633866) (data obrashcheniya: 02.02.2021).

2. Verdenhofa O. R., Petrova M. M., Dimitrova S. I. Aspekty avtonomii uchebnyh zavedenij na rynek obrazovatel'nyh uslug // International Journal of Innovative Technologies in Economy. – 2016.– № 2 (4). – С. 23–27.

3. Szontagh, P. I. (2022). Motivations For The Profession And Career Advancements Among Teacher Candidates In The Carpathian Countries . International Journal of Quality in Education, 6 (1), 1–11 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/en/pub/ijqe/issue/66514/1041148>

4. Sorokin P.S., Vyatskaya Yu.A. International expert agenda in education: Key characteristics and problem areas. The Education and science journal. 2022; 24(1):11–52. (In Russ.) <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-1-11-52>

5. Akramy, S. A. (2021). Implementation Of Outcome–Based Education (OBE) In Afghan Universities: Lecturers' Voices . International Journal of Quality in Education, 5 (2) , 27–47 . Retrieved from <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijqe/issue/62879/954557>

6. Zabrodina T.I., Kurina V.A., Mur'iasova L.F., Shirokova S.Yu. Sovmestnaya deyatelnost' i razvitie tvorcheskogo potenciala lichnosti budushchego specialista // Perspektivy nauki i obrazovaniya. 2021. № 5 (53). S. 139–153. doi: 10.32744/pse.2021.5.10

7. Zakharova I.G., Vorobeva M.S., Boganyuk Yu.V. Support of individual educational trajectories based on the concept of explainable artificial intelligence. The Education and science journal. 2022; 24(1):163–190. (In Russ.) <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2022-1-163-190>

8. Programmy razvitiya vuzov kak faktor sovershenstvovaniya vysshego professional'nogo obrazovaniya. / Metodologiya, teoriya i metodika ekonomiki obrazovaniya № 2, 2012 – С. 98 –110.

9. Nurmanbetova D.N. Avtonomnost' vuzov Kazahstana i akademicheskaya svoboda: problemy realizacii i puti razvitiya. Vestnik Evrazijskogo nacional'nogo universiteta imeni L.N. Gumileva. Seriya: Pedagogika. Psihologiya. Sociologiya. 2020. № 3(132) – С. 105 – 111.

10. Obrazovatel'nye programmy Abay KazNPU «Nachal'noe obuchenie» <https://www.kaznpu.kz/ru/722/page/>

11. Odincova S.A., Garkusha K.G. Realizaciya principa modul'nogo postroeniya obrazovatel'noj programmy professional'noj podgotovki uchitelya nachal'nyh klassov v usloviyah obnovleniya soderzhaniya obrazovaniya // Seriya «Pedagogika». 2019. № 1(93) – С. 30 – 37.

12. Obrazovatel'naya programma 6V01301 – Pedagogika i metodika nachal'nogo obucheniya <https://kazmkpu.kz/ru/6b01301—pedagogika—i—metodika—nachalnogo—obucheniya>

13. Gor'kovaya O.P., Kozlovskij N.V., Matykina V.S., Petrov A.V. «Soft skills»: v poiske universal'nyh traktovok «gibkih» navykov sovremennyh rabotnikov // Obshchestvo. Sreda. Razvitie. 2019. № 4 (53). S. 20–25.

УДК 378.1  
МРНТИ 14.35.09

<https://doi.org/10.51889/1728-5496.2023.1.76.006>

Ахметов А.А.<sup>1\*</sup>

<sup>1</sup>Казахский национальный педагогический университет имени Абая  
Алматы, Казахстан

## ПРАКТИКА УПРАВЛЕНИЯ КАЧЕСТВОМ ОБРАЗОВАНИЯ В РК

### Аннотация

На сегодняшний день одним из самых приоритетных направлений государственной политики в области образования является достижения высокого качества образования в стране. В настоящей статье автор раскрывает тему управления качеством образования в Республике Казахстан с практической точки зрения. В статье рассматривается система оценки качества образования, где дается общая характеристика данного процесса, а также основные индикаторы – это единое национальное тестирование, где выявляются основные показатели. Также в данном исследовании автор раскрывает остальные элементы управления качеством образования в виде проведения итоговой и промежуточной аттестации учащихся в образовательных учреждениях Республики Казахстан. В результате проведенного исследования, автором предложены практические основы управления качеством образования обучающихся в современных условиях развития.

**Ключевые слова:** менеджмент качества, мониторинг, управление вузом, управление качеством образования, система качества образования.

Akhmetov A.<sup>1\*</sup>

<sup>1</sup>Kazakh National Pedagogical University named after Abai  
Almaty, Kazakhstan

## THE PRACTICE OF EDUCATION QUALITY MANAGEMENT IN THE REPUBLIC OF KAZAKHSTAN

### Abstract

Nowadays one of the most priority areas of state policy in the field of education is to achieve a high quality of education in the country. In this article, the author reveals the topic of education quality management in the Republic of Kazakhstan from a practical point of view. The article discusses the system for assessing the quality of education, which gives a general description of this process, as well as the main indicators – this is a unified national testing, where the main indicators are identified. Also in this study, the author reveals the remaining elements of education quality management in the form of final and intermediate certification of students in educational institutions of the Republic of Kazakhstan. As result of research, the author proposed the practical foundations for managing the quality of education of students in modern conditions of development.

**Keywords:** quality management, monitoring, university management, education quality management, education quality system.

А.А. Ахметов<sup>1\*</sup>

<sup>1</sup>Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,  
Алматы қ., Қазақстан

## ҚАЗАҚСТАН РЕСПУБЛИКАСЫНЫҢ БІЛІМ САПАСЫН БАСҚАРУ ТӘЖІРИБЕСІ

### Аңдатпа

Бүгінгі күні білім беру саласындағы мемлекеттік саясаттың басым бағыттарының бірі – еліміздегі білім берудің жоғары сапасына қол жеткізу. Бұл мақалада автор Қазақстан Республикасындағы білім сапасын басқару тақырыбын практикалық тұрғыдан ашады. Мақалада осы процеске жалпы сипаттама

беретін білім сапасын бағалау жүйесі, сондай-ақ негізгі көрсеткіштер – бұл ұлттық бірыңғай тестілеу, мұнда негізгі көрсеткіштер айқындалады. Сондай-ақ осы зерттеуде автор Қазақстан Республикасының білім беру ұйымдарында білім алушыларды қорытынды және аралық аттестаттау түріндегі білім сапасын басқарудың қалған элементтерін ашып көрсетеді. Зерттеу нәтижесінде автор қазіргі даму жағдайында студенттердің білім сапасын басқарудың практикалық негіздерін ұсынды. Білім беру сапасын басқару жүйесін жетілдіру ұлттық білім беру саясатының басым міндеті болып табылады.

**Түйін сөздер:** сапа менеджменті, мониторинг, университетті басқару, білім беру сапасын басқару, білім сапасы жүйесі.

**Introduction.** The main objective of education modernisation policy in the long term is to ensure the competitiveness of the Republic of Kazakhstan, which requires improving the quality of national education and bringing it in line with international quality standards. For our state, in order to ensure the said objective, it is necessary not only to modernise the learning process in specific educational institutions, but also to ensure timely and realistic assessment of the quality of education. As practice has shown, this requires the training of qualified professionals to assess the quality of the education system. The involvement of high-level specialists for assessing the quality of education makes it possible to effectively address the issues of modernisation and improvement of the national system, which is confirmed by the experience of foreign researchers [1]–[3].

Based on the analysis of foreign authors' works, the conclusion has been made that there are effective systems for assessing the quality of education in the world's leading educational institutions. The following types of education quality assessment have been identified: external expert assessment and internal process quality assessment, as well as expert planning of education system development issues. There are three main models of national or systemic assessment: the English, American and French models. All three have fundamental differences in the procedure and criteria for assessing the quality of education.

We are interested in the issue of quality assurance in higher education. For this level of education and its assessment, these countries use monitoring as well as a system of internal and external criteria that characterise the quality of education. The main traditional elements of these mechanisms, which in general can be characterised as administrative and pedagogical, are more or less the same for all countries. The differences that exist mainly concern the forms of assessment of individual achievements of students (internal mechanism) and the forms of university accreditation or other procedure to establish the status character of the university (external mechanism).

We are interested in how the system of objective evaluation of education functions in these countries, and why the division of responsibilities between external and internal evaluation of education quality ensures the guarantee of its objective evaluation. Foreign experts believe that the objectivity of education quality assessment ensures that there is no dependence on external and internal quality assessment. This implies the transfer of authority for assessing the quality of higher education to non-departmental structures, in which independent experts should participate. At the same time, the inclusion of foreign experts in the teams of independent experts becomes particularly important.

*Scientific novelty of the research.* Theoretical and methodological approaches to the management of the quality of education in the current conditions of development of primary vocational education institutions are substantiated. The second innovation is that the quality management of education in institutions has been studied as a complex procedural system focused on results, where the main focus is not on the efficiency of performing externally assigned functions, but on the effectiveness of an educational institution achieving integrative quality, a high level of self-organization and professional education of graduates. A conceptual model of the organizational structure based on the principle of functional correlation has been designed, which ensures symmetrical interdependence in the activities of managers, teachers, students and allows achieving a synergistic effect in an educational institution. The author also disclosed the essence of the use of quantitative methods in measuring and evaluating the quality of vocational education in institutions.

*Purpose of research.* Developing practical foundations for managing the quality of education of students in modern conditions of development of educational institutions in the Republic of Kazakhstan.

*Object of study.* Education quality assessment management system in educational institutions.

The process of assessing the quality of education and its criteria were defined as the **subject** of the study.

In accordance with the object and subject of the study, the goals of the study were formulated:

*Research objectives.*

1. To study the practice of management and evaluation of professional education in educational institutions.
2. Theoretically substantiate the concept of education quality management in vocational education institutions.
3. Construct a conceptual model of the organizational structure in a professional educational institution.
4. Develop a technology for managing the quality of education in a vocational school.
5. Determine the range of quality indicators, methods, means of their measurement and evaluation.

**Materials and methods.** The research materials were scientific works of Kazakh researchers [4]–[6]. The methodological basis of the study was the principles, the system of methods and techniques of dialectical logic, which make it possible to determine the content and methods of studying the management process. Fundamentals of the philosophical theory of knowledge, personal–active approach, provisions of the general, social and pedagogical theory of management. A system–structural approach that makes it possible to study heterogeneous phenomena and processes in the school from a unified position, to find in them a common basis for studying internal processes and relationships.

Fundamental works in the field of education and quality management of this process, developed by domestic and foreign scientists (S.K. Kaldybaev, V.A. Bolotov, N.G. Korneschyuk, et.al.) served as important methodological guidelines [7]–[10].

Methods of empirical and theoretical level were applied in accordance with the tasks set at each stage of the study.

The reliability of the obtained scientific conclusions is ensured by the duration, continuity of study and analysis of the theory and practice of education quality management in the Republic of Kazakhstan, the methodological validity of the concept of education quality management, the implementation of a set of empirical and theoretical methods that correspond to the logic of the study, the representativeness of empirical materials, a broad discussion of the results obtained by the author in the process work on a scientific article.

By analysing the concept of 'quality of education', we come to understand that the focus of the concept changes depending on the specification of the aspects of assessment. Thus, the concept of education quality of an educational institution is characterised by the criteria for the implementation of social objectives of students' personality development in certain aspects. The criteria for quality management of education should assess the whole range of coordinating (managing) impacts of different scales – from the implementation of the elements of the educational process, to its full evaluation. Evaluation, as a procedure, requires the presence of established model parameters, comparison with which the achieved results of education allows adjusting the educational process. Contemporary researchers have developed criteria and indicators to assess the level of competence of students of a particular educational institution at different stages of education (at the "entry" and "exit" levels), as well as to compare the educational level of different institutions with each other and to form the rating of educational institutions. The typical indicators of "return" are student rating, student knowledge level, possibility of further education, employment, etc. [11]–[12].

**Results.** Currently, the National Project "Quality Education "An Educated Nation" was created in the Republic of Kazakhstan in accordance with the State Program "Education" [13]. It should be noted that the management of modern education quality assessment requires an integral characterisation of internal and external processes. External assessment in terms of license, regularity of attestation, rating and accreditation should be carried out by independent control organizations. Modern criteria for assessing the quality of education in RK also include national, comprehensive and interim testing. In this case, the criteria for defining the quality of education are designed to ensure the competitiveness of the national education system and professionals of the Republic of Kazakhstan in the international educational space and the labor market.

The main goals of the National Education Quality Assessment System are:

- to assess the quality of each level of education and the education system as a whole;
- to form a set of criteria for assessment of such level
- to develop a comprehensive procedure and criteria for assessing the educational attainment of the students
- to create a complex procedure and criteria for assessing a teacher's professional activity
- to develop a comprehensive procedure and criteria for improving the educational process, etc.

Thus, the objectives of the National Project "Quality Education "An Educated Nation" should enable the analysis of the quality of educational services, their sustainable development, as well as the possibility of

obtaining objective information about the condition and development of educational system of citizens to ensure the constitutional rights to quality education.

At the same time, the following objectives are identified as the results of the National project:

1. Improving the quality of education at all levels;
2. Expectation of socio-economic efficiency» [13], both quantitatively and qualitatively;
3. The National project outlines the relationship of development objectives in the system of national education and identifies areas of development;
4. The tasks of education system development and criteria for its evaluation are defined;
5. The resources required to meet the objectives have been identified, specific strategic development objectives have been elaborated, and the circle of responsible managers and education departments has been determined;

The newly adopted programme for the development of Kazakhstan's education meets the requirements of the strategic plan for the development of the nation. The deadline for its implementation is defined from 2021 to 2025.

**Discussion.** An analysis of the state of the existing National Education Quality Assessment System reveals the following nature of the problems:

1. Imperfect control and measuring materials for all exams, including the unified national testing and comprehensive testing;
2. The received data are unreliable, due to the desire of a large number of stakeholders in obtaining high results of students;
3. As shown by the reporting data of vocational and technical education institutions in RK, there are still problems in assessing learning outcomes, determining the competence of students, inconsistency of graduate's competence profile with employers' requirements;
4. The problem of quality assessment of vocational education and training in the Republic of Kazakhstan has been revealed;
5. The problem of absence of trained professionals, whose activity will solve the problem of test-measuring materials development, has been detected;
6. The problem of lack of trained analysts, able to interpret the mentioned research activity, has been revealed;
7. The problem of diversity of criteria for education quality assessment in different regions of Kazakhstan has been revealed, which makes it difficult to systematize and coordinate the data;
8. The problem of diversity of evaluation criteria of different educational institutions has been revealed, which does not allow to perform comparative analysis of education and competence for rating evaluation, as well as for management of improvement of education quality;
9. The problem of insufficient criteria for assessing the level of knowledge, skills and abilities of students in the procedure of state certification of educational organizations was revealed in addition to the test control;
10. The problem of developing the monitoring of learning outcomes in the education system was revealed;
11. The problem of development of monitoring of results of education in the education system of the Republic of Kazakhstan has been revealed.

To solve the above mentioned problems in the education system on the basis of the working functionality of modern management it is necessary to implement the following conditions:

1. Goal-setting;
2. Planning
3. Projecting
4. Realization
5. Support
6. Monitoring
7. Analysis and adjustment of activities to develop the quality of education of the educational institution.

Goal-setting provides the major management and guidance for the implementation of the education development programme.

We believe that goal-setting is a determining and systemically important function, because at all stages of development management it is effective to determine the purpose of activities, both in the short and medium and long term.

When managing the quality of education in educational institutions, it is important to ensure the effectiveness of designing the activities of managers. Reasonable forecasting, as well as the definition of specific tasks and ways to solve them to ensure the required level of quality, is provided for by the quality management methodology. The program of activities developed on the basis of this approach includes conceptually set goals, means, ways to achieve this goal, the content of the main procedures and forms of organization of the forthcoming activities.

Tracking changes in the system in the monitoring mode is a prerequisite for qualitative implementation of the developed project.

Monitoring allows us to have information on the development of the process. Analysis of the information contributes to the timely identification of problem areas and allows for real-time corrective work.

Applying the functional and structural approaches of the pedagogical analysis of the object, managers get a fairly complete picture of how the educational institution performs the tasks defined by managerial decisions, and meets the requirements for training specialists formulated in the relevant standards and regulations.

Functional analysis should be subjected to such issues as the nature of the quality of vocational education; the quality of the formulation of goals by teachers and the relationship of subgoals, the potential of teachers and students, resource support for the educational process and the regulatory framework.

As these practices have shown, an important role in the implementation of effective management of educational organization development is played by the human factor and the availability of highly qualified management personnel. In the conditions of an educational organization, we recommend to implement additional education of teaching staff management and quality management of education.

Hence, in structural analysis, special attention should be paid to the organizational structure of the educational institution, to the individual functions performed by the participants in the educational process. The main attention of the director and deputies is directed to isolating the main backbone connections, the connection of the system with external factors.

The most important organizational form of design is the distribution of functional responsibilities between employees. At the same time, the clarity of limiting the range of functions, the elimination of duplication, the smallest number of sources for giving and receiving orders and commands must be observed.

**Conclusion.** Today, the educational environment is becoming competitive on a regional and international scale, so the quality and reputation of Kazakhstani education are important factors in integrating into the international educational space. Further improvement of the national system for assessing the quality of education should be considered as one of the main strategic and priority tasks for the development of the modern Kazakhstani education system, which forms the fundamental basis for the competitiveness of the state.

Consequently, one of the tasks required to ensure the effective implementation of the national programme is the "development of a unified system for monitoring education that will effectively address the problem of management and forecasting of development paths" [14].

However, this task cannot be solved without scientific elaboration of education development criteria.

Aware of the above problems, the state is continuously carrying out reforms aimed at improving the quality of higher education.

The full-scale implementation of the new stage made it possible to develop a strategic plan for the development of the nation for the coming years.

The tasks set by the state for the development of education involve the development and implementation in practice of new systems for monitoring the quality of education based on modern approaches to educational statistics and indicators of the quality of education.

The functioning of the national system for monitoring the quality of education will ensure the protection of the interests of all consumers in the market of educational services and, first of all, the student himself.

In this direction, the development of the Methodology for calculating indicators and indicators necessary for analyzing the state and dynamics of the development of the education system, taking into account international standards, is currently being completed. A regional system for assessing the quality of education is being created. Work is underway to reform the system for collecting statistical reporting – this is the optimization of statistical data, the creation of a database of statistical indicators and indicators in the field of education.

The article considers important issues of improving the quality of education, the development of Kazakhstan's education system, brought by the state to the level of a national project.



Analysis of the goals and objectives set in the National Project "Quality Education "Educated Nation" in the long term has been conducted.

It is concluded that the state determines a strategic direction in the development of the quality of education.

Also, the problems in the implementation of the possibility at the present stage of obtaining important information about the development of the education system have been identified, which required the development of a management model for the development of the quality of education.

The conclusion was made about the important role of the management in the implementation of education development management both in the education system and at the level of educational institutions.

The problems of ensuring the quality of training of specialists in universities have been dealt with and continue to be dealt with in Kazakhstan. In recent years, our republic, from the point of view of developing quality management systems, has gone through the path of learning international experience. Quality management industries now exist in all developed countries of the world, without exception, both in the field of production and in the field of education. It becomes obvious that in order to create and develop such an industry in Kazakhstan, coordinated actions of organizations capable of ensuring the development of methodology and specific management technologies are necessary, and the higher school of Kazakhstan should play the main role in this process.

#### References:

1. Cronbach, L.J. *Test validation*. In R.L.Thorndike (Ed.). *Educational measurement (2–nd ed.)*. Washington, DC: American Council on Education, 1971, pp.443–507.
2. *Educational measurement (Ed. by Linn R. )*. N.Y. Macmillan, 1989, 610 p.
3. Gergen Kenneth J., Gill Scherto R. *Beyond the Tyranny of Testing: Relational Evaluation in Education* Oxford University Press, 2020. 224 p.
4. Alkozhaeva N. S., Zhumabekova K. B. *pedagogical management. Training manual. – 2–head. – Almaty: Kazakh University, 2020. 132 p.*
5. Beisenbay G. Sh. *Development of conceptual and applied foundations in the national system for assessing the quality of education in the Republic of Kazakhstan. Master's thesis written to obtain the academic degree of Master of Pedagogical Sciences. : 7M01101 – pedagogy and psychology. – Kazakh National Women's teacher training University. – Almaty: 2021.120 p.*
6. Babakhanov F.B., Peter Ziak, Sultanbekov Sh.S., Abuov A.E., Jumabayeva A.S. *Quality management of education based on information technology. // Bulletin of the National Academy of Sciences of the Republic of Kazakhstan 2022 No.01. pp.106–111.( DOI <https://doi.org/10.32014/2022.2518–1467.245>).*
7. Kaldybaev S.K., Beishenaliev A.B. *The quality of the educational process in the structure of the quality of education / S.K. Kaldybaev, A.B. Beishenaliev // Successes of modern natural science. – 2015. – No. 7. –pp. 90–97.*
8. Bolotov V.A. *On the construction of the All-Russian system for assessing the quality of education / V.A. Bolotov // Questions of education. – 2005. – No. 1. – pp. 5–10.*
9. *Quality of education: innovative trends and management: monograph [Electronic resource] / V.P. Panasyuk, N.V. Tretyakova. – Yekaterinburg: Publishing House of the Russian State prof.–ped. un–ta, 2018. –201 p.*
10. Korneshchuk N.G. *Theoretical and methodological foundations of a comprehensive assessment of the quality of the educational system: abstract. dis... Doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.01 / Korneshchuk Nina Gennadievna. –Magnitogorsk. – 2007. – 49 p.*
11. Bordovsky G.A., Trapitsyn S.Yu. *Methodological approaches to quality management of modern education / G.A. Bordovsky, S.Yu. Trapitsyn // Bulletin of the Chelyabinsk State Academy of Culture and Arts. – 2005. – № 2(8). 1328 p.*
12. Sadovnichy V.A. *Universities on the way to a new quality of education / V.A. Sadovnichy // Bulletin of the Moscow University. Episode 20. Pedagogical education. – 2009. – No. 1. – pp. 3–15.*
13. *The national project "Quality Education "Educated Nation", approved by the Decree of the Government of the Republic of Kazakhstan dated October 12, 2021 No. 726.*
14. Polychronid, Alexander Khristoforovich. *Technologies of interactive quality monitoring and mastering of college students of the main professional image program: dissertation ... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.08 / Polychronid Alexander Kristoforovich; [Place of protection: Moscow State Humanist. un – t em. M.A. Sholokhov]. – Moscow, 2014. – 192 p.*

УДК 372.87  
МРНТИ 14.35.09

<https://doi.org/10.51889/1728-5496.2023.1.76.007>

Кульбекова А.К.<sup>1\*</sup>, Мурзагулова А.М.<sup>1</sup>, Ізім Т.О.<sup>1</sup>, Бакирова С.А.<sup>2</sup>, Кайыр Ж.У.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Казахская национальная академия хореографии  
Астана, Казахстан

<sup>2</sup>Казахский национальный Женский педагогический университет  
Алматы, Казахстан

## ПОДГОТОВКА КАДРОВ ПО КАЗАХСКОМУ ТАНЦУ: КОНЦЕПЦИЯ ОБУЧЕНИЯ

### Аннотация

Авторы рассматривают концептуальные основы современного образовательного процесса в контексте развития национального хореографического искусства и хореографической педагогики. Развитие социально-культурного вектора и обогащение национального искусства посредством возрождения традиций и духовных ценностей обозначили приоритетные направления в современном казахстанском обществе. Сегодня духовно-традиционная культура, образование и искусство являются ключевым инструментарием формирования сознания человека и молодого подрастающего поколения. Исследование основывается на рассмотрении педагогической составляющей подготовки кадров по казахскому танцу и национальной хореографии. Авторы рассматривают методические вопросы и технологии обучения, профессиональные компетенции педагогов по казахскому танцу, а также обобщают педагогический опыт по подготовке кадров в учебных заведениях Казахстана. На основе проведенного исследования, а также исполнительского и педагогического опыта установлены следственное значение и значимость подготовки кадров с показателями национального танца на профессиональной сцене, хореографических коллективах и регионах. В целях познания искусства в системе образовательного процесса и научного обоснования его методологии сегодня в профессиональной среде все чаще обсуждаются вопросы о необходимости обращения к педагогической теории и практике. Таким образом, различные по глубине суждения дополняют и углубляют представление о двух реальностях – педагогики и искусства, которые авторы видят в единении данных понятий как «педагогика хореографического искусства» и «хореографическая педагогика», что, в принципе является основной задачей развития научной мысли в области хореографического искусства.

**Ключевые слова:** педагогика хореографии, хореографическое образование, национальный танец, казахский танец, педагогическое наследие.

А.К. Кульбекова,<sup>1\*</sup> А.М. Мурзагулова<sup>1</sup>, Т.О. Ізім<sup>1</sup>, С.А. Бакирова<sup>2</sup>, Ж.У. Кайыр<sup>1</sup>  
Қазақ Ұлттық хореография академиясы

Астана, Казахстан

<sup>2</sup> Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті  
Алматы, Казахстан

## ҚАЗАҚ БИІ БОЙЫНША МАМАНДАР ДАЯРЛАУ: ОҚЫТУ ТҰЖЫРЫМДАМАСЫ

### Аңдатпа

Авторлар қазіргі білім беру процесінің тұжырымдамалық негіздерін ұлттық хореографиялық өнер мен хореографиялық педагогиканың дамуы тұрғысынан қарастырады. Дәстүрлер мен рухани құндылықтарды жаңғырту арқылы элеуметтік-мәдени векторды дамыту және ұлттық өнерді байыту қазіргі қазақстандық қоғамдағы басым бағыттарды белгіледі. Бүгінгі таңда дәстүрлі рухани мәдениет, білім және өнер адамы мен жас ұрпақтың санасын қалыптастырудың негізгі құралы болып табылады.

Зерттеу Қазақ биі және ұлттық хореография бойынша кадрлар даярлаудың педагогикалық құрамдас бөлігін қарастыруға негізделеді. Авторлар оқытудың әдістемелік мәселелері мен технологияларын, Қазақ биін оқытатын педагогтердің кәсіби құзыреттерін қарастырады, сондай-ақ

Қазақстанның оқу орындарында кадрлар даярлау бойынша педагогикалық тәжірибені қорытындылайды. Жүргізілген зерттеу мен орындаушылық және педагогикалық тәжірибе негізінде кәсіби сахнада, хореографиялық ұжымдарда және өңірлердегі ұлттық бидің даму көрсеткіштері бар кадрларды даярлаудың негізі логикалық себептері, мәні мен маңыздылығы белгіленді. Бүгінгі таңда білім беру процесі жүйесіндегі өнерді танып-білу және оның әдіснамасын ғылыми негіздеу мақсатында кәсіби ортада педагогикалық теория мен практикаға жүгіну қажеттілігі туралы мәселелер жиі талқылануда.

Осылайша, әр түрлі терең пайымдаулар екі шындық туралы идеяны толықтырады және тереңдетеді – педагогика мен өнер, авторлар бұл ұғымдарды «хореографиялық өнер педагогикасы» және «хореографиялық педагогика» деп санайды, бұл негізінен хореографиялық өнер саласындағы ғылыми ойды дамытудың негізгі міндеті болып табылады.

**Түйін сөздер:** хореография педагогикасы, хореографиялық білім, ұлттық би, қазақ биі, педагогикалық мұра.

*Kulbekova A.<sup>1</sup>, Murzagulova A.<sup>1</sup>, Izim T.<sup>1</sup>, Bakirova S.<sup>2</sup>, Kayyr Z.<sup>1</sup>  
Kazakh National Academy of Choreography,  
Astana, Kazakhstan  
Kazakh National Women's Pedagogical University  
Almaty, Kazakhstan*

### **TRAINING OF PERSONNEL IN KAZAKH DANCE: LEARNING CONCEPT**

#### *Annotation*

The authors consider the conceptual foundations of the modern educational process in the context of the development of national choreographic art and choreographic pedagogy. The development of the socio-cultural vector and the enrichment of national art through the revival of traditions and spiritual values have identified priority areas in modern Kazakhstani society. Today, spiritual and traditional culture, education and art are the key tools for shaping the consciousness of a person and the younger generation. The study is based on the consideration of the pedagogical component of training in Kazakh dance and national choreography. The authors consider methodological issues and teaching technologies, professional competencies of Kazakh dance teachers, and also summarize the pedagogical experience in training personnel in educational institutions of Kazakhstan. On the basis of the study, as well as performing and pedagogical experience, the investigative significance and importance of training personnel with indicators of national dance on the professional stage, choreographic groups and regions have been established. In order to cognize art in the system of the educational process and scientifically substantiate its methodology, today in the professional environment, questions about the need to refer to pedagogical theory and practice are increasingly being discussed. Thus, judgments of different depths complement and deepen the idea of two realities – pedagogy and art, which the authors see in the unity of these concepts as "pedagogy of choreographic art" and "choreographic pedagogy", which, in principle, is the main task of developing scientific thought in the field of choreographic art.

**Keywords:** pedagogy of choreography, choreographic education, national dance, Kazakh dance, pedagogical heritage.

**Введение.** Национальные спектакли, репертуарная политика театров, развитие национального балета и хореографии, подготовка национальных кадров – всё это предопределяет многогранный процесс развития культуры в современном государстве с уникальной историей и генезисом, а также его вступление на новую ступень человеческого самосознания. Социально-политические катаклизмы, происходящие в мире, еще более усугубляют главные жизненные приоритеты, которыми являются Человек, природа, мир, самосознание и духовные ценности нации. Вместе с тем, наше будущее – это новый виток надежды и опыт в достижении высших результатов и эволюционного прогресса современного Казахстана.

В многовековой и уникальной истории Казахстана имеется ряд неизученных фактов, оказавших определенное влияние на формирование национальной ментальности народа, традиций и обрядов, что в современном обществе может проявиться исследованием знаний об общем опыте аутентичных

форм бытия древних казахов. Духовная культура общества – это, прежде всего, его национальное сознание, «никакая модернизация не может иметь место без сохранения национальной культуры» [1]. Происходящие общественные и социокультурные процессы приводят к пониманию, что наследие нации определяет культурный и интеллектуальный уровень государства, в том числе во всех его технологических, экономических и политических направлениях. Национальный танец и традиционная танцевальная культура всегда вызывали огромный интерес в обществе, и сегодня хореографическое искусство является одним из духовных векторов в жизни общества. Естественные процессы в искусстве и его интеллектуальный уровень находятся во взаимном тождестве с профессиональным уровнем исполнителей и создателей, которые несут в себе, как правило, школу своего учителя, его методику, тактику, и все, что он дал своему ученику помноженное на личное совершенство, трудоспособность, талант и творческий потенциал. Это означает, что первично – подготовка кадров: артистов, художников, музыкантов, т.е. образование. Не зря существует такое понятие, как «кузница кадров», и только потом – уровень национальных театров, оркестров, художественных галерей и других учреждений культуры. Ключевыми понятиями измерения профессионального уровня и качества сегодня являются: Школа, обучение, профессиональная подготовка будущих кадров, а также такой значимый фактор как самоактуализация и адаптация молодых кадров в профессиональной среде.

Проходят годы и целые исторические периоды, которые в современном обществе и новым поколением уже воспринимаются в качестве уникального наследия, вверенным выдающимися предшественниками с глубоким смыслом его сохранения и преумножения для следующего поколения. Танцевальному наследию от первой профессиональной исполнительницы Шары Жиенкуловой, непревзойденных Даурена Абилова и Аубакира Исмаилова, внесших огромный вклад в становление казахского танца, сегодня необходимо научно-методическое осмысление в профессиональном образовании и искусстве. Именно из глубинных истоков они черпали материал для сценической трансформации, развития национальной хореографии, ее неповторимой красоты и уникальности. Благодаря их вкладу, сегодня в Казахстане развивается профессиональное хореографическое образование, школа казахского танца, театры, национальные балетные спектакли.

На сегодняшний день казахстанскими специалистами, педагогами разработаны учебники, учебные пособия, программы по казахскому танцу, имеющие положительную апробацию, как на сценических площадках, так и в учебном процессе профессиональных технических и высших заведений. Развитие национального хореографического искусства можно проследить и в репертуаре казахстанских балетных театров. Все это говорит о развитии новых направлений в искусстве, а также побуждает к поиску новых форматов и сохранению национальной культуры в образовательной среде.

Обращение к национальной культуре и ее аутентичным формам – явление естественное. Современное общество осознанно стремится к самопознанию. С другой стороны, уникальный материал, созданный многими авторами, в некотором смысле все еще остается не запечатленным и не зафиксированным в полном объеме. Сегодня, когда казахский танец достиг интенсивного развития и традиционная культура обретает новые средства художественного выражения, необходимо сохранять то, что подразумевает казахское национальное достояние и активно внедрять результаты исследований в образовательную систему, процессы подготовки национальных кадров и специалистов по казахскому танцу.

**Материалы и методы.** Исследовательской группой, состоящей из бывших исполнителей, очевидцев развития казахского танца, опытных специалистов, балетмейстеров, научных сотрудников на протяжении нескольких лет была проведена определенная работа, которая осуществлялась на общественных началах в созданной по их инициативе лаборатории казахского танца на базе РГП на ПХВ «Казахская национальная академия хореографии» КК МКС РК. Исследование проводилось в несколько этапов с 2018 года и продолжается сегодня.

В работе были определены следующие направления исследования: поисковые, описательные, экспериментальные. Этапы исследования: 1) разработка теоретических позиций; 2) экспериментальная практика; 3) результаты, достигнутые посредством выполнения поставленных задач и цели исследования.

Наиболее значимые этапы экспериментальной работы:

– апробация основной Программы по казахскому танцу по разделам (всего 13 разделов) в рамках разработанного Справочника и коллегиальное обсуждение материалов на республиканской платформе;

– поэтапное внедрение Программы по казахскому танцу в учебно-творческий процесс РГП на ПХВ «Казахская национальная академия хореографии» на образовательных уровнях школа-колледж (ТиПО) и вуз (2022–2023гг.);

– экспериментальная работа исследовательской группы: осуществление постановок казахских танцев с применением полученных результатов исследования в балетмейстерской деятельности (театр «Астана Балет», Казахская национальная академия хореографии и других хореографических коллективах по востребованности руководителей организаций и коллективов).

Методы исследования:

– историко-этнографический и этнопедагогический анализ (определение исторических периодов формирования и развития традиционной культуры казахского этноса; анализ мирового и отечественного этнопроцессуального опыта; обобщение педагогического опыта и практики казахского танца на различных периодах (от становления казахского танца как самостоятельной учебной дисциплины в системе хореографического образования РК и сценического исполнения в спектаклях и репертуаре профессиональных хореографических коллективов до современной практики).

В соответствии с основными задачами разработан комплекс теоретических и эмпирических методов исследования, отражающих межпредметный и многоплановый подход:

– теоретический метод: 1) анализ существующих программ и литературы, характеризующих проблемное поле, связанное с процессами в традиционной и профессиональной хореографии Казахстана: теоретико-методологические основания развития казахского танца; 2) категориальный, логический и сравнительно-сопоставительный анализ; 3) метод моделирования, направленный на разработку системного подхода к разработке комплекса специальных учебных и методических материалов по обучению;

– эмпирические методы: 1) экспертиза по определению основного и факультативного материала для углубленного изучения казахского танца, наблюдение в процессе педагогической и творческо-постановочной деятельности; 2) методы обработки и анализа данных проведенной поисковой работы, наблюдение за ходом внедрения новых результатов исследования по лексике и методике обучения казахского танца в учебный процесс учебного заведения и постановочной работы над хореографическими произведениями.

– метод сбора исходной информации заключается в эмпирическом подходе, а именно в рамках программы и решения поставленных задач проведен анализ имеющихся источников (архивные документы, результаты первых исследований русских и казахстанских путешественников, историков и этнографов, материалы из личного фонда исследовательской группы), методических и научных материалов по генезису казахского танца, исторических этапов его развития на основе научных трудов исследователей, этнографов и знатоков казахской танцевальной культуры, в том числе личного опыта.

– метод сравнительно-сопоставительного анализа позволил выявить специфику исполнительской техники и художественно-образной основы лексического арсенала танцевального наследия у разных авторов и балетмейстеров. Сравнительный анализ позволил систематизировать материал и исключить повторы и аналогии.

Важным вопросом для поступательного развития казахского танца и развития его методологической составляющей является сохранение уникальных традиций в обучении, обогащение учебного процесса их примерами и разработка новых художественных подходов в применении разнообразных содержательно-эмоциональных форм посредством фундаментального лексического материала, что на практике можно обозначить как источники национальной танцевальной пластики.

Результаты. Первостепенной задачей для исследовательской группы обозначилось определение единого учебного материала для повсеместного освоения казахского танца как профилирующего курса в учебных заведениях всех образовательных уровней, основанного на углубленном изучении наследия казахского танца. В ходе работы авторами были тщательно изучены все источники по казахскому танцу. А именно, научно-методическому анализу подверглись труды Ш.Б. Жиенкуловой [2], Д.Т. Абилова [3], Г.Н. Бейсеновой [4], О.В. Всеволодской–Голушкевич [5], Т.О.Ізім, А.К. Кульбековой [6], А.А. Тати [7]. Таким образом были изъяты аналогии, повторы, устаревший материал. Вместе с тем в условиях объективного обсуждения касательно взаимосвязи истории, теории и практики казахского танца разработчиками был введен забытый материал, имеющий большую ценность для сохранения национального танца и обобщения содержания учебной

программы с позиции хореографической лексики и методов обучения. Все это, безусловно обогатило теоретические основы и методику преподавания казахского танца в учебных заведениях, а также определило направления дальнейшего совершенствования дисциплины.

На сегодняшний день исследовательской группой выполнена определенная работа по циклу учебно-методических материалов, а именно: разработан и опубликован Справочник по казахскому танцу, который является пререквизитом и первоосновой для методического оснащения учебного курса в профессиональных учебных заведениях. опубликован (2021г.) [8]; систематизирован терминологический аппарат казахского танца, имевший разночтения в названиях движений и их интерпретации у различных авторов, педагогов, балетмейстеров; разработана и подготовлена к печати экспериментальная Программа по казахскому танцу для технического профессионального образования (ноябрь 2022г.); опубликована коллективная монография «Хореографическое искусство Казахстана: традиции и современность» (декабрь, 2022г.) [9]; готовится к выпуску «Словарь терминов казахского танца» (запланировано на 2023г.). На данном этапе исследование не завершено, работа будет продолжена, планируется разработка Программы по казахскому танцу для высших учебных заведений, учебника по казахскому танцу, в том числе его электронной версии (2024–2025гг.).

С целью совершенствования методической базы по дисциплине «Теория и методика преподавания казахского танца» проведены практические семинары в вузах: Казахский национальный женский педагогический университет, Казахская национальная академия хореографии. Проведенный республиканский онлайн-семинар (11–14 января 2021г.) по материалам Справочника подтвердил актуальность поисковой работы и необходимость ее продолжения в более развернутом и углубленном формате. В семинаре приняло участие 88 слушателей со всех регионов и творческих учебных заведений Казахстана. Коллегиальное обсуждение основных разделов Справочника получило широкий профессиональный и общественный резонанс в СМИ.

Обсуждение. Исследовательская группа видит гарантированные результаты в разработке методологических основ обучения в условиях профессионального хореографического образования. Развитие и совершенствование хореографической педагогики национальной хореографии может быть достигнуто посредством единения общего опыта и традиций, взаимодействия инновационных подходов и технологий в обучении, а также бережного сохранения танцевального наследия. Современная практика казахского танца предполагает и выдвигает развитие национального танца и его сценического воспроизведения в современной интерпретации посредством новых оригинальных решений балетмейстеров. Исследования казахстанских хореографов (Кусанова А., Тлеубаева Б.С.) посвящены данному вопросу и представляют интерес в профессиональной среде [10, 58-71]. Сегодня определилась необходимость четкого разделения национальной хореографии на традиционный народный танец и новые формы сценического выражения национальной танцевальной культуры.

В науке (искусствоведение, педагогика) имеется ряд серьезных исследований, посвященных казахскому танцевальному искусству, его истокам, генезису, историческим этапам становления, изучению отдельных биографий творческих личностей, внесших неоценимый вклад в развитие казахского танца, начиная от А.Ардубуса (1990-1959гг.) и следовавших за ним казахстанских балетмейстеров, педагогов, исполнителей, которые своим творчеством обозначали целые исторические периоды в национальном искусстве и стояли у истоков развития балетной педагогики Казахстана. Вместе с тем, уникальный материал, созданный многими авторами и специалистами в разное время, все еще остается не запечатленным и не зафиксированным в полном объеме в учебной практике, профессиональном образовании и методической литературе.

Главной задачей сегодня является не упустить время, которое «связывает» старшее поколение с новым молодым поколением специалистов. Так методологией исследования вопросов о сохранении традиций в обучении казахскому танцу является накопленный опыт, который долгие годы формировался предшествующим поколением, одержимым в своем творчестве. По истине, великая Шара и выдающиеся балетмейстеры, в творчестве которых танец обогатился художественной и сценической эстетикой, многогранностью, изяществом, неповторимостью и их произведения, являющиеся бесценным материалом для последующих поколений и наследием, должны передаваться в культурных процессах и внедряться в обучение в рамках системной подготовки кадров по казахскому танцу.

Творческая деятельность уже ушедших мастеров, их хореографические произведения, научные труды сегодня должны стать методологией любых исследований, посвященных национальной

хореографии. Хореографическое искусство Казахстана и казахский танец, в частности, обязаны своим достигнутым уровнем труда и творчеству предшествующего поколения. Труды Ш.Б. Жиенкуловой, Д.Т. Абирова, О.В. Всеволодской-Голушкевич, Г.Н. Бейсеновой являются основными в познании национальной хореографии и бесценными источниками в развитии казахского танца и педагогики хореографического искусства. Необходимо упомянуть разработки, методические материалы и учебники педагогов, специалистов Т.О. Ізім [6], А.А. Тати [7], А.К. Кульбековой [11], внесших определенный вклад в развитие системы обучения казахского танца в вузах. На сегодняшний день, это, пожалуй, основная специализированная литература, в которой собран и систематизирован лексический арсенал казахского танца. Учебно-методическая литература разработана на основе источников, а также на опыте и хореографических произведениях выдающихся балетмейстеров, среди которых: З. Райбаев (1932-011гг.), Б. Аюханов (1938-2022гг.), М. Тлеубаев (1947-2009гг.), чье творчество имеет большое значение в развитии казахстанского хореографического искусства, в целом. В статье искусствовед-хореограф Т.О. Ізім «Қазақ халқының дәстүрлі би өнерінің болмысы» рассмотрены ранние танцевальные формы казахов, зарождавшиеся в процессе его бытия и жизнедеятельности. Автор обосновывает формирование танцевальной лексики у казахов на основе древней идеологии этноса, которая, главным образом, была сосредоточена на религии и природных явлениях. Таким образом, кочевники обращались к Солнцу, земле, огню, воде, что сначала стихийно, а в дальнейшем – с глубоким смыслом, что нашло развитие в танцевальной пластике степняков и передавалось из поколения в поколение [12, с. 124с].

Безусловно, каждый национальный танец различных этносов имеет неповторимый колорит и специфические особенности, поэтому их нельзя сравнивать. Все многообразие национальной хореографии и народных танцев заключается, прежде всего, в их разнообразии. Народные танцы – это своеобразное олицетворение характера народа и его души. Сохранение танцевальных традиций сегодня – это отношение современного общества к своим истокам и культуре. Для сохранения национального, этнического «духа», точности воспроизведения и обработки конкретного национального материала, необходимы глубокие знания характерных особенностей танца этноса, его лексики, традиционных рисунков, особенностей развития техники хореографической стилизации. Следовательно, задачи сохранения народного танца для последующих поколений заключаются в определении методов и форм стилизации, а также актуализация традиционной танцевальной культуры. Рассматривая проблему адаптации традиционной народной художественной культуры к современным условиям как определяющему фактору развития народного танца, исследователь А.Г. Чурашов отмечает: «Каждый танец отвечал характеру, духу того народа, у которого он зародился. Но даже в рамках одной страны мы можем видеть сильные изменения в исполнении народного танца и этому способствует ряд объективных и субъективных причин» [13, С. 51]. В связи с этим, казахскому танцевальному искусству необходима объективная оценка прошлого и настоящего.

Компонентный и структурный анализ системы формирования у обучающихся знаний, умений и навыков тесно связан с функциональным анализом профессиональной подготовки, который имеет два аспекта: он предполагает раскрытие механизмов внутреннего и внешнего функционирования системы формирования высококвалифицированных кадров в области мирового хореографического искусства и национальной хореографии, что является отличительной чертой национальной балетной школы любого государства. На наш взгляд, эти траектории являются ключевыми в развитии национальной культуры, искусства и хореографического образования.

При всей красочности «природы» казахского танца, сущностью которой, в первую очередь, является феноменальная и уникальная пластика, а также глубокое образное содержание, важно так же осознавать и его слабые стороны. Имеющиеся пробелы, касательно отдельных вопросов методики преподавания, необходимо восполнять посредством методических семинаров, курсов ФПК и обмена опытом специалистов. Вместе с тем, здесь важны и условия, предусматривающие сохранение его как аутентичной культуры этноса и совершенствования для восприятия современным поколением.

В Казахской национальной академии хореографии функционирует научно-исследовательская лаборатория казахского танца, где проводится объемная поисковая работа. Специалисты лаборатории не являются «лицами со стороны». Это преподаватели Академии, непосредственно работавшие под началом выдающихся представителей Школы казахского танца, хорошо знающие специфику творчества и танцевальное наследие каждого мастера. Первостепенная задача для разработчиков заключается в определении единого учебного материала для повсеместного освоения казахского

танца, как профилирующего курса для учебных заведений всех образовательных уровней. Миссией лаборатории является методическое и системное оснащение учебного материала, а также определение и систематизация разделов казахского танца, их научно–методическое обоснование. Профессиональное обучение казахскому танцу в современных условиях заключается в сохранении традиций обучения, что должно выражаться в первичных его формах, постановке корпуса, рук, ракурсов и поворотах головы. Все движения должны исходить от точных конкретных его специфических характеристик, что называется «в чистом виде». Вместе с тем, наблюдения за общим процессом позволяют заключить, что сегодня исполнение казахского танца желает лучшего в определенных аспектах. Это касается исполнения, как цельных произведений, так и отдельных движений. Здесь имеются некоторые вопросы, связанные с организацией учебного процесса и методикой обучения, а также учебными целями и задачами в разрезе образовательных уровней. «... для того, чтобы успешно реализовывать цели любого типа профессионального образования, необходимо не только пересмотреть содержание образовательного процесса, но и обеспечить качество методического оснащения специальностей, содержания обязательных учебных дисциплин, формы организации всех процессов на основе системного подхода» [11, С. 8]. Эти вопросы мы намерены рассмотреть.

Практика показывает, что содержание профессионального хореографического образования в Казахстане, формы проведения занятий и другие процессы, направленные на подготовку будущих специалистов в технических профессиональных учебных заведениях и вузах еще не в полной мере отвечают потребностям подготовки кадров по национальной хореографии. Вместе с тем, в Казахской национальной академии хореографии функционирует система многоуровневой профессиональной подготовки специалистов различных направлений хореографического искусства, пересмотрены и обновлены все составляющие планирования, структуры, организации, функционирования образовательной системы. Необходимо отметить, что на разных образовательных уровнях (ТиПО, бакалавриат) в соответствии с образовательными и профессиональными задачами, процесс организации профессиональной подготовки специалистов весьма различный, а именно, в колледже – профессиональная техническая подготовка, в вузе – подготовка педагогов-методистов. В связи с этим, профессиональное хореографическое образование мы рассматриваем по двум структурным направлениям: по вертикали и по горизонтали. «Критерием первой структурообразующей, т.е. вертикального показателя выступает уровень и сложность стандартных профессиональных образовательных программ, а также ее базы, это: среднее специальное звено (ТиПО), высшее звено – вуз (бакалавриат), послевузовское звено (магистратура, докторантура). Вторая горизонтальная структурообразующая – это целевые назначения образовательного процесса, область профессиональной деятельности, которые зависят от уровня профессиональной подготовки и его целей, например:

1) для технического и профессионального хореографического образования результатом обучения является исполнительская деятельность (квалификация специалистов: артист балета, артист ансамбля);

2) для высшего хореографического образования результатом профессионального образования является педагогическая или режиссерская деятельность (квалификация специалистов: педагог-хореограф, режиссер хореографии, искусствовед) [11, С.15–16].

Методический анализ содержания занятий казахского танца в учебном процессе ТиПО показал, что здесь, по большому счету, исчезает техническая чистота, а также сливаются в одной манере разные, по своей сути, танцы и их стиль исполнения. Важно подчеркнуть о необходимости познания и понимания обучающимися разных стилей и манеры исполнения от разных балетмейстеров и разных хореографических произведений на образовательном уровне ТиПО (подготовка артистов балета, ансамбля), восприятие ими оригинальных балетмейстерских почерков и их идей при создании сценических образов. Не следует забывать, что казахские танцы классифицируются по различным характеристикам, которые, в свою очередь, отличаются друг от друга по видам, жанрам, стилю, манере исполнения, лексике, выразительности жестов и оригинальности танцевальной пластики. Видожанровая структура казахского танца (ритуально–обрядовые, воинственно-охотничьи, бытовые и подражательные, социально-сюжетные и игровые танцы) были рассмотрены в исследовании С.Ш. Тлеубаева [14, с. 340-342].

При подготовке будущих артистов балета и артистов ансамбля важно изучать танцевальное наследие и хореографические произведения выдающихся балетмейстеров. Для понимания



существующей проблемы и недостаточного внимания к национальному танцу в современном хореографическом образовании можно привести незамысловатые примеры. Так при изучении и исполнении наследия классического балета педагоги очень внимательно со всей ответственностью передают манеру исполнения той или иной вариации своим ученикам, сохраняя каждый взгляд, каждый жест и другие нюансы, характерные для хореографии балетмейстеров прошлых веков (М.Петипа, М.Фокина и др.). В результате – зритель лицезреет настоящие шедевры прошлых веков и восхищается, как хореографией, так и манерой, созданного сценического образа, определенной эпохи и времени, балетмейстерского стиля, которые скрупулезно изучаются и отрабатываются в учебно–творческом процессе. Именно такой подход в изучении наследия в рамках учебного процесса должен быть у педагогов казахского танца. К сожалению, сегодня можно видеть, в лучшем случае, только «текст» танца–наследия, так называемой, «географии» уникальной по своей значимости постановки. Изучать стиль и более глубокие нюансы того или иного танца, на занятиях по казахскому танцу и истории отечественной хореографии, вообще–то не приходится. В этом, на наш взгляд, заключается основная проблема по обучению казахского танца на профессиональном техническом уровне. Субъективными, но все же влияющими на общий процесс факторами организации учебного процесса, является недостаточный объем времени в учебных планах ТиПО, который сводится к двум часам в неделю. К сожалению, такой подход допускается в национальной балетной школе. Отсюда следует, что содержание или программа по предмету «Казахский танец» выстраивается таким образом, где акцент в выборе учебных примеров для развития исполнительской техники переходит на материал от педагога, его составленных учебных примеров, этюдов и танцев. С другой стороны, за такой маленький объем времени невозможно отработать методику и технику исполнения движений, пластику рук, которыми наполнен казахский танец. Таким образом, развивается небрежность в исполнении, которая приводит к отсутствию эстетики национальной хореографии на сцене, в спектаклях и становится уже привычным явлением.

В более ранних работах (1999, 2001, 2013 гг.) мы рассматривали методику обучения казахского танца. Следует отметить, что при всем современном многообразии национальной хореографии и развитии жанрового ее разнообразия обучение и методика казахского танца должны оставаться традиционной и неизменной в части «чистых» форм и первоисточников. Такой подход, безусловно обеспечит сохранение его традиционной и первичной формы, будет способствовать развитию пластической техники исполнения движений рук, ног и корпуса с той точностью, какая требуется для воспроизведения наследия великой Шары или Абировской школы. Исключительно в этом случае, казахский танец и весь его богатый арсенал могут развиваться и трансформироваться в современных балетмейстерских решениях, выражаться в оригинальных формах в работах талантливых хореографов–постановщиков нового поколения.

Учебный процесс в вузе отличителен от предыдущего уровня по своим целевому назначению. Здесь будущие специалисты обучаются педагогическим навыкам, а это значит, что на основе приобретенных исполнительских навыков в системе ТиПО, обучающиеся осваивают навыки педагогической деятельности, среди которых: методика и технологии преподавания казахского танца, программа предмета по учебным периодам, анализ, методическая и музыкальная раскладка программного материала, составление учебных примеров, комбинаций и этюдов в соответствии с образовательным уровнем. Обучающиеся приобретают знания, умения и навыки решать профессиональные задачи под руководством преподавателя. При этом знание наследия обязательно, на его примерах осуществляется музыкальная раскладка или методический анализ движений в «чистом» виде. На современном этапе развития педагогики казахского танца изучение и содержание дисциплины «Теория и методика преподавания казахского танца» в вузе требуют конкретизации содержания в практическом аспекте и научно–методического подхода в трактовке методологической основы, сформированной на общем опыте и аутентичного генезиса.

Таким образом, образовательный процесс по дисциплине должен включать в себя следующие направления:

1) эстетика народного танца (определяется глубиной традиций, образов, идей этноса на протяжении различных исторических эпох). Народное танцевальное творчество имеет богатейшие традиции, отразившие мысли, чувства, мироощущения, художественного восприятия народа окружающей среды. Преимущество традиций – одна из основных граней народности;

2) подготовка кадров по казахскому танцу необходимо осуществлять посредством изучения танцевального наследия.

Дидактической основой обучения казахскому танцу являются закономерности, проявляющиеся как тенденции. Исследователь фортепианной игры Г.Г. Нейгауз считает, что в учебном процессе одни из них «присущи процессу обучения как таковому, к ним относится, воспитывающий характер обучения» [15, с.301]. Педагогическая практика в обучении казахскому танцу полностью подтверждает данную функцию. А именно, всякий элемент традиционной национальной культуры воспитывает – позитивно или негативно. Изучение традиций этноса, элементов танцевальной пластики, древних обычаев, исторических этапов формирования традиционной танцевальной культуры казахов несет в себе воспитательную функцию. Или, наоборот, у обучающихся формируется негативное отношение к изучению традиционной национальной культуры, и они считают все это бесполезным в современной жизни. В таком случае будущий специалист получит багаж знаний, овладеет умениями и навыками хореографического искусства, однако мастером – профессионалом и фанатом своего дела, как правило, он не станет.

В процессе организации образовательного процесса применимы различные методы, среди которых: анализ учебного процесса, выявление «слабых сторон» и их причин, организация занятий, видов практики, межпредметных связей общепрофессионального и профессионального циклов, принятие соответствующих корректирующих мер. Несмотря на то, что хореографическая педагогика набирает динамику и качество, в обучении казахскому танцу наблюдается ряд недоработок, которые подлежат устранению на местах. Например:

- в методике обучения отсутствует единая система преподавания. Здесь важно понимать, что казахский танец является учебной профилирующей дисциплиной, где должна существовать общность в методике при всей ее вариативности, т.е. речь идет не об «одинаковости» ведения занятий по казахскому танцу разными преподавателями, а о выработанной программе изучаемого материала, основанной на анализе существующих материалов, источников и сценической практики;

- в обучении и исполнительском искусстве всё ещё имеются факты расхождения в терминологическом аппарате. Как правило, о любом предмете (учебная дисциплина) можно рассуждать лишь с позиции системности терминологического и понятийного аппарата. В практике казахского танца встречаются движения, имеющие в силу субъективных причин, несколько вариантов названий, что отрицательно отражается в учебном процессе, особенно при самостоятельном освоении учебного материала;

- недостаточное внимание преподавателей по казахскому танцу к музыкальному сопровождению занятий и подбору музыкального материала. Таким образом возникают препятствия в формировании и воспитании музыкального вкуса у обучающихся посредством казахского музыкального фольклора. Также существуют факты, когда преподаватели на занятиях работают под фонограмму в сопровождении электронных и других нетрадиционных музыкальных инструментов. Особенно такие моменты наблюдаются в детских хореографических коллективах. В таких условиях обучающиеся воспринимают псевдонародную (стилизованную) мелодию за народную;

- преподаватели по казахскому танцу очень часто опираются на собственный опыт, выдумку, забывая о том, что в практике казахского танца за долгий путь развития накопилось множество уникальных примеров и хореографических произведений выдающихся балетмейстеров, которые по достоинству вошли в «Золотой фонд» казахского танцевального искусства. В свое время, в силу исторических, социально экономических причин этому виду национального искусства не было отведено должного внимания со стороны общественности. Благодаря исследованиям российских и казахстанских ученых (А.Г. Максимова, А.Х. Маргулан, П.И. Мариковский, А.П. Окладников, У.Д. Джанибеков и др.), мы сегодня имеем уникальную возможность применять накопленный опыт в решении основных педагогических задач в области казахской национальной хореографии.

Следует отметить, что «Золотой фонд» по хореографическому искусству или «Наследие казахского танца» в Казахстане еще никак и никем не зарегистрирован, и как следствие – многими преподавателями по казахскому танцу не берётся во внимание. Непоправимые ошибки времени и общества, «белые пятна» в танцевальной традиционной культуре в прошлом, отчасти были выявлены и восстановлены для изучения выдающимися предшественниками (Ш.Б. Жиенкулова [2], Д.Т. Абирова [3], У.Д. Джанибеков [16], Г.Н. Бейсенова [4], О.В. Всеволодская-Голушкевич [17]), а именно, проведена огромная работа по восстановлению древней танцевальной культуры казахов. Вместе с тем, сохранение их наследия и творчества, которое также может исчезнуть навсегда, осуществляется сегодня специалистами научно-исследовательской лаборатории. Следовательно, перед современным поколением хореографов и исследователей обозначились первостепенные задачи

– всячески оберегать, пропагандировать и приумножать достижения уникального по своей специфике и природе казахского танца. Такие танцы, как: «Айжан қыз», Ш.Б. Жиенкуловой, «Балбырауын», «Ұтыс би», «Қоштасу», «Алтынай» Д.Т. Абилова, «Аққу» Б.Г. Аюханова, «Шолпы», «Ата толғау» З.М. Райбаева, «Қиізбасу», «Алқакотан», «Сайыс», «Келіншек», «Шалқыма», «Ақат», «Буын би» О.В. Всеволодской-Голушкевич, «Жайлыда» Г.А. Орумбаевой, «Ыңғайтөк» М.Ж. Глеубаева и многие другие, следует изучать. Освоение будущими специалистами–хореографами лучших образцов национальной хореографии создаст условия для формирования их художественного вкуса и профессиональной компетентности.

На основе многолетнего опыта мы пришли к убеждению, что переход от изучения основ казахской народной хореографии до техники исполнения должен проходить в рамках двух ее составляющих: 1) освоение национального хореографического наследия, современных достижений казахской танцевальной пластики и техники исполнения; 2) применение инновационных методик обучения, основанных на анализе всех существующих методических систем. Решение данных вопросов возможно только на основе системного подхода, где все системообразующие элементы будут направлены на достижение поставленных задач. А также в содержание современного учебно–творческого процесса в вузах должны входить знания о природе, обществе, жизнедеятельности кочевников–степняков.

Необходимо отметить, что казахский танец постоянно технически усложняется, в том числе и за счет заимствования у танцев других народов их виртуозных трюков. При этом забываются и не используются «свои», не менее техничные и эффектные приемы, которые исполнялись в самобытном творчестве первых исполнителей. Сегодня молодые талантливые хореографы создают удивительно красивые, оригинальные казахские произведения в различных танцевальных жанрах и стилях – народные, стилизованные танцы, сочиняют в жанре современной хореографии, синтезируют народные аутентичные формы с современной и демиклассической лексикой. Все эти преобразования в хореографическом искусстве продиктованы запросами общества. Поэтому стремление творческой среды создавать национальные произведения посредством нового видения в режиссерских решениях занимает сегодня активную позицию.

Необходимо отметить, что касательно методики обучения, содержания дисциплины, структуры урока в силу развития и формирования собственного опыта наши позиции менялись. Необходимо понимать, что всё развивается, обогащается новыми подходами, современным видением и восприятием авторов и зрителя. Исходя из данных условий, нынешняя наша позиция (научно–исследовательская, методическая, педагогическая и творческая) заключается в том, что синтез национального и традиционного с современными творческими инновационными подходами в различных видах искусства – есть одно из направлений сохранения наследия для будущих поколений. Сегодня имеются все условия для реализации различных творческих проектов, мы являемся свидетелями многочисленных мюзиклов, литературно–художественных произведений, музыкально–драматических картин, художественных фильмов, созданных по мотивам традиционной культуры и исторических процессов казахского этноса талантливых авторов. Их художественные полотна заставляют задуматься о национальной принадлежности, формируют патриотизм, рассказывают о забытых судьбоносных событиях, ставших для казахов переломными.

Так или иначе, в Казахстане происходит трансформация различных жанров искусства и танцевального жанра, в том числе. Танец синтезируется с театром, вокальным искусством и др. Это означает, что современный этап развития хореографического искусства принимает различные сценические и художественные формы. Это связано, прежде всего, с возросшим интересом к этому виду искусства со стороны общества и особенно молодого поколения. Настало время, когда необходимо активно развивать новые направления в искусстве, адекватно осознавать и принимать трансформационные процессы как современный естественный генезис в танцевальном жанре и других видах искусства. Вместе с тем, обучение и воспитание кадров по казахскому танцу в профессиональных учебных заведениях должно отвечать его методологии, основой которой является традиционная культура, лучшие образцы казахской национальной хореографии. Более того, сегодня важно сохранить наследие в различных его формах, национальный танец, национальный репертуар для удержания поступательного развития современного государства с уникальной историей и, безусловно, большими перспективами. Выработанная за многие годы аксиома, что национальное хореографическое искусство, национальный танец, национальный балет по своей сущности является отображением нации и этноса – уже давно утвердилась и не имеет альтернативы. Поэтому на

современном этапе развития хореографического искусства мы выдвигаем концепцию научного осмысления, общественного понимания и глубокого анализа этих хореографических феноменов. Первостепенными задачами сохранения казахской танцевальной культуры и ее перспективного развития, на наш взгляд, являются:

- теоретический анализ социокультурных условий и исторических этапов становления казахского национального танца и балетного театра Казахстана на основе результатов научных исследований;

- анализ произведений хореографов прошлого и современных авторов на национальную тематику в контексте казахского народного танца и балета, выявление специфических характеристик их форм и идейного содержания, определение и обоснование особенностей их образной сценической системы и средств художественной выразительности;

- осознание идеологии общества, а также художественных принципов хореографов разных поколений, анализ и обобщение художественных концепций сценического воплощения национальной темы в произведениях;

- определение критериев, роли и значимости национальной хореографии и национального репертуара в казахстанском социуме на различных исторических этапах развития государства и интеграционном процессе с мировым искусством;

- решение стратегических задач дальнейшего развития хореографического искусства в Казахстане по направлению национального репертуара.

Реализация поставленных задач станет возможной при:

- комплексном и сравнительном анализе хореографических произведений на национальную тематику, созданных за весь период развития казахского балетного театра;

- обосновании роли национальной хореографии в репертуарной политике современного балетного театра и казахстанском социуме, который подвергался в различные исторические периоды искусственным изменениям и давлению со стороны в силу общественно-политических перемен;

- выявление объективно-субъективных факторов и причин исчезновения национальных балетов, созданных в различные исторические периоды;

- анализ и выявление степени синтеза казахского танца и народных традиций с классической хореографией и другими хореографическими жанрами на современном этапе развития танцевального искусства в Казахстане;

- применение современных технологий в развитии национального репертуара в балетных театрах и подготовки кадров на основе национальных традиций, этнического воспитания и патриотизма, новых подходов в художественном выражении национального наследия в хореографических произведениях;

- анализ современных хореографических произведений на этническую тематику.

Нельзя не согласиться с убеждением выдающегося балетмейстера Д.Т. Абирова, который писал в свое время: «Целесообразность исследования казахского танцевального фольклора возникает в связи с необходимостью дальнейшего развития сценического танца, придания ему подлинного национального характера. Этого требуют интересы всемерного обогащения репертуара театров, окрепшие исполнительные возможности артистов балета, возросшие эстетические запросы народа» [3, с.48].

Национальная пластика – одно из эстетических характеристик уникальной казахской культуры. Именно поэтому национальные танцы во все времена были востребованы зрителем. Культ национального и его истоков в современном обществе настолько велик, что зрителю достаточно увидеть «небрежное отношение» героев с национальной атрибутикой или «неправильное расположение» бутафорских предметов в казахской юрте, неприемлемое поведение героев (игры, флирты), чуждых для казахской социальной среды, как он сразу отвергает все произведение и чувствует себя оскорбленным. Такова ментальная культура этноса, внутренний психологизм и душевное состояние современного человека.

Структура занятий по казахскому танцу в профессиональных учебных заведениях заключается в экзерсисе у станка, на середине зала (упражнения, танцевальные этюды, танцевальное наследие). Учебные комбинации, отдельные танцы на занятиях могут быть, как частью основной учебной программы (постановки выдающихся деятелей национальной хореографии), так и представлять авторский материал самого преподавателя, самостоятельных работ обучающихся (составленные примеры по заданию преподавателя) согласно зада-ам и целям определенного учебного периода.

В экзерсисе у станка основное внимание уделяется работе над постановкой корпуса, ног, рук. При всем разнообразии движений рук в казахском танце преподавателю при составлении комбинаций у станка не следует увлекаться ими и придавать им главное значение. Это означает, что движения рук должны быть более сдержанные, конкретные, несложные. В противном случае – все внимание будет сосредоточено только на руках, тогда, когда задачей экзерсиса у станка является развитие эластичности стоп, силы ног, пластичности корпуса, работа над методикой исполнения. Результат освоения экзерсиса у станка проявляется, как правило, на середине зала, где продолжается работа над техникой исполнения, танцевальностью, координацией, пластикой. На середине зала преподаватель организует обучающихся к более «свободному» исполнению движений, здесь пластике рук придается большее значение, т.к. они «свободны от станка», ноги «закреплены» в результате постоянных занятий у станка. В некоторых классах преподаватель, начиная со станка, буквально образом «грузит» все комбинации многочисленными движениями рук. Вследствие этого, снижается внимание к упражнениям для ног. Это означает, что к занятиям на середине зала данный класс не готов. Как правило, слабые ноги и спина не позволят на середине зала свободно владеть корпусом и руками, которые требуют изящности и пластичности. Подобная методика проведения занятий по казахскому танцу недопустима. Экзерсис у станка является основой любой хореографической дисциплины. Следовательно, все упражнения и учебные комбинации должны быть предельно продуманными, «удобными» и «полезными» для тела, методичными и логически выстроенными. К занятиям на середине зала необходимо приступать «с крепкой» спиной, сильными ногами, с «поставленными» руками.

Следует отметить, что сегодня не все профессиональные артисты могут похвастаться чистотой и техникой исполнения движений казахского танца, поэтому в процессе обучения казахскому танцу важным моментом является соблюдение методики исполнения отдельных движений, их принципов, подготовка будущих артистов к сценической деятельности и чистота исполнения не только классического танца, но и элементарных движений рук казахского танца, без которых не обходится ни один танец, и тем более национальный балетный спектакль.

Сегодня, при свободном выборе методов обучения и творческого самовыражения балетмейстеров и постановщиков в рамках национальной хореографии все-таки существует опасность исчезновения подлинного народного танца и его методологического фундамента. Если раньше в Казахстане при существовании множества коллективов, пропагандирующих национальный танец, каждый из них имел «свое творческое неповторимое лицо», то сегодня многие коллективы не отличаются манерой, особенным колоритом, или стилем. Отличительными характеристиками сегодня являются внешние данные артистов, рост, разнообразные костюмы, и даже уже не техника исполнения. Соответственно методика исполнения также потеряли свою значимость в профессиональной характеристике, как отдельного артиста, так и всего коллектива.

Поэтому в учебном процессе необходимо сосредоточиться на методике и технике исполнения отдельных движений рук, ног, корпуса и др. Исполнение таких основных движений рук, как: «айналма» (кругообразные повороты кистей) или «қол сілтеу» (встряхивание кистей), «қайнар бұлақ» (источник, родник) требует тщательной проработки на уроках. «Механическое» исполнение движений без понимания его принципов, методики, образности и содержания неизбежно ведут к псевдонародности и фальшивости в исполнении.

Педагогическая практика позволяет заключить о наличии таких ошибок в обучении, как «изломы» в позах, излишние кривляния в исполнительской манере тогда, когда в учебном процессе, на наш взгляд, все движения необходимо прорабатывать в чистых академических формах. А именно, точные наклоны, ракурсы головы должны осваиваться без авторской интерпретации и «чувственности» преподавателя. Мы убеждены, в такой методике и тактике, где исключительная манера, «особенные» развороты корпуса от «педагогов–авторов», не должны иметь место в академической учебной среде [9, С. 326]. Все оригинальные выдумки должны находить свое воплощение исключительно в его творческой, постановочной деятельности. Таким образом при освоении танцевального наследия, представленного в казахской хореографии, обучающиеся смогут различать балетмейстерский почерк того или иного автора-постановщика. Например, манера исполнения абировских танцев особенная, а взгляд в танцах Шары невозможно перепутать с другим балетмейстерским почерком. Чтобы «поймать» этот лик, необходимо проработать все тонкости почти неуловимых нюансов. Темперамент мужских танцев О.В. Всеволодской-Голушкевич и социально–

ментальная содержательность её женских образов отличительны от образов в произведениях других балетмейстеров.

Заклучение. Профессионализм специалиста оценивается, прежде всего его компетентностью в генезисе казахского танца и исторических периодах его становления и развития, знании танцевального наследия, отличительных особенностей (индивидуальный балетмейстерский почерк и стиль) известных исполнителей, национального костюма, музыкального материала. Вместе с тем, не исключено использование на занятиях сочиненных преподавателем танцев в качестве учебного материала. Однако, основное внимание должно быть сосредоточено на изучении уникального наследия. Авторские постановки безусловно найдут свое применение в сценической практике и концертно-исполнительской деятельности. Сохранение наследия в обучении казахскому танцу заключается, главным образом, в передаче традиций исполнения от педагога-наставника ученику, где балетмейстерский почерк, манера, технологии и приемы исполнения передаются точно без изменений. Безусловно, признание и предпочтение получают те педагоги, которые имеют за своими плечами исполнительский опыт на сцене. Для современного учебного процесса и подготовки будущих специалистов важным является взаимодействие теории и практики, где два дидактических принципа сливаются воедино.

Современный процесс развития казахского танца подошел к такому периоду, где тесно взаимодействуют традиции и авторские инновационные подходы. В этом непростом проявлении имеются свои плюсы и минусы. Поэтому, на наш взгляд, все традиционные «чистые» и академические формы, а также уникальное наследие в педагогике казахского танца и профессионального хореографического образования.

Концепция обучения и подготовки кадров по национальной хореографии заключается в следующем: сохранение канонов и методики исполнения в образовательном процессе при разнообразии учебного материала является методологией теории и методики преподавания казахского танца в профессиональных учебных заведениях; воздействие научно обоснованной теории на развитие национального танцевального искусства, где практическую деятельность должны осуществлять высококвалифицированные кадры, владеющие спецификой казахской хореографии, имеющие исполнительский опыт и осознающие значимость сохранения её для последующих поколений.

*Список использованной литературы:*

1. [https://www.akorda.kz/ru/events/akorda\\_news/press\\_conferences/statya-glavy-gosudarstva-vzglyad-v-budushchee-modernizaciya-obshchestvennogo-soznaniya](https://www.akorda.kz/ru/events/akorda_news/press_conferences/statya-glavy-gosudarstva-vzglyad-v-budushchee-modernizaciya-obshchestvennogo-soznaniya) (дата обращения 13 января 2023г.)
2. Жиенкулова Ш. Тайна танца. – Алма-Ата: Өнер, 1980. – С. 280.
3. Абирова Д.Т. Истоки и основные элементы казахской народной хореографии. – Алма-Ата, 1992. – С. 160.
4. Бейсенова Г.Н. Программа по казахскому танцу для хореографических училищ, училищ культуры, школ искусств, факультетов по хореографии высших учебных заведений. – Алматы, 1993.
5. Всеволодская-Голушкевич О. В. Школа казахского танца. – Алматы: Өнер, 1994. – С. 184.
6. Ізім Т. О., Құлбекова А. К. Қазақ биін оқытудың теориясы мен әдістемесі. – Алматы: Эверо, 2015 ж. – 199 б.
7. Тати А. Программные требования по дисциплине «Теория и методика преподавания казахского танца» в высших учебных заведениях. – Алматы, КазНАИ им. Т.Жургенова, 2009. – С. 56.
8. Ізім Т.О., Тати А.А., Құлбекова А.К., Садыкова А.А., Шамишев А.Ш. Қазақ биі. Анықтамалық / Казахский танец. Справочник. – Нур-Султан, 2021. – С. 60.
9. Хореографическое искусство Казахстана: традиции и современность. Коллективная монография // под общ. ред. Нусипжановой Б.Н. – Астана: ИП «Булатов А.Ж.», 2022. – С. 360.
10. Kussanova A. Stylistic features and development trends of choreographic stage direction in Kazakhstan – *Opcción*, Año 35, Regular No.90–2 (2019): 67–85 ISSN 1012–1587/ISSNe: 2477–9385. – pp.58–71 *Deposito legal pp198402zu45* <http://produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/issue/view/3412/showToc>
11. <http://produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/article/view/31836> Inicio Vol. 36, Num. 91 (2020).
12. Құлбекова А.К. Педагогика профессионального хореографического образования. Монография. – Астана, 2016. – С. 200.

12. Изім Т.О., Қайыр Ж.Ү. Қазақ халқының дәстүрлі би өнерінің болмысы. – Научный журнал «CAJAS». Том 6 № 2 (2021): *Central Asian Journal of Art Studies*. – С. 122 – 139 /<https://cajas.kz/journal/issue/current>

13. Чурашов А.Г. Адаптация традиций народной художественной культуры к современным условиям как определяющий фактор развития народного танца// Научный журнал «Arts Academy» № 2 (11) 2019. – Нұр–Сұлтан, Казахская национальная академия хореографии. – С. 132.

14. Tleubayev S. *The ethnogenesis of the Kazakh dance*. – *Servido de avuda de la revista Opcion*. Vol. 34, Num. 87–2 (2018). Paje 338–354. / <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7361129>

15. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры: записки педагога. –2–е издание. – М., Музгиз, 1961. – С. 318.

16. Джанибеков У. Эхо... По следам легенды о золотой домбре. – Алма-Ата: Өнер, 1990. – С. 304.

17. Всеволодская–Голушкевич О.В. Баксы ойыны. – Алматы: Рауан, 1996. – С.144.

#### Refences:

1. [https://www.akorda.kz/ru/events/akorda\\_news/press\\_conferences/statya-glavy-gosudarstva-vzglyad-v-budushchee-modernizaciya-obshchestvennogo-soznaniya](https://www.akorda.kz/ru/events/akorda_news/press_conferences/statya-glavy-gosudarstva-vzglyad-v-budushchee-modernizaciya-obshchestvennogo-soznaniya) (data obrashcheniia 13 ianvaria 2023g.)

2. Zhienkulova Sh. *Taina tantsa*. Alma-Ata: Өнер, 1980. 280 p.

3. Abirov D.T. *Istoki i osnovnye elementy kazakhskoi narodnoi khoreografii*. Alma-Ata., 1992. 160s.

4. Beisenova G.N. *Programma po kazakhskomu tantsu dlia khoreograficheskikh uchilishch, uchilishch kul'tury, shkol iskusstv, fakul'tetov po khoreografii vysshikh uchebnykh zavedenii*. Almaty, 1993.

5. Vsevolodskaiia–Golushkevich O.V. *Shkola kazakhskogo tantsa*. – Almaty: – Өнер, 1994. 184 p.

6. Izim T.O., Kul'bekova A.K. *Қазақ биін оқутудың теориясы мен әдістемесі*. – Almaty: Evero, 2015 zh. 199 b.

7. Tati A. *Programmnye trebovaniia po distsipline «Teoriia i metodika prepodavaniia kazakhskogo tantsa» v vysshikh uchebnykh zavedeniiaakh*. Almaty, KazNAI im. T.Zhurgenova, 2009. 56s.

8. Izim T.O., Tati A.A., Kul'bekova A.K., Sadykova A.A., Shamshiev A.Sh. *Қазақ биі. Анықтамалық Kazakhskii tanets. Spravochnik*. Nur–Sultan, 2021. 60s.

9. *Khoreograficheskoe iskusstvo Kazakhstana: traditsii i sovremennost'*. Kollektivnaia monografiia // pod obshch. red. Nusipzhanovoi B.N. Astana: IP «Bulatov A.Zh.», 2022. 360c.

10. Kussanova A. *Stylistic features and development trends of choreographic stage direction in Kazakhstan – Opción, Año 35, Regular No.90–2 (2019): 67–85 ISSN 1012–1587/ISSNe: 2477–9385.pp.58–71. Deposito legal pp198402 zu 45*<http://produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/issue/view/3412/showToc> <http://produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/article/view/31836> Inicio Vol. 36, Num. 91 (2020).

11. Kul'bekova A.K. *Pedagogika professional'nogo khoreograficheskogo obrazovaniia. Monografiia*. Astana, 2016. – 200s.

12. Изім Т.О., Қайыр Ж.Ү. Қазақ халқының дәстүрлі би өнерінің болмысы. *Nauchnyi zhurnal «CAJAS»*. Том 6 no 2 (2021): *Central Asian Journal of Art Studies*. pp. 122 – 139 /<https://cajas.kz/journal/issue/current>

13. Churashov A.G. *Adaptatsiia traditsii narodnoi khudozhestvennoi kul'tury k sovremennym usloviiam kak opredeliiaushchii faktor razvitiia narodnogo tantsa*// *Nauchnyi zhurnal «Arts Academy» no 2 (11) 2019. Нұр–Сұлтан, Kazakhskaiia natsional'naia akademiia khoreografii*. 132s.

14. Tleubayev S. *The ethnogenesis of the Kazakh dance. Servido de avuda de la revista Opcion*. Vol.34,Num.87–2(2018).P.338–354.m/

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7361129>

15. Neigauz G.G. *Ob iskusstve fortepiannoii igry: zapiski pedagoga*. –2–е издание. М., Музгиз, 1961. 318s.

16. Dzhanibekov U. *Ekho... Po sledam legendy o zolotoi dombre*. – Alma-Ata: Өнер, 1990. 304s.

17. Vsevolodskaiia–Golushkevich O.V. *Baksy oiyny*. – Almaty: Rauan, 1996. 144s.

**ЖОҒАРЫ ЖӘНЕ ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРНЫНАН КЕЙІНГІ БІЛІМ:  
МӘСЕЛЕЛЕР, ЖАҒАШЫЛДЫҚ, ДАМУ БОЛАШАҒЫ  
ВУЗОВСКОЕ И ПОСЛЕВУЗОВСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ:  
ПРОБЛЕМЫ, ИННОВАЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ**

**ӘОЖ 378.014.15  
МРНТИ 14.35.07**

<https://doi.org/10.51889/1728-5496.2023.1.76.008>

*С.К. Абыльдина<sup>1</sup>, С.Х. Медиева,<sup>1\*</sup> Р.Б. Асилбаева,<sup>2</sup> Қ.Т. Аналбекова<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті,  
Қарағанды, Қазақстан*

*<sup>2</sup>Ш.Есенов атындағы Каспий технологиялар және инжиниринг университеті  
Ақтау, Қазақстан*

**БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТАРДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ДИЗАЙНДЫ  
ҚОЛДАНУЫНДАҒЫ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚТЫҢ РӨЛІ**

*Аңдатпа*

Мақалада педагогикалық дизайнның түрлі тұжырымдары қарастырылған. Педагогикалық дизайнның қазіргі заманның талаптарына айналғаны жайлы айтылған. Педагогикалық дизайн сөзінің аудармасы мен шығу тарихы жайлы ақпарат жазылған. Практика ретінде педагогикалық дизайн сипаттамасы келтірілген. Қазіргі таңдағы білім беру тенденциялары мен реалиялары. «Дизайн» сөзінің негізгі лексемасы. Бірқатар оқыту теориялары қарастырылған: бихевиоризм, когнитивистика, коннективизм, конструктивизм және тағы басқалары. Қарастырылып отырған мәселеге өз зерттеулерін арнаған ғалымдар мен олардың пікірлері сипатталған. Шетел ғылымындағы педагогикалық дизайн негіздері. Дж. Пратт педагогикалық дизайнға берген анықтамасы. Мұғалімдерді дайындау жұмыстарының үш негізгі тобы. Қазіргі таңдағы білім беруді ақпараттандыру негіздері талданған. Болашақ мұғалімдерді кәсіби дайындаудағы оқыту құралдары мен ерекшеліктері тізімделген. Қазақстандық білім беру ситуациясында ақпараттық технологияларды қолдану ерекшеліктері. Педагогикалық дизайнның теориялық негіздемесіне байланысты педагог ғалымдардың еңбектері. Келешек мұғалімдердің кәсіби іс әрекетінде педагогикалық дизайнды қолданудың ғылыми негіздемесіндегі қарама қайшылықтар. Роберт Ганье тұжырымына байланысты педагогикалық дизайнның негізгі принциптері мен мазмұны. Ганье ұсынған сабақ барысының негізгі тоғыз элементтері. Роберт Ганьенің педагогикалық дизайн аумағындағы оқыту нәтижелері. Дэвид Мерриллдың оқыту принциптері. Электронды оқыту материалдарын өндеудің кезеңдері келтірілген. Педагогикалық дизайнның тарихи аспектілері. Педагогикалық дизайнды сипаттайтын негізгі категориялар. Білім беру ортасы. Білім беру ресурстары. Білім беру құралдары. Оқу материалдары. Онтологиялық тұрғыда педагогикалық дизайн проблемаларының бірқатар әлеуметтік феномендары. Ақпараттанған қоғам концепциясы. Дизайн теориясы мен практикасының сұрақтарымен айналысқан ғалымдар тізімі. Еуропалық білім беру жүйесінде педагогикалық дизайнды оқыту процесінің ерекшеліктері. Твент университеті тәжірибесі. Педагогикалық дизайнды жүзеге асырудағы психологиялық педагогикалық және әдістемелік талаптарды ескеру. Педагогикалық дизайнның мақсаты талданған. Педагогикалық дизайнды сәтті меңгерудің негізгі критериілері. Педагогикалық дизайнды жүзеге асырудағы шығармашылық қабілеттердің ерекшеліктері қарастырылған. В.Кантордың дизайн шығармашылығы жайлы пікірі талданған. Қазіргі замандағы педагог тұлғасына қойылатын талаптар тізімі талданған. Болашақ мамандардың шығармашылық ерекшеліктерін анықтау мақсатында жүргізілген эмпирикалық зерттеу нәтижелері келтірілген. Жүргізілген эмпирикалық зерттеу нәтижелері бойынша қорытындылар сипатталған.

**Түйін сөздер:** Педагогикалық дизайн, болашақ мұғалім, электронды оқыту, шығармашылық, педагог тұлғасы.



Абильдина С.К.<sup>1</sup>, Медиева С.Х.<sup>1,\*</sup>, Асилбава Р.Б.,<sup>2</sup> Аналбекова К.Т.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Қарагандинский университет имени академика Е.А. Букетова,  
Қараганда, Қазақстан

<sup>2</sup>Каспийский университет технологий и инжиниринга имени Ш.Есенова  
Ақтау, Қазақстан.

## РОЛЬ ТВОРЧЕСТВА В ПРИМЕНЕНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ДИЗАЙНА БУДУЩИМИ ПЕДАГОГАМИ

### Аннотация

В статье рассматриваются различные формулировки педагогического дизайна. Отмечается, что педагогический дизайн стал требованием современности. Проанализирован смысловое и лингвистическое содержание термина. Дана характеристика педагогического дизайна как практики. Современные образовательные тенденции и реалии. Основная лексема слова "Дизайн". Рассматривается ряд теорий обучения: бихевиоризм, когнитивистика, коннективизм, конструктивизм и многие другие. Описаны ученые и их мнения, посвятившие свои исследования рассматриваемой проблеме. Основы педагогического дизайна в зарубежной науке. Определение, данное Дж. Праттом педагогическому дизайну. Три основные группы работ по подготовке учителей. Проанализированы современные основы информатизации образования. Перечислены средства и особенности обучения в профессиональной подготовке будущих учителей. Особенности применения информационных технологий в казахстанской образовательной среде. Труды ученых-педагогов, связанные с теоретическим обоснованием педагогического дизайна. Противоречия в научном обосновании применения педагогического дизайна в профессиональной деятельности будущего учителя. Основные принципы и содержание педагогического дизайна в связи с выводами Роберта Ганье. Девять основных элементов хода урока, предложенных Ганье. Пять результатов обучения в области педагогического дизайна Роберта Ганье. Принципы обучения Дэвида Меррилла.

Приведены этапы обработки материалов электронного обучения. Исторические аспекты педагогического дизайна. Основные категории, характеризующие педагогический дизайн. Образовательная среда. Образовательные ресурсы. Средства образования. Учебные материалы. Ряд социальных феноменов проблем педагогического дизайна в онтологическом контексте. Концепция информированного общества. Список ученых, которые занимались вопросами теории и практики дизайна. Особенности процесса обучения педагогическому дизайну в европейской системе образования. Опыт университета Твента. Учет психолого-педагогических и методических требований при реализации педагогического дизайна. Проанализирована цель педагогического дизайна. Основные критерии успешного освоения педагогического дизайна.

Рассмотрены особенности творческих способностей в реализации педагогического дизайна. Проанализировано мнение В. Кантора о дизайнерском творчестве. Проанализирован перечень требований к личности педагога в современном мире. Приведены результаты эмпирического исследования, проведенного с целью выявления творческих особенностей будущих специалистов. Описаны выводы по результатам проведенного эмпирического исследования.

**Ключевые слова:** педагогический дизайн, будущий учитель, электронное обучение, творчество, личность педагога.

Abildina S.<sup>1</sup>, Medieva S.<sup>1,\*</sup>, Assilbayeva R.<sup>2</sup>, Analbekova K.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>E.A. Buketov after named Karagandy University, Karaganda, Kazakhstan  
Caspian University of Technology and Engineering named after Sh.Yesenova.  
Aktau, Kazakhstan

## THE ROLE OF CREATIVITY IN THE APPLICATION OF PEDAGOGICAL DESIGN BY FUTURE TEACHERS

### Abstract

The article discusses various formulations of pedagogical design. It is noted that pedagogical design has become a requirement of modernity. The semantic and linguistic content of the term is analyzed. The characteristic of pedagogical design as a practice is given. Modern educational trends and realities. The main lexeme of the word "Design". A number of learning theories are considered: behaviorism, cognitive science, connectivism, constructivism and many others. The scientists and their opinions who devoted their research

to the problem under consideration are described. Fundamentals of pedagogical design in foreign science. The definition given by J. Pratt pedagogical design. Three main groups of work on teacher training. The modern fundamentals of informatization of education are analyzed. The means and features of training in the professional training of future teachers are listed. Features of the use of information technologies in the Kazakh educational environment. The works of scientists and teachers related to the theoretical justification of pedagogical design. Contradictions in the scientific justification of the use of pedagogical design in the professional activity of a future teacher. The basic principles and content of pedagogical design in connection with the conclusions of Robert Gagnier. Nine main elements of the course of the lesson proposed by Gagne. Five learning outcomes in the field of pedagogical design by Robert Gagnier. David Merrill's Principles of Learning. The stages of processing e-learning materials are given. Historical aspects of pedagogical design. The main categories characterizing pedagogical design. Educational environment. Educational resources. Means of education. Educational materials. A number of social phenomena of pedagogical design problems in an ontological context. The concept of an informed society. A list of scientists who have dealt with the theory and practice of design. Features of the process of teaching pedagogical design in the European education system. The experience of the University of Twente. Consideration of psychological, pedagogical and methodological requirements in the implementation of pedagogical design. The purpose of pedagogical design is analyzed. The main criteria for the successful development of pedagogical design. The features of creative abilities in the implementation of pedagogical design are considered. V. Kantor's opinion on design creativity is analyzed. The list of requirements for the personality of a teacher in the modern world is analyzed. The results of an empirical study conducted to identify the creative characteristics of future specialists are presented. The conclusions based on the results of the empirical study are described.

**Keywords:** pedagogical design, future teacher, e-learning, creativity, personality of the teacher.

**Кіріспе.** Қазіргі кезде көптеген ғалымдар өз зерттеулерінде педагогикалық дизайн тұжырымына қызығушылық танытып отырғанын байқауға болады. Бұл өз кезегінде инновациялық құрылымдарының заманауи талаптарына байланысты болып келетіні сөзсіз. Жаңа заман талаптары білім берудегі уақытты, кеңістікті және тағы да басқа факторларды ескеріп оқытудың жаңа жолдарын іздеуге ықпал етіп отыр. Жаңа әдістерді іздеу жолдарының бірі педагогикалық дизайнды құрастыру болып табылады. Педагогикалық дизайн ағылшын тілінен алынған сөз. Ол «Instructional design» деген сөзінің аударма мағынасын білдіреді. «Instructional» сөзі «оқытушы» деген сөздің мағынасын ашса, «design» сөзі «дизайн» мағынасын меңзейді [1, 27–б.].

«Педагогикалық дизайн» терминінің өзі 1940 жылдары алғаш ағылшын тілдес әдебиеттерде кездесе бастайды.

Педагогикалық дизайн теория ретінде оқыту ортасына қолайлы жағдайлар жасайтын оқу материалдары мен құралдарының тиімділігін зерттеумен айналысатын ғылым саласы болып табылады.

Практика ретінде педагогикалық дизайн – бұл оқу-тәрбиелік жағдайларды және құралдарды құрастыра отырып, бағалаумен айналысатын процесс [2, 33–б.].

Педагогикалық дизайн мамандармен бір уақытта бірнеше аймақтарда зерттелінеді. Мәселен, ғылым саласы ретінде, арнайы педагогикалық пән ретінде және жаңа оқу материалдарын құрастыру тәжірибесі ретінде. Осы сипатта педагогикалық дизайн проблемасымен айналысатын ғалымдар: А.Ю. Уваров, К.Г. Кречетников, Дж.Бром, Е.В. Абызова және т.б.

Педагогикалық дизайн мамандармен бірден бірнеше аймақтарда зерттелінуде екенін біз білеміз. Олар: ғылым саласы ретінде, арнайы педагогикалық пән ретінде және сонымен қатар жасампаз оқытушы болып табылатын оқу материалдарын жобалау тәжірибесі ретінде қарастырылуда.

Өткен ғасырдың орта шебінен бастап зерттеушілер оқыту процесінің едәуір өзгерістерге ұшырап жатқанына назар аударып отыр. Өйткені, заманауи педагогиканың көптеген проблемалары мен сұрақтары оқыту процесінің ақпараттандырылуымен байланысты болып отырғаны барлығына мәлім. Заманауи өмірдің реалияларының ерекшелігі мұғалімнен оқытушыға білімдерді беріп отырумен байланысты бұрынғы педагогика парадигмаларын қайта қарастыруға итермелеп отырғаны белгілі. Олар өз алдына қоғамның алдындағы тұрған мүлдем жаңа міндеттермен байланысты. Білім алу қазіргі таңда – бұл үзіліссіз, динамикалық, ақпараттық технологиялармен тікелей байланысты процесс болып табылатыны белгілі. Осы технологиялардың күнделікті өмірдегі және де кәсіби

аймақтардағы кең қолданысы білім беру салаларындағы міндеттерді басқаша түрде қоюға мәжбүрлеп отыр.

Педагогикалық дизайн түсінігін интерпретациялаудың көпқырлылығы «дизайн» лексемасының пәнаралық сипатымен байланысты болуы мүмкін. Сонымен қатар, таным теориясына сүйенетін бірқатар бағыттар жиынтығы келесідей: бихевиоризм (оқыту қоршаған ортадағы түрлі стимулдарға реакция ретінде); когнитивистика (оқыту сыртқы стимулға мағына беретін қайта ұйымдастыру тәжірибесі ретінде; оқытудың спиральдік процесстері; оқушылардың қызығушылықтары мен қажеттіліктеін оқыту мақсатында ескеру); коннективизм (оқыту жүйе тудыру мен шешімді қабылдау процесі ретінде; оқыту процесінің үздіксіздігі; білімдердің орындылығы және олардың жаңарып отыруы; онлайн – оқыту); конструктивизм (аутопоэзис; әлем индивидуумның өзімен тудырылатын конструктылардың жүйесі ретінде; таным процесі субъектінің әрекеттері мен тәжірибесінің құрылымы ретінде; рефлексия тәжірибесі; біріккен шығармашылық арқылы білімдерді қалыптастыру; өзіндік басқарылып отыратын белсенді танымға жағдайларды тудыру; педагог тарапынан «жұмсақ басқару»; оқу топтарын құрастыру).

Шетел теориясы мен практикасында педагогикалық дизайнға М. Меррилл, Л. Дрейк, М.Лейси және Дж.Праттпен берген анықтамалары көпке мәлім болып келеді. Оларды біріктіретін болсақ «Педагогикалық дизайн – бұл кәсіби педагогикалық практика аймағында қолданылатын оқытудың неғұрлым тиімді де рационалды және комфортты тәсілдері мен әдістер жүйесі болып табылады».

Қазіргі заманда бастауыш сыныпта оқыту студенттерін дайындайтын факультеттерде дизайнның негізін оқыту қажеттілігін дәлелдеп қою ғана жеткіліксіз болып табылатыны белгілі. Бұл тарапта терең дидактикалық бағыттың талдануы да қажет, өйткені ол тар мағынада тек кәсіби дизайнерлік сипатта ғана емес, сонымен қатар жалпы мағынада мәдени қиындықтардағы жаһандық мәнге ие.

Аталмыш мәселе бойынша мұғалімдерді дайындау жұмыстарын шартты түрде үш топқа бөлуге болады.

Бірінші топта үздіксіз педагогикалық білім беру жүйесінде мұғалім тұлғасының дамуы мен оның қалыптасуының теориялық – әдіснамалық негіздерін қарастырған зерттемелер жинақталған (Е.П. Белозерцев, Н.В. Кузьмина, В.А. Сластенин, А.И. Щербатов және тағы басқалар).

Екінші топқа студенттерде педагогикалық шеберліктің негіздеріне, педагогикалық технология аймағындағы кәсіби дағдыларға, олардың түрлі оқу – тәрбиелік жұмыстарды жүзеге асыруға дайындық негіздерін және де тұтас педагогикалық процесстің жүйесінің негіздерін қалыптастыруды зерттеуге бағытталған (Ю.П. Азаров, Ю.К. Васильев, И.А. Зязюн, А.Ф. Спирин, Н.И. Фатеева және тағы басқалар).

Үшінші топқа мұғалімнің мәдениетінің қалыптасуы, оның тұлғасының кәсіби маңызды сапаларының қалыптасуы және де педагогтың бағыттылығы, қатынастары мен мотивтерінің қалыптасуын зерттейтін жұмыстар енеді (И.Д. Багаев, С.М. Джакупов, М.Я. Виленский, И.Ф. Исаев, А.В. Мудрик, Дж.В. Конво, Р.Н. Хмельюк, Д.С. Яковлева және тағы басқалар).

Білім беруді ақпараттандыру жағдайындағы мұғалім кадрларын дайындау ақпараттық және коммуникациялық технологияларды қолдану көмегімен оқытуда жаңа модельдерді ендіру мен оларды өңдеуді меңзейді. Мұғалімнің осындай технологияларды қолдануға дайындығы ақпараттанған қоғамның дамуына қойылатын талаптарға жауап беретін тұлғалық – бағдарланған оқытуға көшудің маңызды талаптарының бірі болып табылады (С.М. Ақметбеков, А.А. Андреев, В.П. Беспалько, Е.И. Машбиц, П.И. Образцов, Е.С. Полат, В.Д.Роберт, В.И. Солдаткин, А.И. Уман, Қ.И. Қажыгельдин, В.Р. Мақпалов және тағы басқалар). Білім беру парадигмасының өзгеруі оқыту формасы мен құралдарының және де мұғалім мен оқушы араларындағы қарым-қатынастар сипатының өзгеруіне әкеледі.

Қазіргі кездегі Қазақстандық білім беру ситуациясында ақпараттық технологияларды қолдануда, электронды оқу материалдарын тудыруда жаңа бағыттардағы болашақ мұғалімдерді оқыту мазмұнын жаңартуды талап етеді. Осының барлығы болашақ мұғалімдерді кәсіби іс әрекетінде педагогикалық дизайнды қолдануға итермелейді. Ол өз алдына олардың кәсіби-педагогикалық мәдениеті мен біліктілігін қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Педагогикалық дизайнның теориялық негіздемесіне келесі педагог ғалымдардың еңбектері арналған: Р.Х. Мұқанов, С.Р. Бұқарбаева, Қ.И. Қажыгельдин, С.И. Омарова, М.Ю. Бухаркина, М.В. Моисеева, М.И. Нежурина, Е.В. Оспенникова, А.Ю. Уварова, Р.Ю. Глазер, Т.Рэган, П.Смит және тағы басқалар. Қазіргі таңда педагогикалық дизайн мәселелері шетел білім беруінің приоритетті

бағыттарының бірі болып табылады (Джорджия университеті, Роосвелт университеті, Флорида штатының университеті, Фрайбург университеті және тағы басқалары).

Қазіргі қалыптасқан жағдайда болашақ мұғалімдердің кәсіби іс-әрекетінде педагогикалық дизайнды қолдануға дайындықта олардың ақпараттық-коммуникациялық біліктіліктерін қалыптастыру мақсатында түрлі мектеп пәндерін оқытудың технологияларын өңдеуде, оқу процесінде электронды оқу материалдарын ендірудің тиімді тәсілдерін қарастыру мәселелерін көтере кеткен жөн. Осыған байланысты келешек мұғалімдерді кәсіби іс әрекетте педагогикалық дизайнды қолданудың ғылыми негіздемесі бірден бір маңызды міндетке айналып отыр.

Осыған орай төмендегі қарама қайшылықтар байқалып отыр:

– Білім беру жүйесінің ақпараттандырылу жағдайында болашақ мұғалімдердің педагогикалық дизайнды қолдануға дайындық қажеттілігінің күрт өсуі мен осы мәселе бойынша теориялық негіздеменің жоқтығы;

– Педагогикалық дизайн талаптарын ескере отырып жалпыға бірдей электронды оқу материалдарын жасау мен оларды қолданудың объективті қажеттілігі мен оларды жасап қолданатын болашақ мұғалімдердің дайындығының жеткіліксіздігі.

Педагогикалық дизайнның негізгі принциптері мен мазмұны осы бағыттың негізін салушылардың бірі Роберт Ганьемен анықталған болатын. Өзінің «Оқыту шарттары» атты кітабында ол оқу сабақтарының тоғыз элементтерін ұсынған болатын. Оларды сабақ барысында ескеру өз алдына өте маңызды болып табылады.

Олар:

– Зейінді шоғырландыру (Present стимул);

– Оқушылармен оқыту мақсатын талқылау (қазіргі таңда бұл кезеңді оқушылармен бірге оқудың мақсаты мен міндеттерін қою);

– Жаңа материалды көрсету (білімдерді өзектендіру, жаңа материалды меңгеру, жеткілікті формада курстың негізгі ойын жеткізуге мүмкіндік береді);

– Оқыту процесін басқаруды қамтамасыз ету;

– Нәтижелерді анықтау (оқушыларға тақырып бойынша білімдер мен шеберліктерді көрсету);

– Кері байланысты қамтамасыз ету (рефлексия – оқушылардың атқарылған жұмыстары туралы пікірлері);

– Алған білімдердің мазмұнын басқа контекстлерге ауыстыру;

– Оқу нәтижелерін бағалау.

Педагогикалық дизайнер жобалау технологияларына сүйене отырып қойылған міндеттерге жетудің құралдарын анықтап қана қоймай, сонымен қатар білім беру ортасын процесс нәтижелеріне ықпал ететін маңызды компонент ретінде қарастырады.

Роберт Ганье педагогикалық дизайн аумағында бес оқыту нәтижелерін бөліп қарастырады. Олар интеллектуалды дағды «когнитивті стратегия», вербалды ақпарат, қимыл-қозғалыстық дағдылар, қатынастар. Осы аталған оқыту нәтижелерінің әрқайсысы оларды жүзеге асырудың ең тиімді шарттары орындалған кезде жүзеге асырылады, сондықтан әр оқытушы үшін меңгеруге берілетін оқыту нәтижелерінің құрылымын білу өте маңызды болып келеді.

Адам іс әрекетінің танымдық және тәжірибелік құрылымында ең алдымен барлық қоғамның ақпараттандырылуы мен цифровизациясымен байланысты сапалық өзгерістер жүріп жатқаны белгілі.

Ақпараттандыру процесі заманауи білім беру жүйесінің трансформациясына әкеліп отырады. Білім беру ортасы білім беру құрылымдарын басқару және түрлі деңгейдегі ақпараттық ресурстарға үзіліссіз қол жеткізуді қамтамасыз етумен бірге оперативті өзара әрекеттерді ұйымдастыруға мүмкіндік беретін ақпараттық және коммуникациялық құралдарымен үнемі толығып отыратыны да бізге мәлім. Білім беру цифровизациясы сонымен қатар әр оқушының сандық ортаға еніп отыруына жағдай жасап отырады. Ол өз алдына оның сандық сауаттылығын дамытуына да мүмкіндік беріп отырады.

Бірыңғай ақпараттық – білім беру кеңістігін заманауи ақпараттық-коммуникациялық және де сандық технологияларды ендіру көмегімен ұйымдастыру тек педагогикалық процестерді өзгертіп қана қоймай сонымен қатар, оның мазмұндық, ұйымдастыру және әдістемелік негіздерінің де өзгерістеріне әкеліп соғады. Осыған байланысты білім берудің ақпараттандырылуы мен цифровизациясы педагогикалық мамандық студенттерін кәсіби дайындауда бірқатар қиындықтарды анықтап отыр. Ол қиындықтар кәсіби міндеттерді соның ішінде оқытудың цифровизациясының

ақпараттық-коммуникациялық және сандық технологиялардың ресурстарын тиімді қолданумен байланысты болып келеді. Тәжірибе көрсеткендей ақпараттық-коммуникациялық және сандық технологиялар мүмкіндіктері мен оларды оқу процестерінде қолданудағы шеберліктер, дағдылар мен әдістемелерді қолдана білудің араларындағы қарама-қайшылықтар өте көп.

Мұғалім қазіргі таңда тек білімдердің трансляторы ретінде ғана болып қоймайды. Ол сонымен қатар, әр оқушының шығармашылық дамуын шыңдау мақсатында педагогикалық өзара қарым-қатынастың ашық білім беру кеңістігін белсенді ұйымдастырып отыруы керек.

Ақпараттың жедел ескіруі және білімді жедел жаңарту оқыту технологиялары мен білімдерді үнемі қайта қарастыру қажеттілігіне алып келіп отырады.

Оқыту шарттары бір жағынан оқушының танымдық, мотивациялық, іс әрекеттік аймақтарының дамуын стимулдаса, екінші жағынан педагогикалық негізделген, жағымды эргономиялық сипатта болуы мүмкін. Заманауи отандық және шетелдік мамандардың (Е.В. Ахметова, Т.Тұрсынәлі, Х.М. Базарбаева, Ж.У. Жүсіпбаева, Е.В. Абызов, А.П. Грецова, М.Н. Краснянский, К.П. Кречетников, В.И. Наумов, Е.Д. Патаракин, А.Ю. Уваров, М.Д. Меррилл, А.У. Тиффани, А.В. Казалька және т.б.) айтуынша жоғарыдағы аталған қарама - қайшылықтар жағдайында көмекке педагогикалық дизайн келе алады.

Жоғарыда көрсетілген авторлардың зерттеу негіздерінде педагогикалық дизайнды қажетті оқыту нәтижесіне жетуге әкелетін педагогикалық әрекеттерге қатысты талаптар төңірегінде өңделетін зерттеу жұмыстары сонымен қатар, теориялық және практикалық білімдердің жаңа бағыты ретінде анықтап, қабылдауға болады.

Бұл процесс оқу қажеттіліктерінің анализі және педагогикалық эффективтілігімен, әдістемелік адекваттылығымен өзгешеленетін оқу ортасы мен оқыту құралдарын өндеуді қажет етеді.

Педагогикалық дизайнды бір жақты қабылдауға болмайтыны белгілі. Бір жағынан бұл процесс болса, екінші жағынан бұл пән ретінде қабылданады да, үшінші жағынан реалдылық немесе оқыту моделі болып табылады. Оның мүмкіндіктері педагогтармен толық деңгейде зерттелмеген және меңгерілмеген болып келеді және де сондықтан да оның білім беру потенциалын толыққанды қолдануға жол бермейді. Педагогикалық дизайн болашақ педагогтың интегративті, жобалық, пәнаралық ойлауының дамуына бағдарланған және оның әлеуметтік-кәсіби аймағында бейімделу мүмкіндіктерін тудырады.

А.П.Грецова пікірінше «Педагогикалық дизайн – бұл білім беру субъектілерінің психо-логиялық комфортты және педагогикалық негізделген дамуын қамтамасыз ететін, білім беру ресурстарының ең рационалды өзара байланысы мен олардың түрлі типтерінің үйлесімі негізіндегі оқу материалы мен мақсаттылы аудиториясының мазмұнын ескере отырып мақсаттылы нәтижелерге жетудің ең тиімді құралын таңдау арқылы оқушының шығармашылық мүмкіндіктерін жоспарлауы мен педагог әрекеттерінің тиімді конструкциясы болып табылады». Оның көмегімен болашақ мұғалімдердің білім берудегі әрекеттеріне дайын-дықты қалыптастыруға болады және білім беру қарым-қатынасының субъектілерінің индивидуалды мүмкіндіктерін кеңейтуге сонымен қатар, оқу нәтижесіне жетуге жағымды жағдайларды тудыруға, оқытудың тиімді индивидуалды маршрутын құрастыруға әбден болады.

И.А. Демидова педагогикалық дизайн құралдары ретінде «педагогикалық негізделген, этикалық шектелген және де эстетикалық рәсімделген» педагогикалық принциптерді қарастырады. Автордың ойынша педагогикалық құралдар оқу ақпараттарын қабылдау, есте сақтау және меңгеру процестерін жақсарту мақсатында дизайн құралдарына айналып отырады және нәтижесінде осының барлығы жинақталып педагогикалық дизайн құралдарын құрайды.

Педагогикалық дизайнға келесі кейбір спецификалық қасиеттер тән:

– Оқытудың технологиялылығы. Ол өз алдына оқу процесінің толығымен басқарылып, қадағаланатынында көрінеді;

– Оқушы іс әрекеті нәтижесіне бағдарлану (декларативті немесе өлшенетін);

– Мұғалім мен оқушы іс әрекетінің өзара ажыратылуы;

– Оқу білімінің оптимизациясы, яғни білімдердің декларативті (фактілі, концептуалды, олар «Не?» деген сұраққа жауап береді), процедуралық («Қалай?» деген сұраққа жауап береді), күзиреттілік («Неге?» деген сұраққа жауап береді) және метабілімдерге («Қалай жасалған?» деген сұраққа жауап береді) ажыратылады.

Қазіргі кезде педагогикалық дизайнның бар теориялары мен модельдерінде (отандық және шетелдік) өзіне тән үш сипаты байқалады:

- Дизайн бағыты;
- Оқыту әдістері мен оқу жағдайларын анықтау;
- Педагогикалық тәсілдер мен жеке әдістер.

Осыған байланысты педагогикалық дизайнның әр моделінің төрт функционалды компо-нентін ажыратуға болады: а) оқыту стратегиясын анықтау (оқыту мақсатын анықтау мен талдау); ә) оқуды басқару (жоспарланған әрекетті жүзеге асыру); б) бағалау және коррекция.

Жоғарыда көрсетілген процедуралар сырттан қарастырылмайды яғни, олар білім беру әрекетіне және оқу жағдайына жатады.

Оқу жағдайы – бұл оқушы үшін мәнді де маңызды жағдай болып табылады. Ол оқушыға оқу процесстерін тудырушы және тең дәрежелі ұйымдастырушысы болуға мүмкіндік беретін процесс болып табылады. Оқушы тек білімді алып қана қоймайды ол сонымен қатар, өзіндік білім беру маршрутын құрайды. Оқу жағдайы ретінде сабақ, курс үлгілері қарастырыла алады.

Әр оқу жағдайына оқытудың жеке стратегиясы құрастырылады. Инструменталды, презентациялық және интерактивті оқыту стратегияларын ажыратады.

Инструменталды стратегия мазмұны оқытушы мақсатқа жету құралы ретінде көрс-тілетін оқу материалдарын ақпарат көздері ретінде қарастрады. Бұл мақсатты мұғалім оқушыға жеткізеді де оқыту процесін толығымен басқарып отырады. Инструменталды стратегия оқушыларға қажетті білімдер, шеберліктер мен дағдыларды меңгеру барысында неғұрлым тиімді болып табылады.

Оқытудың презентациялық стратегиясы әдетте оқу ақпаратын ешқандай сыни қабынасты көтермейтін білім ретінде қарастырады. Оқу мазмұны білімдерді тек сенім негізінде қабылдауды талап етеді және де мұғалім осы қабылдауға оқушының ашықтығын және дайындағын қамтамасыз етуі керек.

Оқытудың интерактивті стратегиясында алдыңғы орынға оқушының тек материалды қабылдауы ғана емес сонымен қатар, оның берілетін білімдерге жауапты реакциясы шығып отырады. Соның нәтижесінде оқушы білім беру процесінің белсенді қатысушыларының біріне айналады.

Оқу жағдайының сценарийі – бұл педагогикалық мақсаттар мен тәсілдерге жетуге арналған әдістемелік құрастырылған педагогикалық әдістер мен технологиялардың бірізділігі болып табылады.

Олар келесі сипатта айқындалуы мүмкін: а) білімдер қоры, яғни кез келген уақытта қажетті ақпараттарға қол жеткізу (мұғалім оқушы әрекеттерін басқармайды) болып табылады; ә) оқытуды басқару жүйесі, яғни кері байланыс арқылы білімге қол жеткізуден бастап оқытуды қадағалауға дейінгі әрекеттердің бірізділігі; б) оқу ортасы, яғни білімді игерудегі тәжірибелік жолды қалыптастыру.

Оқу ортасының дизайны әр оқушыға неғұрлым қол жетімді және түсінікті болуға мүмкіндік беретін қажетті құралдар мен тәсілдерді таңдап алуға жағдай жасайды. Бұл жағдайдағы педагогикалық дизайнның ерекшелігі болашақ оқу объектісінің құрылымы құрастырылып қана қоймай сонымен қатар, оны меңгерудің сонымен бірге индивидуалды сипаттағы маршруты ой тағылымынан өтеді де тиісті деңгейде құрастырылады. Дизайн оқушының тудырылып жатқан курсының, ресурсының, контентінің интерфейсімен жұмыс барысында мақсатқа жету жолдары мен оны жүзеге асыру ерекшеліктерін анықтауға арналған болып келеді. Мәселен, оқу объектілерінің түсі қандай болуы керек, оқушыға ұсынылған навигация ыңғайлы болады ма, мәтін жеңіл оқылады ма және т. с. с. Бұл ерекшеліктер UX/UI дизайнының негізгі заңдарын ескеруге мүмкіндік береді. UX дизайны (User Experience) – қолданушы тәжірибе дизайны болса, UI дизайны (User Interface) – интерфейс дизайны болып табылады. Нәтижесінде дайын электронды ақпараттық – білім беру ортасы пайда болады.

Педагогикалық дизайн оқудың екі механизмін бөліп қарастырады: мұғалімнің оқуды басқаруы және оқушымен меңгерілген білімдерді қолдануы. Педагогикалық дизайн тұрғысынан оқуды басқару – бұл оқушы қалай оқитыны жайлы және ол қойылған мақсаттарына жетуге көмектесетін дамытушы ықпалды ұйымдастыру жайлы ақпараттарды жинастыруға қажетті құралдар жинағы болып табылады.

Педагогикалық дизайн оқытудың интерактивті стратегиясын оқушының білімге реакциясы арқылы жүзеге асырады. Педагогикалық дизайн идеологиясы оқуды басқаруың құралдарының бірі кері байланысты ұйымдастыру және оны жүзеге асырумен үзіліссіз байланыста. Кері байланыс оқыту процесін бақылау мүмкіндігін тек мұғалімге ғана беріп қоймайды соынмен қатар, оқушының өзіне оның оқу материалы жайлы ақпарат беріп отырады. Кері байланыс келесідей бөлінеді: сырттай, яғни

ол жағдайда ақпарат оқушыдан оқу жүйесіне, мұғалімге беріліп отырады және ішкі онда ақпарат оқушының өзіне өзіндік бағалау мен өзіндік талдауы мақсатында беріліп отырады.

Бағалау білім беру нәтижелеріне жауапкершілікті қатынасты қалыптастыруға мүмкіндік береді. Бағалау барлық тудырылған ресурстарды, элементтерді комплексті сараптамаға беретін коррекция құралы болып табылады. Бағалау нәтижесінде оқу материалдарымен қоса білімдерді беру процесі коррекция мен жетілдіру жүзеге асырылады.

Сонымен, педагогикалық дизайн оқу жағдайын мұқият жоспарлауға көмектеседі.

Педагогикалық дизайнер ретінде мұғалім оқу материалдарын жобалау процесінің әдістемелік негізін қамтамасыз етіп қана қоймай, сонымен қатар, ойластырылған стратегия-сын жүзеге асыру мақсатында электронды білім беру ортасын өңдеп және тудырумен айналысады. Сондықтан да мұғалімде педагогикалық дизайнның түрлі модельдерінің элементтерін қолдану қажеттілігі пайда болуы мүмкін.

Қазіргі заманауи Қазақстандық жоғары білім беру аймақтарында педагогикалық дизайн саласы білім беру, іс әрекет нәтижелері, жобалау, өңдеулер, ендіру процесі, оқу мен оқудан тыс процесстері мен ресурстарын бағалау мен басқару процестерін талдау мәселелерімен толықтырылып отырады. Аталған процестер мен ресурстар түрлі ұйымдардағы білім беру процесстерін жаңартуға бағытталады.

Педагогикалық дизайн өз конструкциясы бойынша идеяларды, мәселелерді және мақсаттарды педагогикалық технологиялар мен талдау процедураларын, анықталған мәселелер мен міндеттерді шешудің тәсілдерін, педагогикалық технологияларды білім беру процесіне ендірумен, сонымен қатар сол әрекеттердің тиімділігін бағалаудан тұратын күрделі процесс болып табылады.

Осыны ескере отырып педагогикалық дизайнер міндеттері қолда бар ресурстарды, кадрлық потенциалды, оқушылардың индивидуалды және жас ерекшелік өзгешеліктерін ескере отырып оқыту нәтижелерін жүзеге асыруға қажетті ортаның түрлі компоненттерін максималды тиімді қолдана білу болып келеді.

Педагогикалық дизайнер міндеттерінің бірі оқушыларға қол жетімді, түсінікті және ұнамды тәсілдерді анықтап, олардың танымдық қызығушылығы мен басқа да оқу нәтиже-леріне мотивациялайтын білім беру ортасын тудыру болып келетіні барлығына мәлім.

**Материалдар мен әдістер.** Педагогикалық дизайн ең алдымен материалды ұсыну біріз-ділігі мен оларды ұсынудың заманауи тәсілдерін қалыптастыруға бағытталады. Қазіргі заманғы үрдістегі онлайн оқыту жағдайында жоғарыда ұсынылған талаптардың мәнділігі ұлғая түсетіні белгілі. Білім беру бағдарламасын өңдеу тәжірибесінде қолданылатын педагогикалық дизайнның түрлі модельдері бар. Бұл білім беру бағдарламалары онлайн форматта ғана жүзеге асырылып қоймайды, сонымен қатар ол оқытудың дәстүрлі форма-сында да өзекті болып табылады.

Дэвид Меррилл зерттеулері осындай оқытуды ұйымдастырудың алғашқы принцип-терінің негізін қойып кеткен болатын. Бұл зерттеулерге заманауи ғалымдар өз зерттеулері мен педагогикалық дизайн концепцияларын талдауда сілтемелер келтіріп отыратыны Меррилл жұмыстарының маңыздылығын айқындай түседі.

Бұл принциптер ретінде автор нақты бағдарлама немесе оны жүзеге асыру тәжірибесіне қарамастан кез келген жағдайларда өзекті болып табылатын базалық заңдылықтарды қарастырады.

Принциптерді жүзеге асыру негізінде мәселелік – бағдарланған бағыт (мәселе) жатыр. Ол келесі шарттар орындалған жағдайда жүзеге асырылады:

- а) оқушылар реалды мәселелерді шешу барысында оқыту жеңілірек болып келеді;
- ә) алынған білімдер жаңа білімдерді алуға негіз болған жағдайда оқыту жеңілірек болады;
- б) жаңа білімдер оқушыға көрнекі түрде берілетін болған жағдайда оқыту жеңілірек болады;
- в) оқушы жаңа білімдерге қолданыс тапқан жағдайда оқыту жеңілірек болады;
- г) алынған жаңа білімдер оқушының әлеміне (білімдер жүйесі) интеграцияланған жағдайда оқыту жеңілірек болады.

Білім беру процесінің ақпараттандырылуы шеңберінде балалармен жұмыс жасаудың, оқу курстарын құрастырумен байланысты жұмыстардың жаңа әдістері пайда болып жатқаны белгілі.

Қазіргі қалыптасқан жағдайда болашақ мұғалімдерді даярлауда педагогикалық дизайнды қолдануға қажеттілік оқу материалдарына электронды оқу процесін енгізудің тиімді тәсілдерін ендіру керектігімен негізделген. Осыған байланысты келешек мұғалімдерді дайындауда бірден бір міндеттерінің бірі кәсіби іс әрекетте педагогикалық дизайнды қолдануға итермелеу болып табылады [3, 56–б.].

Педагогикалық дизайн процесс ретінде когнитивті, эмоционалды және әлеуметтік оқыту аспектілері негізінде ақпараттық білім беру ортасына арналған оқу-әдістемелік материалдарын жүйелі түрде өңдеу болып табылады.

Педагогикалық дизайнды тарихи аспектілері шеңберінде қарастыра отырып біз оның негізгі даму кезеңдеріне тоқталып кетуімізге болады.

Олардың ішінде әлеуметтік-тарихи алғышарттарын елеместен кетуге болмайды.

Педагогикалық дизайн объектісі мен пәнін жеке қарастыра алатындай ғылыми статусын тағайындайтын өзінің қағидалары мен бағыттары бар теориялық және қолданбалы білімдердің жаңа бағыты болып табылады. Педагогика тармағы ретінде педагогикалық дизайнның объектілері білім беру процесі болып табылса, ал пәні ретінде білім беру материалдары мен ресурстарының көмегімен ұйымастыратын білім беру ортасы болып келеді.

Сонымен қатар, педагогикалық дизайнды сипаттайтын келесі категориялар негізделген болатын:

1) Білім беру ортасы Э.Р. Хақимов, В.А. Ясвина мен И.Г. Шендриктің зерттеулеріне сілтеме жасай отырып білім беру ортасына келесі сипаттамаларды бере отыр: білім беру ортасы – бұл нақты белгі бойынша ықпал ету мен шарттардың жүйесі болып табылады. Сонымен қатар, кеңістіктік – пәндік және әлеуметтік қоршаған ортасында шоғырланған тұлға дамуының мүмкіндіктері қарастырылады. Бұл жерде айта кететін жайттардың бірі сыртқы орта қоғам мазмұны ретінде субъектінің (оқушы) қатысуынсыз қалыптасады. Оқушы (студент) жай ортаға емес білім беру ортасына енеді, яғни басқаша айтқанда ақпараттық орта, өйткені кез келген субъект білім беру ортасында үнемі қандай да бір ақпаратты меңгерумен айналысады: кітап оқиды, ақпаратпен алмасады немесе оны меңгереді, басқаларға мәліметтерді мазмұндайды, ережелерді жаттайды, есептер шешеді, жоспарлайды және т.б.

2) Білім беру ресурстары (француз тілінен аударғанда *ressource* қосалқы құрал) – бұл оқу – тәрбиелік ақпарат көздерінің түрлі қосымша құралдары;

3) Білім беру құралдары (басқаша айтқанда оқыту мен тәрбиелеу құралдары) – бұл білім беру процесіне ақпарат құралдары мен іс әрекет инструменттары ретінде қолданылатын материалды және идеалды объектілер болып табылады;

4) Оқу материалдары – белгілі бір логикамен құрылған оқу ақпараттарының жиынтығы. Әрине заманауи оқу материалдарының өңделуі (ақпараттық ресурстар) – өзекті процесс болып табылады және де көптеген себептерге байланысты жеткілікті деңгейде қолжетімді болып келеді. Оқушылар мен студенттердің өзіндік жұмысын ұйымдастыру процесі оларға қажетті материалдары мен оқу құралдарын қамтамасыз ету барысында керекті дағдыларды қалыптастырады. Ғылыми салаларды пәнаралық байланыстарының аймақтарын дамыту барысында білім беру мазмұнын кеңейту негізінде жаңа білімдерді меңгеру жүзеге асырылады; Тәрбиелеуге акцент қою білім беруде оқу (ендігі оқу – тәрбиелеу) ақпаратын таңдау және рәсімдеу шарттары мен принциптерін талап етеді. Оқытудағы психофизиологиялық процесіне назар аудару жас ерекшелік, әлеуметтік, психологиялық және де басқа да ақпарат алмастырудың (коммуникация) ережелері мен принциптерін ескеру қажеттілігін тудырады. Осымен бірге А.Ю. Уваров айтуынша көптеген авторлар оқу материалдарын құрастырғанда берілетін білімдердің негізі жайлы ойлаудың орнына сол материалдардың өздерін іздеумен ғана айналысады.

Онтологиялық тұрғыда педагогикалық дизайн проблемалары бірқатар әлеуметтік феномендарымен тікелей байланысты десек те артық болмас. Олар: 1) ақпараттық қоғамға ауысуы; 2) білім берудің ақпараттандырылуы; 3) үздіксіз білім беру парадигмаларының өзектендірілуі.

Педагогикалық дизайнды жобалауға білікті мамандарды дайындау мәселесін тудырудың негізгі факторы ақпараттық қоғамға ауысу болып табылады. Ақпараттанған қоғам концепциясы жалпы – әлеуметтік теориясы ретінде батыс зерттеушілерімен жеткілікті терең деңгейде қарастырылған. Олар: Д.Беллом, Дж.Гелбрейт, Дж.Мартин, И.Масуда, Ф.Поллак, О.Тоффлер, Ж.Фурастье және т.б.

Нақты айтатын болсақ Ж.Фурастье айтуынша ақпараттанған қоғамды «ақпаратты қызмет көрсету өркениеті» болып табылады.

Сонымен қатар, осы салада еңбек сіңірген зерттеушілер: В.М. Глушкова, Н.Н. Моисеева, А.И. Ракитова, А.В. Соколова, А.Д. Урсула, Г.Т. Артамонов, К.К. Колин, А.Г. Ахметова, Г.М. Қожабердиева және тағы басқалар.

Ақпараттық қоғамға ауысу кезеңінде жоғарыда келтірілген мәселелерден бөлек адамды жылдам қабылдауға және үлкен көлемдегі ақпаратты бірден өңдеуге және оларды қазіргі заман құралдарымен, әдістер мен технологияларды меңгеруге дайындау керек болады. Бұл мәселе ғылыми



статуска айналып қоғамның ақпараттануының келесі кезеңіне айналуға мүмкіндік беріп отыр. Бір анығы жұмыс жасаудың жаңа шарттары басқа адамдармен қабыл-данған ақпараттарға тәуелдендіретіні де бар.

Соңғы жылдары ақпараттық және коммуникациялық технологиялардың интеграцияларының жағымды тенденциялары байқалып отыр. Осы бағыттағы дамуы қазіргі таңда педагогикалық дизайн аймағындағы арнайы дайындығы бар маман оқытушылардың жетіспеушілігімен ғана баяуландырылып отыр. Яғни, ақпараттық және коммуникациялық технологияларды оқу процесінде тудыру және қолдану барысында дайындықтың жетіспеушілігі.

Дизайн теориясы мен практикасының сұрақтарымен айналысқан ғалымдардың ішінде Е.А. Ариевич, П.П. Алексеев, Н.В. Воронов, В.М. Волошко, И.А. Герасименко, М.Е. Гизе, В.П. Зинченко, Ю.В. Назаров, М.П. Хилл және тағы басқалар бар.

Дж.Рейнманн айтуынша педагогикалық дизайн оқыту қажеттіліктері мен мақсаттарын талдауды енгізетін процедуралар жүйесі. Сонымен қатар осы қажеттіліктерді қанағаттандыруға арналған дидактикалық құралдар мен оларды тестілеу мен тиімділіктерін бағалау болып келеді.

Еуропалық білім беру жүйесінде педагогикалық дизайнды оқыту процесінің қажеттіліктерінен тұратын тұтас процесі болып табылады. Сонымен қатар, сол қажеттіліктердің қанағаттандыруға арналған дидактикалық құралдар жүйесін құрастыруға бағытталған. Мәселен, Твент университетінің (Нидерландар) педагогикалық факультетінде оқу материалдарын тудыруға байланысты өндірістік циклының он қадамы бойынша оқыту ұсынылады. Педагогикалық дизайн тек дидактикалық материалдары өңдеп қана қоймайды. Ол сонымен қатар олардың ары қарайғы тестілеуі мен тиімділігін бағалаумен де айналысып отырады.

Педагогикалық дизайн жайлы теориялық ақпаратты талдау негізінде бір электронды оқу материалдарын өңдеуде келесі кезеңдерді қарастырып отырмыз: 1) талдау (мақсат, тәсіл, сценарий қажеттіліктері); 2) жобалау (жоспар дайындау); 3) өңдеу (жоспарларды жүзеге асыру); 4) қолдану (оқу материалдары оқу процесінде қолданылады); 5) бағалау (оқу жұмысының нәтижелері бағаланады, қажет болса түзетулер енгізіледі) [4, 115–6.].

Талдау негізінде анықталғаны бойынша психологиялық-педагогикалық және әдістемелік талаптарды ескеру педагогикалық дизайнды оқушылардың оқу мотивациясына, қабылдау жылдамдығына және тағы басқа көрсеткіштерге әсер ететіні дәлелденіп отыр.

Сонымен, біздің ойымызша «педагогикалық дизайн» дегеніміз талдау, жобалау, өңдеу, қолдану мен бағалауды өзіне ендіретін ақпараттық-білім беру ортасындағы психологиялық-педагогикалық, эргономиялық және әдістемелік талаптар негізіндегі электронды оқу және әдістемелік материалдарды өңдеудің тұтас процесі болып табылады» [5, 76–6.].

Педагогикалық дизайнның негізгі мақсаты оқушылардың оқу мүмкіндіктерін кеңейтетін білім беру ресурстарының түрлі типтерін құрастыру болып келеді.

Болашақ мұғалімді кәсіби іс әрекетінде педагогикалық дизайнды қолдануға дайындау сәтті болу үшін олардың маман ретінде қалыптасуының деңгейі мен тиімді критерийлерін дұрыс анықтау қажеттілігін белгілеу керек. Психолого-педагогикалық әдебиеттерді талдау негізінде және біздің көзқарасымыз бойынша педагогикалық дизайнды сәтті меңгерудің келесі критерийлері байқалып отыр:

1) Студенттердің ақпараттық-технологиялық сауаттылығы; оқытудың ақпараттық технологиялары мен ұйымдастыру формалары жайлы білімдер, ақпаратты жинақтау, бағалау және қолдану дағдылары, өзіндік жұмысты интеграцияланған ақпараттық ортада ұйымдас-ту және жаңа ақпараттық-технологиялардың құралдарымен қолдана білу және ақпаратпен жұмыс жасаудың негізгі дағдылары.

2) Білім деңгейін анықтау мен тиісті кәсіби талаптарға сәйкес келетін шеберліктер мен дағдыларды анықтайтын болашақ мұғалімдердің педагогикалық дизайнды оқытудағы әрекеттердің жалпыланған тәсілдерінің қалыптасқандығы;

Қазіргі кезде мұғалімдерге сабақ барысында бір уақытта режиссер, актер, дирижер, психолог, новатор болып қана қою жеткіліксіз.

Педагогикалық дизайн ең алдымен мұғалімнің шығармашылық педагогикалық іс әрекетінің нәтижесі екені белгілі. Педагогикалық шығармашылық процесінде субъективті және әлеуметтік құндылығы бар сапалы жаңа өнімдер құрастырылады [6, 44–6.]. Шығармашылық педагогикалық іс әрекет өнімінің жаңашылдығының екі аспектісі болады. Олар: объективті және субъективті аспектілер деп аталады [7, 145–6.]. Объективті аспект алынған өнімнің жаңашылдығы мен

құндылығымен сипатталса, субъективті аспект іс әрекет субъектісінің өзі анықтайтын жаңашылдықпен өзгешеленіп отырады.

Шығармашылық іс әрекет барысында мұғалімде жаңа білімдер қалыптасудан бөлек ескі материал жаңа мағынада сипатталады [8, 69–б.]. Басқаша айтқанда материалдың екінші мазмұны ашыла бастайды.

Шығармашылық ойлау, кәсіби іс-әрекетке шығармашылық қатынас, қиял, қызығушылықтан тұратын креативтіліктің көрінісі мен коммуникациялы өзара әрекетке дайындық болып табылады.

Замануи жоғары мектеп үнемі ізденіс ортасы болып табылады және іс әрекеттің барлық жақтарын жаңарту процесіндегі қоғам қажеттіліктерін қанағаттандыруға арналған және де оны жүзеге асыру үшін шығармашылық индивидуалдылық пен ерекше креативті ойлауы бар тұлға үнемі өз біліктілігін көтеріп отырғаны жөн. Меңгерілген ғылыми және арнайы білімдер міндетті түрде жақсы маман болу кепілі бола алмайды. Жақсы маман болу үшін тұлғаның жеке тұлғалық нышандары мен шығармашылық потенциалы сияқты түрлі жақтарын ескеру керек [9, 48–б.].

В. Кантордың ойынша дизайн шығармашылықтың формасы болып табылатыны белгілі.

Қазіргі кездегі қоғамның педагог тұлғасына қойылатын талаптардың бірі – бұл оның шығармашылық белсенділігі және өзінің кәсіби міндеттерін шығармашылық тәсілмен орындай алуы болып табылады.

Болашақ педагог дизайнерге креативті болу қажет екенін ұмытпағанымыз жөн.

А.Б. Гофман пайымдауынша дизайндағы оригиналдылық оның жалпыға бірдейлігіне қарамастан және өнімдерінің стандарттылығына қарамастан «уникалды» көркем туынды тәріздес ең маңызды элемент болып келеді.

Қазіргі кезеңде дизайнның бірқатар анықтамалары бар екені белгілі. Олардың көбісінде шығармашылық іс әрекет әлем заттарын тізбектеп, эстетикалық қайта тудыру ретінде түсініледі.

Біз В.Кантормен бірге дизайнды шығармашылықтың жеке формасы ретінде қарастырамыз. Өйткені, креативтілік пен шығармашылық қабілеттер тек дизайнермен тек өзіндік іс әрекетте ғана шындала алады.

Қазіргі кезеңде мұғалім шығармашылық дамыған толыққанды оқушы тұлғасының дамуы мен қалыптасуын қамтамасыз ететін негізгі инструмент ретінде қарастырыла алады. Сондықтан да болашақ педагог ең алдымен өзін өзі және өзінің шәкірттерін тудыра алатындай болуы керек. Болашақ педагог тұлғасында ауқымды ойлау, шығармашылық көзқарас, эрудиция тәріздес сапалар болғаны абзал.

Шығармашылық іс әрекет процесінде тек қана креативтілік дамып қоймайды. Сонымен қатар, болашақ педагог-дизайнерлер үшін қиял, фантазия, эмоционалды реакция және эмпатия тәріздес қажетті қасиеттер дамып отырады.

Е.Н. Ковешникованың айтуынша дизайнерлік және педагогикалық іс әрекет бір жағынан жаттанды түрде меңгерілген үлгілік әрекеттер мен екінші жағынан өз бетімен табылған жаңа оригиналды әрекеттердің қосындысы болып келеді.

Болашақ дизайнерлердің креативтілігін дамыта отырып жоғары мектеп олардың болашақтағы кәсіби іс әрекетіндегі маңызды міндеттерінің бірін шешуге мүмкіндік береді – ол өз жобаларындағы технологиялық мүмкіндіктер мен қоғам қажеттіліктерін алдын ала болжай білу қабілеті. Бұл дизайнердің футурологиялық рөлімен анықталады.

Негізінен білім берудегі дизайн оқушының шығармашылық қабілеттерін дамытуға бағытталған потенциалды шығармашылық элемент ретінде оқушы тұлғасын ашуға көмек береді.

Идеалда дизайнер түсінігі педагог тәрізді креативті тұлғамен пара пар түсінік болып келеді.

Зерттеу жұмысымыздың алдына қойылған міндеттерін орындау мақсатында бір бірін өзара толықтыратын әдістер комплексі қолданылған болатын:

– Теориялық зерттеу мәселесіне байланысты отандық және шетелдік философиялық, психологиялық-педагогикалық, әдістемелік және арнайы әдебиеттерді теориялық талдау; Жоғары кәсіби білім берудегі нормативті құжаттарды талдау; Педагогикалық процесті модельдеу теориялары;

– Эмпирикалық – болашақ педагогтерды педагогикалық дизайнға оқыту бойынша жетекші педагогикалық жоғары оқу орнының тәжірибелерін жалпылау.

Сонымен қатар, эмпирикалық әдістер қатарында болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің педагогикалық дизайнды қолдануға дайындықтарын анықтаудағы маңызды критерийлердің бірі шығармашылық ерекшелігін анықтау мақсатында біз өз жұмысымызда Е.И. Рогов әдісінің негізіндегі

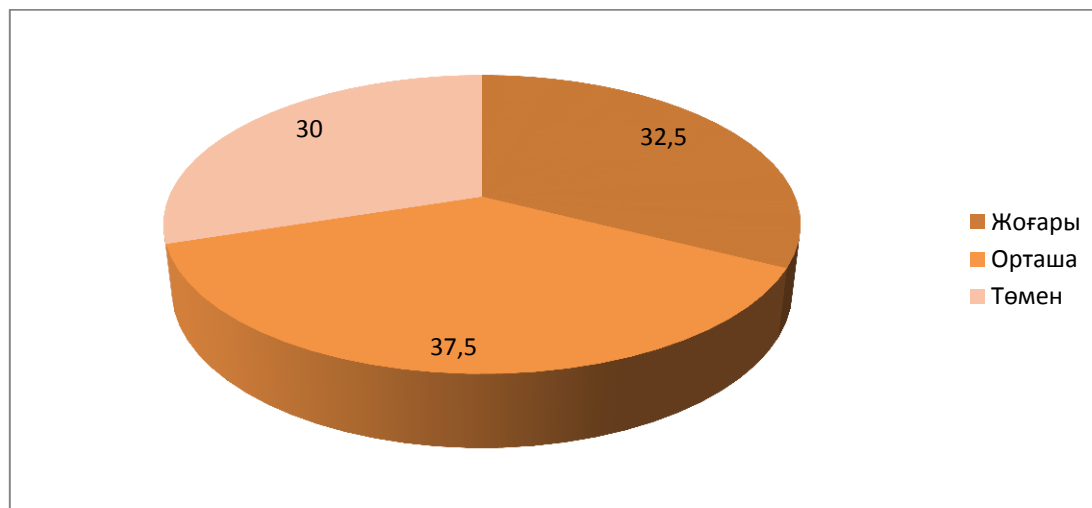
Демакова Л.А. өңдеуімен модификациядан өткен «Сіздің шығармашылық потенциалыңыз» атты әдістемесін қолданып отырмыз.

**Нәтижелер.** Зерттеу жұмысына қатысқан сыналушылар санын жалпы алғанда 80 адамды құрады. Олардың сипаттамасына келетін болсақ, жас ерекшеліктері 18 бен 24 аралықты құрады. Зерттеу жұмысы Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университетінің педагогика факультетінде оқитын болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің 1 және 2 курс студенттеріне жүргізілген болатын. Зерттеу бойынша шыққан нәтижелерді төмендегі кестеден көруге болады.

*Кесте–1. Сыналушылардың шығармашылық потенциалының ерекшеліктері*

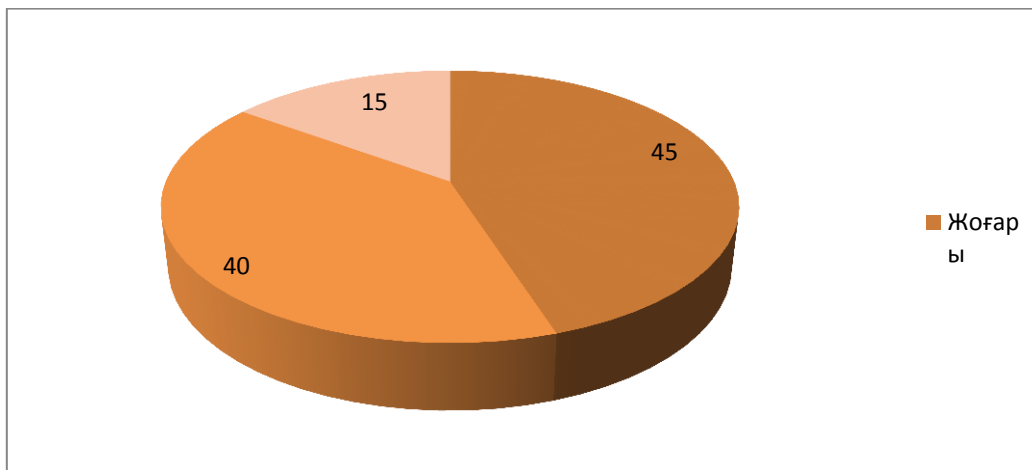
Сыналушылар	Шығармашылық деңгейі жоғары	Шығармашылық деңгейі орташа	Шығармашылық деңгейі төмен
1 курс	13	15	12
2 курс	18	16	6

Зерттеу нәтижелеріне қарайтын болсақ 1 курс сыналушыларының 32,5% шығармашылық потенциалы едәуір жоғары деуге болады. Сол жоғары деңгейді 2 курс студенттерінің 45% нәтижелерінен де көруге болады.



*1 сурет. 1 курс студенттерінің шығармашылық потенциалының пайыздық көрсеткіші*

Олардың өз шығармашылық потенциалдарын шыңдауға мүмкіндіктері көп болып келеді. Бұл сыналушыларға әсіресе педагогикалық аймақта шығармашылықтың түрлі формаларында белсенділік таныта алады.



2 сурет. 2 курс студенттерінің шығармашылық потенцалының пайыздық көрсеткіші.

1 курс сыналушыларының 37,5% және 2 курстың болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің 40% шығармашылықтың орташа деңгейі тән. Олардың яғни, шығармашылық потенциалдары бірқатар өнімдерді тудыруға мүмкіндік береді. Алайда, сыналушылардың шығармашылық мүмкіндіктерінде шектеулер болады. Олардың шығармашылықтарындағы кедергілердің ең үлкені «қорқыныш» болып табылады. Сәтсіздіктен қорқу олардың қиялдарын байлап отыратыны белгілі.

Сыналушылардың соңғы бөлігі яғни, 1 курс студенттерінің 30% және 2 курс студенттерінің 15% шығармашылық потенциалдары төмен деңгейде деп айтуға болады. Олар мүмкін өз қабілеттеріне сене алмау негізінде орын алады. Және де соның нәтижесінде жаңа әдістерді қабылдау барысында шығармашылық қабілеттері де байқала қоймайды.

**Талқылау.** Шығармашылық потенциалды анықтау әр адам үшін маңызды болып келеді, өйткені шығармашылық қабілеттердің болуы көп жағдайларда тұлғаның типі мен оның дүниетнымын анықтауға мүмкіндік береді.

Педагогтың шығармашылық потенциалы үш компоненттен тұратын динамикалық тұлғалық құрылым болып табылады. Ол компоненттердің біріншісі, құндылықтық, яғни педагогқа тән құндылықтық-шығармашылықтық ұстанымдары мен приоритеттері болса, екінші – сипатын түсініп, өз кәсіби іс әрекетін шығармашылық тұрғыда ұйыдастырудың қырлары жайлы білімдер. Үшінші компонент іс әрекеттік сипатта болады яғни, педагогтың ары қарайғы даму мүмкіндіктерін бейнелеп (педагогтың кәсіби-тұлғалық шыңдалуы) шығармашылық потенциалының өзектендірілуіне көмектесетін элементтер жиынтығы.

Педагогтың шығармашылық потенциалын анықтау барысында кез келген зерттеуші тұлғаның креативті көрсеткіштерін өлшеу кезінде қиындықтарға жолығады.

Шығармашылықтың негізгі белгілері: а) жаңа туынды құру немесе бар затты жанарту; ә) еңбек өнімдері мен оның нәтижелерінің қайталанбастығы мен оригиналдығы; б) шығармашылық пен өзіндік қатынастың өзара байланысы.

Ғалымдардың айтуынша педагогтың шығармашылық потенциалы мен кәсіби іс әрекеті араларында тікелей байланыс бар. Осыған байланысты біздің зерттеу жұмысымызда көрініп отырған болашақ педагогтардың шығармашылығындағы ерекшеліктер де соның дәлелі бола алады. Бірінші және екінші курс студенттерінің нәтижелеріне қарайтын болсақ сыналушылардың басым көпшілігінде жоғары және орта шығармашылық потенциал байқалып отыр. Біздің зерттеуімізге сай шығармашылық потенциалы жоғары сыналушыларға тән белгілер: ғылыми психологиялық-педагогикалық ойлауы жеткілікті, педагогикалық шеберліктің жоғары деңгейі, белгілі бір зерттеуші еріктігі бар, педагогикалық интуициясы дамыған, сыни талдауы жоғары.

Осы екі сыналушылар таңдамасының нәтижелерінің арасындағы өзгешеліктердің дәйектілігін анықтау мақсатында біз Манна-Уитнидің U критерийін қолдандық. Яғни 0,78 мәндерімен 0,05 шкаласынан асып тұрғаны шығармашылықтың жоғары деңгейіндегі нәтижелердің дәйектілігін статистикалық тұрғыда дәлелдеп отыр деуге болады.

Педагог – дизайнерлердің кәсіби іс-әрекетіндегі креативтіліктің болуы іс әрекет мотивтерінің іс әрекеттің материалды стимулдарына ауысуын қамтамасыз етеді.

Осы категорияның психологиялық негізі ретінде бихевиоризм теориясы болып табылады. Бихевиористік оқыту теориясының принциптері Э.Торндайкпен қарастырылған болатын. Оқу процесі Э.Торндайк бойынша «нақты ситуация мен нақты реакцияның араларындағы белгілі бір байланыстарды орнатуы» оқу процесі болып табылады. Стимул мен реакция араларындағы байланыстарды орнату заңдары ретінде ол эффект заңы, қайталау заңы және дайындық заңдарын көрсетіп отыр. Олардың ішінде эффект заңына Э.Торндайк ерекше назар аударып отыр. Оны ол келесідей анықтайды «ситуация мен жауапты реакция араларындағы байланыстарды орнату процесі қанағаттану сезімімен қосақталған кезде сол байланыстардың беріктігі ұлғая түседі. Ал егер бұл орнатылған байланыс қанағаттанбау немесе фрустрация сезімімен қосақталатын болса ол байланысар беріктігі төмендеп отырады». Э.Торндайк пайымдауынша «әр психологиялық байланыстарда индивидуалды жүйке жүйесінің ізі қалып отырады». Бұл заңдылық модульды оқыту жүйесінің негізгі артықшылығы болып табылады. Яғни, әр оқушы білімді материалды меңгеруіне байланысты индивидуалды кесте бойынша алып отырады. Бұл жағдай өте маңызды фактор болып табылады. Өйткені, әр оқушының өзіне ғана тән ойлауы мен психикасы бар сондықтан да қатаң кестемен жүретін оқыту оқу мекемелеріндегі үлгермеушіліктің жоғарылау пайызына әкеліп отырады.

Дизайнерлік іс-әрекет негізінен шығармашылық процесі болып табылады. Өйткені, дизайнер еңбегі нәтижесінде тудырылған объектілер өзіндік индивидуалды ерекшелікпен өзгешеленеді және ерекше зейін мен қабылдауды қажет етеді. Сондықтан да дизайнердің шығармашылық іс-әрекеті белгілі бір жалпы белгілеріне қарамастан өзіндік индивидуалдылығын жоғалтпауы қажет.

**Қорытынды.** Қазіргі таңда педагогикалық дизайн – бұл білім беруді ақпараттандырудың рөлінің ұлғаюына байланысты педагогиканың ең қарқынды дамып келе жатқан саласына айналып отырғаны барлығымызға белгілі. Педагогикалық дизайнды қолданудың бірқатар Қазақстан университеттеріндегі оң тәжірибесіне қарамастан (осы бағытта қайта дайындаудың курстары бар және де корпоративті оқытудың бұл форматы үлкен сұранысқа ие) педагогикалық дизайнды қолданудың жүйелі құрылымы әлі күнде де айқындалмаған. Сонымен қатар, оқу-әдістемелік материалдар жоқтың қасы және де аталып отырған бағытта жұмыс жасайтын оқытушылардың кәсіби құндылықтарына қойылатын нақты талаптар әлі де қарастырылмаған болып отыр.

Осының барлығы біздің ойымызша, педагогикалық дизайнды қолдануға әсіресе болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін дайындауда ескерілгені өте маңызды деген тұжырымға әкеліп отыр. Өйткені, олардың болашақ қызметтерін креативтіліксіз, шынайылықсыз және шығармашылық қатынассыз елестету мүмкін емес.

Дизайнерлік іс әрекет креативтіліктің жоғары деңгейін қажет ететіні белгілі, өйткені, жаңа объектілерді тудырумен айналысатын аймақ болып табылады.

Қазіргі кездегі еліміздегі педагогикалық ахуал педагогикалық іс-әрекетке қатысты қойылатын талаптарды өзгертуді талап етеді.

Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің педагогикалық дизайнды қолдануда креативтілігі бұрынғы мәселені жаңаша көзқараспен көру мен оны шешудің тәсілдерін қарастыру болып табылады [10, 234–б.].

Болашақ педагог өзінің дайындық профиліне қарамастан элеуметтік маңызды шешімдерді, соның ішінде стандарттан тыс жағдайларды шеше алатын қабілеттерге ие болуы керек. Мұғалім балаларға өзінің үлгісінде көрсетуі керек. Сондықтан болашақ педагогтардың шығармашылығын дамыту да маңызды міндет болып табылады.

#### *Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Абызова Е. В. Педагогический дизайн: понятие, предмет, основные категории // Вестник ВятГУ. – 2010. – № 3. – С. 12–16.
2. Родионов В.Е. Теоретические основы педагогического проектирования: монография / В.Е. Родионов. – СПб.: Питер, 1996. – С. 256.
3. Клепикова А.Г. Основы педагогического дизайна в интегрированной информационной среде обучения «Пегас»: учебник для вузов / А.Г. Клепикова. – Белгород: БелГУ, 2018. – С. 156.
4. Курносова, С.А. Подготовка студентов вуза к проектированию педагогического дизайна: концептуальные основы: монография / С.А. Курносова. – М.: МАНПО, 2011. – С. 168.
5. Клепикова А.Г. Подготовка будущего учителя к использованию педагогического дизайна в профессиональной деятельности: автореферат дис. ... канд. пед. наук. / А.Г. Клепикова. – Белгород, 2009. – С. 233.

6. Уваров А.Ю. Педагогический дизайн // *Первое сентября*. – 2003. – № 30. – С. 28-31.
7. Шевченко Н.И. Критическое мышление студентов как ответ на вызовы современной цивилизации // *Вестник МГПУ. Философские науки*. – 2019. – №4 (32). – С. 59-67.
8. Кузнецова И.С. Педагогический дизайн: учебник для вузов / И.С. Кузнецова. – Минск: МИНСТ, 2005. – С. 542.
9. Курносова С. А. Этапы проектирования педагогического дизайна // *Вестник ЧГПУ*. – 2011. – № 9. – С. 72–80.
10. Шалашова М.М., Шевченко Н.И. Педагогический дизайн: сущностные характеристики и актуальность для системы высшего образования: учебник для вузов / М.М. шалашова, Н.И. Шевченко. – Москва: Искра, 2020. – С. 325.

*Referense:*

1. Aby`zova E. V. *Pedagogicheskij dizajn: ponyatie, predmet, osnovny`e kategorii* // *Vestnik VyatGU*. – 2010. – № 3. – С. 12–16.
2. Radionov V.E. *Teoreticheskie osnovy` pedagogicheskogo proektirovaniya: monografiya* / V.E. Rodionov. – SPb.: Piter, 1996. – 256 s.
3. Klepikova A.G. *Osnovy` pedagogicheskogo dizajna v integrirovannoj informacionnoj srede obucheniya «Pegas»: uchebnik dlya vuzov* / A.G. Klepikova. – Belgorod: BelGU, 2018. – 156 s.
4. Kurnosova, S.A. *Podgotovka studentov vuza k proektirovaniyu pedagogicheskogo dizajna: konceptual`ny`e osnovy`*: monografiya / S.A. Kurnosova. – M.: MANPO, 2011. – 168 s.
5. Klepikova A.G. *Podgotovka budushhego uchitelya k ispol`zovaniyu pedagogicheskogo dizajna v professional`noj deyatel`nosti: avtoreferat dis. ... kand. ped. nauk.* / A.G. Klepikova. – Belgorod, 2009. – 233 s.
6. Uvarov A.Yu. *Pedagogicheskij dizajn* // *Pervoe sentyabrya*. – 2003. – № 30. – С. 28–31.
7. Shevchenko N.I. *Kriticheskoe my`shlenie studentov kak otvet na vy`zovy` sovremennoj civilizacii* // *Vestnik MGPU. Filosofskie nauki*. – 2019. – №4 (32). – С. 59–67.
8. Kuzneczova I.S. *Pedagogicheskij dizajn: uchebnik dlya vuzov* / I.S. Kuzneczova. – Minsk: MINST, 2005. – 542 s.
9. Kurnosova S. A. *E`tapy` proektirovaniya pedagogicheskogo dizajna* // *Vestnik ChGPU*. – 2011. – № 9. – С. 72–80.
10. Shalashova M.M., Shevchenko N.I. *Pedagogicheskij dizajn: sushhnostny`e xarakteristiki i aktual`nost` dlya sistemy` vy`shego obrazovaniya: uchebnik dlya vuzov* / M.M. shalashova, N.I. Shevchenko. – Moskva: Iskra, 2020. – 325 s.

IRSTI 14.35.05

<https://doi.org/10.51889/1728-5496.2023.1.76.009>

Baidaliyev D.<sup>1\*</sup>

<sup>1</sup> Kazakh National Pedagogical University named after Abai,  
Almaty, Kazakhstan

## **EFFECTIVENESS OF MODERNIZATION OF PUBLIC CONSCIOUSNESS OF FUTURE TEACHERS IN THE CONTEXT OF GLOBAL CHALLENGES**

### *Abstract*

The article is devoted to the peculiarities and effectiveness of the modernization of public consciousness in the system of professional training of future teachers of the country in the context of challenges occurring in many countries of the modern world. Since, the concept of development of the science of the Republic of Kazakhstan for 2022-2026 shows that the development of science in the countries of the modern world is in a state of global challenges and dangers, and considers the mechanisms of scientific research in the field of social sciences and humanities among the main directions on this path. Along with socio-economic spheres in the modern market era, the issue of modernization of the public consciousness of future teachers is becoming relevant in the context of global competition. From a scientific point of view, public consciousness is a multifaceted concept. Its' main feature is the spiritual unity of the individual's own worldview and

attitude toward society as a whole. Starting with the moral, and aesthetic cognition of the individual the structure of public consciousness includes a system of social ideas and a system of legal, political, philosophical, and scientific knowledge. In turn, social consciousness not only reflects the personality of the individual, but also transforms and develops this specified form.

The purpose of the study was to reveal the theoretical and experimental content of the implementation in the modernization of public consciousness in the system of professional training of future teachers, experimental verification, proof of effectiveness.

In conclusion, the author proves that the modernization of the public consciousness of future teachers in the context of global challenges gives positive results in the course of purposeful organized educational work. As a result of the research, the modern possibilities of this problem in the system of professional training were revealed.

**Keywords:** professional education, future teachers, global challenges, public consciousness, personality, higher educational institutions

*Байдалиев Д.Д.<sup>1\*</sup>*

*<sup>1</sup> Казахский национальный педагогический университет имени Абая,  
Алматы, Казахстан*

## **ЭФФЕКТИВНОСТЬ МОДЕРНИЗАЦИИ ОБЩЕСТВЕННОГО СОЗНАНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ГЛОБАЛЬНЫХ ВЫЗОВОВ**

### *Аннотация*

Статья посвящена особенностям и эффективности модернизации общественного сознания в системе профессиональной подготовки будущих педагогов страны в условиях вызовов, происходящих во многих странах современного мира. Так как в концепции развития науки Республики Казахстан на 2022-2026 годы также показано, что развитие науки в странах современного мира находится в состоянии глобальных вызовов и опасностей, и механизмы осуществления научных исследований в области общественных и гуманитарных наук рассмотрены в числе основных направлений на этом пути. Наряду с социально-экономическими сферами в современную рыночную эпоху актуальным становится вопрос модернизации общественного сознания будущих педагогов в условиях глобальной конкуренции. С научной точки зрения общественное сознание представляет собой многогранное понятие. Его главная особенность состоит в духовном единстве собственного мировоззрения личности и отношения к обществу в целом. В структуру общественного сознания входит система общественных идей, правовых, философских, политических, научных знаний, начиная с нравственного, эстетического познания личности. В свою очередь, общественное сознание не только отражает личность индивида, но и трансформирует и развивает эту указанную форму.

Целью исследования являлось раскрытие теоретического и экспериментального содержания реализации в модернизации общественного сознания в системе профессиональной подготовки будущих педагогов, экспериментальная проверка, доказательство эффективности.

В заключение автор доказывает, что модернизация общественного сознания будущих педагогов в условиях глобальных вызовов дает положительные результаты в ходе целенаправленной организованной учебно-воспитательной работы. В результате исследования выявлены современные возможности данной проблемы в системе профессиональной подготовки.

**Ключевые слова:** профессиональное образование, будущие педагоги, глобальные вызовы, общественное сознание, личность, высшие учебные заведения

Д.Д. Байдалиев<sup>1\*</sup>

<sup>1</sup>Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,  
Алматы, Қазақстан

## ЖАҒАНДЫҚ СЫН-ҚАТЕРЛЕР ЖАҒДАЙЫНДА БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТАРДЫҢ ҚОҒАМДЫҚ САНАСЫН ЖАҢҒЫРТУДЫҢ ТИІМДІЛІГІ

*Аңдатпа*

Мақала қазіргі әлемнің көптеген елдерінде орын алып отырған сын-қатерлер жағдайында еліміздегі болашақ педагогтарды кәсіби даярлау жүйесінде қоғамдық санасын жаңғыртудың ерекшеліктері мен тиімділігіне арналған. Өйткені Қазақстан Республикасының ғылымын дамытудың 2022-2026 жылдарға арналған тұжырымдамасында елімізде және қазіргі әлем елдерінде ғылымның дамуы жаһандық сын-қатерлер және қауіпті жағдайда болып отырғандығы көрсетіліп, осы жолдағы негізгі бағыттардың қатарына қоғамдық және гуманитарлық ғылымдар саласында ғылыми зерттеулерді жүзеге асыру механизмдерін қарастырған. Қазіргі нарықтық дәуірдегі әлеуметтік-экономикалық салалармен бірге болашақ педагогтардың жаһандық бәсекелестік жағдайында қоғамдық санасын жаңғырту мәселесі өзекті болып отыр. Ғылыми тұрғыдан қоғамдық сана – көп аспектілі ұғымды құрайды. Оның ең басты ерекшелігі жеке тұлғаның өзіндік дүниетанымы мен жалпы қоғамға деген қатынастарының рухани бірлігінен тұрады. Қоғамдық сананың құрылымына жеке тұлғаның адамгершілік, эстетикалық танымынан бастап қоғамдық идеялар, құқықтық, философиялық, саяси, ғылыми білімдер жүйесі енеді. Өз кезегінде қоғамдық сана жеке тұлғаның болмысын көрсетіп қана қоймай, сол көрсетілген нысанды өзгертіп, дамытады.

Зерттеудің мақсаты болашақ педагогтарды кәсіби даярлау жүйесінде қоғамдық санасын жаңғыртудағы жүзеге асырудың теориялық және тәжірибелік тұрғыдан мазмұнын ашу, эксперимент арқылы тексеру, тиімділігін дәлдеу болды.

Қорытындылай келе автор жаһандық сын-қатерлер жағдайында болашақ педагогтардың қоғамдық санасын жаңғырту мақсатты ұйымдастырылған оқу-тәрбие жұмысының барысында оң нәтиже беретінін дәлелдейді. Зерттеудің нәтижесінде кәсіби даярлау жүйесінде аталмыш мәселенің қазіргі кездегі мүмкіндіктері анықталды.

**Түйін сөздер:** кәсіби білім беру, болашақ педагогтар, жаһандық сын-қатерлер, қоғамдық сана, жеке тұлға, жоғары оқу орындары

**Introduction.** It is evident that various socio-economic problems and troubles arise, as the process of globalization develops in the developed countries of the world. In this regard, there is a necessity of new reforms in the development of education and science, along with various areas that show the development index in accordance with the requirements of the changing times. In accordance with this direction, national actions and rational long-term plans are huge.

The upbringing of adolescents and youth in modern schools, which is considered to be a bright future of the country, has never been left out of public attention. In view of this, the issue of enhancing the capacity of future specialists studying in higher educational institutions, along with knowledge, skills, business, competence skills, in accordance with the requirements of a changing time, is always relevant.

Once the independence of our state was gained, the question of forming a system of social and ethical education of future teachers and raising public consciousness has been on the agenda.

According to the Law of Education of the Republic of Kazakhstan, the problem of the formation of a personality with a clear focus in the social environment, strong civic positions, high moral qualities, corresponding to the Laws of social and economic development, is put as the basis for the tasks of the modern education system [1, 36–p.]. In the years after gaining independence, the problem of the formation of public consciousness in the individual was defined in the concept of liberal education published in 1994 that the process of forming public consciousness should be continuous [2]. Moreover, in the concept of the formation of historical consciousness in the Republic of Kazakhstan in 1995, they proceed from the fact that the development of the social consciousness of the individual should be one of the important goals of educational institutions [3].

In the concept of ethno-cultural education in 1996, the task was set to preserve the integrity of the national-ethnic community, work within the framework of modernization, and development of education aimed at realizing the important cultural-ethnic qualities of society [4].



The state program for the development of education and science in the country for 2020-2025, adopted in 2019, states that a competitive personality must have important qualities, and it is indicated that the formation of these qualities should be carried out in the institution of the family, educational work and socially significant processes [5].

In 2017, the first President of the Republic of Kazakhstan N.A. Nazarbayev, in his strategic article “Future Orientation: Spiritual Revival”, among the tasks of the coming years, emphasized the need to modernize public consciousness as an urgent issue. And as the main principles of modernization of public consciousness were shown: global competitiveness, openness and pragmatism [6].

The recently published concept for the development of science of the Republic of Kazakhstan for 2022-2026 demonstrates that nowadays education and science in the countries of the world have been facing global challenges and various crucial conditions, within the task of the head of the state, special attention to social and humanitarian sciences, implementation of scientific researches were formulated as the objectives for the future [7].

In the near future, we are confident that the modernization of the public consciousness of student youth will appear in a new light, given the global challenges and threats formulated in the above program which will guide the training of future specialists including teachers in higher education institutions. In this regard, the research topic can be considered relevant. Although this problem has not been published as a fundamental scientific work, the psychological and pedagogical aspects of the problem of the formation of public consciousness of the individual were studied by scientists such as Z.Y. Namazbaeva [8], M.P. Ospanbaeva [9], A.K. Duysenbaev [10], from historical-political, philosophical point of view A.K. Bidzhanov, S.E. Nurmuratov [11] and other scientists studied in their works. Among them the conceptual and methodological issues of formation of public consciousness became the object of research by scientists such as Z.Bokanova, L.Nurkatova, G.Sultangazy, N.Kalashnikova, Z.Malgarayeva, G.Kulzhanova [12].

According to Minsun Shim, Roselyn J.Lee-Won, Sang HeePark [13] who considered the issue of increasing the social knowledge of college students, currently any information is available to students through the Internet. In this regard, the development of such qualities as their responsibility and competitiveness along with public consciousness will be efficient taking into account the processes of globalization.

A.Jostes, M.Pok, I.Florin [14] clarified their views in their works through experiments attributing the underdevelopment of personal and public consciousness of individuals under normal conditions to psychopathological symptoms.

The purpose of the study: Current tension and conflicts between different countries of the world, manifestation of contrary events affect the internal and external conditions of states on the path to peace, criticism and threats have been intensifying in all areas, that is why our main purpose is to determine the necessity of modernization of consciousness of future teachers, to prove its effectiveness.

It is obvious that, according to sociologists, such negative qualities as the inability to adapt in social life, conflicts within the team, narrow-mindedness, stubbornness among young people indicate the superficiality of their public consciousness. Thus, if we take into account that they are the intellectuals of their time in modern society and future teachers, first of all there is an essence to develop their public consciousness in accordance with the new era.

**Research materials and methods.** As we have already noted, consciousness is a philosophical concept. Consciousness is the highest and most important stage of the personality psyche. Human existence depends on this consciousness, and therefore, as an activity, it realizes its own essential needs, playing an important role in social relations.

Also public consciousness is in the spiritual life of the social environment, includes all types of sincerity in the personality, at the present stage it includes moral, ethical, patriotic, aesthetic, political, legal, worldview values.

In this regard, we conducted research among students of the specialties of history, jurisprudence, pedagogy and psychology of the Abai Kazakh National Pedagogical University. The reason for the involvement of students of these specialties in the research work is that, in general, the content of many disciplines conducted in it is of great value in modernizing public consciousness.

Another goal of involving 3<sup>rd</sup>-year students of the specialties of history and jurisprudence, pedagogy and psychology of the Abai Kazakh National Pedagogical University in experimental work was to develop the

skills of practical application and implementation of the system of knowledge in the modernization of public consciousness before pedagogical practice.

In the implementation of experimental work in compliance with the principle of consistency, students were divided into two groups. Students of the 3<sup>rd</sup>-year of the specialty history and jurisprudence were selected as an experiment, students of the specialty pedagogy and psychology were selected as a control group. In the detection experiment, special methods were used, taking into account age characteristics. These include observation, conversation, question and answer, comparison, analysis, etc.

**Results.** In the course of the research, a system of moral and political values was taken as a foundation for modernizing the public consciousness of future teachers in the context of global challenges. In particular, the moral values known to us include such qualities as honesty, conscience, duty, feelings, tolerance and humility, virtue, while political values concern freedom and equality, freedom of speech, i.e. democracy. These values can serve as a basis for modernizing the public consciousness of future teachers. Because the state political system and society are closely interconnected, that is, without each other, this system cannot be realized. Considering the fact that it is the people who make up society, their above-mentioned values are the most important in the era of global processes.

In the implementation of the research, first of all, it's necessary to carefully study the list of knowledge and skills needed to modernize the public consciousness of future teachers. Then an assessment was commissioned on the following indicators. Here, it's recommended to use special signs such as "+" – I know, I can, "+/-" – I'm not sure I know well and I can, "-" – I don't know, I can't, "!" – I don't think it's necessary to know, "?" – I don't know, but I want to learn.

Table 1. The survey “I am citizen” for modernizing the public consciousness of future teachers

Questions of the survey					
№	Knowledge		№	Skills	
	Must know	know		Ability to know	skills
1	Constitution of the Republic of Kazakhstan		1	Mastering the Constitution	
2	State symbols		2	Knowing the state symbols	
3	Message from the President of the Republic of Kazakhstan		3	Knowing the content of the messages	
4	The Education Act of the Republic of Kazakhstan		4	Duties in the Education Act	
5	The Law “On the Teacher's Status”		5	The core requirements of the law “On the Teacher’s Status”	
6	Framework of the social sciences		6	Actively engage in the social environment	
7	Global challenges		7	Requirements of the global processes	
8	Political processes in Kazakhstan		8	Actively engage in political activities	
9	Youth policy in Kazakhstan		9	Basic principles of youth policy	
10	Volunteering		10	Actively engage in volunteering	
Self – humanistic qualities					
1	Professional etiquette		1	Rules of professional etiquette	
2	History and culture of our country		2	Historical periods and circumstances, cultural values	
3	Elites from Kazakh land		3	The role of national elite and identities in society	
4	National traditions		4	The role of national traditions in social environment	
5	Humanistic standards		5	Humanistic principles, categories and patterns	
6	Duty to the homeland		6	Types of services and duties to the	

				country	
7	Traditional worldview and national essence of kazakh people		7	National worldview and its influence	
8	Patriotism and international processes		8	Kazakhstan patriotism and its indicators	
9	Humanitarian consciousness		9	Humanitarian principles in professional activities	
10	Intellectual and creative values		10	Professional competence and the ways of its implementation	

Through a survey aimed at modernizing the public consciousness of future teachers, the possibilities of the problem were identified, proceedings were carried out in the direction of improving their qualifications. In particular, an introduction was made to the topic of the role of public consciousness in the unified pedagogical process, including the content of the subjects "Family Law of the Republic of Kazakhstan", "Criminal Law of the Republic of Kazakhstan", "History of International Relations" in the training of future historical and legal specialties of the 3rd course, its general content and study, much attention was paid to its role in the field of education.

At the same time, within the framework of the formation of public consciousness in the conditions of global issues, within the limits of the types and forms of work, a deep analysis of the problem was given, the methods of mastering included the problems of organizing public works, creating a plan in accordance with time, dividing the stages. With the help of modern new pedagogical technologies, the ways of carrying out activities have been clarified.

In the organization of educational and club work on the modernization of public consciousness, the thoughts and opinions of Kazakh intellectuals and historical figures related to this issue were differentiated, and the educational value and content were formulated. In this regard, we can see the data obtained from the research work in the table below.

Levels	Experimental group				Control group			
	amount		%		amount		%	
High	5		18,52	7		25		
Average	10		37,04	11		39,29		
Low	12		44,44	10		35,71		
	27		100	28		100		

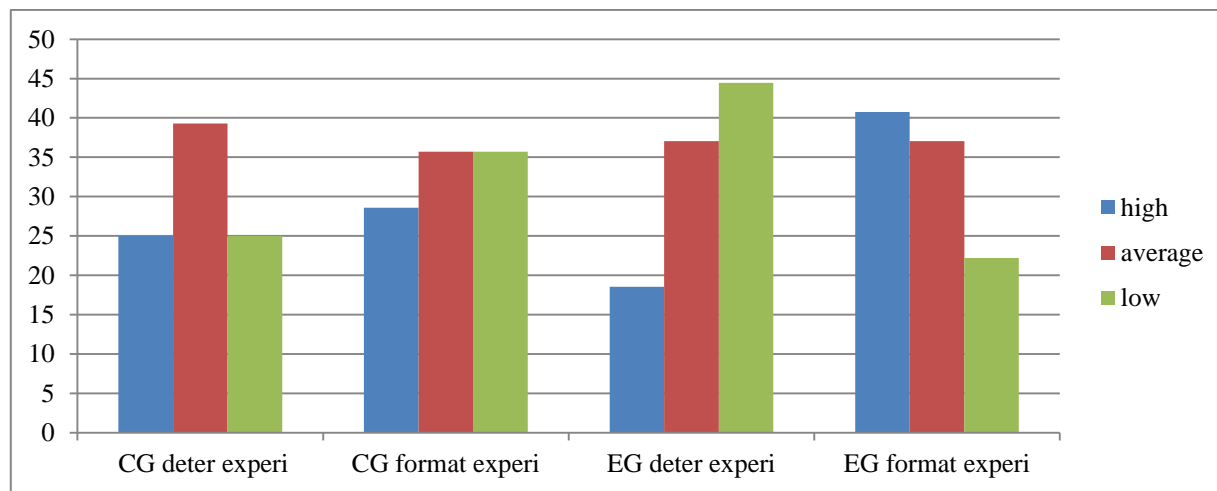
Table – 2. Determinant experimental indicators of the modernization of public consciousness of future teachers (including numerical and percentage indicators)

Levels	Experimental group				Control group			
	amount		%		amount		%	
High	11		40,74	8		28,57		
Average	10		37,04	10		35,71		
Low	6		22,22	10		35,71		
	27		100	28		100		

Table – 3. Post-experimental indicators of the formation of modernization of public consciousness of future teachers (including numerical and percentage indicators)

Practical and experimental work in the framework of modernizing the public consciousness of future teachers has shown its positive results. During the determinative experimental work, the high rate of 27 students in the experimental group was 18.52% (5 students), after the formative experimental work it increased by 40.74%. And the value of the average indicators in the course of the work of the experiment is the same.

Observing the principle of consistency, we decided to show the data obtained in the course of the experimental work in the form of diagrams.



Picture 1 – General diagram of experimental work

In the course of the experimental work on the modernization of the public consciousness of future teachers, special tasks and result-oriented classes, discussions were effectively conducted with students of the experimental group, clarifying the forecast and proving the possibility of the study. Conversations were held with students of the control group, which revealed the theoretical problems of public consciousness and the essence of knowledge about it.

According to research objectives, experimental work which aimed at modernization of experimental group students' public consciousness exhibited outcomes of knowledge systems and methodology that permit to raise the level of value in this direction. Realization of active methods and forms aimed at modernization of public consciousness of future teachers while teaching aforementioned disciplines on a systematic base considering age features and the usage of interdisciplinary link influences deep awareness of general theoretical and practical facts. Concluding experimental work in the backdrop of deep current global challenges, modern development of public consciousness of future teachers seems topical. In this regard, we consider that rationality would rise if the system of professional training of future educators in universities was purposefully introduced in the course "Public consciousness values".

**Discussion.** During the analysis of theoretical concepts and methods based on various research works related to the problem of modernizing the minds of future teachers at a time when the current global challenges are deepening, it was the basis for making the following conclusions.

First, public consciousness is a wide-ranging and complex process, which is usually considered on the basis of history, political science, pedagogy and psychology, law, philosophy. Pedagogically, public consciousness is considered as an important part of the cognition and professional competence of an individual, and at the same time contributes to ensuring the development of their important qualities. It is considered an integral part of education and training in accordance with the requirements of domestic pedagogy in global processes.

Secondly, the main goal of modernizing public consciousness in a broad sense is to realize the values necessary for the development of an individual's environment: the birthplace, the Motherland, its history and culture, national identity, people, animate and inanimate objects of nature, spiritual and material values, political and legal positions. These values are considered as subjects of education and self-development of an individual.

Thirdly, public consciousness as part of the educational process needs to be implemented according to the following factors. The development of public consciousness of preschoolers based on age characteristics, as a rule, should be carried out on a worldview basis, including various games and training, tasks, exercises, etc. And the system of developing the social consciousness of primary school pupils should also be based on elementary ideological processes. The content of various exercises and tasks conducted with students should be based on the principles of hard work, conscience, morality. It is important that the process of forming

public consciousness is directed from mild to severe. The development of public consciousness of adolescents in secondary schools will have positive effects if it is carried out in subject classes and circles, meetings and educational excursion trips, socially useful works and career choices.

Fourthly, it is necessary to revive the public consciousness of students of higher educational institutions in conjunction with the content of their preparation for professional activities. In this context, as we noted above, the introduction of special courses in addition to subject classes will increase profitability. The high professional level of teachers in the integrated pedagogical process will be effective on the basis of global tasks.

Fifth, in the question of public consciousness, attention to its constituent components is of particular importance. Individual rights and freedoms (health care, healthy lifestyle, education, participation in political and public affairs, mastery of work ethics and in dealing with people, etc.); Study (acquisition of qualities associated with professional competence, a positive attitude towards educational work, the combination of theoretical knowledge with practice, adhering to the principle of continuous study and education, etc.); Upbringing (self-education, objective reporting of actions, norms of communication and behavior, etc.) development (vital principles, openness, tolerance, development of human and civic qualities, contribution to socially useful work and activities, etc.).

According to the scientist R. Kadyrzhanov, public consciousness has its value at all stages of the existence of human society. It determines the life position, subject-practical activity of each person. In general, both in modern practice and in cognition, each of the social being and social consciousness has its own characteristics that allow us to consider them individually. Thus, both of these values are realized in connection with the development of a person's worldview [15].

M.P. Ospanbayeva stressed that in the formation of public consciousness, psychology and pedagogy is a field of science of particular importance among the disciplines of human and their development, other disciplines are based on the recognition of the relationship "man-society-environment". In the science of pedagogy and psychology, it is shown that human being develops through consciousness [9]. Consequently, for the development of mass consciousness in accordance with global processes, there is a need to awaken consciousness, increase the responsibility of every person living in society.

Analyzing the above theoretical considerations, we are convinced that the perfection of an individual's social consciousness depends on their intelligence and norms of positive behavior, knowledge, abilities and business skills.

Because of the rapid development of science and technology in world countries in the XXI century the European Union One of the international organizations, to ensure public safety and human values in it within the framework of development, the educational system should be based on the following problems.

1. Public values. (of own nation and other peoples culture, history, traditions and customs in general respect for values);
2. Public duty. (to various socially useful reconstructions ,inclination, responsibility in the implementation of effective reforms, involve society in promoting modernization
3. Public ethical culture. (people in society and their respect for their wealth, language and religion, be responsible for the life of a multicultural society);
4. Public intelligence. (attempt to get education, learning science, professional orientation and competence, learning other languages, business development);
5. Adaptation to global processes. (skill in working with computer – technical devices, learning robotics, the use and application of useful information daily, application of inventions in professional activities which is fundamental to the world , commitment in preventing global challenges etc.)

Thus, above mentioned the formation of public consciousness today is relevant not only in our country, but also in the countries of the world. In the developed countries of the world, we see that as scientific and technical processes are updated day by day, a variety of challenge factors is also growing. Eventually, we cannot deny that the development of society, the modernization of people's consciousness in it are developing in accordance with the knowledge, skills, abilities and competencies of teachers.

**Conclusion.** In the context of the growing threat of challenges in modern global processes, along with the socio-economic spheres of the country, it is necessary to implement new reforms and transformations in the education system. All such negative actions as the unwillingness of social processes among young people in recent years, the inability to adapt to the social environment, unable to establish effective communication in professional activities, due to the low moral qualities to go to various conflicts are basis for our formulation.

After our country gained independence, valuable information related to the problem of involving young people in social processes in accordance with the requirements of the modern world, the development of a sense of patriotism in them, and the modernization of consciousness were voiced and substantiated in the media. Until the beginning of the XXI century, the main concepts related to our research work had been included in regulatory documents and legislative acts, government resolutions. Here the issue of public consciousness was considered in accordance with the requirements of a market society. However, the development of public consciousness of the individual does not always correspond to the requirements of the changing time with some moments of that time. Because the problem of public consciousness in the XXI century is considered in connection with the concepts of a global process, competition. First of all, public consciousness as a cognitive value of the individual is manifested in the service to the social environment, to the country and position. Taking into account the fact that knowledge is the main indicator of the most valuable and key factor modernization of public consciousness in modern world, future teachers are trusted to implement of these processes.

Based on the data obtained during the research work, we can summarize the following ideas.

1. Implementation of the system of modernization of public consciousness of future teachers in connection with the laws of global development. Systematic use of effective methods and techniques, new technologies in the development of their competencies in accordance with public requirements.

2. Linking the content of disciplines with modern socio-political conditions in the system of training future teachers in higher educational institutions.

3. If possible, educate future teachers to participate in public works, political processes, and promote participation in self-government organizations.

4. Organization of scientific and practical conferences, meetings, round tables on various relevant problems in modern global challenges.

#### References:

1. *Kazakstan Respublikasynyn «Bilim turaly» Zany.* – Astana: Dastan, 2000. – 336b.
2. *Kazakstan Respublikasynda gumanitarlyk bilim beru tyzhyrymdamasy.* //Egemen Kazakstan. 1994. – 26 tamyz.
3. *Kazakstan Respublikasynda tarihi sana kalyptasuynyn tyzhyrymdamasy.* //Egemen Kazakstan. 1995. – 30 mausym.
4. *Kazakstan Respublikasynda etnikalyk–madeni bilim tyzhyrymdamasy turaly.* 1996. – 15 shilde [Elektrondyk resurs]: URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/N960003058> (ətinim berilgen kyn: 23.11.2022).
5. *Kazakstan Respublikasynda bilim beru men gylimdy damytudyn 2020 – 2025 zhyldarga arналган мемлекеттік бағдарламасы* //Kazakstan Respublikasy Ykimetinin 2019 zhyldyn 7 zheltokanyndagy №988 kaulysy.[Elektrondyk resurs]: URL:<https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1900000988>(ətinim berilgen kyn: 23.11.2022).
6. *Nazarbaev N.A. Bolashakka bagdar: ruhani zhangyru.* 2017, –12 sauir [Elektrondyk resurs]: URL: [https://www.akorda.kz/kz/events/akorda\\_news/press\\_conferences/memleket-basshysynyn-bolashakka-bagdar-ruhani-zhangyru-atty-makalasy](https://www.akorda.kz/kz/events/akorda_news/press_conferences/memleket-basshysynyn-bolashakka-bagdar-ruhani-zhangyru-atty-makalasy)// (ətinim berilgen kyn: 23.11.2022).
7. *Kazakstan Respublikasynyn gylimyn damytudyn 2022–2026 zhyldarga arналган tyzhyrymdamasy.* //Kazakstan Respublikasy Ykimetinin 2022 zhylygy 25 mamaryndagy №336 kaulysy. [Elektrondyk resurs]: URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2200000336> (ətinim berilgen kyn: 23.11.2022).
8. *Namazbaeva Zh.Y., Ibachova M.S. Tylganyn yltyk sana–seziminin psihologiyalyk aspektileri.* // Abaj atyndagy Kazak yltyk pedagogikalyk universitetinin habarshysy, «Psihologiya» seriyasy. 2014. – №3 (40). – 3–7 bb. [Elektrondyk resurs]: URL: [http://sp.kaznpu.kz/docs/jurnal\\_file/file20190506071803.pdf](http://sp.kaznpu.kz/docs/jurnal_file/file20190506071803.pdf)(ətinim berilgen kyn: 23.11.2022).
9. *Ospanbaeva M.P., Medetbekova G.O. zhane t.b. Kogamdyk sanany zhangyrtudyn psihologiyalyk aspektileri.* //5th International Congress on Social Sciences, China to Adriatic. Tokyo Summit – September 18 –25, 2017, Pages 177–184 [Elektrondyk resurs]: URL:<http://repository.apa.kz/xmlui/handle/123456789/148> (ətinim berilgen kyn: 23.11.2022).
10. *Dyjsenbaev A.K. Zheke tylgany patriottykka tarbieleudegi tarihi sanany tagylymlyk roli.* // Abaj atyndagy Kazak yltyk pedagogikalyk universitetinin habarshysy, «Pedagogika gylimdarly» seriyasy. 2013. – №3 (39).–208–210 bb.
11. *Kogamdyk sanany zhangyrtu mindetteri ayasyndagy Kazakstandyk biregejlikti kalyptastyru* //I kitap. Zhalpy redakciyany baskargan: Bizhanov A.K., Nyrmuratov S.E. – Almaty: IFPR KN MON RK, 2018.–

474s.[Elektronдық resurs]: URL: [https://pps.kaznu.kz/ru/Main/FileShow2/128714/125/1/9826/2018\(otininberilgenkyn:23.11.2022\)](https://pps.kaznu.kz/ru/Main/FileShow2/128714/125/1/9826/2018(otininberilgenkyn:23.11.2022)).

12. Kogamdyk sanany zhangyrtu: tyzhyrymdamalyk zhane adisnamalyk tasilder (ekinshi babylym) // Aytolar yzhymy: Bokanova Zh., Nyrvatova L., Syltangazy G. zhane t.b. – Nyr–Syltan: «Ruhani zhangyru» Kazakstandyk kogamdyk damu instituty, 2021. –300b. [Elektronдық resurs]:URL: <https://drive.google.com/drive/folders/1vG9x7XVJijJdFquHIVmPHb6o511DjfmI> (otininberilgenkyn:23.11.2022).

13. Minsun Shim, Roselyn J. Lee–Won, Sang Hee Park. The self on the Net: The joint effect of self–construal and public self–consciousness on positive self–presentation in online social networking among South Korean college students// Computers in Human Behavior. Volume 63, October 2016, Pages 530–539 journal homepage: [www.elsevier.com/locate/comphumbeh](http://www.elsevier.com/locate/comphumbeh) <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0747563216303818#preview-section-snippets>

14. Jostes,A., Pook, M., Florin, I. Public and private self–consciousness as specific psychopathological features, //Personality and Individual Differences, Volume 27, Issue 6,1999, Pages 1285–129.<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S019188699900077X?via%3Dihub>

15. Kadyrzhanov R. «Ruhani zhangyru: Kazahstanskaya model' duhovnoj modernizacii. // «Kazakhstan–Spektr» nauchnyj zhurnal. 2018. –№1 (83). – 37–51ss. [Elektronдық resurs]: URL: <http://journal-ks.kisi.kz/index.php/ks/issue/view/19> (otininberilgenkyn:23.11.2022).

UDC 372.881.111.1

IRSTI 14.35.09

<https://doi.org/10.51889/1728-5496.2023.1.76.010>

Bekturova M. <sup>1\*</sup>, Diankova G. <sup>2</sup>

<sup>1</sup>Ablai Khan Kazakh University of International Relations and World Languages  
Almaty, Kazakhstan

<sup>2</sup>South-West University “Neofit Rilski”,  
Blagoevgrad, Bulgaria

## THE DEVELOPMENT OF ACADEMIC WRITING COMPETENCE THROUGH THE INSTRUCTION OF FORMULAIC SEQUENCES

### Abstract

Nowadays, communication and transfer of information, especially in academic community, takes place mostly in writing rather than orally: publishing research results, research essays and articles, and students' theses and dissertations. In this regard, the need to learn how to write scientific and academic texts has increased dramatically, which in turn makes academic writing more relevant. As writing is a complex activity that engages cognitive skills and abilities, instructing formulaic sequences may take a place as one of the valid methods to develop written discourse sub-competence, hence academic writing competence. This paper attempts to analyze the impact of teaching academic formulaic sequences on the formation of academic writing competence among master students. The research was conducted via experimental case study with fourteen respondents. The findings of the presented study are based on quantitative analysis of the frequency of formulaic sequences used by the respondents in four tests: pre-test, progress test, post-test and delayed post-test in order to see the dynamics in the study. The findings allow considering that focused instruction of academic formulaic sequences may help the students in developing such skills as constructing complex sentences, idea communication, to construct an academic text in terms of cohesion and coherence, which inevitably contribute to the development of written discourse sub-competence, therefore, to the overall formation of academic writing competence among the students.

**Keywords:** academic writing, educational environment, formulaic sequences, competence, case study, academic text, focused instruction, written discourse.

М.Б. Бектурова<sup>1\*</sup>, Г. Дянкова<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Абылай хан атындағы ҚазХҚжәнеӘТУ,  
Алматы, Қазақстан

<sup>2</sup>Неофит Рильски атындағы Оңтүстік-Батыс Университет,  
Благоевград, Болгария

## ФОРМУЛАЛЫҚ СЕКВЕНЦИЯЛАРДЫ ОҚЫТУ АРҚЫЛЫ АКАДЕМИЯЛЫҚ ЖАЗУ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ДАМУ

### Аңдатпа

Қазіргі уақытта ақпарат алмасу, әсіресе академиялық қоғамдастықта ақпарат алмасу ауызша емес, көбінесе жазбаша түрде жүзеге асады: зерттеу нәтижелерін, зерттеу эсселері мен мақалаларын, студенттердің тезистері мен диссертацияларын жариялау сияқты процестер. Осыған байланысты ғылыми және академиялық мәтіндерді жазуды үйрену қажеттілігі күрт өсуде, бұл өз кезегінде академиялық жазуды өзекті ететіндігі анық. Жазу когнитивтік дағдылар мен құзіреттіліктерді қамтитын күрделі әрекет болғандықтан, формулалық секвенцияларды оқыту жазбаша дискурстың қосалқы құзыреттілігін, демек, академиялық жазу құзыреттілігін дамытудың жарамды әдістерінің бірі ретінде орын алуы мүмкін. Бұл зерттеуде академиялық формулалық секвенцияларды оқытудың магистранттар арасында академиялық жазу құзыреттілігін қалыптастыруға әсерін талдауға бағытталады. Зерттеу он төрт респондентпен ті бар эксперименттік жағдайды зерделеу арқылы жүзеге асырылды. Зерттеу нәтижелерін талдауы студенттердің формулалық секвенцияларды пайдаланудың жиілігінің сандық есебін қолдана отырып жүргізілді: алдын ала тестілеу, үлгерім тесті, кейінгі тестілеу және кешіктірілген кейінгі тест; бұл динамикасын бақылауға мүмкіндік берді. Қорытындылар академиялық формулалық секвенцияларды мақсатты түрде оқыту студенттерге күрделі сөйлемдер құру, ойды еркін жеткізу, сабақтастық пен салаластық тұрғысынан академиялық мәтінді құру сияқты дағдыларды дамытуға көмектесетінін ескеруге мүмкіндік береді, бұл жазбаша дискурстың дамуына сөзсіз ықпал етеді.

**Түйін сөздер:** академиялық жазу, білім беру ортасы, формулалық секвенциялар, құзыреттілік, кейс-стади, академиялық мәтін, бағдарланған оқыту, жазбаша дискурс.

Бектурова М.Б.<sup>1\*</sup>, Дянкова Г.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Казахский Университет Международных Отношений и Мировых Языков  
им. Абылай хана, Алматы, Казахстан

<sup>2</sup>Юго-Западный Университет имени Неофита Рильски,  
Благоевград, Болгария

## РАЗВИТИЕ КОМПЕТЕНЦИИ АКАДЕМИЧЕСКОГО ПИСЬМА ПРИ ПОМОЩИ ОБУЧЕНИЯ ФОРМУЛЬНЫМ СЕКВЕНЦИЯМ

### Аннотация

В настоящее время общение и передача информации, особенно в академическом сообществе, происходит в основном не в устной, а в письменной форме: публикация результатов исследований, научных эссе и статей, студенческих диссертаций. В связи с этим резко возросла необходимость научиться писать научные и академические тексты, что, в свою очередь, делает академическое письмо более актуальным. Поскольку письмо – это сложная деятельность, в которой задействованы когнитивные навыки и умения, обучение формульным секвенциям может занять место как одного из действенных методов развития субкомпетенции письменного дискурса, а значит, и компетенции академического письма. В данной работе предпринята попытка проанализировать влияние обучения академическим формульным секвенциям на формирование компетенции академического письма у студентов магистратуры. Исследование проводилось методом экспериментального кейс-стади с четырнадцатью респондентами. Анализ результатов исследования проводился с помощью количественного подсчета частоты использования формульных секвенций студентами на четырех этапах: пре-тест, прогресс-тест, пост-тест и отложенный пост-тест, что позволило отследить динамику частотности. Полученные результаты позволяют считать, что целенаправленное обучение академическим формульным секвенциям может помочь студентам в развитии таких навыков, как



построение сложных предложений, коммуникация идей, построение академического текста с точки зрения связности и когерентности, что, соответственно, способствует развитию субкомпетенции письменного дискурса, а значит, и общему формированию компетенции академического письма у студентов.

**Ключевые слова:** академическое письмо, образовательная среда, формульные секвенции, компетенция, кейс-стади, академический текст, целенаправленное обучение, письменный дискурс.

**Introduction.** Nowadays, communication and transfer of information, especially in academia, takes place mostly in written form rather than verbally: publishing research results, research essays and articles, students' theses and dissertations. In this context, the need to learn how to write scientific and academic texts in accordance with the requirements of international scientific journals has increased dramatically, which in turn implies learning how to write academically. Unfortunately, at the moment in Kazakhstan, as a post-Soviet country, the problem of academic writing is acute. This is due to the fact that in the Soviet period, any scientific achievements were kept secret from the foreign scientific community, because the diplomatic isolation of the USSR had a direct impact on the educational system. All this led to discrepancies in the understanding of the construction of a scientific (academic) text and now students deal with various problems during the process of writing academic essays, theses, articles. Given that the key component of academic literacy is academic writing, it would be logical to conclude about the degree of importance of implementation and development of this scientific and methodological branch of knowledge.

It should be understood that writing is the most complex and, consequently, slowly developing set of competencies. This, in turn, necessitates the use of pedagogical methods and technologies that will facilitate the development of these competencies. I. Korotkina emphasizes that there are 3 complexes of competences in academic writing: a complex of metalinguistic (supralinguistic) competences, communicative competences, and written discourse competences. The first ones mean mastering the methods of formulating and justifying their hypotheses and ideas, the second ones mean interaction with scientific colleagues and the ability to prove their scientific position, and finally, the third ones mean the ability to formulate results in the form of a logically ordered text [1; 5]. Taking into account the classification proposed by I.B. Korotkina, and relying on the scientific works of S.S. Kunanbaeva, which raises the question of the need to decompose competences into sub-competences when their content is multi-component and complex, and therefore cannot be mastered by a student (and / or diagnosed by a teacher) in one situation, in this article the authors will follow the classification "competence – subcompetence". The main idea of this classification is that competence formation is possible through sequential mastering of sub-competences. In other words, sub-competence is a component of competence, which preserves all its properties, correlated with activity [2]. Accordingly, hence the need for a competency-based approach in teaching academic writing. Nowadays, globalization of education becomes an inalienable quality of a human being, defining education as the highest priority. This reality interprets the importance and necessity of new approaches in education and science, and this gave rise to the competence approach, because the final product of the educational process is not knowledge, but competence, an integrated result of learning. In other words, "the competence approach is the core platform of the educational paradigm shift", with its key concept of competence as "properties of personality, the potential ability of an individual to cope with various tasks, as a set of knowledge, skills and abilities necessary to perform a particular professional activity"[3].

One of the main issues is that academic writing requires high cognitive abilities and engages the knowledge of academic vocabulary, and, as Kazakhstani students are not English native speakers, writing academic texts appears to them as a double challenge. Hoey claims that in order to be competent in academic writing it is of prime importance to develop lexical choice sub-competence, in other words, obtain "mastery of collocations, colligations and semantic associations of the vocabulary [...] of the domain-specific and genre-specific primings"[4]. Studies prove that there is a direct correlation between the knowledge of academic vocabulary and students' performance in academic writing [5;6;7]. Moreover, scholars claim that in the case of academic English in order to form the ability to use formulaic phrases it requires prolonged focused training [8; 9]. According to Wray, formulaic sequence is "a sequence, continuous or discontinuous, of words or other elements, which is, or appears to be, prefabricated: that is, stored and retrieved whole from memory at the time of use, rather than being subject to generation or analysis by the language grammar"[10]. Based on the theoretical framework of corpus studies presented above, the authors of this article attempt to research the effectiveness of focused instruction of academic formulas on the formation of academic writing competence in terms of developing written discourse sub-competence. There appear to be various lexical

databases that include hundreds of the most frequently used words and phrases and proved to be effective. For the purposes of the present study the authors chose the AFL (The Academic Formulas List), developed by Rita Simpson–Vlach and Nick C. Ellis, which proved to be valid in the corpus studies, includes 607 entries and is available at <https://www.eapfoundation.com/vocab/academic/afl/> [11].

**Materials and methods.** The study incorporated as the main research method experimental instruction of formulaic sequences over a ten-weeks period with quasi-experimental design. Target audience were students of the TEFL master degree program (2nd year of study) and non–native English speakers. For the clarity of the study it was verified that all 14 participants completed “Academic writing” discipline in their first year of study, acknowledging that they were aware of the basic academic writing techniques (paraphrasing, quoting, citation, summarizing, etc.) and knew the structure of the main academic genres. Scientific article review was identified to be the genre in focus.

Throughout the study the researcher provided seminar lessons dedicated to the exploration and usage of the most frequent academic formulaic sequences from the Academic Formulas List (AFL), specifically, the written part, which includes 200 entries [11]. Seminar lessons were conducted 2 times a week with lesson duration of 50 minutes. During the experiment respondents were asked to write scientific article reviews in the volume of at least 250 words four times: pretest (before the intervention), progress test (4 weeks after the beginning of the intervention), post-test (at the end of the intervention, 8 weeks after the beginning of the intervention), delayed post-test (2 weeks after the end of the intervention). Figure 1 below shows the timeline of the study:

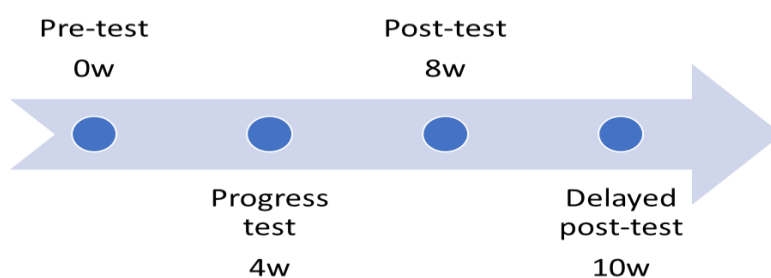


Figure 1. Timeline of the quasi-experimental study

The goal of the tests was to provide data on the progress at different time periods and with the delayed posttest to see how the instruction on the formulaic sequences influenced the respondents’ academic vocabulary 14 days after the intervention program.

The tasks for the tests were based on the most recent scientific articles in the field of teaching foreign languages published in Volume 18, Winter 4 The Journal of Asia TEFL indexed in Scopus, specifically, respondents were asked to do the following:

- 1) Pre – test instruction: Write a 250–words review of the following article: “Learning EFL Writing in Vietnam: Voices from An Upper-Secondary School’s Students” by Thi Thuy Loan Nguyen [12];
- 2) Progress test instruction: Write a 250–words review of the following article: “An Experiment on Mobile Learning to Leverage EFL Learners' Engagement, Emotional Intelligence, and Learning Motivation” by David Imamyartha, Eka Wahjuningsih, Areta Puspa, Mutiara Bilqis & Rizki Febri Andika Hudori [13];
- 3) Post-test instruction: Write a 250–words review of the following article: “Technology Use and Student Engagement During COVID–19: The Case of Online EFL Classes” by Ku Nur Amelia Binti Ku Doris [14];
- 4) Delayed post-test instruction: “Probing Learners' Critical Reading: Reader-Response Activities in an EFL Context” by Wigati Dyah Prasasti [15].

**Results and Discussion.** The findings of the presented study are based on quantitative analysis of the frequency of formulaic sequences used by the respondents in all tests. In order to comply with the requirements of the Law of the Republic of Kazakhstan "On personal data and their protection" from 21.05.2013, the names of the respondents were substituted with ID numbers from ID 01 to ID 14. Figure 2 below shows the overall numbers (repeated academic formulas were not considered):

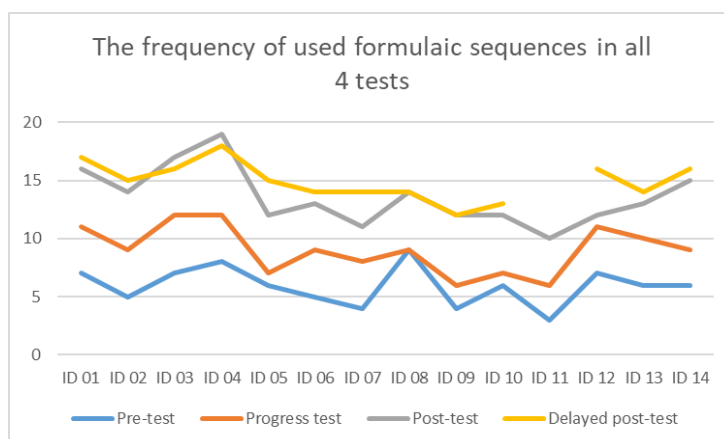


Figure 2: The frequency of used academic formulaic sequences in all 4 tests

As it can be observed from the overall results above, the focused instruction of academic frequent collocations had a positive impact on the growth of the respondents’ academic vocabulary. The growth in percentages is shown in Table 1 and it clearly appears that even though two of the respondents exhibited a decrease in the results of the delayed post-test, the overall performance has increased up to 134% in comparison with pre-test results. Note: Respondent ID11 did not submit the article review due to his absence.

ID number	Frequency results				Growth in %		
	Pre-test	Progress test	Post-test	Delayed post-test	Growth in % (pre-test& post-test)	Growth in % (post-test&delayed post-test)	Growth in % (comparison between Pre-Test&Delayed Post-Test)
ID 01	7	11	16	17	129%	6%	143%
ID 02	5	9	14	15	180%	7%	200%
ID 03	7	12	17	16	143%	-6%	129%
ID 04	8	12	19	18	138%	-5%	125%
ID 05	6	7	12	15	100%	25%	150%
ID 06	5	9	13	14	160%	8%	180%
ID 07	4	8	11	14	175%	27%	250%
ID 08	9	9	14	14	56%	0%	56%
ID 09	4	6	12	12	200%	0%	200%
ID 10	6	7	12	13	100%	8%	117%
ID 11	3	6	10	N/A	233%	N/A	N/A
ID 12	7	11	12	16	71%	33%	129%
ID 13	6	10	13	14	117%	8%	133%
ID 14	6	9	15	16	150%	7%	167%
<b>TOTAL:</b>	<b>83</b>	<b>126</b>	<b>190</b>	<b>194</b>	<b>129%</b>	<b>2%</b>	<b>134%</b>

Table 1: Final results on frequency of used formulaic sequences and growth in percentage

**Conclusion.** To conclude, the findings presented in this study suggest that the focused instruction of academic formulaic sequences may have a positive impact on the academic vocabulary of the students and may result in the significant increase of it. Focused instruction may help the students in developing such skills as constructing complex sentences, idea communication, to construct an academic text in terms of cohesion and coherence, which inevitably contribute to the development of written discourse sub-competence, therefore, to the overall formation of academic writing competence among the students.

The formation of academic writing competence implies facing many cognitive challenges. With this study we hoped to contribute to the development of this complex methodological branch by presenting and evaluating the effectiveness of one of the many various methods.

References:

1. Короткина, И.Б. Теория и практика обучения академическому письму в зарубежных и отечественных университетах: дис.канд.пед.наук. – Москва, 2018. – 470 с.
2. Кунанбаева, С.С. Теория и практика современного иноязычного образования. – Алматы, 2010. – 344 с.
3. Кунанбаева, С.С. Компетентностное моделирование профессионального иноязычного образования. – Алматы, 2014. – С. 203.
4. Hoey, M. *Lexical Priming. A New Theory of Words and Language*. – London, Routledge, – 2005. – 220 p.
5. Townsend, D., Filippini, A., Collins, P., & Biancarosa, G. Evidence for the importance of academic word knowledge for the academic achievement of diverse middle school students. – *The Elementary School Journal*, – 2012. –Vol.112, No.3. – p.497–518.
6. Nation, I. S. P. *Learning Vocabulary in Another Language*. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 492 p.
7. Alhassan, L. *The Effectiveness of Focused Instruction of Formulaic Sequences in Augmenting L2 Learners' Academic Writing Skills: A Quantitative Research Study: diss.* – Carlton University, Ottawa, 2014. – 253 p.
8. Ferguson, G., Pérez-Llantada C.& Ramón P. English as an international language of scientific publication: A study of attitudes. *World Englishes Journal*. – 2011.– Vol.30. – p.41–59.
9. Pérez-Llantada, C. Formulaic language in L1 and L2 expert academic writing: Convergent and divergent usage. *Journal of English for Academic Purposes*.– 2014.– Vol.14. – p. 84–94.
10. Wray, A. *Formulaic Language and Lexicon*. – Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2002. – 348 p.
11. Simpson-Vlach, R., Ellis N.C. *An Academic Formulas List: New Methods in Phraseology Research. Applied Linguistics*.– 2010. Vol.31, issue 4.– p.487–512.
12. Nguyen, T.T.L. *Learning EFL Writing in Vietnam: Voices from An Upper-Secondary School's Students. The Journal of Asia TEFL* – 2021.– Vol. 18, No. 4.– p.1195–1210.
13. Imatyartha, D., Wahjuningsih, E., Puspa, A., Bilqis M, & Hudori, R.F.A. An Experiment on Mobile Learning to Leverage EFL Learners' Engagement, Emotional Intelligence, and Learning Motivation. *The Journal of Asia TEFL*. – 2021.– Vol. 18, No. 4.– p.1285–1301.
14. Ku Doris, K.N. *Technology Use and Student Engagement During COVID-19: The Case of Online EFL Classes. The Journal of Asia TEFL*. – 2021.– Vol. 18, No. 4.– p.1413–1422.
15. Prasasti, W.D. *Probing Learners' Critical Reading: Reader-Response Activities in an EFL Context. The Journal of Asia TEFL*. – 2021.– Vol. 18, No. 4.– p.1476–1483.

References:

1. Короткина, И.Б. Теория и практика обучения академическому письму в зарубежных и отечественных университетах: дис.канд.пед.наук (Theory and practice of teaching academic writing in foreign and domestic universities). – Москва, 2018. – 470 с.
2. Кунанбаева, С.С. Теория и практика современного иноязычного образования (Theory and practice of foreign language education). – Алматы, 2010. – 344 с.
3. Кунанбаева, С.С. Компетентностное моделирование профессионального иноязычного образования (Competence modelling of professional foreign education). – Алматы, 2014. – 203 с.
4. Hoey, M. *Lexical Priming. A New Theory of Words and Language*. – London, Routledge, – 2005. – 220 p.
5. Townsend, D., Filippini, A., Collins, P., & Biancarosa, G. Evidence for the importance of academic word knowledge for the academic achievement of diverse middle school students. – *The Elementary School Journal*, – 2012. –Vol.112, No.3. – p.497–518.
6. Nation, I. S. P. *Learning Vocabulary in Another Language*. – Cambridge: Cambridge University Press, 2001. – 492 p.
7. AlHassan, L. *The Effectiveness of Focused Instruction of Formulaic Sequences in Augmenting L2 Learners' Academic Writing Skills: A Quantitative Research Study: diss.* – Carlton University, Ottawa, 2014. – 253 p.
8. Ferguson, G., Pérez-Llantada C.& Ramón P. English as an international language of scientific publication: A study of attitudes. *World Englishes Journal*. – 2011.– Vol.30. – p.41–59.

9. Pérez-Llantada, C. Formulaic language in L1 and L2 expert academic writing: Convergent and divergent usage. *Journal of English for Academic Purposes*. – 2014. – Vol.14. – p. 84–94.

10. Wray, A. *Formulaic Language and Lexicon*. – Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2002. – 348 p.

11. Simpson-Vlach, R., Ellis N.C. *An Academic Formulas List: New Methods in Phraseology Research*. *Applied Linguistics*. – 2010. Vol.31, issue 4. – p.487–512.

12. Nguyen, T.T.L. *Learning EFL Writing in Vietnam: Voices from An Upper-Secondary School's Students*. *The Journal of Asia TEFL* – 2021. – Vol. 18, No. 4. – p.1195–1210.

13. Imamyartha, D., Wahjuningsih, E., Puspa, A., Bilqis M, & Hudori, R.F.A. *An Experiment on Mobile Learning to Leverage EFL Learners' Engagement, Emotional Intelligence, and Learning Motivation*. *The Journal of Asia TEFL*. – 2021. – Vol. 18, No. 4. – p.1285–1301.

14. Ku Doris, K.N. *Technology Use and Student Engagement During COVID-19: The Case of Online EFL Classes*. *The Journal of Asia TEFL*. – 2021. – Vol. 18, No. 4. – p.1413–1422.

15. Prasasti, W.D. *Probing Learners' Critical Reading: Reader-Response Activities in an EFL Context*. *The Journal of Asia TEFL*. – 2021. – Vol. 18, No. 4. – p.1476–1483.

МРНТИ 14.07.01

<https://doi.org/10.51889/1728-5496.2023.1.76.011>

М.П. Асылбекова,<sup>1</sup> Г.К. Касымбекова<sup>1\*</sup>

<sup>1</sup>Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,  
Астана, Қазақстан

### СТУДЕНТТЕРДІҢ ОҚУ ҮДЕРІСІНДЕГІ ПЕРФЕКЦИОНИСТІК ҚАТЫНАСТАРЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

*Аңдатпа*

Мақалада студенттердің оқу үдерісіндегі перфекционистік қатынастарының психологиялық-педагогикалық ерекшеліктерін қарастыруда алыс және жақын шетелдік, отандық ғалымдардың еңбектеріндегі перфекционизм мәселесінің қазіргі жағдайына талдау жасалады. Бұл құбылыстың құрылымы, түрлері және перфекционизмді анықтаудың белгілі диагностикалық құралдары қарастырылады. Зерттеу үшін интериоризация туралы мәдени-тарихи психологияның тұжырымдамасы (Л.С. Выготский), сондай-ақ шамадан тыс ұмтылушылық немесе ынталану арқылы қызметтің тиімділігін төмендету туралы тұжырымдамасы (Р.Йеркс, Д.Додсон) әдіснамалық негіз ретінде қабылданды. Студенттердің оқу үдерісіндегі перфекционистік қатынастарының психологиялық-педагогикалық ерекшеліктерін зерттеуде перфекционизмді адамның әртүрлі типологиялық сипаттамаларына байланысты жеке қасиет ретінде қарастыру, перфекционизмнің құрылымын зерделеу, перфекционизмге ықпал ететін факторларын анықтау қажет. Сондықтан зерттеуіміздің маңыздылығы тұлғаның бейімделу мінез-құлықтарының ерекшеліктеріне байланысты өзіне бағытталған перфекционистік көзқарастың (өзін-өзі асыра бағалау талаптары), басқаларға (басқаларға шамадан тыс талаптар) және перфекционизмнің әлеуметтік белгіленген түрінің мәнін талдаудан тұрады.

**Түйін сөздер:** перфекционизм, деструктивті перфекционизм, конструктивті перфекционизм, өзін-өзі жетілдіру, өзіне бағытталған перфекционизм, басқаларға бағытталған перфекционизм, әлеуметтік белгіленген перфекционизм.

Асылбекова М.П.,<sup>1</sup> Касымбекова Г.К.<sup>1\*</sup>

<sup>1</sup>Евразийский национальный университет им. Л.Н. Гумилева  
Астана, Казахстан

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЕРФЕКЦИОНИСТСКИХ ОТНОШЕНИЙ СТУДЕНТОВ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ

### *Аннотация*

В статье анализируется современное состояние проблемы перфекционизма в работах зарубежных и отечественных ученых с учетом психолого-педагогических особенностей перфекционистских отношений студентов в образовательном процессе. Рассматриваются структура, виды этого явления и известные диагностические средства выявления перфекционизма. Для исследования в качестве методологической основы была принята концепция культурно-исторической психологии об интериоризации (Л. С. Выготский), а также концепция снижения эффективности деятельности за счет чрезмерного стремления или мотивации (Р.Йеркс, Д.Додсон). При изучении психолого-педагогических особенностей перфекционистских отношений студентов в образовательном процессе необходимо рассмотреть перфекционизм как черту личности, обусловленную различными типологическими особенностями личности, изучить структуру перфекционизма, определить факторы, способствующие формированию перфекционизма. Следовательно, значимость нашего исследования заключается в анализе перфекционистского отношения, направленного на себя (завышенные требования к самооценке), другим (чрезмерные требования к другим) и социально предписанного перфекционизма, обусловленного особенностями адаптивного поведения личности.

**Ключевые слова:** перфекционизм, деструктивный перфекционизм, конструктивный перфекционизм, самосовершенствование, перфекционизм ориентированный на себя, перфекционизм ориентированный на других, социально предписанный перфекционизм.

*Asylbekova M.<sup>1</sup>, Kassymbekova G.<sup>1\*</sup>*

<sup>1</sup>*L.N. Gumilyov Eurasian National University,  
Astana, Kazakhstan*

## PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FEATURES OF PERFECTIONIST RELATIONS OF STUDENTS IN THE EDUCATIONAL PROCESS

### *Abstract*

The article analyzes the state of students in the problems of perfectionism in the work of foreign and domestic scientists, taking into account the psychological and pedagogical features of perfectionist relations in the educational process. The structure, types of this phenomenon and well-known diagnostic tools for identifying perfectionism are considered. For research, the concept of cultural-historical psychology on interiorization (L.S. Vygotsky), as well as the concept of reducing the effectiveness of activities due to excessive aspiration or motivation (R.Yerkes, D.Dodson) was adopted as a methodological basis. When studying the psychological and pedagogical features of students' perfectionist relations in the educational process, it is necessary to consider perfectionism as a personality trait due to various typological personality traits, to study the structure of perfectionism, to determine the factors that contribute to the formation of perfectionism. Therefore, the accuracy of our study is determined in the analysis of perfectionistic attitudes, focus on oneself (inflated demands on self-esteem), others (excessive demands on others) and socially demanding perfectionism, due to a sensitive attitude to behavior.

**Keywords:** perfectionism, destructive perfectionism, constructive perfectionism, self-improvement, self-centered perfectionism, other-oriented perfectionism, socially prescribed perfectionism.

**Кіріспе.** Қазіргі әлеуметтік-экономикалық жағдайда қоғамға кәсіби әлемге мобильді, өз бетінше шешім қабылдауға дайын және оны жүзеге асыруға жауапты тұлғалар қажет. Бұл студенттік кезеңнен

бастап кәсіби мансабын іздестіру, жоспарлау, таңдау және оны ұйымдастыру барысында өзін-өзі сәтті жүзеге асыруына мүмкіндік береді.

Ойшылдар адамның рухани кемелдену, толысу жолдарын өз заманында зерттеп, зерделеген. Әлемнің ұлы ойшылы Әбу Насыр әл-Фараби да адамзаттың кемелдік пен бақыт-қа деген батыл ұмтылысын философиялық тұрғыдан жаңа туған нәрестенің ақыл-ойы таза мүмкіндікті білдіреді, яғни ықтимал күйде, сондықтан жақсы және жаман іс-әрекеттің арасында таңдау жасай алмайды деген ережеге сүйене отырып, адамның өмір сүру үдерісінде ізгіліктер пайда болады деп сенді. Ол адамның мұндай бастапқы күйін табиғи деп атайды және оған сәйкес, бұл қасиет те емес, дегенмен адам оларға жазба, оқу сияқты бейім болуы мүмкін [1, б.151].

Абайдың пікірінше, адамның қоғамдағы орны («Сен де бір кірпіш дүниеге»); өмірдегі мәні («атымды адам қойған соң, қайтіп надан болайын»); толысу, өсу жолдары («талап, еңбек, терең ой»); адамгершілік қасиеттері («ыстық қайрат, нұрлы ақыл, жылы жүрек») [2, б. 296].

Перфекционизм құбылысының ең көп қолданылатын синонимдері – «кемел», «идеал», «мінсіз» және т.б. «Идеал» туралы пікірлер, ойлар адамның өзіндік санасының да, оның дүниетанымының да негізін қалыптастыруға әсер етіп, қоғамдағы, табиғаттағы, тарихи үдерістегі адамның орны мен рөлін белгіледі, оның даму бағытын анықтайды.

Ғылыми мағынада «перфекционизм» ұғымы (лат. perfectio – кемелдік) өзіне, айналасындағыларға және жалпы өмірге өте жоғары талаптар қоюға және ең жоғары стандарттарды ұстануға деген ұмтылысты білдіреді.

Перфекционизм философия, психология мен педагогикада әртүрлі мағынаға ие.

Философияда «перфекционизм» ұғымы адамның және бүкіл адамзаттың жетілу қабілеті идеясына негізделген моральдық ілім ретінде қарастырылады. Ол адамның өзіне қатысты және басқа адамға қатысты жетілдіруге ұмтылуын, мақсатты сенімін білдіреді.

Психологияда «перфекционизм» ұғымы салыстырмалы түрде қолданылады. XX ғасырда К.Хорни мен А.Адлер кемелдікке ұмтылуды адамның іс-әрекетінің негізгі қозғаушы фактор-ларының бірі ретінде қарастырған кезеңнен басталды. К.Хорнидің пікірінше, перфекционизм қоғамның тұлғаға деген талаптарының артуына ұмтылысты жоғарылатып, идеалды «Мен» бейнесіне, яғни адамның қандай болуы керек, қандай қасиеттерге ие болуы керек деген идеяға негізделген, ол тұлғаның жетілуінің невротикалық қажеттілігін қалыптастыруға алып келеді [3, б.123]

А.Адлер перфекционизмді «қандай да бір мағынада кемелдікке ұмтылудың туа біткен сипатының көрінісі және тұтастай алғанда жеке тұлғаны дамыту бағыты ретінде жетілдіру» деп түсіндіреді. Ол кемелді болуға ұмтылысы табиғи түрде өмірдің ажырамас бөлігі, онсыз өмірде мүмкін болмайтын мотивация, кемелдікке ұмтылу «әлеуетті салауатты әрекет» ретінде екенін атап көрсетеді [4, б.59].

Психологиялық тұрғыдан алғанда, перфекционизм – бұл тұлғаның когнитивтік құрлымын бұрмаулау механизміне негізделген психологиялық құбылыс. Қазіргі уақытқа дейін перфекционизмнің жалпыға бірдей ортақ анықтамасы қабылданбаған. Дегенмен, перфекционизм субъектінің мінсіздікке, кемелдікке ұмтылуы, кез-келген іс-әрекетінің нәтижелерін ең жоғары стандарттарға жеткізуі деп, ал перфекционист – бұл өмірінің барлық салаларында ең жақсы болуға ұмтылатын адам деп түсіндіріледі.

Сондықтан студенттердің перфекционизмі көпқырлы психологиялық құбылыс ретінде зерттелінеді. Ол бір жағынан, студенттерді өзін-өзі жетілдіру жолында қозғаушы күшке айналатын қуат көзі болса, екінші жағынан, үнемі өзіне-өзі қанағаттанбауы, мазасыздықтың жоғары деңгейі, қарым-қатынастың бұзылуы, тұлғааралық және жалғыздық мәселесін тудырады.

Перфекционизм күрделі құбылыс, оның әсері адам өмірінің барлық салаларын қамтуы мүмкін. Бұл құбылысты шетелдік (Д.Бернс, А.Вайсман, М.Энтони, Р.Стивинсон, П.Хьюитт, Г.Флетт, М.Х. Холлендер және т.б.), ресейлік (А.Б. Холмогорова, Н.Г. Гаранян, И.И. Грачева және т.б.) және отандық (А.Р. Ерментаева және т.б.) психолог ғалымдар зерттеді.

М.Х. Холлендер «перфекционизм» ұғымына алғаш анықтама берген ғалымдардың бірі. Автор перфекционизм «өзінен немесе басқалардан жағдай талап еткеннен де жоғары сапалы орындау



талабы» ретінде анықталады. Көбінесе, өзіне сенімсіз балада дамиды, ол ата–анасының мақұлдауын, қабылдауын және сүйіспеншілігін қажет етеді. Өйткені, баланың оларға ұнауы қиынға соғады. Сондықтан автор егер бала мінсіз жұмыс істесе, іздеген қолдауды алады деп болжайды [5, б.94].

М.В. Ларский студенттердің перфекционизмі мәселесін зерттей отырып, оның келесі типологиясын ұсынады: конструктивті перфекционизм студенттің өзіне, оқу-кәсіптік іс-әрекет үдерісіне және оның нәтижелеріне, оқу үдерісінің басқа субъектілеріне, қоршаған шынайылықтың әртүрлі аспектілеріне жоғары талаптар жүйесін үйлестіруге дайындығы мен қабілетінен көрінетін тұлғалық білім деп түсіндіріледі; деструктивті перфекционизм дисгармониялық тұлғалық білім ретінде қарастырылады, ол студенттің өзіне, оқу-кәсіптік іс-әрекет үдерісі мен нәтижелеріне, басқа білім беру субъектілеріне, сондай-ақ қоршаған шынайылықтың әртүрлі аспектілеріне қойылатын өте жоғары талаптарға байланысты маңызды қатынастар жүйесінің бұзылуынан көрінеді [6, б.47].

Зерттеушілер (Н.Г. Гаранян, А.Б. Холмогорова, Т.Ю. Юдеева) перфекционизмнің адам өмірінің барлық салаларына әсерін зерттеп, жағымсыз немесе теріс салдарлар түрінде көрінетін бірнеше саланы анықтайды: эмоционалдық салада перфекционизмнің салдары өзіне-өзі қанағаттанбау, сағыныш, мазасыздық, ұят, кінә сезімдеріне алып келуі мүмкін; мотивациялық салада перфекционизмнің салдарлары мотивацияның орындалған тапсырманы басқа адамның мақұлдауына және таңдануына ауысуына байланысты іс-әрекетке шынайы қызығушылық таныта алмауы түрінде көрініс табады. Егер, перфекционист мұндай реакцияларды қабылдаса немесе олар жеткілікті ынталандырылмаса, онда ол өмірінің мәнін жоғалтып, депрессияға айналатын пайдасыздық сезіміне түсуі мүмкін; тұлғааралық байланыстар саласында перфекционизм айналасындағыларға шамадан тыс талаптар қоюы мен үміттер артуына байланысты адамдармен бәсекелестікте өзін олармен үнемі салыстыру, күншілдік, қызғаныш, жақын және сенімді қарекет түрлеріне жоғары стандарттардың таралуы іс-әрекет өнімділігінің төмендеуіне және созылмалы шаршаудан кез-келген нәтижеден бас тартуына байланысты әрекет ете алмауы мүмкін [7, б.27].

Г.Д. Немцова перфекционизмнің тұлғаның мотивациялық сипаттамасымен байланысын зерттей отырып, студенттер арасындағы өзіне бағытталған перфекционизм мен табысқа жету мотивациясының маңызды жақтарын атап көрсетеді. Перфекционизмді жетілдірудің жоғары деңгейі бар студенттер дамып келе жатқан мотивтердің үстемдігімен «прогрессивті» мотивациялық бейінімен ажыратылады деп есептейді [8, б.63].

Зерттеулерде перфекционизмнің өмірдің әртүрлі аспектілеріне әсерін түсіндіру мақсатында басқа психологиялық құбылыстармен де байланысы қарастырылады.

А.Б. Холмогорова, Н.Г. Гаранян перфекционизмнің белгілі бір түрін, соның ішінде нарциссистік перфекционизмді ажыратады, оны кемелдікке жету мотивациясының үстемдігімен, барлық басқа мотивтерге зиян келтіріп, мақұлдау мен таңдануға ұмтылуымен, жетістік пен тануды өмірдің басты мағынасына айналдырумен сипаттайды. Нарциссистік перфекционизм адамның жеке басының негізгі өзегіне айналып, одан бас тартуды өзінен бас тартумен теңестіруіне, соған байланысты қатты қарсылыққа тап болуына алып келеді. Оның негізгі белгілері іс-әрекеттің мазмұнына қызығушылықтың болмауы, оның нәтижелеріне шамадан тыс тұрақтануы және басқалардың оларға назар аударуы болып табылады [9, б.32].

Педагогикалық тұрғыдан алғанда, перфекционизм кемелдікке, мінсіз имиджге, кез-келген іс-әрекетті мінсіз орындауға деген ұмтылыс ретінде түсіндіріледі. Мұнда перфекционизмнің екі түріне, атап айтқанда, табысқа жету мотивациясымен (белсенді перфекционизм) және сәтсіздікке жол бермеу мотивациясымен (пассивті перфекционизм) байланыстылығына мән беріледі, бұл студенттердің ұмтылысын ерте анықтаудың маңызды екеніне назар аударудың қажеттілігін көрсетеді.

Ш.Ж. Колумбаева мен Т.В. Ланцева студенттердің оқу басшылығындағы қажеттілігі мен білім беру іс-әрекетін бақылаудың тиімділігін зерттей отырып, таңдалған өлшемдер негізінде оқытудың академиялық бағдарламаларын аяқтаудың сапасы мен табыстылығына әсерін дәлелдейді. Авторлардың пікірінше, бұл параметрлер мақсатты, оқу нұсқасының әртүрлілігіне бағытталған болуы



немесе пайдалануы мүмкін; екінші жағынан, бейімделген басшылық және болашақ педагогтарды даярлау процесін басқару студенттердің оқудағы жеке жетістіктерін ескеруі тиіс [10, б. 126].

Сондықтан перфекционизм талаптардың жоғары деңгейімен және маңыздылығымен, өз жетістіктерін асыра жоғары бағалауымен, өзіне және айналасындағыларға аса талап қоюымен, өзінің және басқа адамдардың қателіктеріне төзбеушілікпен сипатталады.

**Материалдар мен әдістер.** Мақаламыздың негізгі мақсаты студенттердің оқу үдерісіндегі перфекционистік қатынастарының психологиялық-педагогикалық ерекшеліктерін анықтау болып табылады.

Перфекционизм мәселесі психоаналитикалық, когнитивтік және бихевиористік ғылыми-әдіснамалық тұрғыдан зерттелінеді. Жалпы алғанда, перфекционизм мәселесі алдымен психоаналитикалық тұрғыдан жүйелі зерттелініп, перфекционизмнің невротикалық және нарциссистік түрлеріне сипаттама беріледі. Барлық психоаналитикалық модельдер перфекционизм жеке тұлғаға тек теріс әсер етеді деп болжайды.

Қазіргі психоаналитикалық тұжырымдамаларда жоғарыда аталған перфекционизм түрлерінен басқа, нарциссистік перфекционизм тұлғаның ерекше өмір салты ретінде немесе тұлғаның психикалық іс-әрекетінің интегралды стиль сипаттамасы ретінде қарастырылады.

Перфекционизмнің бихевиористік (мінез-құлық) моделі құрылымның механизмдерін түсіндіруге, сондай-ақ оң және теріс перфекционизмді ажыратуға бағытталған. Бірақ қазіргі психологтардың назарын аударатын ең танымал модельдер – перфекционизмнің когнитивтік модельдері [11, б. 1].

Когнитивтік тәсіл тұрғысынан перфекционизм параметрлерін белсенді зерттеу 1990 жылы П.Хьюитт пен Г. Флетттің «Перфекционизмнің көпөлшемді шкаласы» әдістемесінің пайда болуынан басталды. Ғалымдар перфекционизмнің үш өлшемді моделін ұсынады: Мен – бағытталған перфекционизм, объектіге бағытталған перфекционизм, әлеуметтік белгіленген перфекционизм. Перфекционистік өзін-өзі таныстыру да үш аспектіні қамтиды: өзін-өзі жетілдіруді демонстрациялау, мінез-құлықтың жетілмегендігін көрсетуден аулақ болу, әлеуметтік белгіленген перфекционизм. Авторлар перфекционизмді тұлғааралық контексте экспрессивті стиль ретінде қарастырып, перфекционистік өзін-өзі таныстыру моделін жасады. «Перфекционистік өзін-өзі таныстыру» ұғымы өзіне-өзі талап қоюдың белгілі бір стилін білдіреді, олардың кемшіліктері белгілерді жасыру үрдісі болып табылады [12, б.459].

Сонымен бірге зерттеуіміз үшін интериоризация туралы мәдени-тарихи психологияның тұжырымдамасы (Л.С.Выготский), сондай-ақ шамадан тыс ұмтылушылық немесе ынталану арқылы қызметтің тиімділігін төмендету туралы тұжырымдама (Р.Йеркс, Д.Додсон) маңызды болып табылады.

**Нәтижелер мен талқылаулар.** Перфекционизмді зерттеу үшін «Перфекционизмнің көпөлшемді шкаласы» (авторлары – Hewitt P.L. және Flett G.L.) И.И. Грачеваның бейімделген әдістемесі қолданылады. Әдістеме авторларының пікірінше, перфекционизмнің белгілі бір компонентінің басым болуы субъектінің басқалармен қарым-қатынасының түрін, өзіне деген көзқарасын ғана емес, сонымен бірге белгілі бір ауытқулардың пайда болу қаупін болжауға мүмкіндік береді [13, б.73].

Зерттеу мәселесі бойынша эксперименттік тәжірибе жұмыстары Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті базасында жүргізілді. Зерттеуге әлеуметтік ғылымдар факультетінің «6В01201 – Мектепке дейінгі тәрбиелеу және оқыту» (26 студент), «6В01103 – «Педагогика және психология» (26 студент), «6В01823 – Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» (22 студент) Білім беру бағдарламасы бойынша 2 курс студенттері қатыстырылды, жалпы саны – 74 студент.

Осы әдістеме негізінде жинақталған деректер келесі нормативтерге сәйкес өңделеді: 159 балл төмен деңгейді, 160-тан 203 баллға дейінгі диапазонда орташа деңгейді, 204 баллдан асатыны жоғары деңгейді көрсетеді.

Перфекционизмнің жоғары деңгейі (шартты түрде сау субъектілердің көпшілігінде салыстырмалы түрде орташа) нарциссизммен байланысты:

– жоғары өзіне бағытталған перфекционизм деңгейінде адам өзіне өте жоғары талаптар қоюға бейім;

– жоғары деңгейдегі басқаларға бағытталған перфекционизм – басқаларға өте жоғары талаптар қоюға бейім;

– жоғары әлеуметтік белгіленген перфекционизм деңгейінде адам басқалардың оған қойылатын талаптарын асыра және шындыққа жанаспайтын деп санауға бейім. Перфекционизмнің орташа және төмен жалпы деңгейі бар субъектілер басқаларға қарағанда нарциссистік, демонстрациялық қасиеттерді көрсетеді, егер перфекцио-низм басқаларға бағытталған болса, олардың перфекционистік көзқарастарының құрылымында басқа компоненттерге үстемдік етеді.

Студенттер тұжырымдардың немесе мәлімдемелердің әрқайсысымен танысуы керек. Оң жақта көрсетілген сандардың бірін бөлектеу арқылы онымен келісу немесе келіспеу дәрежесін бағалауы тиіс (1–кесте).

Зерттеуімізде қолданылған П.Хьюитт пен Г.Флеттің «Перфекционизмнің көпөлшемді шкаласы» әдістемесі перфекционизмді зерттеудің ең жетілдірілген әдістемесі ретінде перфекционизмнің бағытын диагностикалауға – «Мен», «Басқа», «Әлеуметтік» перфекционизм жалпы деңгейін, перфекционистік бағыттардың арақатынасын анықтауға мүмкіндік береді. Сонымен бірге әдістемеге сәйкес перфекционизмнің үш компонентінің арақатынасын да сипаттауға болады:

– өзіне бағытталған перфекционизм (ӨБП) – іс-әрекеттің аса жоғары стандарттарын белгілеу, жоғары жеке стандарттардың болуын, өзін-өзі жетілдірудің ішкі мотивациясын, мақсатқа назар аударуға бейімділікті, қол жеткізілуі қиын мақсаттар қоюға бейімділікті және оларға жету үшін күш салуға дайын болуды қамтиды;

– басқаларға бағытталған перфекционизм (ББП) – басқаларға аса жоғары талаптар қою, басқалар үшін белгілеген жоғары стандарттарының болуын, басқаларға деген талапшылдықты, төзбеушілікті, қателіктерді кешіргісі келмеуді, жетілмегендікті болжайды;

– әлеуметтік белгіленген перфекционизм (ӘБП) – шындыққа жанаспайтын жоғары стандарттарға таңылған жеке адамның сезімі, жеке тұлғаның басқа адамдардың оған қатысты өте жоғары үміттерге ие екендігіне сенімі, оларды орындау өте қиын, мүмкін емес, бірақ бұл тұлға мақұлдау алу және теріс бағалаудан аулақ болу үшін айналасындағылар белгілеген стандарттарға сәйкес келуге ұмтылысын көрсетеді. Осы әдістемені қолдану барысындағы диагностика нәтижелерін талдайтын болсақ, төмендегідей мәліметтер алынды: студенттердің 75%– перфекционизмнің орташа деңгейін көрсетеді, олар шартты «норма» ретінде қабылдайды. Жалпы алғанда, перфекционизмнің орташа деңгейі бар субъектілер осы белгінің ауырлығы төмен перфекционистерге қарағанда өздеріне аса жоғары талап қояды; студенттердің 20%– перфекционизмнің төмен деңгейіне ие, бұл тұлғаларға академиялық сәтсіз тән, оларға ерік–жігерінің бұзылуларымен байланысты төмен балл алушылар жатқызылады; респонденттердің 5%– жоғары деңгейге ие, яғни барлық жағынан кемелденген, мінсіз болуға тырысатын студенттер.



өзіне деген шамадан тыс талапшылдықпен сипатталады, сауалнамаға қатысқандардың 14% – басқаларға бағытталған перфекционизмге ие, яғни олар басқаларға өте жоғары талаптар қояды, 7% – басқалардың оған қойылатын талаптарын жоғары және шындыққа жанаспайтын деп санайды. Бұдан перфекционистер айналасындағыларға қарағанда өздеріне көбірек талап қояды деп тұжырымдауға болады;

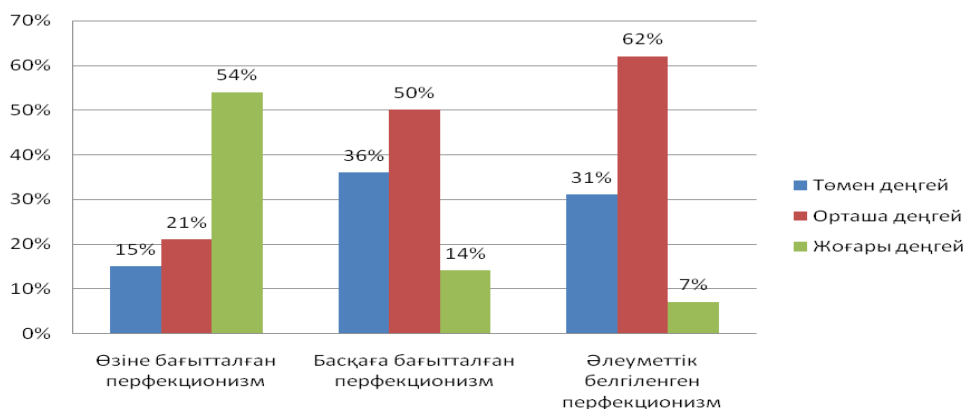
– перфекционизмнің орташа деңгейі бар студенттерге келсек, қатысушылардың 62% – әлеуметтік белгіленген перфекционизм, 50% – басқаларға бағытталған перфекционизм, 21% – өзіне бағытталған перфекционизмді көрсетеді. Яғни, перфекционизмнің орташа деңгейі бар субъектілер басқалардың оларға қойылатын талаптарын шындыққа жанаспайды деп санайды, бірақ басқа адамдарға жоғары талаптар қойғанымен, өздерін төмен дәрежеде көрсетеді;

– перфекционизмнің төмен деңгейі бар студенттердің 36% – басқаларға бағытталған перфекционизмі бар, 31% – әлеуметтік белгіленген талаптарды жоғары деп санайды, 15% – өзіне бағытталған перфекционизмі бар (2-кесте).

Кесте 2 – Студенттерді перфекционизм шкалалары бойынша бойынша бөлу (%)

Перфекционизм шкалалары	Өзіне бағытталған перфекционизм	Басқаға бағытталған перфекционизм	Әлеуметтік белгіленген перфекционизм
Деңгейлері			
Төмен деңгей	14	39	30
Орташа деңгей	28	50	65
Жоғары деңгей	58	11	5

Зерттеуіміз 14% – перфекционизмнің жоғары деңгейі бар екенін және олар басқа адамдарға қарағанда өздеріне жоғары талаптар қоюға бейім екенін және олардың жеке басына және олардың қызметінің нәтижелеріне тым жоғары талаптар қоюға байланысты үлкен қиындықтарға тап болуы мүмкін екенін көрсетеді, бұл оқу үлгеріміне теріс әсер етуі мүмкін (2-сурет).



Сурет 2 – Студенттерді перфекционизм шкалалары бойынша бөлу

Сонымен, перфекционизмнің орташа және төмен дәрежесі бар студенттер кіші шкалалар бойынша біркелкі бөлінеді және қоғамға жоғары талаптар қояды немесе оған жоғары талаптар қойылады деп санайды.

**Қорытынды.** Қорыта келгенде, перфекционизм жоғары жеке стандарттарға негізделеді, ол тұлғаның жағымды, сапалы аспектілері ретінде қарастырылады, кейде кейбір сипаттамаларымен бірге теріс көріністерге де ие болуы мүмкін. Зерттеушілер перфекционизмді қалыпты да, патологиялық та болуы мүмкін екенін атап көрсетеді. Өйткені, перфекционизм бір жағынан, өзгермелі жағдайларда адамның алға қойған мақсаттарға жетуіне және өзін-өзі жетілдіруіне

көмектеседі, ал екінші жағынан, тым жоғары стандарт өз жоспарларын белгісіз уақытқа кейінге қалдыруға мәжбүр етеді, бұл өз кезегінде адамның өзіне және өміріне қанағаттанбауына алып келеді. Осыдан перфекционистің кейбір сипаттамаларын атауға болады: өз іс-әрекетін орындауға қойылатын жоғары талаптар, орындалған жұмыстан ләззат ала алмау, сәтсіздіктен қорқу, қателіктер кезінде өзін-өзі сынау, «бәрібір немесе ештеңе» тұрғысынан ойлау, жұмысты үнемі кейінге қалдыру, жетістікке жету мотивациясы және сәтсіздіктерден шыға алу немесе шыға алмау, дағдарыстар, талаптардың деңгейі, бәсекелестік және т.б. Демек, перфекционизм адамның өзіне және басқаларға, тұтастай тұлғаның өз іс-әрекетіне жоғары талаптарын анықтайтын сипаттамасы. Жетістікке деген сындарлы ұмтылыс, жағымды әсерлер өзіне деген сенімділікті арттырады.

*Пайдаланған әдебиеттер:*

1. Әл-Фараби: *Философиялық трактаттар*. Т.2. Алматы, 2019. – 224 б.
2. Құнанбайұлы А. *Өлеңдер, поэмалар, қара сөздер*. – Алматы: «Раритет», 2008. –383б.
3. Хорин К. *Невротическая личность нашего времени*. – СПб.: Питер, 2014. – С. 307.
4. Адлер А. *Индивидуальная психология: теория и практика*. – СПб., 1993. – С. 107.
5. Hollender M.H. *Perfectionism//Comprehensive Psychiatry*. 1965. V. 6. P. 94–103.
6. Ларских М.В. *Психолого–педагогическая концепция формирования конструктивного перфекционизма студента: автореф. дисс... на соискание ученой степени доктора психологических наук*. – Самара, 2017. – С. 47.
7. Гаранян Н.Г., Холмогорова А.Б., Юдеева Т.Ю. *Перфекционизм, депрессия и тревога // Московский психотерапевтический журнал*, 2001.– № 4. – С. 18–48.
8. Немцова Г.Д. *Специфика взаимосвязи перфекционизма и мотивации достижения студентов// Актуальные проблемы социальной психологии*, 2014. – №1. – С. 63–65.
9. Холмогорова А.Б., Гаранян Н.Г. *Нарциссизм, перфекционизм и депрессия // Московский психотерапевтический журнал*. 2004. № 1. С. 18–35.
10. Колумбаева Ш.Ж., Ланцева Т.В. *Потребность студентов в учебном руководстве и эффективность контроля над образовательной деятельностью//Вестник КазНПУ им. Абая, серия «Педагогические науки», No2(66), 2020. – С. 126–131.*
11. Ясная В.А., Ениколопов С.Н. *Современные модели перфекционизма // Психологические исследования*. 2013. Т. 6, № 29. – С.1.
12. Hewitt P.L., Flett G. L. *Perfectionism in the self and Social context: conceptualization, assesment and association with psychopathology// of Personality and Social Psychology*. 1991. Vol. 60, № 3. P. 456–470.
13. Грачева И.И. *Адаптация методики «Многомерная шкала перфекционизма» П.Хьюитта и Г.Флетта//Психологический журнал*. – 2006. – № 6. – С. 73–81

*References:*

1. Al-Farabi: *Filosofiyalıq traktattar [Philosophical Treatises]*. T 2. – Almaty, 2019. – 224 b.
2. Kunanbayuly A. *Öleñder, poemalar, qara sözder [Poems, poems, black words]*. – Almaty: «Raritet», 2008. –383b.
3. Khorin K. *Nevroticheskaya lichnost' nashogo vremeni [Neurotic personality of our time]*. – SPb.: Piter, 2014. – 307s.
4. Adler A. *Individual'naya psikhologiya: teoriya i praktika [Individual psychology: theory and practice]*. – SPb., 1993. – 107s.
5. Hollender M.H. *Perfectionism //Comprehensive Psychiatry*. 1965. V. 6. P. 94–103.
6. Larskikh M.V. *Psikhologo–pedagogicheskaya kontseptsiya formirovaniya konstruktivnogo perfektsionizma studenta [Psychological and pedagogical concept of the formation of a student's constructive perfectionism]: avtoref. diss... na soiskaniye uchenoy stepeni doktora psikhologicheskikh nauk*. – Samara, 2017. – 47s.
7. Garanyan N.G., Kholmogorova A.B., Yudeyeva T.Yu. *Perfektsionizm, depressiya i trevoga [Perfectionism, depression and anxiety]// Moskovskiy psikhoterapevticheskiy zhurnal*, 2001.– № 4. – S. 18–48.
8. Hemtsova G.D. *Spetsifika vzaimosvyazi perfektsionizma i motivatsii dostizheniya stuyentov [The specifics of the relationship between perfectionism and student achievement motivation] // Aktual'nyye problemy sotsial'noy psikhologii*, 2014. – №1. – S. 63–65.

9. Kholmogorova A.B., Garanyan N.G. Nartsissizm, perfektsionizm i depressiya [Narcissism, perfectionism and depression]//Moskovskiy psikhoterapevticheskiy zhurnal. 2004. № 1. S. 18–35.

10. Kolumbayeva Sh.Zh., Lantseva T.V. Potrebnost' studentov v uchebnoy protsesse i effektivnost' kontrolya nad obrazovatel'noy deyatelnost'yu [Students' need for academic guidance and effective control over educational activities educational activities]//Vestnik KazNPU im. Abaya, seriya «Pedagogicheskiye nauki», №2(66), 2020. – S. 126–131.

11. Yasnaya V.A., Yenikolopov S.N. Sovremennyye modeli perfektsionizma [Modern models of perfectionism]// Psikhologicheskiye issledovaniya. 2013. T. 6, № 29. – S.1.

12. Hewitt P.L., Flett G. L. Perfectionism in the self and Social context: conceptualization, assesment and association with psychopathology// of Personality and Social Psychology. 1991. Vol. 60, № 3. P. 456–470.

13. Gracheva I.I. Adaptatsiya metodiki «Mnogomernaya shkala perfektsionizma» P.KH'yuitta i G.Fletta [Adaptation of the methodology "Multidimensional scale of perfectionism" by P.Hewitt and G.Flett]//Psikhologicheskiy zhurnal. – 2006. – № 6. – S. 73–81

МРНТИ14.35.07

<https://doi.org/10.51889/1728-5496.2023.1.76.012>

Р.Б. Исмаилова,<sup>1\*</sup> К.Т. Туkenова<sup>1</sup> П.Е. Жарылгасова<sup>2</sup> Б.Д. Жигитбекова<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Алматы технологиялық университеті  
Алматы, Қазақстан

<sup>2</sup>Ш.Есенov атындағы Каспий мемлекеттік технологиялар және инжиниринг университеті.,  
Ақтау, Қазақстан

<sup>3</sup>Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
Алматы, Қазақстан

## ТӘЖІРИБЕГЕ БАҒЫТТАЛҒАН ОҚЫТУ НЕГІЗІНДЕ БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТАРДЫҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

### Аңдатпа

Мақала болашақ педагогтардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруда тәжірибеге-бағытталған оқытудың маңыздылығына арналған. Қазіргі уақытта тәжірибеге бағытталған оқыту үдерісінде кадрларды кәсіби тұрғыда даярлауды жаңғыртудан, оның мазмұнын өзгертуден, оның барлық компоненттерін қайта қараудан көрінетін оң сапалы өзгерістер болып жатыр. Мұндай жағдайларда жұмыс берушілердің нақты қажеттіліктерін ескере отырып, кәсіби бейімделген тұлғаны дайындауға ықпал ететін әдістерді іздеу қажеттілігі туындайды. Авторлар осы бағытта жеке тұлғаның қалыптасуының ғылыми-теориялық негізіне талдау жасап, тәжірибеге-бағытталған оқытуда тұлғаға бағытталған тәсілдің ықпалына мысалдар келтірген. Болашақ педагогтардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыратын тәжірибеге-бағытталған оқытуды жүзеге асырудың бірнеше шарттарын анықтаған. Сондай-ақ, мақалада шетел ғалымдарының да зерттеулеріне тоқтала келіп, қазіргі еңбек нарығында түлектердің сәтті кәсіби бейімделуін қамтамасыз ететін болашақ педагогтардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың әдіснамалық тәсілдері талданған.

**Түйін сөздер:** кәсіби құзыреттер, кәсіби бейімделу, кәсіби қызмет, болашақ педагог, тәжірибеге бағытталған оқыту.

Исмаилова Р.Б., <sup>1\*</sup> Тукенова К.Т., <sup>1</sup> Жарылгасова П.Е., <sup>2</sup> Жигитбекова Б.Д.<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Алматынський технологический университет.

Алматы, Қазақстан

<sup>2</sup>Каспийский государственный университет технологий и инжиниринга имени Ш. Есенова. Актау,  
Қазақстан

<sup>3</sup>Қазақський Національний педагогический университет имени Абая,  
Алматы, Қазақстан

## ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НА ОСНОВЕ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

### Аннотация

Статья посвящена важности практико-ориентированного обучения в формировании профессиональных компетенций будущих педагогов. В настоящее время в процессе практико-ориентированного обучения происходят позитивные качественные изменения, которые проявляются в модернизации профессиональной подготовки кадров, изменении ее содержания, пересмотре всех ее компонентов. В таких случаях возникает необходимость поиска методов, способствующих подготовке профессионально адаптированной личности с учетом конкретных потребностей работодателей. Авторы проанализировали научно-теоретическую основу становления личности в данном направлении и привели примеры влияния личностно-ориентированного подхода в практико-ориентированном обучении. Определены несколько условий реализации практико-ориентированного обучения, формирующего профессиональную компетентность будущих педагогов. В статье также затронуты исследования зарубежных ученых, проанализированы методологические подходы к формированию профессиональной компетентности будущих педагогов, обеспечивающие успешную профессиональную адаптацию выпускников на современном рынке труда.

**Ключевые слова:** профессиональные компетенции, профессиональная адаптация, профессиональная деятельность, будущий педагог, практико-ориентированное обучение.

*Ismailova R.<sup>1\*</sup>, Tukenova K.,<sup>1</sup> Zharylgasova P.,<sup>2</sup> Zhigitbekova B.<sup>3</sup>*

<sup>1</sup>Almaty University of Technology.

Almaty, Kazakhstan

<sup>2</sup>Caspian State University of technology and engineering named after Sh. Yessenov  
Aktau, Kazakhstan

<sup>3</sup>Abai Kazakh National Pedagogical University.  
Almaty, Kazakhstan

## FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS ON THE BASIS OF PRACTICE-ORIENTED TRAINING

### Abstract

The article is devoted to the importance of practice-oriented training in the formation of professional competencies of future teachers. Currently, in the process of practice-oriented training, positive qualitative changes are taking place, which are manifested in the modernization of professional training, changes in its content, and the revision of all its components. In such cases, there is a need to find methods that contribute to the training of a professionally adapted person, taking into account the specific needs of employers. The authors analyzed the scientific and theoretical basis of the formation of personality in this direction and gave examples of the influence of the personality-oriented approach in practice-oriented learning. Several conditions for the implementation of practice-oriented training, which forms the professional competence of future teachers, have been identified. The article also touched upon the research of foreign scientists, analyzed methodological approaches to the formation of professional competence of future teachers, ensuring the successful professional adaptation of graduates in the modern labor market.

**Keywords:** professional competence, professional adaptation, professional activity, future teacher, practice-oriented training.

**Кіріспе.** Қазақстан Республикасының (өмір бойы оқу) үздіксіз педагогикалық білім беру тұжырымдамасы [1] рефлексияға қабілеттілігі, кәсіби дағдылары, педагогикалық дарыны және жаңаға ұмтылысы, өз тұлғасының одан әрі өсуі мен дамуына уәждемесі бар жаңа формациядағы педагогке, рухани дамыған, шығармашылық тұлғаға назар аударады. Себебі, «Қазақстандық білім беру жүйесі», жаһандық бәсекелестік аясында ерекшеленетін білім беру мазмұны мен технологиясы саласындағы озықәлемдік тәжірибені, инновациялық интеграцияланған ғылыми және білім беру құрылымдарын қолдану. Нарықтық қоғамда сапаны қалыптастыру, оның бәсекеге қабілеттілігі мен тартымдылығын арттыру. Осы тұрғыдан алғанда, қазіргі білім беру кеңістігіндегі мұғалімдер пән бойынша өзекті, іргелі ақпаратқа ие болуы керек; әлемді және онда тұратын адамды түсіну үшін байыпты гуманитарлық дайындығы болуы қажет; сабақтарды технологиялық қамтамасыз ету байыпты түрде жанартылуы керек; ақпараттық технологияларды барлығы түсінуі керек; әрбір қызметкер кәсіби сау болуы керек; әрбір мұғалім қай жерде жұмыс істесе де – ауылда немесе қалада – мектеп оқушыларына сапалы білім беру қызметтерін ұсынуы керек, олар оқушылардың жақсы нәтижелерге қол жеткізудің кепілі..

Қазіргі жаһандану кезеңінде білім беру жүйесінің жас ұрпаққа білім беру мен тәрбиелеудің мазмұны түбегейлі өзгерді. Жаһандану заманындағы барлық қоғамдық жүйенің өзгеруі орай, оның басты нысаны «адам» болғандықтан, қоғамдық–саяси, әлеуметтік–мәдени салалардың басты бағдары мен құндылықтарының өзгеруі, жаңа ғасырда білім беру жүйесінде демократия мен ізгілік ұстанымдарының қалыптасуына ықпал етуде.

Білім беру жүйесінің басты міндеті – жалпы азаматтық құндылықтар, ғылым мен тәжірибе жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға, дамытуға және кәсіби тұрғыда шыңдауға бағытталған сапалы білім алу үшін қажетті жағдайлар жасау болып табылады. Осы міндеттерді жүзеге асыру үшін «Интеллектуалды ұлт – 2020» ұлттық жобасын ұсынылды. Интеллектуалды ұлт болу үшін тұлғаның ғылыми, кәсіби, мәдени ақпаратына, білімі және біліктілігіне, психологиялық, моралдық ерекшеліктері мен әлеуметтік ұжымда өзін-өзі ұйымдастыра, басқара алуына баса назар аудару қажеттігі туындап отыр [2; 56].

Педагогтың кәсіби стандартында берілген дескрипторлар дербестік пен жауапкершілікті және педагог мамандығының күрделілік дәрежесі мен педагогикалық қызметі – объектімен субъектінің өзара әрекеттесуі – делінген [3; 26]. Ендеше, болашақ педагогтардың қызмет ету объектісі – педагогикалық процесс болады, ал студент ықпалдастық нысанынан қызмет субъектісіне ауысады. Педагог пен білім алушының арасында жүргізілетін педагогикалық процесс білім беру жүйесіндегі тұжырымдаға негізделеді.

Қазіргі кезеңде білім беру жүйесінің міндеттерінің өзгеруіне орай, білім берудің үш тұжырымдамалық үлгісі анықталды. Олар:

1. пәнге бағытталған білім беру үлгісі;
2. тұлғаға бағдарланған оқыту үлгісі;
3. пәндік және тұлғаға бағдарланған оқыту үлгілерінің кіріктірілген түрі – ынтымақтасу үлгісі.

Білім беру жүйесіндегі парадигма тұлғалық парадигмаға ауысып, қазіргі білім тенденциясына айналуға. Ол өз кезегінде технократтық қоғамның дағдарысынан туындаған адам жайлы ойлаудың тереңдігінің көрінісі. Тұлғалық парадигма білімнің деңгейінің дамуымен сипатталып, ондағы бірсарынды құбылыстарды қабылдамайды, керісінше ол оқу үдерісіндегі ішкі ізгілікке бағытталып отырады. Жаңа бағыттағы білім беру жүйесіне дәстүрлі оқыту әдіснамасының сәйкессіздігі көрінеді. Өйткені, дәстүрлі оқыту негізінен білімдік парадигмаға негізделгендіктен, онда белгілі пәнді оқыту аясындағы әрекеттер арқылы білім алушы түсініктерді, тәжірибелерді меңгеруге тиіс болды. Әрине, бұл жағдайда тұлғаның табиғатына әсер ету мүмкіндігі шектеулі. Сондықтан оның дербестігі, қайталанбастығы, субъектілігі іске асатын ізгіліктілік әдіснамасының қажеттілігі артады.

**Материалдар мен әдістер.** Педагогика, психология, әлеуметтану, қоғамтану, мәдениеттану т.б. болсын тұлға мен оның дамуын зерттеуде белгілі бағыттар қалыптасқан. Жеке тұлғаны зерттеудегі мәдени–тарихи бағыттың негізін қалаушы ғалым Л.С. Выготский бірінші болып мінез-құлықты зерделеу кезінде мәдени белгілер жүйесіне бет бұрды. Басқа психологтардың төңіректеп жүрген «сана – мінез-құлық» диадасының орнына ол «сана – мәдениет – мінез-құлық» триадасы бойынша ізденіске зейін қояды. Ғалым күрделі психикалық үдерістерді түсіну үшін олардың тарихын зерттеу керек деп есептеді. Оның пайымдауынша жеке бастық ақыл-ой ретінде, ал әлеуметтік әрекет ретінде көрініс береді. М.А. Кусаинова мен А.В. Красноперовтердің пікірінше, қазіргі мектептерде



оқушының тұлғалық сапаларын қалыптастыруда оларды мектеп қабырғасынан бастап кәсіпті дұрыс таңдауға яғни кәсіби қызметке дайындығын қолға алу қажеттігін ашып көрсетеді [4;59].

Жоғары кәсіптік білім беруде болашақ мұғалімдердің кәсіби қызметіне дайындығын қалыптастыру мәселесі маңызды орын алады. Бұл мәселенің белгілі бір аспектілері философия, педагогика және психологияны зерттеу объектісі болды.

Зерттеу тақырыбындағы теориялық материалды талдау көрсеткендей, кейбір авторлар "кәсіби дайындық", "кәсібилік" ұғымдарын синоним ретінде қолданады.

С.И. Ожегованың орыс тілінің сөздігінде [5, 456] "дайындық" сөзінің мағынасын "бірдеңе жасауға келісім беру" ретінде анықтайды. Д.Н. Ушаков өндеген түсіндірме сөздікте бұл анықтаманы "бір нәрсеге үлес қосуға ұмтылу" деп толықтырады [6, 56 б.]. «Дайындық» термині келесі мағынаны білдіреді: «Қажетті дайындықты алған, бір нәрсеге жарамды».

"Дайындық" термині, өз кезегінде, "біреудің алған білім қоры" немесе "бір нәрсені ұйымдастырудың алдын-ала әрекеттері" дегенді білдіреді.

А.К. Маркова осы ұғымдарға: "Еңбекке психологиялық дайындық – бұл белгілі бір іс-әрекеттерді тиімді (және қажет болған жағдайда шұғыл) орындауды қамтамасыз ететін адамның барлық психологиялық және психофизиологиялық жүйелерін жұмылдыру жағдайы деп анықтама береді. Еңбекке дайындық – бұл жеке тұлғалық сипаттамалардың, жалпы және арнайы қабілеттердің, мінез белгілерінің болуы, адамның дағдылармен, біліммен, біліктіліктермен қарулануы, осы қызметті орындау туралы шешім қабылдауға келісуі" [7. 162б].

Психологиялық зерттеулерде дайындық тұлғаның белсенділікпен тығыз байланысты тұрақты жеке сипаттамасы және күйі ретінде қарастырылады. Ол өзін көрсетеді және қызмет барысында қалыптасады және оның ажырамас бөлігі болып табылады.

В.А. Слостенин кәсіби дайындықты мұғалімнің тұлғалық бейімделуін, оның педагогикалық қызметті дамытуға бағытталған әрекеттердің мақсаттары мен нәтижелерін жобалауға және оны орындауға ұмтылысын қамтамасыз ететін жүйе ретінде қарастырады [8, 78б].

Дайындық механизмінің дамуы басқару механизмінен өзін-өзі басқару механизміне айналады. Мұғалімнің кәсіби және жеке жетілуі оның дайындығының көрсеткіші болып табылады. Л.В. Кондрашова кәсіби дайындық ұғымын жалпы тұлғаға тән қасиеттері, болашақ мұғалімге өзінің кәсіби функциялары мен міндеттерін адал, сауатты, саналы түрде орындауға кірісуге мүмкіндік беретін көзқарастар мен қатынастарды қалыптастыру деп түсіндіреді [9, 75б].

В.А.Болотов пен В.В.Сериков құзыреттілікті жеке өзін-өзі жүзеге асыруға, оқушының өмірде өз орнын табуға ықпал ететін білім, білік, дағдыны өмір сүру тәсілі ретінде анықтайды, нәтижесінде білім жоғары мотивацияланған және шынайы мағынада тұлғаға бағытталған, жеке әлеуетке деген сұранысты қамтамасыз етеді, басқаларды жеке тану және оның өзіндік маңыздылығын түсіну [10, 8–14 бб].

Авторлардың пікірінше, құзыреттілік жеке тұлғаның қасиеті ретінде әр түрлі формада болады:

- шеберлік дәрежесі ретінде;
- жеке өзін-өзі тану тәсілі (әдет, өмір салты, хобби);
- жеке тұлғаның өзін-өзі дамытуының белгілі бір нәтижесі;
- қабілеттің көріну формалары және т.б.

Біздің ойымызша, құзыреттілік нақты оқу процесі мен "технологиялық" тәжірибені жинақтаудан туындамайды, бірақ жеке тұлғаның өзін-өзі дамытуы мен өзін-өзі ұйымдастыруының нәтижесі, оның "белсенді және жеке тәжірибесінің" өнімі болып табылады.

Білім берудегі құзыреттілік тәсілінің негізін қалаушы, ағылшын психологы Дж.Равен құзыреттілік дегеніміз – адамның "көптеген компоненттерден тұратын, олардың көпшілігі бір-бірінен салыстырмалы түрде тәуелсіз ... кейбір компоненттер танымдық салаға, ал басқалары эмоционалды салаға қатысты; бұл компоненттер бір-бірін тиімді мінез-құлық құрамы ретінде алмастыра алады". Құзыреттілікке білімдер, дағдылар, ойлау тәсілдері және өз іс-әрекетіне жауапкершілік алуға дайындық жатады [11. 97 б.].

А.К. Маркованың айтуынша, кәсіпқойлық – бұл «жұмысты ойдағыдай орындау үшін қажетті адамның жеке сипаттамаларының жиынтығы, жиынтығы». Бұл түсінік шартты түрде «нормативті кәсіпқойлық» деп аталады [12, 31 б.].

Мұғалімнің кәсібилігінің ерекшеліктері көбінесе оның жұмысының ерекшеліктерімен анықталады. А.К. Маркова кәсіби қызмет, оның қалай жүретініне байланысты, жеке тұлғалық

ерекшеліктерге әсер етеді және "кәсіби мотивтер мен бағдарлар сараланған сайын белгілі бір жеке қасиеттер дамиды" деп санайды [12, 108 б].

Н.В. Кузьминаның пікірінше, педагогикалық іс-әрекеттің кәсібилігі «оның өнімділігін бақылау, өзін-өзі бақылау шараларын бақылау мақсатында ғылыми зерттеу элементтерін енгізуден» тұрады [13, 53–55бб].

Сонымен бірге, өнімділік «білім беру үдерісіне бөлінген уақытта оқушылардың барлығына немесе басым көпшілігіне қатысты қажетті түпкілікті нәтижеге қол жеткізуді қамтамасыз ететін, педагогикалық мәселелерді шешуге байланысты педагогикалық мақсатқа сай әрекеттер жүйесі мен жүйелілігі ретінде сипатталады».

Бұл В.Ю. Ваниеваның пікірінше, болашақ педагогтардың кәсіби біліктілігін сипаттайтын іргелі білімді, дағдыларды, қабілеттерді, саналы әлеуметтік – жеке ұстанымдар мен көзқарастарды, құндылық бағдарларын, тұлғаның рухани-адамгершілік қасиеттерін, субъективті-әлеуметтік рөлдерді орындау арқылы қамтамасыз етіледі [14, 87б].

Болашақ педагогтардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыратын тәжірибеге-бағытталған оқытуды жүзеге асыруда жеке көзқарасты қолдану арқылы келесі *шарттармен анықталуы тиіс*, – деп қарастырамыз:

– жоғары оқу орнының білім беру ортасында оқу және кәсіби уәждеменің жоғары деңгейін қолдау;

– әр студенттің әлеуметтік және оқу тәжірибесін, мінез-құлық ерекшеліктерінің кешенін, тұлғалық бағыт бағдарын және т. б. ескере отырып, іс-әрекет траекториясын құру;

– оқытудың барлық кезеңдерінде студенттерді педагогикалық тұрғыда сүйемелдеу;

– бүкіл оқу кезеңі ішінде олардың психологиялық жай-күйін түзету;

– әр студенттің оқу іс-әрекетінің нәтижесі мен процесін бағалау және түзету;

– оқыту процесінде өзін-өзі бағалау және өзара бағалау әдістерін кеңінен қолдану;

– студенттердің рефлексивті дағдыларын дамыту;

– білім беру үдерісінде жеке тұлғаға бағытталған технологияларды кеңінен қолдану болып табылады. Себебі, тәжірибеге-бағытталған оқыту мақсаттарына тұлғаға бағытталған тәсіл зор ықпал етеді. Оларға:

– әр студенттің жеке танымдық қабілеттерін дамытуға, оның жеке (субъективтік) тәжірибесін көбірек анықтауға, ынталандыру, пайдалануға, «мәдениеттендіруге», өзін-өзі тануына, өмірде өз орнын табуына және қабілеттерінің іске асуына көмек көрсетуге бағытталады;

– студенттердің тұлғалық бейнесінің қалыптасуына қажетті өзін-өзі жетілдіру, жүзеге асыру, бейімдеу, өзін-өзі реттеу, өзін қорғау, өзін-өзі тәрбиелеу механизмдерін ендіру;

– оқушының жеке басын, оның даралығын және қайталанбас қасиеттерін дамыту болып табылады.

Сонымен, кәсібилік дегеніміз «ең жоғары сапа, кәсіби көрсеткіш». В.А. Слостенин атап өткендей, мұғалімнің педагогикалық іс-әрекеттің субъектісі ретіндегі сапалық сипаттамасы, яғни оның кәсібилігі – бұл кәсіби құзіреттіліктің жоғары деңгейі және педагогикалық мәселелерді нәтижелі шешуге жеке дайындығы [8, 59б].

Кәсіпқойлық тәжірибелік (бірақ оқу емес) қызмет процесінде қол жеткізіледі және мұғалімнің еңбек өнімділігінің жоғарғы дәрежесін қамтамасыз ететін кәсіпті, кәсіби шеберлікті терең меңгеруді білдіреді. Тәжірибесі бар кез-келген мұғалім оған қол жеткізе алмайды. Сондықтан университетте болашақ мұғалімдерді даярлау туралы айтқанда, кәсіби құзыреттілік немесе кәсіби дайындық туралы айтқан жөн.

Ғалымдардың пікірінше, мұғалімнің кәсіби қызметі білім беру кезінде оның көптүрлілігін және білімді тәжірибеге тікелей ұштастыруды қиындататын оқыту жағдайындағы күрделі кешенді сипаттарды ескерумен түсіндірілуі керек. Сол үшін бүгінде балаларды белгілі бір пәнге оқыту сияқты күрделі саланың жай орындаушылары мен қарапайым мамандарынан гөрі кәсіби педагог дайындау міндеті өзекті болып табылады. Бүгінде кәсіби педагогтарды дайындау ерекшелігі қолданыстағы білім беру жүйесін түбегейлі өзгерту қажеттілігімен байланысты.

Ғылымда тұлғаның «өзін-өзі дамытуы», «өз бетімен білім алуы» және «өздігімен жобалауы» сияқты жаңа құндылықтар туралы айтыла бастады. Бұл құндылықтар педагогикадағы жаңа парадигманың негізі болып қалануы керек. Тұлғаға бағдарлау сияқты білім берудің ерекшеліктері неден құралатындығын талқылаған кезде, педагогты дайындауда бұл құндылықтар алдыңғы қатарға шықпақ.

Сонымен, пәндік мамандарды даярлауға бағытталған қазіргі педагогикалық оқытудың дәстүрлі жүйесі заманауи педагогикалық тәжірибенің сұраныстарын қанағаттандырмайтынын алға тартуға болады.

ЖОО–да педагогикалық тәжірибенің барлық түрлері оқыту үдерісінің барлық кезеңінде жүзеге асырылады. Педагогика және жеке әдістемелер бойынша тәжірибелік және зертханалық сабақтарда оқытудың белсенді әдістерін (нақты педагогикалық жағдайларды талдау, педагогикалық міндеттерді шешу, іскерлік ойындарды өткізу және т.б.) пайдалану кезінде студенттерде кәсіби құзыреттер қалыптасады. Сонымен, педагогикалық тәжірибенің әр түрі үшін студенттер тәжірибеге дайындық процесінде және оны өту кезінде игеруі керек кәсіби құзыреттіліктер анықталады.

В.Ю. Ваниеваның пікірінше, педагогикалық тәжірибе бойынша ұсынылатын тапсырмалар болашақ педагогтарды теориялық даярлаудың мазмұнын көрсетіп қана қоймай, оны тереңдету мен кеңейтуге, кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру мен жетілдіруге бағытталады. Педагогикалық, өндірістік тәжірибені мақсатты түрде ұйымдастырған кезде студенттер оқушылармен үнемі сөйлесуге және оларға бақылау жүргізуге, әртүрлі білім беру ұйымдарында оқу-тәрбие іс-әрекетін ұйымдастырумен және өткізумен танысуға, мұғалімнің іс-әрекетін байқауға және талдауға; сабақтарды, сабақтан тыс және тәрбие жұмыстарын өз бетінше дайындауға және жүргізуге мүмкіндік алады. Студенттердің педагогикалық тәжірибесін ұйымдастыру және өткізу жүйесі оларға мектеп мұғалімінің ғылыми-әдістемелік зертханасымен танысуға және кәсіби-педагогикалық қызмет тәжірибесін меңгеруге мүмкіндік береді. Жоғары оқу орындарында сипатталған педагогикалық тәжірибе жүйесі болашақ педагогтардың кәсіби құзіреттілігін қалыптастырады [14, 223–6].

Болашақ педагогтардың кәсіби даярлығын жетілдіру үшін диагностика жасау қажет деп есептейміз. Біздің зерттеуіміздің бірінші диагностикалық кезеңінде педагогикалық мамандықта оқитын студенттердің кәсіби дайындық компоненттерінің қалыптасу деңгейін анықтайтын эмпирикалық диагностикалық зерттеу жұмыстарын жүргізіп, жан-жақты талдау жасалынды. Бізді зерттеу жұмысымыздың мақсаты-жұмыс берушілер мен мұғалімдердің білім беру саласындағы тәжірибеге бағытталған оқытудың сапасы туралы көзқарасын анықтап, болашақ педагогтардың кәсіби даярлығын зерттеу тұрғысынан қалай ерекшеленетінін талдау болып табылады. Зерттеу барысында жұмыс берушілерден білім беру саласындағы тәжірибеге-бағытталған оқытудың сапасын жетілдіру туралы олардың көзқарастары жайлы мәліметтер жиналды. Бұл талдау нәтижелері диагностиканың маңызды ерекшелігін ашып берді.

Тәжірибеге бағытталған оқыту негізінде болашақ педагогтардың кәсіби даярлығының сапа проблемаларынан айырмашылығы, кәсіби даярлық пентәжірибеге-бағытталған оқытудың деңгейлері арасында айқын айырмашылықтың аз екендігін көрсетті. Тәжірибеге-бағытталған оқу сапалары арасында айқын қарама-қайшылықтың бар екендігін байқауға болады. Бұл білім беру саласындағы тәжірибеге бағытталған оқытудың екі жақты мақсатының, атап айтқанда білім беру саласындағы тәжірибеге үлес қосудың маңыздылығын көрсетеді. Теориялық және тәжірибеге-бағытталған оқыту арасында айқын қарама-қайшылықтың болмауы жұмыс берушілердің және мұғалімдердің екі жақты көзқарастарын көрсетуі мүмкін. Бұл сонымен қатар кейбір сапа проблемалары біздің нәтижелерімізде басқаларға қарағанда жиі кездесетінін түсіндіруі мүмкін.

Болашақ педагогтардың білім сапасын талқылау кезінде жұмыс берушілер жалпы болашақ педагогтарға ғана емес, тәжірибеге бағытталған оқытудың әртүрлі аспектілеріне назар аударады. тәжірибеге бағытталған оқытудың әртүрлі аспектілері арасындағы мұндай айырмашылық мұғалім мен студент–практиканттардың бірлесе отырып жұмыс атқаруға, инновациялық әдістерге және өз жұмыстарының нәтижелеріне деген алаңдаушылығынан болуы мүмкін. Студент-практикантпен бірлесіп жұмыс жасау мұғалімдердің тәжірибелік жұмыстарында басты рөл атқарады, онда олар мектеп пен жоо-ның бірлестігін арттырып, оны одан әрі дамытады.

**Зерттеу нәтижелері.** Шетелдік ғалымдардың зерттеулеріне талдау жасау барысында Голландия елінің ғалымдары тәжірибеге-бағытталған оқытуды практикалық зерттеулердің сапасын зерттеуші-мұғалімдерге жүргізген. Мұнда мұғалімдердің жалпы білім беру саласындағы зерттеулерге қатысты айтқан пікірлері бойынша, Гор және Гитлин өз зерттеулерінде оны білім беру тәжірибесінде қалай қолдануға болатындығын көрсетуі маңызды екендігін айтады (Гор және Гитлин, Ratcliffe et al. 2005). Голландиялық ғалым S.E.A.Groothuisen бұл әдісті туралы алаңдаушылық зерттеушілер ретінде олардың көзқарасынан туындауы мүмкін. Осы тұрғыдан алғанда, олар зерттеудің сапасын бағалау және өз зерттеулерінің әдістері туралы идеялар алу үшін зерттеудің қалай жүргізілгеніне қызығушылық танытады. Нәтижелерге қатысты алаңдаушылық олардың тәжірибесінен де, зерттеу

перспективаларынан да туындауы мүмкін. Біздің зерттеуіміздің нәтижесі тәжірибелік білім беру зерттеулерінің сапасына байланысты жеті мәселе болды. Бұл сапа проблемалары әдебиетте зерттеушілер көрсеткен сапа проблемаларымен сәйкес келеді (1-кесте), бірақ олар оларды кеңейтеді, толықтырады және шектейді. Зерттеуші мұғалімдердің "ақиқат құндылығына" байланысты сапа мәселелері әдебиеттегі осы мәселеге қатысты алаңдаушылыққа ұқсас. Екеуі де нәтижелер тәжірибенің табиғи жағдайындағы оқиғаларды дәл көрсетуі керек дейді. "Қолдану", "жүйелілік", "бейтараптық" және "кумулятивтілік" сапасы туралы алаңдаушылық олардың мағынасында кеңейтілді. "Тану" және "тиімділік" туралы алаңдаушылықты зерттеуші мұғалімдер енгізеді. Әдебиетте көрсетілген "түсіну", "қабылдау", "пайдалану ыңғайлылығы", "оқуға арналған құндылықтар" және "экономикалық құндылықтар" туралы алаңдаушылық басқа сапа проблемаларына біріктірілген немесе зерттеуші мұғалімдер айтпаған.

Зерттеуші педагогтардың "қолдану", "жүйелілік", "бейтараптық" және "кумулятивтілік" сапасы туралы алаңдаушылықтары зерттеушілердің әдебиет сапасының проблемаларымен ұқсастықтары мен айырмашылықтарын көрсетеді. Біріншіден, зерттеу мұғалімдері "қолдану", "жүйелілік" және "кумулятивтілік" сипаттамаларын неғұрлым нақты етеді, бұл зерттеудің қандай аспектілерін қолдануға болатындығын, мысалы, араласуды, әдісті, нәтижені көрсетеді. Сонымен қатар, зерттеушілер "қолдану" жалпылау дәрежесі ретінде сипаттаған кезде, зерттеуші педагогтар оны нақтылай түседі, оны орындылық пен өзектілік деп сипаттайды.

Екіншіден, олар білім беру зерттеулеріне қосымша білім беру тәжірибесіне тікелей сілтеме жасай отырып, "қолдану", "жүйелілік" және "кумулятивтілік" сипаттамаларын кеңейтеді. Зерттеуші педагогтар ғылыми зерттеулерді тек зерттеудің басқа контекстінде ғана емес, сонымен қатар білім беру тәжірибесінде де қолдану және көбейту керек, сондықтан мектептер, мұғалімдер мен оқушылар пайда көре алады. "Ккумулятивтілікке" келетін болсақ, зерттеуші педагогтар ғылыми білімге қосымша тәжірибелік білімнің құндылығына сенімді.

Үшіншіден, зерттеуші мұғалімдердің "жүйелілік" пен "бейтараптық" туралы алаңдаушылықтарын сипаттауы зерттеушілердің сипаттамасынан өзгеше. Алайда, бұл әртүрлі сипаттамалар бір-біріне қайшы келмейді, бірақ сәйкес келеді. Зерттеуші мұғалімдерді нәтижелер мазалайды, өйткені олар білім беру саласындағы тәжірибелік зерттеулердің (мүмкін) білім беру саласындағы зерттеулер мен тәжірибеге қандай үлес қосатынын білгісі келетіндігін айтады [15, 7746].

Шетелдік ғалымдардың еңбектеріне талдау жүргізе келе, болашақ педагогтардың кәсіби дайындығы тәжірибе барысында жүзеге асады және олардың кәсіби түйінді құзыреттіліктері дамиды. Әрине аталмыш құзыреттіліктер жедел түрде емес, Блум таксономиясы бойынша білу, түсіну, қолдану, талдау, жинақтау және қорытынды шығару нәтижесінде бірте-бірте болашақ педагогтың бойынан көріне бастайды. Педагогикалық мамандық бойынша бітіруші түлектердің "кәсіби дайындық" ұғымының мәні туралы түсініктерін анықтау үшін олардан "Педагог болу дегеніміз не?" атты эссе жазу ұсынылды, онда студенттер төмендегідей сұрақтарға жауаптар беруі қажет болатын:

1. Неліктен сіз осы мамандықты таңдадыңыз?
2. Педагог мамандығының қандай ерекшеліктері бар?
3. Сіздің ойыңызша, педагог қандай жеке қасиеттерге ие болуы керек?
4. Педагогикалық қызметті тиімді жүзеге асыру үшін педагогқа қандай дағдылар қажет?

Көптеген студенттер (61%) болашақ мамандықты әлеуметтік маңызды деп санап, тіпті оны дәрігер мамандығымен салыстыра отырып, адамдарға көмектесуге деген ұмтылысты мамандық таңдауда қозғаушы күш деп атады.

Маңызды жеке қасиеттердің ішінде олар балаларға деген сүйіспеншілікті, жауапкершілікті, әдептілікті, шыдамдылық пен қарым-қатынасты орната білу біліктілігін көрсетті.

Алайда, кейбір студенттер бұл мамандықты кездейсоқ таңдағандығы (18,1 %) айтылған, немесе себебін мүлдем көрсетпеген (20,9 %) зерттелушілерде болды.

Олардың кәсіби қызметте қажет болатын қандай дағдылар бар және олар туралы не білесіз? деген сұрақтарға берген жауаптары негізінен баланың жоғары психикалық функцияларын дамыту, диагностикалау және түзетуге қатысты болды.

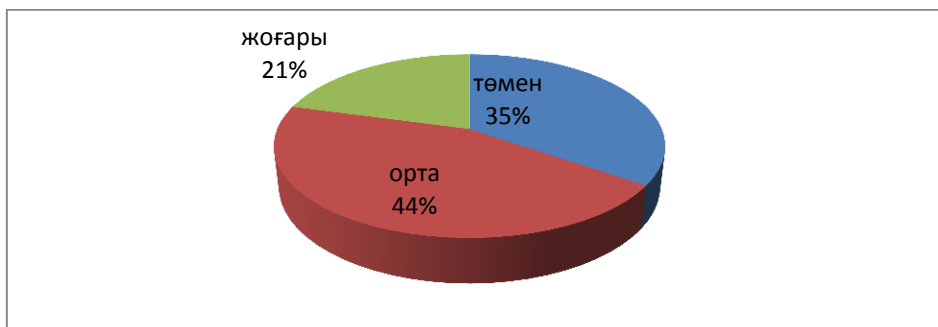
Болашақ педагогтардың аз ғана бөлігі (8,1%) оқушымен және оның ата-анасымен қарым-қатынас жасау қажеттілігін атап өтті. Ешкім рефлексивті дағдылардың қажеттілігін көрсетпеді.

Сауалнама болашақ педагогтардың кәсіби қызметке дайындық деңгейін қалай бағалайтынын анықтау үшін, жұмыс барысында анықталған критерийлерді (жеке, арнайы, мотивациялық, коммуникативті және рефлексивті), олардың кәсіби дайындығының эмпатиялық көрсеткіш деңгейлерімен

қоса репродуктивті (төмен), бейімделгіш (орташа) және интегративті (жоғары) деңгейлерді қолдана отырып жүргізілді.

Жалпы қорытындылағанда студенттердің жұмысқа теориялық және тәжірибелік дайындығы деңгейлеріндегі арасында алшақтықтың бар екендігі анықталды (көрсеткіштердегі алшақтық орташа алғанда 13%-ды құрады). Бұл факт түлектердің көпшілігінде "білу" және "біліктілік" ұғымдарының сәйкессіздігін көрсетеді.

Анықтау кезеңінің бір сұрағына талдау жүргізу нәтижесі бойынша диаграмма түріндегі қорытындысы ұсынылды. Мәселен, мұнда студенттердің 31,2%-ы кәсіптік даярлықтың қалыптасуының төмен деңгейіне, 40,1%-ы орта дайындыққа жатқызылса, олардың 18,7% кәсіптік қызметке дайындықтың жоғары деңгейін көрсетті.



Сурет 1. Болашақ педагогтардың кәсіби қызметке дайындық деңгейінің диаграммалық көрсеткіші

Сонымен қатар, педагогикалық мамандықта оқитын студенттердің кәсіби дайындығының қалыптасу деңгейін анықтау үшін тұлғалық құрылымдарының маңызды қасиеттерін анықтадық: эмпатия, төзімділік, эмоционалды тұрақтылық.

Н.П. Фетискин әдісі бойынша болашақ мамандардың эмпатиясының дамуын диагностикаладық. Осы жүргізілген диагностикала нәтижелерін талдайтын болсақ, барлық субъектілерде эмпатия жеткілікті түрде қалыптаспағанын көрсетті: сауалнамаға қатысқан түлектердің үштен бірінен астамында (32,5%) төмен деңгейде, яғни тұлғааралық қарым-қатынаста олар басқалардың іс-әрекеттеріне баға беруге бейім, өз жеке әсерлеріне сенбейді, көбінесе өздерінің эмоцияларын басқарады, қарым-қатынаста олар мұқият, сөзбен айтылғаннан гөрі көбірек түсінуге тырысады, кейде әңгімелесушінің шамадан тыс қатты сезімдерін көрсетуіне шыдамдымайды, олар ашық емін еркін қарым-қатынастарға түсе алмайды және өз эмоцияларын ашық білдіре бермейді, бұл олардың адамдарды толық қабылдауына кедергі келтіреді.

Респонденттердің жартысынан көбі (54%) эмпатиясының көрінуінің орташа деңгейімен сипатталады. Олар тұлғааралық қарым-қатынаста қиындықтарға тап болады, олар өз сөзінде сынға эрең шыдайды, іс-әрекетте олар өзімшіл, сезімге эмоционалды жауап беру оларға жиі түсініксіз және мағынасыз болып көрінеді, олар топта жұмыс істеуден жалғыздықты жақсы көреді.

Сауалнамаға қатысушылардың шамамен 13,5 % эмпатияның жоғары деңгейін көрсетті. Олар жоғары дамыған сезімталдығымен және әсерленгіштігімен ерекшеленеді, көбінесе өздерінің эмоционалды проблемаларын басқа адамдардың проблемаларынан ажыратпайды, сонымен қатар қақтығыстардан аулақ болуға және ымырашыл шешімдер табуға тырысады, сынға жақсы шыдайды, жалғыз жұмыс істеуден топтық жұмысты жақсы көреді, басқалар оларды шынайылығы үшін бағалайды.



Сурет–2. Тұлғаның эмпатиялық бейімділіктері деңгейі.

Зерттеу жұмысының анықтау кезеңіндегі тұлғаның эмпатиялық бейімділіктері деңгейі анықтаудың диаграммалық көрсеткіштері берілген. Осы көрсеткіштердің нәтижесінде қалыптастырушы эксперимент жоспарланды. Ғылыми болжамның дәлелдігін эксперименттің қорытынды нәтижесі бойынша тұжырым жасалады.

Деңгейлер	Респонденттердің үлесі %
Төмен эмпатиялық бейімділік	13,5
Орташа эмпатиялық бейімділік	54
Жоғары эмпатиялық бейімділік	32,5

Кесте – 1. Тұлғаның эмпатиялық бейімділіктерін диагностикалау нәтижелері (%)

**Талқылау.** Кейбір сауалнамаға қатысушылар бастапқыда педагогикалық мамандыққа бейімділікті сезінбегендерін және жоғары оқу орнын өздері таңдамағанын, мамандық таңдау барысында ата-аналарының (достарының, таныстарының немесе сыныптастарының) кеңесі бойынша оқып жатқан мамандықтарына түскендерін, бірақ оқу үдерісінің қызық және инновациялық ақпаратқа толы болғандықтан оқып жатқан мамандықтарына бойы "үйренгендерін" атап өтті және енді жасаған таңдауларына өкінбейтіндігін, еңбек қызметінің басталуын тағатсыздана күтуде екендіктерін атап көрсетті.

Жалпы нәтижесінде педагогикалық мамандықта оқитын студенттердің жұмысқа теориялық және тәжірибелік дайындық деңгейлеріндегі арасында алшақтықтың бар екендігі анықталды (көрсеткіштердегі алшақтық орташа алғанда 13%-ды құрады). Бұл факт түлектердің көпшілігінде "білу" және "біліктілік" ұғымдарының сәйкессіздігін көрсетеді.

Бітіруші студенттермен жүргізілген жұмыс түлектердің кәсіби қызметке тәжірибелік дайындығының жеткіліксіз болу себептерін анықтауға мүмкіндік берді, олардың ішінде:

- оқу процесінің теориялық бағыттылығы;
- оқу жоспарымен өндірістік тәжірибеға бөлінетін сағат санының жеткіліксіздігі;
- белгілі бір, тиісті түрде жабдықталған (техникалық) тәжірибе базаларының болмауы;
- оқу процесінде кәсіби қызметке деген ынтаның төмендету.

Педагогикалық жоғары оқу орындары студенттерінің, оның ішінде педагогикалық мамандықта оқитындардың кәсіби дайындығының қалыптасу деңгейін анықтау үшін біз психологиялық зерттеулерде кәсіби дайындық дәрежесі адамның кәсіби маңызды қасиеттерінің қалыптасуы негізінде бағаланатындығын ескере отырып, тесттік және сараптамалық бағалау жүргізілді. Сараптамалық қорытынды нәтижесінде студенттердің кәсіби қызметке дайындығы олардың эмпатиялық бейімділіктеріне тәуелді екендігі нақтыланды.

Тәжірибеге-бағытталған оқыту психикалық және заттық әрекетті меңгеруге бағытталған, ол тек

тәжірибенің молаюына ғана ықпал етіп қоймайды, сонымен қатар кәсіби қызметке белсенді еруге мүмкіндік беретін жеке тұлғалық құрылымдарды қалыптастырады. Студенттің тәжірибеге бағытталған оқыту барысында бірнеше рет жүзеге асырылған іс-әрекеттерімен операциялары жаңа жағдайларда қайта іске асырылуы үшін интериоризация-ланады. Тәжірибеге-бағытталған оқытудың маңызды сипаттамасы оқу-танымдық іс-әрекеттің уәждемесі болып табылады, ал оның мақсаты болашақ педагогтардың кәсіби іс-әрекетке дайындығын білу, түсіну қолдану ғана емес, талдау, жинақтау арқылы өзіндік тұжырым жасап, өз іс-әрекетіне баға бере алатын деңгейге жетелейді.

**Қорытынды.** Білім беруді дамытудағы басты мақсат білім беру жүйесінің барлық деңгейлерінде қоғамның жаңа талаптарына жауап беретін білімді, жоғары білікті жастар, білім алуға қол жеткізуге мүмкіндік беретін жоғары сапалы, бәсекеге қабілетті білім беру жүйесін қалыптастыру болып табылады. Сондықтан, мемлекетіміздің жарқын болашағының кепілі ретінде жоғары оқу орындары еңбек нарығында білікті маман даярлау мәселесімен жұмысты жүзеге асыру кезінде білімді дамытуды тәжірибеге-бағытталған оқыту тәсілдерін қолдану маңызды орын алады.

Жоғары білімнің қазіргі бағытын дамыту – біздің өркениетіміздегі өлшемдерге негізделген. Инновациялық білім біртіндеп ескіріп, университетте және өмір бойы білім алуға бағытталған өзін-өзі тәрбиелеуге мүмкіндік беретін негізгі құзыреттерді игеруге назар аудару қабағытталған білім беру жүйесі көптеген жүйелерден тұрады, іс-әрекеттер мен операцияларды қамтиды, Теория мен практиканың ұштасуы нәтижесінде болашақ педагог-тардың функционалдық сауаттылық деңгейі артып, оқу және кәсіби қызметті барынша жақындастыруға ықпал етеді. Бұл келесі ұғыммен түсіндіріледі:

Білім беру кеңістігі педагогының жалпы мәдениеті мен әлеуметтік біліміне, кәсіби деңгейіне жоғары талаптар қояды, оның жалпы педагогикалық және әдістемелік деңгейін үнемі жетілдіруді қажет етеді. Педагог мұны жақсы түсінеді (және ол бүгін онымен айналысады), оны дайындау және қайта даярлау енді "нені және қалай оқыту керек?" деген сұрақтарға дайын жауаптарды жаттанды түрде ғана емес, сонымен қатар, оның ғылыми және шығармашылық қабілеттерін дамытуда қаншалықты болуы керек, бұл педагогқа аталмыш сұрақтарға сындарлы жауаптарды іздестіруде креативтілік танытуға мүмкіндік береді. Осылайша, тәжірибеге-бағытталған оқытудың маңызды сипаттамасы метатанымдық іс-әрекеттің мотивациясы болып табылады, оның мақсаты болашақ педагогтардың құзыреттілік деңгейімен қоса кәсіби қызметке дайындығында дамытады.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. ҚР Өмір бойы оқу (үздіксіз білім беру) //ҚР үкіметінің 2021 ж, 8 шілдесі. № 471 қаулысы. <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2100000471>
2. Н.Назарбаев «Интеллектуалды ұлт – 2020», ұлттық жобасы// [https://www.kt.kz/kaz/state/memleket\\_basshisi\\_intellektualdi\\_ult\\_2020](https://www.kt.kz/kaz/state/memleket_basshisi_intellektualdi_ult_2020).
3. Педагогтің кәсіби стандарты. Астана, 2017.//[https://astana.atameken.kz/uploads/content/files/%D0%9F%D0%A1%20%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3\\_%D0%BA%D0%B0%D0%B7.pdf](https://astana.atameken.kz/uploads/content/files/%D0%9F%D0%A1%20%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3_%D0%BA%D0%B0%D0%B7.pdf)
4. Кусаинова М.А., Красноперов А.В. Теория и технология лично-ориентированного обучения в современной школе. – Алматы: Ғылым, 2004. – 190 с.
5. Ожегов С.И. Словарь русского языка /С.И.Ожегов. –М.:Русский язык, 1988– 748
6. Ушаков Д.Н. Толковый словарь современного русского языка [Электронный ресурс] / Д.Н. Ушаков. – URL: <http://ushajodictionary.ru> (дата обращения: 11.11.2012)
7. Маркова А.К. Психология профессионализма /А.К. Маркова. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – С. 312.
8. Педагогика профессионального образования: учебное пособие для вузов по специальности «Педагогика»; под ред. В.А. Сластенина; Междунар. акад. наук пед. образования. – 2-е изд., стер. – М.: Академия, 2006. – С. 368.
9. Кондрашова Л.В. Воспитание нравственно-психологической готовности студентов к педагогической деятельности /Л.В. Кондрашова // Советская педагогика. – 1984. – № 5. – С.75–79.
10. Болотов В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной парадигме / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2003. – № 10. – С.8–14.
11. Равен Дж. Педагогическое тестирование: Проблемы, заблуждения, перспективы: пер. с англ. / Дж. Равен. – 2-е изд., испр. – М.: «Когито-Центр», 2001. – 142с

12. Маркова А.К. Психология труда учителя / А.К. Маркова. – М., 1993. – 192с.

13. Кузьмина Н.В. Профессионализм деятельности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина. – М.: Высшая школа, 1990. – 117с.

14. Ваниева В.Ю. Практико-ориентированный подход к подготовке студентов – будущих логопедов к профессиональной деятельности // Интернет-журнал «Науковедение». – 2015. – Т. 7. – №5 (30)

15. S. E. A. Groothuijsen, L.H. Bronkhorst, G.T. Prins & W. Kuiper (2020) Teacher-researchers' quality concerns for practice-oriented educational research, *Research Papers in Education*, 35:6, 766–787 // <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/02671522.2019.1633558?needAccess=true>

#### References:

1. ҚР Өмір бойы оқу (yzdiksiz bilim беру) //ҚР үкіметінің 2021 ж, 8 шілдесі. № 471 қаулысы.

2. N.Nazarbaev "Intellektualdy ult–2020", ulttyq jobasy// [https://www.kt.kz/kaz/state/memleket\\_basshisi\\_intellektualdi\\_ult\\_2020](https://www.kt.kz/kaz/state/memleket_basshisi_intellektualdi_ult_2020).

3. Pedagogtin kasibi standarty. Astana, 2017. // [https://astana.atameken.kz/uploads/content/files/%D0%9F%D0%A1%20%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3\\_%D0%BA%D0%B0%D0%B7.pdf](https://astana.atameken.kz/uploads/content/files/%D0%9F%D0%A1%20%D0%9F%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3_%D0%BA%D0%B0%D0%B7.pdf)

4. Kusanova M.A., Krasnoperov A.V. Teoria i tehnologia lichnostno-orientirovannogo obucheniya v sovremennoi shkole. – Almaty: Gylm, 2004. – 190 s.

5. Ojegov S.I. Slovar russkogo iazyka / S.I. Ojegov. – М.: Rýsskii iazyk, 1988. – 748 s.

6. Ishakov D.N. Tolkovyy slovar sovremennogo russkogo iazyka [Elektronnyy resýrs] / D.N. Ishakov. – URL: <http://ushajodictionary.ru> (data obrasheniya: 11.11.2012)

7. Markova A.K. Psihologiya professionalizma / A.K. Markova. – М.: Mejdunarodnyy gumanitarnyy fond "Znanie", 1996. – 312 s.

8. Pedagogika professionalnogo obrazovaniya: uchebnoe posobie dlia vuzov po spetsialnosti "Pedagogika"; pod red. V.A. Slastenina; Mejdunar. akad. nauk ped. obrazovaniya. – 2-e izd., ster. – М.: Akademia, 2006. – 368 s.

9. Kondrashova L.V. Vospitanie npravstvenno-psihologicheskoi gotovnosti studentov k pedagogicheskoi deiatelnosti / L.V. Kondrashova // Sovetskaya pedagogika. – 1984. – № 5. – С.75–79.

10. Bolotov V.A. Kompetentnostnaya model: ot idei k obrazovatelnoi paradigme / V.A. Bolotov, V.V.Serikov // Pedagogika. – 2003. – № 10. – С. 8–14.

11. Raven Dj. Pedagogicheskoe testirovanie: Problemy, zablujdeniya, perspektivy: per. s angl. / Dj. Raven. – 2-e izd., ispr. – М.: "Kogito-Sentr", 2001. – 142 s

12. Markova A.K. Psihologiya trýda ýchitelá / A.K. Markova. – М., 1993. – 192 s.

13. Kuzmina N.V. Professionalizm deiatelnosti prepodavatelya i мастера proizvodstvennogo obucheniya / N.V. Kýz – mina. – М.: Vysshaya shkola, 1990. – 117 s.

14. Vanieva V.Ia. Praktiko-orientirovannyi podhod k podgotovke studentov – budushih logopedov k professionalnoi deiatelnosti // Internet-jurnal "Naukovedeniye". – 2015. – Т. 7. – №5 (30)

15. S.E.A. Groothuijsen, L.H.Bronkhorst, G.T. Prins&W.Kuiper(2020)Teacher-researchers' quality concerns for practice-oriented educational research, *Research Papers in Education*, 35:6,766–787// <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/02671522.2019.1633558?needAccess=true>



УДК 372.881.1  
МРНТИ 14.35.09

<https://doi.org/10.51889/1728-5496.2023.1.76.013>

Утегалиева Б. Б.<sup>1</sup>, Жумабекова Г.Б.<sup>1</sup>, Ускенбаева С.Т.<sup>2\*</sup>

<sup>1</sup>Казахский университет международных отношений  
и мировых языков имени Абылай хана, Алматы, Казахстан

<sup>2</sup>Esyl University, г. Астана, Казахстан

## АНАЛИТИКО–СИТУАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННЫМ ЯЗЫКАМ

### Аннотация

В статье рассматриваются вопросы применения аналитико-ситуационных технологий в процессе обучения иностранному языку будущих учителей иностранного языка, актуальность использования которых обусловлена глобальными изменениями в мире. Авторы обращают внимание на то, что умение анализировать ситуации, выбор и разработка которых ориентированы на решение вопросов будущей профессиональной деятельности студентов, способствует формированию языковых, лингвистических, коммуникативных и профессиональных компетенций студентов. Обозначены концептуальные основы аналитико-ситуационных технологий, выделены цели и содержание. Их реализация с опорой на различные методы способствует совершенствованию аналитического мышления. В статье даются примеры ситуаций, над которыми проводится командная работа. Дискуссии развивают умение находить общее решение вследствие корректной и точной аргументации тех или иных положений искомого вопроса. Для работы с кейсами авторы рекомендуют использовать аутентичные тексты разных стилей речи, аудио-видеоматериалы из различных источников. Отдельно описываются ситуационные игры, их значимость в «погружении в роль», в приобретении профессиональных навыков.

**Ключевые слова:** педагогические технологии; аналитико-ситуационные технологии; дискуссия; кейс–метод; ситуационная игра; командная работа; профессиональные компетенции.

Б.Б. Утегалиева<sup>1</sup>, Г.Б. Жумабекова<sup>1</sup>, С.Т. Ускенбаева<sup>2\*</sup>

<sup>1</sup>Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар  
және әлем тілдері университеті, Алматы, Қазақстан

<sup>2</sup>Esyl University, Астана қ., Қазақстан

## ШЕТ ТІЛДЕРІН ОҚЫТУДЫҢ АНАЛИТИКАЛЫҚ-СИТУАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ

### Аңдатпа

Мақалада болашақ шет тілі мұғалімдеріне шет тілін оқыту үдерісінде аналитикалық-ситуациялық технологияларды қолдану мәселелері қарастырылады. Оның өзектілігі әлемдегі жаһандық өзгерістерге байланысты. Авторлар студенттердің болашақ кәсіби қызметінің мәселелерін шешуге бағытталған ситуацияларды талдай білу, таңдау және дамыту студенттердің лингвистикалық, коммуникативтік және кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастыруға ықпал ететініне назар аударады. Аналитикалық-ситуациялық технологиялардың концептуалды негіздері анықталып, мақсаттары мен мазмұны көрсетіледі. Оларды әртүрлі әдістерге сүйене отырып жүзеге асыру аналитикалық ойлауды жетілдіруге ықпал етеді. Мақалада командалық жұмыс бойынша орындалатын жағдайларға мысалдар келтірілген. Дискуссия қарастырылатын мәселенің белгілі бір ережелерін дұрыс және нақты дәлелдеуге байланысты ортақ шешім табу қабілетін дамытады. Кейстермен жұмыс істеу үшін авторлар әртүрлі стильдердің түпнұсқа мәтіндерін, әртүрлі көздерден алынған аудио және бейне материалдарды пайдалануды ұсынады. Ситуациялық ойындарды, олардың кәсіби дағдыларды меңгерудегі маңызын бөлек сипаттайды.

**Түйін сөздер:** педагогикалық технологиялар; аналитикалық-ситуациялық технологиялар; дискуссия; кейс әдісі; ситуациялық ойын; топтық жұмыс; кәсіби құзыреттер

Utegaliyeva B.,<sup>1</sup> Zhumabekova G.,<sup>1</sup> Uskenbayeva S.<sup>2\*</sup>

<sup>1</sup>Kazakh Ablai khan University of International Relations and World Languages  
Almaty, Kazakhstan

<sup>2</sup>Esyl University, Astana, Kazakhstan

## ANALYTICAL AND SITUATIONAL TECHNOLOGIES OF FOREIGN LANGUAGES TEACHING

### *Abstract*

The article deals with the application of analytical and situational technologies in the process of foreign language teaching to future foreign language teachers, the relevance of which is due to world global changes. The authors pay attention to the fact that the ability to analyze situations, the choice and development of which are focused on solving issues of students' future professional activity, contributes to the formation of their language, linguistic, communicative and professional competencies. The conceptual foundations of analytical and situational technologies are outlined, also the goals and content are highlighted. Their implementation based on various methods contributes to the improvement of analytical thinking. The article gives examples of situations on which teamwork is carried out. Discussions develop the ability to find a common solution due to the correct and accurate argumentation of certain provisions of the issue being sought. To work with cases, the authors recommend using authentic texts of different speech styles, audio and video materials from various sources. Separately describes situational games, their importance in "immersion in the role", in the acquisition of professional skills.

**Keywords:** pedagogical technologies; analytical and situational technologies; discussion; case method; situational game; teamwork; professional competencies.

**Введение.** В связи с глобальными изменениями, происходящими в мире и закономерно отражающимися в системе образования, высшая школа столкнулась с вызовами в обучении и воспитании студентов. Развитие информационных технологий, повсеместное использование интернета привело к тому, что мир оказался открытым и архиуязвимым, что является как рывком в развитии человечества, так и его бедой. Особенно это относится к изменениям ценностных ориентаций молодежи, поэтому касается в первую очередь преподавания гуманитарных дисциплин. Исходя из этих тенденций необходимо развивать критическое отношение к получаемой информации на родном и иностранном языках (ИЯ), умение анализировать различные ситуации и получать значимые, полезные выводы. В мировой методике обучения иностранным языкам широко исследуются и внедряются новые педагогические технологии. Умение анализировать ситуацию с точки зрения будущей профессиональной деятельности, а также с точки зрения грамотности речи согласно уровням языка, кроме того, умение выстраивать определенное речевое поведение согласно ситуации общения и согласно профессиональным требованиям необходимо и должно развивать у будущих учителей иностранного языка. В связи с вышеизложенным бесспорна актуальность рассмотрения в рамках нашей статьи использования аналитико-ситуационных технологий в обучении иностранным языкам.

В педагогическом энциклопедическом словаре мы находим следующую формулировку понятия педагогическая технология: «совокупность средств и методов воспроизведения теоретически обоснованных процессов обучения и воспитания, позволяющих успешно реализовывать поставленные образовательные цели. Педагогическая технология предполагает соответствующее научное проектирование, при котором эти цели задаются достаточно однозначно и сохраняется возможность объективных поэтапных измерений и итоговой оценки достигнутых результатов» [1].

Любая дидактическая система представляет собой взаимосвязанные компоненты: цели; содержание обучения; формы деятельности и дидактические процессы, или модели обучения, которые способствуют достижению целей. Дидактическая система должна поддерживаться педагогическими технологиями. Так, М.А. Чошанов, рассматривая технологии модульного обучения, подчеркивает, что технология обучения является составной процессуальной частью дидактической системы [2].

Исходя из обозначенных утверждений, мы вслед за Г.К.Селевко рассматриваем педагогические технологии в трех аспектах:

1. как науку, которая исследует, прогнозирует и разрабатывает оптимальные пути обучения;

2. как описание системы способов, принципов и регулятивов, применяемых в обучении;
3. как непосредственное ведение самого процесса обучения [3].

В рамках нашей статьи мы рассмотрим частнопредметную педагогическую технологию, под которой понимается, по Г.К. Селевко, «совокупность методов и средств для реализации определенного содержания обучения и воспитания в рамках одного предмета ...» [3, С.16]. Частнопредметные педагогические технологии и методики обучения, в нашем случае обучения иностранным языкам, практически совпадают: они вбирают количественные и расчетные данные таких процессуальных компонентов, как содержание, методы, приемы, формы и средства.

Опираясь на классическую структуру педагогических технологий, обозначим концептуальную основу аналитико-ситуационных технологий, которой, на наш взгляд, является создание успешности обучения, ориентированное на активность обучаемого при анализе ситуаций, выбранных из реальной жизни. Важное значение в этой структуре имеют цель и содержание учебного материала. Цель: развитие навыков аналитического мышления будущих учителей иностранного языка на основе работы с ситуациями, содержание которых ориентировано на профессиональную деятельность, совершенствование языковых, лингвистических и коммуникативных компетенций, навыков работы в команде.

Исходя из концептуальных положений, цели и содержания обучения в целом, разрабатывается процессуальная часть, то есть технологический процесс:

- организация учебного процесса;
- проектирование и разработка различных ситуаций, с которыми обучаемые могут столкнуться в реальной действительности;
- упорядоченное взаимодействие субъектов обучения согласно методам и формам аналитико-ситуационных технологий, ориентированное на достижение целей;
- диагностика учебного процесса.

В связи с этим следует рассмотреть некоторые методы аналитико-ситуационных технологий:

- дискуссии;
- кейс-метод (метод ситуационного анализа);
- ситуационные игры;
- метод проектов.

**Материалы и методы.** Методологией данного исследования являются используемые методы, проведенный анализ, поставленные цели и задачи, результаты исследования. Важным этапом научного исследования по применению аналитико-ситуационных технологий является изучение научно-педагогической литературы об инноватике, которая способствует решению актуальной задачи высшей школы: эффективное применение новых технологий при подготовке учителей ИЯ. В современных условиях огромного потока информации важным представляется привитие обучающимся критического мышления, воспитание выпускников с высоким интеллектуальным уровнем и сформированными коммуникативными навыками, которые эффективно ведут профессиональную деятельность. Анализ, обобщение, синтез помогли выявить основные проблемы, связанные с использованием аналитико-ситуационных технологий в обучении иностранному языку в высшей школе, и пути их практического решения. Изучена методическая литература, в том числе из интернет-ресурсов, проведен анализ их содержания, выбран и обработан материал согласно теме данной статьи. В процессе аналитической деятельности учтены мнения ведущих ученых. Для эффективного применения разнообразных методов и методик исследования мы обращались к таким научным трудам по методологии педагогической науки, как работы Г.К. Селевко, М.А. Чошанова, Дж. Дьюи и В.Х. Килпатрика, Л.И. Палаевой и др. Методология данного исследования направлена на определение видов аналитико-ситуационных технологий и различных методов, входящих в их структуры, применяемых в обучении будущих педагогов иностранного языка, демонстрацию эффективности и целесообразности использования в учебном процессе ситуаций, предполагаемых в предстоящей профессиональной деятельности.

В рамках данной работы мы использовали также теоретический метод классификации на основе выделения и изучения видов аналитико-ситуационных технологий. В связи с обозначенными ранее положениями в рамках данной статьи мы рассматриваем некоторые виды аналитико-ситуационных технологий:

- технологии критического мышления (в частности, метод дискуссии);
- кейс-метод (метод ситуационного анализа);

- игровые технологии (ситуационные ролевые и деловые игры);
- проектные технологии (метод проектов).

Одной из главных задач в подготовке учителей ИЯ является развитие умения анализировать ситуацию с точки зрения грамотности речи согласно уровням языка и ситуации общения и возрастных особенностей обучаемых, что способствует формированию профессиональной, межкультурной, лингвистической и языковой компетентностей, которые достигаются благодаря применению разнообразных видов деятельности. Проведя анализ научной литературы по теме исследования, мы пришли к выводу, что в основе аналитико–ситуационных технологий лежит критическое мышление, которое по сути обеспечивает качественное образование с решением долгосрочных задач самообразования обучающегося. В связи с этим мы должны особенно подчеркнуть важность применения технологии критического мышления, которое значимо по ряду причин: оно содействует тщательному и вдумчивому отношению к любого рода информации; инновационные методы, формы, средства и приемы и, в целом, содержание анализируются с позиций соответствия реальной действительности. С этой целью нами использован метод наблюдения за будущими учителями иностранного языка в процессе подготовки и анализа различных ситуаций, с которыми они могут столкнуться в своей профессиональной деятельности.

В ходе составления банка типичных ситуаций студентами и преподавателями, с которыми сталкивались во время педагогической практики, мы опирались на процесс обработки и анализа собранной информации посредством следующих методов: классификация, описание, систематизация. Фундаментом технологии критического мышления является модель, имеющая три этапа учебного процесса. Первый этап представляет собой актуализацию имеющихся знаний, которая содействует более легкому восприятию новой темы, привитие познавательного интереса, представления цели изучения обозначенной темы. Второй этап – этап ознакомления, восприятия новой темы, в процессе которого обучающийся обрабатывает новую информацию, сопоставляет с тем, что знает, ставит вопросы и самостоятельно приводит в систему знания. Следующий этап характеризуется осознанностью восприятия, осмыслением роли нового материала в системе общих знаний. Обучающиеся на практике применяют полученные знания посредством ведения различных видов работ, получают опыт выполнения определенных манипуляций с новыми знаниями и умениями. В данной работе применялись также эмпирические методы исследования, в результате которых получены объективные выводы. Применяя метод педагогического наблюдения, мы обращали внимание на использование студентами знаний и представлений, умений, которые способствуют аргументированному выражению мыслей. Это достигается за счет выстраивания логически последовательной системы тезисов, четкости и ясности выражения мысли. Обозначенные этапы развития критического мышления выполняют несколько функций: информационную, мотивационную и коммуникационную, что особенно значимо при изучении иностранного языка. Информационная функция заключается в получении и осмыслении новой информации, т.е. нового знания. Мотивационная функция – развитие интереса к новому материалу, стремление самостоятельно получать знания из различных источников. Коммуникационная функция подразумевает деятельность по обмену новой информацией, по систематизации полученных знаний и умений и т. д. При использовании метода беседы нами установлено отношение студентов к применяемым в обучении аналитико-ситуационным технологиям.

Кроме того, в практической части статьи представлен пример метода абстрактного моделирования, в котором тесно переплетаются технологии проекта и деловой игры «Экскурсия по Астане». В данном образце рассмотрены описательный, опросный, экспертный виды исследования, которые эффективно способствуют формированию профессиональных, межкультурных, лингвистических, языковых компетентностей обучаемых.

**Результаты исследования.** Рассмотрим дискуссию как ведущий метод критического мышления. Так, к примеру, мы заранее разрабатываем ситуацию, в решении которой присутствуют два или более вариантов как одного, так и противоположного свойства. Ситуация, например, может быть такого характера: *There is an English lesson, the teacher explains a new topic, and the pupil is playing on the phone. And this is not the first time: this continues from lesson to lesson. In a week there will be a final control work for a quarter. When talking with the pupil's mother, she accuses the teacher of inability to interest her son in a foreign language. How can this situation be resolved?*

Для ведения такой дискуссии плодотворно использование широко распространенного приема «пила». Работа проводится в 2 командах, которые в свою очередь делятся на сторонников и

противников определенных положений. Студенты получают опережающие задания на сбор информации из различных источников. Сначала вопросы обсуждаются непосредственно в командах. Далее сторонники утверждения работают сообща с единомышленниками из другой команды, находя все больше аргументов в пользу своих утверждений «за». Аналогично работают противники, собирая контраргументы. После этого только начинается публичная дискуссия внутри команды. Также можно дискуссию продолжить в следующем формате, победители далее с побежденными, то есть переубежденными, членами команды вместе продолжают дискуссию с другой командой при условии несовпадения взглядов. Такой подход обеспечивает полное осознание и тщательный анализ ситуации. В завершение работы обе команды приходят к общим умозаключениям.

Часто для дискуссий мы выбираем короткие темы, которые озвучиваем заранее для предварительной подготовки студентов и которые действительно будут интересны для наших студентов в силу их актуальности. Они так или иначе задумываются над этими вопросами: 1. Gadgets – just a trend or a necessity? 2. Multilingual education: pros and cons. 3. What language should I speak on public transport? 4. What language should a child speak if his parents are representatives of different nationalities? etc.

Педагогические ситуации для анализа по вопросам, например, межкультурной коммуникации могут быть представлены как видеofilm, так как в этом случае ресурсы способствуют более плодотворному анализу ситуации с опорой на интонацию, на невербальные средства общения коммуникантов. В основу ситуаций для анализа важно для будущих учителей ИЯ вложить как решение педагогической ситуации с точки зрения ролевого поведения коммуникантов, так и решение правильного использования знания собственно ИЯ.

Не менее важной технологией ситуационного анализа считается кейс-метод. Case-study как педагогическая технология способствует активизации мыслительной деятельности обучаемых, так как используется комплексный анализ определенной ситуации. Кейс-технология – это анализ, который так или иначе приводит обучающихся к обращению к полученным знаниям и использованию их на практике. Как утверждают Д.М. Кабенова и С.Т. Ускенбаева, «применение кейс-метода при обучении иностранному языку нацелено на улучшение языковой, лингвистической и межкультурной компетенций студента» [4, с.118].

Существуют следующие виды ситуационного анализа:

- исследовательский, подразумевающий опытно–экспериментальную работу, сбор и интерпретацию данных;
- объяснительный, при котором изучаются и объясняются причины возникновения различных ситуаций;
- описательный, особенностью которого является описание ситуации, предположение развития и решения проблемы.

Данный метод предполагает описание ситуации, которую надо тщательно проработать, провести полный анализ, понять причины появления этой ситуации и предположить дальнейшее развитие событий. При исследовании теоретического вопроса проводится обзор научной литературы по искомой проблеме из различных источников.

По Клайду Фриману кейс является рассказом с образовательными целями [5]. Ситуация должна быть актуальна для решения вопроса с точки зрения современного состояния преподавания иностранного языка. Например, может быть обусловленной интеллектуальными способностями, уровнем владения иностранным языком, а также личными интересами обучающихся. Для того, чтобы ситуация была лично значимой и вызывала определенные чувства и эмоции, предоставляем больше информации о персонажах, которые являются действующими лицами в анализируемой ситуации. Но при этом учитываем, что описание ситуации должно быть кратким, состоять из 5-10 предложений.

Каждая ситуация выполняет конкретные дидактические цели, которые решаются коллективно и порождают противоречия между известным и неизвестным, что собственно является механизмом развития познавательного интереса студентов. Заключение и выводы оформляем лаконично. При анализе ситуации у студентов совершенствуются умения слушать, высказывать свое мнение. На основе поиска дополнительной информации по решению заданной проблемы развиваются навыки исследовательской деятельности. Учитывая тот факт, что в основу кейсов для работы со студентами – будущими учителями иностранного языка – мы должны вложить ситуации, ориентированные на развитие профессиональных, языковых, лингвистических и коммуникативных компетенций,

выбираем, а также разрабатываем ситуации, которые предположительно встретятся в их будущей деятельности. Для результативной работы в кейсы вводим разнообразный материал: аутентичные тексты разных стилей речи из различных источников, включая статьи из периодических изданий, видео– и аудиоматериалы, иллюстрации и др., которые имеются в свободном доступе на образовательных сайтах интернета. Кроме того, важным подспорьем является разработка самими студентами ситуаций, которые они наблюдали во время педагогической практики. Для текущей работы нами подготовлено несколько кейсов. Этот материал заранее отправляем студентам в виде ссылки или непосредственно самого исходного материала в оригинале в общий чат WhatsApp, индивидуально на электронную почту или непосредственно в распечатанном виде. Работа непосредственно с текстом кейса проходит в три этапа: дотекстовый, текстовый и послетекстовый. Дотекстовая работа ориентирована на снятие предполагаемых трудностей, связанных с новой лексикой и грамматическими конструкциями, которые встречаются в тексте. Текстовая работа предполагает развитие языковой, речевой или социокультурной компетенции обучаемых с учетом их реальных возможностей иноязычного общения. Послетекстовая работа включает разнообразные задания на поиск, выделение фрагментов языкового материала, над которыми предстоит провести анализ [6]. Например, find in the text sentences that use phrases that cause controversy regarding the correctness of the application in this speech situation. In what context is this usage correct? Тут же приводим синонимические конструкции. Всю работу с текстом проводим в командах, анализируя языковые особенности ситуаций. Работа в командах привносит дух соревновательности, более осознанное и критическое отношение к обсуждаемой ситуации, благодаря тому что участники стараются приводить аргументы в пользу своих утверждений.

Приведем примеры кейсов.

*Situation 1.* There is an English lesson in the 6th grade. When checking homework, the teacher calls the name of Ruslan, who usually stutters. He tries to read the given text quickly, but because of the excitement, he blushes more and more and cannot utter a word. After some hesitation, Ruslan still reads, but it takes a lot of time. The teacher can't stand it, starts screaming, threatening to invite the parents. Some students laugh at Ruslan, and some are ashamed of him.

Questions:

- Suggest the reason for this situation.
- Analyze the actions of the teacher.
- How do you assess the emotional state of the student?
- Explain the behavior of other students.
- How can events develop in this class in the future?
- How would you act in such a situation?

*Situation 2.* The student pronounced the cucumber “susyumber”, but then correctly – “cucumber”. The rest of the students began to laugh and tease the classmate. He usually does not read well and often becomes the object of ridicule. But this time the situation was aggravated by the fact that as he continued to read the text, his voice trembled treacherously, he felt resentment and humiliation. A conflict is brewing...

Questions:

- Think about the further development of events.
- Analyze the situation from the point of English teacher’s view.
- How do you think a teacher should act?
- What methods and techniques should the teacher use in order for the students to strive to improve their reading technique and correct pronunciation?

*Situation 3.* A 9th grade student said: “I ate my cat” instead of “I fed my cat”.

Questions:

- Analyze the speech situation and its possible causes.
- How would you explain the reasons for this speech error to the students?
- What kind of work should be done with students so that they avoid such mistakes?

Задачи использования подобных ситуаций:

- смоделировать учебно–практическую деятельность студентов, при котором они будут вынуждены анализировать ситуации, связанные со знанием иностранного языка, а также с возрастными особенностями обучаемых;

– передать будущим учителям иностранного языка информацию о ситуациях, которые возможны в их предстоящей педагогической деятельности – о культуре речевого поведения, о речевых ошибках и способах их разрешения и предотвращения;

– совершенствовать знания иностранного языка студентов, умения анализировать ситуации и навыки принятия решений в рассматриваемых ситуациях.

Обратимся к методу проектов, т.е. к проектной технологии, наиболее часто используемой технологии в современном высшем образовании. В системе вузов метод проектов широко применяется не только на специальных и профильных дисциплинах, но и при обучении иностранному языку. Этот процесс обусловлен прописанными в Государственных общеобразовательных стандартах образования требованиями к формированию компетенций: профессиональных, коммуникативных и др. [7] Истоки данного метода относятся к началу гуманистического направления в философии и образовании Дж.Дьюи и В.Х. Килпатрика. Сама идея заключается в том, чтобы подвести обучаемых к осознанному личностному восприятию материала, важного с точки зрения практического применения в будущем. В книге «Метод проектов» американский психолог и педагог Вильям Килпатрик обозначил метод проектов как «от души выполняемый замысел». Проект, по его мнению, состоит из 4 компонентов: замысел, планирование, исполнение и оценка. По утверждениям Дьюи, проходя полный цикл «думания» – от выявления противоречия до плана действий и решения проблем, обучающиеся приобретают знания, умения и навыки [8]. Поиск ответов, их дальнейшая практикоориентированность, эффективные результаты обогащают студентов профессионально значимыми компетенциями.

Метод проектов, если мы подразумеваем его как педагогическую технологию, может совмещать в себе комплекс исследовательских, поисковых, проблемных методов. Он включает систему учебно-познавательных приемов и действий студентов. Проектная технология призвана активизировать познавательную деятельность обучающегося через практическое применение теоретических знаний при решении ситуации, встречающейся в практике преподавания ИЯ, а также в вопросах коммуникативной деятельности обучающегося. Данный метод затрагивает вопросы языкознания, возрастной педагогики, истории языкознания, культурологии и ряда других дисциплин. Цель – формировать познавательный интерес студентов к проблемам, решение которых потребует развития определенного багажа знаний культуры, истории страны изучаемого языка, кроме того, возрастных особенностей обучаемых, что способствует совершенствованию коммуникативных, лингвистических, социокультурных компетенций посредством актуализации знаний ИЯ, педагогики и методики преподавания ИЯ, повышения мотивации. Рассматривая и оперируя междисциплинарными понятиями, будущий учитель ИЯ использует методы исследования, присущие данным наукам. В связи с этим мы подчеркиваем, что метод проектов способствует формированию метапредметных компетенций, т.е. навыков и умений в разных предметных областях. Результатом такой деятельности стали выступления на студенческих научных форумах, доклады на научно-практических конференциях, презентации на заседаниях студенческих научных кружков, презентации в виде видеофильма, научно-познавательного фильма, написание педагогического эссе, реферата и др.

На основе вышеизложенного мы можем утверждать, что метод проекта предполагает активную коммуникацию как отдельного студента, так и команды в целом. Это значит, что они выражают собственную точку зрения, так как самостоятельно выполняют поисковую деятельность и хорошо разбираются в ответах на искомые вопросы. Актуальность изученной темы рекомендуем подчеркнуть проведением проектной дискуссии на основе защищенного проекта, так как предполагается, что все студенты знают на достаточном уровне материал. Так сочетание всевозможных методов дает эффективный результат. Аналитико-критическое и творческое мышление помогает глубоко понимать суть проблемной ситуации, т.е. применять знания, компилировать и перерабатывать информацию из разных источников на иностранном языке до тезирования и интерпретации текстов, представления ее в виде таблиц, схем и иллюстраций.

Типы проектов:

1. по деятельности-исследовательские, творческие, ролевые, игровые, информационные;
2. по предметно-содержательной области – монопроекты или межпредметные проекты;
3. по координации проекта – непосредственные, скрытые; с явной координацией;
4. по характеру контактов – внутришкольные; региональные; международные проекты;
5. по количеству участников: индивидуальные; парные; групповые;

6. по продолжительности: краткосрочные (несколько занятий); среднесрочные (от месяца до полугода); долгосрочные: от полугода до года и более [9].

Л.И. Палаева дает следующую классификацию типов проектов, которые относятся к социокультурным и ролево-игровым монопроектам.

I. Социокультурные проекты в свою очередь подразделяются на:

- 1) социолингвистические, в основе которых должно быть формирование знания иностранного языка в сравнительно-сопоставительном аспекте с родным языком;
- 2) культуроведческие (страноведческие) проекты, включающие вопросы историко-географических, этнографических, политических, и экономических исследований;
- 3) социальные, целью которых является исследование основных вопросов жизни социума: семья, религия, образование, здравоохранение, экология и др.

II. Ролево-игровые проекты:

- 1) воображаемые путешествия;
- 2) имитационно-деловые, содействующие формированию профессиональных коммуникационных компетенций;
- 2) драматические, подразумевающие использование актуальных в современном мире ситуаций из художественных произведений, которые обыгрываются обучающимися;
- 3) имитационно-социальные, в которых обучающиеся выступают в разных социальных образах [10, С. 14].

Рассмотрим ситуационные игры, т. е. игровые технологии, как один из видов аналитико-ситуационных технологий. Существуют различные виды педагогических игр: ситуационные, проблемные, ролевые, деловые игры и др. Игра в обучении также называется симуляцией, этот термин в отношении обучения иностранному языку появился во Франции. Фрэнсис Дебизер касательно языка подчеркивает, что симуляция подразумевает «подражательное, выдуманное и разыгранное воспроизведение межличностных контактов, организованное вокруг проблемной ситуации: изучение какого-либо случая, разрешение проблемы, принятие решения и т.д.» [11, С.40].

Симулировать необходимо именно ситуацию, взятую из реальной жизни. Так М. Каплан считает, что уверенность в себе при возникновении подобных ситуаций можно развить на основе использования ролевых игр на реальной основе [12]. Дж. Ладусс утверждает, что надо учитывать несколько этапов и факторов в играх: уровень, время, цель, язык, организация, подготовка, разминка, процесс, последующий анализ и т.д. [13]. Уровень отражает компетенции обучаемых и их познавательную активность. Время показывает сроки, необходимые для подготовки и проведения игры и т.д. Цель зависит от общих и частных условий применительно к каждой отдельной игре. А фактор языка в игре подразумевает, какие грамматические конструкции, какой лексический материал, и в целом, какие языковые компетенции необходимо развивать, поэтому в процессе важно задействовать все четыре вида речевой деятельности: аудирование, чтение, письмо, говорение. Организация, подготовка, разминка определяют формы, приемы и различные предварительные работы. Сам процесс ситуационной игры предполагает использование рекомендаций и образцов, вдумчивое и осознанное их применение. После инсценировки игры необходим комплексный анализ со стороны самих обучаемых, а также со стороны модератора, в нашем случае преподавателя.

Джек Ричардс и Теодор Роджерс считают, что для учебной игры важны следующие этапы и факторы: подготовительная работа, чтение примеров диалогов, аудирование похожих диалогов в исполнении носителей языка, применение ролевых карточек, инсценирование, анализ инсценировки и обратная связь [14]. Мы также считаем, что при практической деятельности необходимо руководствоваться ими, так как данные тезисы обоснованы и объективно значимы: игры активизируют учебный процесс при обучении иностранному языку на разных этапах и уровнях обучения. Наша задача проектировать ситуационные игры, в процессе инсценирования которых будущие учителя, анализируя данные, будут обдумывать и осознанно выбирать реплики. Это погружение в ситуацию и роль даст положительный опыт.

В рамках данной статьи поделимся опытом разработанного нами проекта и сопровождавшей его деловой игры «Экскурсия по Астане», при создании и внедрении которых применялись как проектная, так и игровая технологии.

Целями данной деятельности являются:

- учебные-активизация лексики по темам «Город», «Экономика», «Политика», «Культура» и «Достопримечательности»;



- развивающие-совершенствование знаний о столице; развитие письменной монологической и устной диалогической речи в процессе проектной деятельности и ситуации деловой игры;
- воспитательные-патриотическое воспитание посредством привития интереса обучающихся к общественно-политической жизни, к истории и культуре родного города;

Средства: карта Астаны, карточки с лексико-грамматическими заданиями, смартфон с приложением «2ГИС».

Количество участников – от 2 до 10 человек, задания выполняются индивидуально, в группах и в командах.

Case situation. Tourists from England are going to Astana. During the discussion one of the students says:

- We don't have any places, any sightseen for tourists, that we can show them. We are not England with its old museums and castles. How can we surprise sophisticated Englishmen? We don't even know to which supermarket we will take them.

Student A gives counterarguments to these statements:

- Although our capital is young, there are many sights here. For example, we can talk about the Palace of Peace and Consent. As far as I know, in other countries there are no organizations similar to the Assembly of the People of Kazakhstan.

Student N adds the following:

- We have very good supermarkets. It is true, I do not know how our tourists will like them.

Another student thinks about the finances of tourists:

- And what about the currency? We need to help tourists exchange their money. What is the exchange rate of pound sterling to tenge? What determines the exchange rate?

Task: It is necessary to prepare for the meeting: to talk about the economic situation, about the political and strategic importance of the capital, sights, traditions and culture of the Kazakhs.

Данное исследование и его анализ зависят от конкретных видов методов:

- описательный метод относится к теоретическому блоку, при котором описываются экономические, политические, культурные и социальные особенности столицы;
- опросный метод применяется для получения данных посредством проведения социологического опроса, например, горожан и госслужащих, владеющих информацией о городе;
- экспертный метод проводится студентами, которые по уровню своих знаний языка и истории страны превосходят своих одноклассников. Они систематизируют собранный материал и анализируют, обращаясь за помощью к специалистам из определенных отраслей.

По вопросам политической системы столицы команда описывает права и обязанности граждан. Для этого они изучают законодательную базу. Важным для иностранцев, например, будет вопрос языковой политики.

- Representatives of what nationalities live in Astana? What is their percentage?
- What language is spoken in Astana?
- What language is the state language?
- Why is Russian the language of international communication?
- What are the prospects for English language's development?
- Are there schools with foreign languages programs?
- What function does the Assembly of the People of Kazakhstan perform in the country?

Вторая команда готовит материал об экономическом положении страны в целом, о курсах валют, что часто интересуется иностранцев.

- Predict exchange rates. With what it can be connected?
- Is there unemployment in the country? Estimate the unemployment rate.
- What are the real incomes of the population? What is the living wage?
- Do England and Kazakhstan have economic relations? What are they?

По социально-культурному направлению команда исследует вопросы об уровне здравоохранения и образования, определяет тенденции в мире культуры. Отдельным вопросом являются обычаи и традиции казахов и межэтнические отношения в стране.

- What wedding customs and traditions of the Kazakhs are observed in modern Kazakhstan?
- What traditions do you think it's vestiges of the past? Why?
- How to explain the peculiarities of "Kyz uzatu" to the British? Do you think they will understand this tradition?

– What should be in the bride's dowry according to modern Kazakh customs?

При сборе и анализе информации важно обратить внимание на динамику некоторых направлений, т. е. важно акцентировать, например, на данных за предыдущие 5 лет и их изменения. Материал для проведения ситуационного анализа студенты накапливают различными методами: обзор научной литературы, интервью со специалистами и экспертами, беседа с горожанами. На основе собранного материала необходимо сделать выводы, продумать гипотезы и проверить их. По итогам проектного исследования готовят его презентацию.

На основе данной ситуации можно инсценировать различные ролевые игры, например, «В супермаркете», «Обмен валюты», «Экскурсия по Астане», «Посещение театра» и др.

На подготовительном этапе для проведения ролевой игры распределяем роли согласно уровню знаний и склонностей студентов. В процессе подготовки знакомим с социокультурными традициями тех персонажей, в роли которых студенты будут выступать, с требованиями к профессиональным компетенциям педагогов и, усвоив эти особенности, «войти в роль». Непосредственно в самой игре важно, чтобы все студенты в командах принимали посильное участие в обсуждении планов, выбора решения, в том, какие реплики необходимо произнести. При такой игре советуем командам выбрать «редактора», который бы корректировал правильность языковых конструкций. До этого этапа преподаватель дает опорные слова и словосочетания, например, записывает их на доске или раздает как образцы конструкций на карточках и т.д. Студентам разных уровней владения языком важно предварительно обдумать реплики, их точность и лаконичность и т.д. Педагог-модератор поддерживает студентов рекомендациями для проведения далее содержательной ситуационной игры. Возможно проведение дискуссий как эпизод ситуационной игры, так как в процессе дискуссии конкретизируются и выясняются некоторые искомые аспекты проблемы.

Впоследствии на основе полученного опыта обучающимся выдаются следующие опережающие задания:

1) Having studied the scientific literature on the methodology of foreign language teaching, think of a situation that, in your opinion, is relevant in the process of studying a particular lexical and grammatical topic. What didactic task will you set for yourself? What method will you use to solve this problem? How useful is this method?

2) Think of situations, formulate didactic tasks to these situations. What methods of analytic-situational technologies should be applied? Argument your answer.

3) Is it possible to use a business or role-playing game in this situation? Write a script for such game, define team members' roles and act it out.

4) Read the situation suggested by a classmate. Formulate the thesis (theses) of the described situation. Consider what research projects you would like to propose.

**Обсуждение.** Различные виды аналитико-ситуационных технологий и методы, применяемые в их составе, взаимодополняемы и взаимообогащаемы: так, например, метод дискуссии технологии критического мышления может сопровождать кейс-технологии. А кейс-метод может быть началом интересной проектной деятельности. Отсюда следует, что этот метод может являться как отдельной технологией, так и входить в структуру других технологий. Таким образом, на основе практической деятельности мы пришли к выводу, что и дискуссии, и ситуационные игры, и кейсы, и проекты могут использоваться как самостоятельные технологии и как структурные компоненты друг друга. В этом случае одна технология преобладает, а другая технология дополняет и обогащает ведущую.

Применяя различные виды деятельности, аналитико-ситуационные технологии используем и на лекциях, и на семинарах (Таблица 1).

Таблица 1

Формы организации и различные виды деятельности

Формы	Виды деятельности			
Лекция	Представление проблемной ситуации	Анализ проблемной ситуации и споров ее решения	Формулирование гипотез, деление на команды и распределение заданий	Планирование проекта. Распределение индивидуальных заданий в командах

Семинар	Обсуждение противоречий в командах	Беседа и анализ ситуации	Дискуссия	Деловые игры, презентации
Защита проекта	Презентация полученных результатов исследования	Описание результатов исследования	Обсуждение, дискуссия	Рефлексия. Само-оценка и оценка проекта экспертом

В целях совершенствования коммуникативных, языковых и лингвистических компетенций после анализа ситуаций эффективно использовать задания на построение монологического высказывания по приобретенному опыту, написание педагогического эссе. Для закрепления лексико-грамматических тем будущим учителям ИЯ в пропедевтических целях важно составить таблицу, нарисовать схемы, которые они бы применили для объяснения и предупреждения различных ошибок. Преподаватель направляет поисковую деятельность студентов, помощь при которой выражается в предоставлении списка литературы и интернет-источников, содержащих много разнообразной информации по искомым вопросам. Кроме того, он может при ознакомлении с планами действий студентов дать существенные рекомендации. Каждый вид деятельности можно вести самостоятельно и в команде, что одинаково важно с точки зрения соблюдения принципов дидактики. При любой форме деятельности цель – эффективный личностно значимый результат.

На работы по ситуационным играм, по разбору кейсов, дискуссиям рекомендуем брать двойные занятия, так как данные технологии рассчитаны на час подготовки и самой игры, а другой час – для анализа и обратной связи. Для экономии времени можно подготовку некоторых этапов дать как опережающее задание, отработку обратной связи – как домашнее задание. При условии ограниченности времени необходимо максимально активизировать студентов, но также надо помнить, что имеется риск скомкать занятие и не достичь желаемой цели.

Для объективного оценивания деятельности студентов во время применения аналитико-ситуационных технологий преподаватель, а также студенты при самооценке должны обратить внимание на:

- корректное и рациональное решение ситуации согласно педагогической этике;
- знание будущими учителями иностранного языка социокультурных, лингвокультурных и межкультурных особенностей персонажей рассматриваемой ситуации;
- владение языковыми, лингвистическими и коммуникативными компетенциями на ИЯ;
- активная позиция и оригинальность каждого члена команды.

Для выяснения знаний, умений, мотиваций, эмоций, интересов студентов относительно использования аналитико-ситуационных технологий на занятиях ИЯ мы провели беседу, которая состояла из нескольких ключевых вопросов. Беседа начинается с отношения собеседников к проведенной работе по ситуациям. *Which situations do you think were interesting to analyze? Why?* С помощью вопросов, которые требуют развернутого ответа, ориентируем студентов на сопоставление языковых явлений, на ошибки, допущенные участниками *What are the difficulties in grammatical forms' using? How can they be avoided?* Для определения эффективности выбранного плана работы над проектами задаем вопрос: *How logical and justified was your chosen research plan? What steps of the study would you do differently now?* Такого рода вопросы стимулируют включение студентов в сам процесс активного участия в добывании новых знаний, в изучение способов пропедевтики часто встречающихся ошибок. В ходе таких бесед важно, опираясь на приобретенный практический опыт обучающихся, подводить к осознанному усвоению знаний, самостоятельному формулированию правил и выводов. Применив данный метод исследования, мы пришли к выводу, что обучающиеся заинтересованы в получении глубоких знаний собственно в методике преподавания ИЯ и мотивированы в повышении уровня собственного владения ИЯ.

Наблюдая за деятельностью студентов в процессе применения аналитико-ситуационных технологий, мы обратили внимание на активизацию познавательного интереса, который выражался в поиске ответов на поставленные вопросы, при сборе информации для оформления таблиц и схем, при аргументации тезисов во время проведения дискуссий и деловых игр.

Проведя обзор некоторых работ, которые косвенно относятся к вопросам применения аналитико-ситуационных технологий, используя прикладное значение наших исследований в процессе

подготовки будущих учителей ИЯ, мы утверждаем, что решение и анализ ситуаций способствует результативности обучения. Призыв А.А. Леонтьева «...преобразовывать процесс учения в систему проблемных ситуаций. А содержание образования – в систему средств, направленных на разрешение этих проблемных ситуаций» [15, С. 108] мы поддерживаем, но в процессе ведения исследовательской деятельности мы пришли к выводу, что их использование должно быть сообразным целям и задачам занятия, а также чрезмерно частое применение их утомляет и не всегда позволяет достичь желаемой цели. Мы констатируем, что работа над педагогическими ситуациями может быть использована во всех формах организации учебной деятельности: на лекции, на семинарских и на практических занятиях. Их можно использовать в процессе изучения практически всех дисциплин, например, Базового основного иностранного языка – В2, Языка для специальных целей С1–С2 и т.д. Применение аналитико–ситуационных технологий при обучении иностранному языку будущих учителей иностранного языка способствует погружению в сферу будущей профессиональной деятельности, приобретению навыков работы в сложных ситуациях. Имея опыт работы с различными ситуациями, студенты также совершенствуют собственно лингвистические, языковые и коммуникативные компетенции. Кроме того, анализ педагогических ситуаций во время обучения иностранному языку будущих учителей ИЯ способствует развитию творческого воображения и профессионального мышления на основе практических навыков и умений, которые впоследствии помогут быстро адаптироваться в трудовой деятельности.

**Заключение.** Таким образом, аналитико-ситуационные технологии обучения ИЯ активизируют критическое отношение студентов к воспринимаемой информации, учат вникать в суть изучаемого вопроса, формируют навыки работы в команде. В процессе использования данных технологий в контексте будущей педагогической деятельности развиваются навыки профессиональных коммуникативных компетентностей будущих учителей ИЯ. Кроме того, технологии способствуют совершенствованию культуры общения студентов посредством погружения в различные ситуации, которые стимулируют активное мышление. Использование обозначенных технологий развивает познавательный интерес к новому материалу, развивает критическое мышление за счет обращения к теории и практике, сопоставления различных мнений участников учебного процесса. Коммуникативные компетентности студентов формируются благодаря ведению четырех видов речевой деятельности (элементарно грамотное и выразительное чтение, умение слушать и ясно излагать свои мысли в устном и письменном виде). Будущие учителя учатся анализировать информацию, определять проблемы и задачи, последовательно продумывать и выбирать пути решения. В результате применения аналитико-ситуационных технологий в обучении ИЯ у студентов-педагогов ИЯ проявляются открытость к изменениям и новшествам в будущей профессиональной деятельности. Рассмотренный вопрос применения аналитико-ситуационных технологий подтверждает практическую значимость проведенной работы, так как предлагаются последовательно и логически изложенные методы, приемы и действия педагогов, которые рекомендуется применять в практике преподавания ИЯ в вузах. Преподаватель направляет деятельность обучающихся, выбирает оптимальные виды аналитико-ситуационных технологий, методы и тактику ведения занятия. На основе приобретенного опыта студенты оформляют статьи, презентации, эссе и др. Правильность избранных методов содействует совершенствованию профессиональных, межкультурных, лингвистических, языковых компетентностей.

Таким образом, актуализация критического мышления будущих учителей ИЯ рассматривается как целенаправленный педагогический процесс посредством разработки и решения определенных ситуаций.

К положительным сторонам применения аналитико-ситуационных технологий можно отнести содействие получению обучающимися необходимой системы знаний, умений и навыков, а также формированию мотивации к постоянному самостоятельному поиску знаний; развитие исследовательских навыков; активизация познавательной деятельности, вследствие длительного самостоятельного анализа и решения проблемной ситуации; прочное усвоение результатов исследовательской деятельности. Студенты приобретают и совершенствуют интеллектуальные умения и навыки: анализ, сопоставление, синтез, мысленный эксперимент, прогнозирование, поиск и оценка информации и др. Кроме того, имеются и недостатки использования данных технологий, к которым мы относим энергозатратность и длительность проведения исследовательской деятельности обучающимися.

Список использованной литературы:

1. Словари и энциклопедии на Академике [Электрон.ресурс]. – 2000. – URL: [https:// pedagogical\\_dictionary.academic.ru](https://pedagogical_dictionary.academic.ru) (дата обращения 13.08. 2022)
2. Чошанов, М.А. Гибкая технология проблемно–модульного обучения: метод. пособие / М.А. Чошанов. – М.: Народное образование, 1996. – С. 160.
3. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: учеб. пособие / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – С. 256.
4. Clyde Freeman Herreid. *What Makes a Good Case? Some Basic Rules of Good Storytelling Help Teachers Generate Student Excitement in the Classroom* // *Journal of College Science Teaching*. – Dec 1997/Jan 1998. –Vol. 27, No. 3. – pp. 163-165
5. Смолкин, А. М. Методы активного обучения / А.М. Смолкин. – М.: Высш. шк., 1991.– С. 176.
6. Debyser F. *Simulation et réalité dans l'enseignement des langues vivantes* // *Le français dans le monde*. – 1970.– № 73. – P. 40.
7. Kaplan M. A. *Learning to converse in a foreign language: the Reception Game* // *Simulation and Gaming*. – 1997/06. – Vol. 28, No. 2. – pp.149–163.
8. Ladousse, G.P. *Role play* / G. P. Ladousse. – Oxford: Oxford University Press, 1987. – 181p.
9. Richards, J.C. & Rodgers, T.S. *Approaches and methods in language teaching*. – Cambridge: Cambridge University Press, 1986.– 171 p.
10. Леонтьев, А.А. Педагогика здравого смысла. Избранные работы по философии образования и педагогической психологии / А.А.Леонтьев. – М.: Смысл, 2016. – С. 528.

References:

1. Slovari i jenciklopedii na Akademike [Elektron.resurs]. – 2000. – URL: [https://pedagogical\\_dictionary.academic.ru](https://pedagogical_dictionary.academic.ru) (data obrashhenija 13.08. 2022)
2. Choshanov, M.A. *Gibkaja tehnologija problemno-modul'nogo obuchenija: metod. posobie* / M.A. Choshanov. – М.: Narodnoe obrazovanie, 1996. – 160 s.
3. Selevko, G.K. *Sovremennye obrazovatel'nye tehnologii: ucheb. posobie* / G.K. Selevko. – М.: Narodnoe obrazovanie, 1998. – 256 s.
4. Clyde Freeman Herreid. *What Makes a Good Case? Some Basic Rules of Good Storytelling Help Teachers Generate Student Excitement in the Classroom* // *Journal of College Science Teaching*. – Dec 1997/Jan 1998. –Vol. 27, No. 3. – rr. 163–165
5. Smolkin, A. M. *Metody aktivnogo obuchenija* / А.М. Smolkin. – М.: Vyssh. shk., 1991.– 176 s.
6. Debyser F. *Simulation et réalité dans l'enseignement des langues vivantes* // *Le français dans le monde*. – 1970.– № 73. – R. 40.
7. Kaplan M. A. *Learning to converse in a foreign language: the Reception Game* // *Simulation and Gaming*. – 1997/06. – Vol. 28, No. 2. – rr.149–163.
8. Ladousse, G. P. *Role play* / G. P. Ladousse. – Oxford: Oxford University Press, 1987. – 181r.
9. Richards, J. C. & Rodgers, T. S. *Approaches and methods in language teaching*. – Cambridge: Cambridge University Press, 1986.– 171 r.
10. Leont'ev, A.A. *Pedagogika zdravogo smysla. Izbrannye raboty po filosofii obrazovanija i pedagogicheskoj psihologii* / А.А.Leont'ev. – М.: Smysl, 2016. – 528 s.

Д.О. Айтенова<sup>1\*</sup>, Н.Ш. Базарбекова<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті,  
Шымкент қ., Қазақстан

<sup>2</sup>Шымкент университеті, аға оқытушы  
Шымкент қ., Қазақстан

## ӘДЕБИЕТТІ ОҚЫТУДА ИННОВАЦИЯЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫ ҚОЛДАНУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

### Аңдатпа

Мақалада әдебиетті оқытудағы инновациялық технологияларды қолдану тиімділігі мен педагогикалық аспектілері сөз болады. Инновациялық оқыту – педагогикалық ізденіске, оқу процесінің өнімділігін арттыруға негізделген жоба. Ол – оқытудың маңызды аспектілерін жетілдіру, оқу процесін оңтайландыру, білімді тереңдету және таным әрекетін белсенді ұйымдастырудың ұтымды формасы. Болашақ мамандарға жан-жақты сапалы білім беру, кәсіби шеберлікті қалыптастыру үшін жаңа инновациялық технологияларды меңгерту – оқытушылардың алдында тұрған көкейкесті мәселе және ізденіс арнасы. Өз пәнін оқыту тәжірибесімен бөліскен оқытушы студент белсенділігін арттыру, материалды меңгертудегі әдіс-тәсілдерді студенттермен біріге отырып таңдау және белсенді жұмыс ортасын ұйымдас-тыру мәселелеріне тоқталады. Инновациялық технология ерекшеліктері мен студенттердің шығармашылық ізденісін дамыту бағытында жасалған жұмыс нәтижелері туралы ой бөліседі. Автор студент еркіндігі мен шығармашылығына, өзіндік таңдауына мүмкіндік беру және технологияны қолдануда білім деңгейіне қарай өзгертіп, жаңарта пайдаланудың жұмыс нәтижелілігі үшін қаншалықты тиімді болатынына тоқталады.

**Түйін сөздер:** инновациялық технологиялар, педагогикалық ізденіс, оқу процесі, оқыту аспектілері, әдебиетті оқыту.

Айтенова Д.О.<sup>1\*</sup>, Базарбекова Н.Ш.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Южно-Казахстанский Государственный педагогический университет, Шымкент, Казахстан

<sup>2</sup>Шымкентский университет, Шымкент, Казахстан

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРИМЕНЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ОБУЧЕНИИ ЛИТЕРАТУРЫ

### Аннотация.

В статье рассматривается эффективность использования инновационных технологий в обучении литературе Караханидского периода. Инновационное обучение это проект, основанный на педагогическом поиске и повышении производительности учебного процесса. Она представляет собой рациональную форму совершенствования важнейших аспектов обучения, оптимизации учебного процесса, углубления знаний и активной организации познавательной деятельности. Качественное всестороннее образование будущих специалистов, освоение новых инновационных технологий для формирования профессионального мастерства – актуальная проблема и канал поиска, стоящий перед преподавателями. Преподаватель, поделившись опытом преподавания своего предмета, приходит к вопросам повышения активности студентов, выбора методов и приемов усвоения материала совместно со студентами и организации активной рабочей среды. Выражается мнение об особенностях инновационной технологии и результатах проделанной работы по развитию творческого поиска студентов. Автор акцентирует внимание на том, насколько эффективным для результативности работы может быть изменение и обновление технологии в зависимости от уровня знаний, позволяющее студенту свободно делать свой собственный, творческий выбор.

**Ключевые слова:** инновационные технологии, педагогический поиск, учебный процесс, аспекты обучения, преподавание литературы.

Aitenova D.<sup>1\*</sup>, Bazarbekova N.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>South Kazakhstan State Pedagogical University. Shymkent, Kazakhstan.

<sup>2</sup>Shymkent University. Shymkent, Kazakhstan.

## PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE APPLICATION OF INNOVATIVE TECHNOLOGIES IN THE TEACHING OF LITERATURE

### Abstract

The article examines the effectiveness of innovative technology in the teaching of Karakhani literature. Innovative learning is a project based on pedagogical search and improvement of learning process performance. It is a rational form of improving the most important aspects of teaching, optimising the learning process, deepening knowledge and actively organising cognitive activities.

Quality comprehensive education of future specialists, mastering of new innovative technologies for the formation of professional skills is an urgent problem and a channel of search facing teachers. The teacher, sharing the experience of teaching his subject, comes to the issues of increasing the activity of students, the choice of methods and techniques of mastering the material together with the students and the organization of an active working environment. An opinion is expressed about the peculiarities of innovative technology and the results of the work done to develop the creative exploration of students. The author focuses on how effective for the effectiveness of the work can be if to change and update the technology depending on the level of knowledge, allowing the student to freely make their own, creative choice

**Keywords:** innovative technology, pedagogical search, learning process, aspects of learning, teaching of literature.

**Кіріспе.** Бүгінгі таңда білім беру саласындағы маңызды міндеттердің бірі – инновациялық технологияларды тиімді қолдану арқылы білім алушылардың оқу белсенділігі мен жұмыс өнімділігін арттыру. ЖОО оқытушылары өз тәжірибесінде инновациялық техноло-гияларды ұтымды пайдалану арқылы пәнді оқытуды сапалы әрі қызықты ұйымдастыруды нәтижелі түрде жүзеге асыруда. Бұл – заман талабы. Жаһандану процесі жағдайында уақыт талабы күшейіп, білім беру жүйесінің заманауи талаптарға сай болып, тұлғаның экономикалық, әлеуметтік және мәдени өзгерістерге мейлінше бейімделуін алдыңғы орынға шығаруда. Әлемдік білім беру кеңістігінде орын алып отырған тың идеялар педагогтерден бүкіл білім беру жүйесіндегі реформа аясында біліктілікпен жұмыс істеп, педагогтік ізденісті жетілдіруді қажет етеді. Ал инновациялық технология жаңашылдықпен оқыту дәстүрі, белгілі бір пәнді оқытуда оның ерекшелігін ескере отырып білімді сапалы игерту мүмкіндігі болып табылады. В.М. Щепель: «Технология – бұл өнер, шеберлік, біліктілік жағдайды өзгерту, өңдеу әдістерінің жиынтығы» деп атап көрсетеді [1]. Демек, инновациялық технология педагог шеберлігін арттыратын, оқу процесі мен білім алу ізденісіне жаңа бағдар беретін, шығармашылық пен тұлға болмысының дамуына ықпал ететін үлгі, оқыту түрі мен тәсілдерін анықтайтын педагогикалық-психологиялық нұсқау жиынтығы. Ал инновациялық технологияларды қандай да бір пәнді оқытуда қолдану белгілі бір жүйеде, мақсат-міндеттер аясында жүзеге асырылады. Ол өз кезегінде білімдер және ғылыми-зерттеу қызметтерінің жүйесі болып табылатын екі бағытты қажет етеді, яғни әдіснамалық тұрғыдан қамтамасыз ету және әдіснамалық зерттеу бағыттарын айқындайды. В.В. Краевский өз еңбегінде әдіснама білімін меңгеруде оның әдіснамалық деңгейлерін: бірінші – философиялық білім мазмұны, екінші – жалпы ғылыми әдіснама (жүйелі әрекет амалдары, түрлі ғылыми зерттеу сипаттары, оның кезеңдері мен элементтері яғни болжам, нысан, зерттеу пәні, мақсат, міндеттер т.т.), үшінші – белгілі бір пәнді зерттеу ерекшеліктеріне қатысты зерттеу қағидалары мен түрлі әдістер жиынтығы болып табылатын нақты ғылыми әдіснама деп атап көрсетіп, кейбір ғалымдардың зерттеу техникасы мен әдістерден тұратын төртінші деңгейін көрсететініне тоқталады. «Методология – это не только «учение» как совокупность знаний, но и область познавательной деятельности» деп, әдіснама туралы ойын тұжырымдайды [2].

Біз инновациялық технологияны қолдану мақсатымыз бен әдіснамалық қадамдарды нақтылап алу үшін студенттермен бірлескен «Ой-пікірлер алаңын» ұйымдастырдық. Студенттерге әдіснама, инновациялық технологиялар мен оқыту әдістемелері туралы әдебиеттер тізімі ұсынылды. Осы пікір алмасу, ойталқы негізінде студенттер әдебиетті оқыту барысында инновациялық технологияны қолданудың әдіснамалық амалдары, педагогикалық технологияның философиялық негізі, инновация-



лық технологияларды енгізу мақсаты мен пәнді оқытудың педагогикалық аспектілері туралы мол ақпарат алды.

Инновациялық технологияларды қолдану мақсаты – педагогикалық іс-әрекеттердің мазмұны мен формасын, білім беру үдерісін жетілдірудің әдіснамалық негіздерін танып-білу, студенттердің еркін ойлау белсенділігі мен шығармашылығын арттыру, сонымен бірге ұжымдық іс-әрекетке тәрбиелеу. Осы мақсаттан шығармашыл тұлғаны дамыту, тың педагог ізденісінің мәні мен маңызын айқындап, білім алушының тұлғалық болмысының сапалық белгілері мен қасиеттерін қалыптастыру міндеттері туындайды. Инновациялық технология-ларды қолдану – тұлға дамуы мен шығармашылық қарым-қабілетін дамыту нәтижесіне бағдарлайтын маңызды үдеріс.

**Материалдар мен әдістер.** Жоғары оқу орны педагогикасы бойынша маңызды екі аспекті айқын: бірі – жеке тұлғаны дамытуға бағытталған тұлғалық іс-әрекет; екіншісі – іс-әрекеттің заңдылықтарын, ұстанымдарын, әдістерін ашатын ғылыми теория. Тұлғаның іс-әрекетіне байланысты педагогика да адаммен бірге пайда болып, оның дамуы мен тәрбиесіне қатысты (саналы ойлау ерекшеліктері, өмірден жинақталған тәжірибелер, ұрпақтар сабақтас-тығы мен қарым-қатынасы т.т.) дамып отырған ғылым. Осы тұрғыдан қарастырар болсақ, пәнді оқыту ғылыми білім беру ғана емес, шебер маман даярлау және оның бесекеге қабілеттілігін қалыптастыру. Бұл – инновациялық технологияларды қолдану маңыздылығы мен тиімділігін айқындайтын уақыт талабы. Инновациялық технологияларды тиімді қолдану білім беру принциптерімен үйлесімде жүзеге асырылады:

- білім игеру барысында саналы түрде басқарылатын өзгерістер принципі;
- материалдық-техникалық және ақпараттық қамтылу принципі;
- инновациялық үдерістің мақсатты түрде жүзеге асырылу (оң/теріс) нәтижесін болжау принципі;
- инновациялық үдерістің тұрақтылығын арттыру принципі;
- инновациялық үдерістердің жаңашылдық қарқынын үстеу принципі [3].

Инновациялық технология, білім беру принциптері мен үдерістерді нақтылап алу – ежелгі әдебиетті оқыту, оның ішінде Қарахан дәуірі әдебиетін оқыту мәселесінде студент-тердің шығарма мазмұнын меңгеру немесе осыған дейінгі білім (зерттеулер, болжамдар, пікірлер) деңгейінде қалып қоймай, белсенді түрде өз көзқарасы мен жаңа бағыттағы зерттеулерге қадам жасау қабілеттері мен тұлғалық құзыреттіліктерін дамытуға айқын бағдар.

Қазіргі студент – болашақ маман, сонымен бірге оқу-тәрбие жүйесінің белсенді субъектісі. Әдебиет пәнін меңгерген студенттің кәсіби даярлығы шығармашылық тұрғыдан ұйымдастырылуы жоғары деңгейде болуы керек. Мақсатқа сәйкес, болашақ мамандық теориясы және технологиясын жетік білуге бағыттау, пәнді оқытудың зерттелуді қажет ететін өзекті мәселелерін анықтап, талқылауға бағдарлау, пәнге қатысты маңызды мәселелердің жоғары оқу орындары мен жалпы мектепке қатысты да қарастырып, қоғам дамуына байланысты жан-жақты зерттеуге, ой тұжырымдауға баулу бағыттарын жүзеге асырудың әдіснамалық білім көзін жетік меңгерту міндеттері меделенеді. Бұл орайда ЖОО оқытушылары педагогиканың негізгі ұғымдарын басшылыққа ала отырып, пәнді оқыту барысында педагогикалық жеке құбылыстардың мәнін ашу, олардың өзара байланысы мен бір-біріне ықпалының деңгейін қарастыру бағытында жұмыс істейді. Ал ол өз кезегінде негізгі категориялар (тәрбие, білім беру, оқыту, педагогикалық процесс, тұлға, іс-әрекет, қарым-қатынас, дамыту, қалыптастыру, заңдылықтар, әдіснама) мазмұнының тың өзгеріс-теріне жол ашады. Бұл әлемдік даму мен уақыт талабы: өзгерістер орын алған жағдайда ғана даму жүзеге аспақ. Осы тұста инновациялық технологиялар ролі мен маңызы айқындала түседі. Өйткені, білім берудегі жаңашылдық және педагогикалық процестің жүйелілігі, синергетикалық амалдар, білім беру философиясы да, жалпы ғылыми әдіснама да, белгілі бір пәнді оқытуға негізделген зерттеу қағидалары мен түрлі әдістер жиынтығы тұтастығына негізделетін әдіснамалық амалдарға әсері мен ықпалы айқын көрініс табады, студент практикалық жұмыстар барысында түсініп қабылдайды. Қ.Бітібаеваның: «Технология туралы өз пайымдауымызға келсек, ол – ең біріншіден, диагностиканы басшылыққа алған жеке тұлғаға қарай бағыттаған мақсатты, сапалы оқу әрекетін ұйымдастыру. Жеке тұлға ең алдымен өз әрекеті арқылы ғана дамиды. Ал әрекет іс-қимылдармен жүреді. Технология – жеке тұлғаны дамытуға негізделген мақсатты педагогикалық жүйе. Технология оқытудың, білім берудің, жеке тұлғаны жан-жақты дамытудың жаңа, нәтижелі ізденістерін талап етеді. Білім алу, даму, т.б. іс-әрекеттерін мақсатты түрде ұйымдастыра білу, оған басшылық ету, білімді өз белсенділіктерімен меңгеруіне түрткі жасау – технологияның басты белгілері» деген сөздері ойымызды растай түседі[4].



Ежелгі әдебиетті, оның ішінде Қарахан дәуіріндегі әдебиетті оқыту барысында біз инновациялық технологиялар қолдану арқылы негізгі категориялар мен уақыт талабы мүддесінен шығуды көздедік. Аталған дәуір әдебиетінің мазмұны педагогиканың негізгі ұғымдарынан алшақ кетпеуі – оның басты ерекшелігі. Өйткені ол – өз кезеңіндегі ұрпақ тәрбиесіне қатысты халық педагогикасының негізі және жаңа ғасыр педагогикасы түсініктерімен салыстыра отырып, мол ақпарат алу көзі. Сөзімізге дәлел ретінде, студенттермен әл-Фарабидің мұраларын бойынша педагогикалық көзқарастарын талқылау ұйымдастырылғанын айтып кетсек, А. Көбесов өз еңбегінде: «По аль-Фараби педагогика – это искусство управление волей и желанием воспитуемого человека в определенном направлении, соответствующими средствами и методами, а правитель – педагог, наставник, учитель» деп айтып өткендей [5], данышпанның табиғи қабілет және оқу мен тәрбие негізінде берілетін тәлім туралы талдау жасаған жұмыс бағыты осы үлгіде болашақта берілетін тапсырмаларды:

- шығарма мазмұнымен таныса отырып, тәрбие мен білім беруге қатысты педагогикалық көзқарасқа негіз болатын ақпаратты (мәселені) анықтай білу;
- таңдалған ақпаратты тұлғаны дамыту, іс-әрекет пен қарым-қатынас тұрғысынан талдап, уақыт пен жаңашыл идеялар кеңістігінде қарастыру;
- айтылған пікірлер мен идеяларды ой өнімі ретінде зерттеу және педагогикалық, әдістемелік мақсатта қолдануға ұсыныстар жасау міндеттері қойылды.

Студенттермен біріге жоспарлаған тапсырманы орындау барысында Махмұд Қашқари, Жүсіп Баласағұн, Ахмет Иассауи, Сүлеймен Бақырғани, Ахмет Иүгінеки еңбектері мазмұны, құндылықтарын танумен қатар, оның педагогикалық аспектілерін қарастырып, педагогикалық категорияларын танып-білуге ықпал ететін әдебиеттермен танысу жұмыстары тұрды. Бұл орайда ұсынылған әдебиеттермен жұмыс әдіснамалық білім туралы көзін меңгертуді көздеп, әдебиетті оқытуда инновациялық, жобалық, ақпараттық–коммуникациялық технологияларды қолдану нәтижелері бойынша О.О. Путило, А.О. Путило [6], білім берудегі инновациялық технологияларды қолдану тәжірибесі туралы А.Е. Пальтов [7], педагогикалық-психологиялық зерттеулер жүргізу әдіснамасы мен әдістері, нәтижені педагогикалық практикаға енгізу мәселелері жөнінде П.И. Образцов [8], оқу процесін шығармашылыққа толы ізденіспен, жаңа жұмыс формаларын қолдана отырып ұйымдастыру туралы мол ақпарат беретін В.К. Дьяченко [9] еңбектерін оқып, талқылаудан басталды.

Әдіснаманың ғылыми және танымдық іс әрекеттің процедураларын сипаттайтын, ғылыми қызметтің дұрыс не бұрыс екенін нақтылайтын рефлексия нәтижесі екенін білумен қатар, студенттер әдіснаманың танымдық процесс негізінде алынған білімді қалай қолдану мәселелерін анықтайтынын да жете түсінеді. Осы білімді өз тәжірибесінде қолдану, оқу өнімділігіне көз жеткізу, сапалы жұмыс істеуге мүмкіндігін қарастыру үшін төмендегідей оқыту технологияларымен жұмыс жасау ұсынылды:

1. Проблемалық оқыту
2. Сызба және белгі модельдері (тірек сызбалар) негізінде оқыту технологиясы
3. Ақпараттық-коммуникативтік технология
4. Кейс-технология.

Бұл технологиялар мақсатты түрде таңдалды әрі күткеніміздей студенттердің ізденісін толықтырып, үйлесімді нәтижеге қол жеткізді. Білімді өзектендіріп, оқу ситуациясында тың тұрғыдан қолдануға мүмкіндік беретін белсенді оқыту формасы болып табылатын проблемалық оқыту технологиясы жаңа материалмен жұмыс кезеңінде және білімді бекіту барысында проблеманы анықтау, анықталған проблемамен жұмысты қарқынды жүргізуге жол ашты. Сызба және белгі модельдері (тірек сызбалар) негізінде оқыту технологиясы студенттердің материалмен жұмыс барысында ой жүйелілігі, мәліметтер тізбегі мен реттілігін нақтылау, ақпарат пен деректерді аргументтер мен фактілер келтіре отырып сауатты жеткізуге дағдылану бағдары болды.

Ақпаратты жинау, сақтау, өңдеу және тарату үшін қолданылатын әдістер мен құралдардың жиынтығы болып табылатын ақпараттық технология студенттердің пәндік білімін сандық технология тұрғысынан тереңдетуге, операциялық жүйелер және электронды кестелер құру, модельдеу бағдарламалары бағытында жоба жұмыстарын жасауға мүмкіндік тудырды. Кейс-технология студенттің еркін әрі өнімді жұмыс істеуіне жол ашты. Тапсырмамен жұмыс барысында қолданылған жоба әдісі, рөлдік ойындар, ситуациялық талдаулар т.б. әдістер проблеманы уақытша шешу ғана емес, проблеманы шешу барысында көрінетін өзге де проблемаларды шешуге қажет кешенді білім өзектілігін түсінуге де ықпал етті. О.С. Виноградованың: «При выделении и формулировке

проблемных ситуаций на любом уровне преподаватель должен руководствоваться следующими требованиями: не постулировать истины в готовом виде, а выявлять и показывать противоречия, детерминирующие зарождение и развитие того или иного явления; ориентировать студентов на максимальную самостоятельность в познавательной деятельности; соотносить проблемную ситуацию, с одной стороны, с тезаурусом обучаемых, а с другой – предусмотреть, чтобы она была достаточно трудной, а не банальной; опираться на основные дидактические принципы (научность, систематичность, наглядность и т. д.)» деген тұжырымды ойы оқу процесіндегі проблемалық жағдаятпен жұмыс барысында студенттің нәтижелі жұмыс істеуіне бағдар болды [10]. Инновациялық технология білімді меңгеруге ғана емес, жеке әлеуметтік тұлғаны қалыптастыруға бағытталғандығын, тұлғаның өзіне тән жеке тұлғалық ерекшеліктерін, қабілет-қарымын ескере отырып дамыту қажеттілігін түсінді. Өз жұмыстарында оқу процесінің негізін интербелсенді әдістемелер құратынын айта келіп, жұмыс түрлері мен әрекеттерінің нәтижелілігін тәжірибе мысалдары арқылы ашып көрсеткен Ә. Әлімовтің еңбегі үлкен көмек көзі болғанын атап көрсетті [11].

**Нәтижелер мен талқылау.** Ғасырлар бойы ұрпақ игілігіне жарайтын көне мұралар заманауи әдістер және жаңаша ойлау тұрғысынан оқытылуы – күн тәртібінен түспейтін мәселелердің бірі және өзектісі. Міне, осы талапқа сай келетін инновациялық технологиялармен жұмыс әдеби мұраларды оқыту барысында төмендегідей бағыттарды қамтиды:

- дерек көздері және қажетті материалдармен тиянақты жұмыс жүйесін қалыптастыру;
- еңбектер мазмұнына қатысты тың идеялар мен мәселелер тұрғысынан проблема көтеру, зерттеу және жұмыс тәсілдерін кеңейту;
- әр мәселенің мәні мен маңызын анықтау тұрғысында жобамен жұмыс, бағалау және ғылыми тұжырым негіздерін меңгертуге басымдық беру.

Бұл тұста PBL (problem based learning-мәселеге-бейімдеп оқыту) технологиясы үздік нәтиже береді. Жобаға бағытталған оқытудың басты бағыттары: проблеманы анықтап жоба ретінде жоспарлау, жүзеге асыру барысында жан-жақты жұмыс істейтін топты (команданы) қалыптастыру және атқарылған жұмыс фазалары бойынша жұмысты бағалау.

Жобаға бейімдеп оқыту бойынша Жүсіп Баласағұни еңбегі негізінде жоба жұмысы қолға алынды. Жұмысты жүзеге асыру фазалары анықталды.

#### *Жоба фазалары*

<b>Жұмыс алгоритмі</b>	<b>Бағалау параметрлері</b>
Проблеманы анықтау	Проблеманың өзектілігі
Жұмыс жүйесін жоспарлау	Нақты мақсат және күтілетін нәтиже
Тапсырма бөлу, жұмыс мерзімін белгілеу, орындалуын талқылау	Тапсырманы сапалы орындау бағдары мен тәсілдер. Топтық жұмыстың тиімділігі мен ерекшелігі
Жобаны қорғауға дайындау	Жұмыстың аяқталуы, мазмұндылық сапасы

Бұл кесте негізінде студенттер еңбектің үш нұсқасы бойынша ақпараттарды жинақтап көрсетті. Сызба кестелерді қолдана отырып, өз жобаларын қорғады. Осы бағытта атқарылған жұмыстың нәтижесінде «Құтты білікті» бүгінгі күндегі менеджмент ұғымына қатысты қарастырып, мемлекет басқару ісіндегі заманауи жоба ретінде ұсыну идеялары айтылып, сыбайлас жемқорлықтың алдын алатын жоба ретінде оқыту, зияткерлік болмыстағы ұлт тұлғасын дайындау жобасы ретінде қарастыру жөніндегі ұсыныстар проблемалық оқыту тұрғысынан талқыланды.

Жобалық оқыту (PBL) барысында студенттер білімділік пен іскерлікті қатар алып жүруді үйренді. Жоба қорғау қорытындысында студенттер инновациялық технологияларды қолдану сапалы білім мен нәтижелі жұмыс негізі және педагогикалық процестің қарқынды әрі тиімді жүргізілуіне әсері мол екенін айтып, Қ.Бітібаеваның: «таным белсенділігін, ойлау қызметін дамытуда, жетілдіруде, оларға өз бетінше қорытынды тұжырым жасата білуде» деген сөздерімен маңыздылығын тұжырымдады. [12].

Оқыту барысында жалпы инновацияның үш түрін (модификациялық, комбинаторлық, радикалды) жан-жақты зерделеп, тәжірибеде қолдануға басымдық берілді. Модификациялық инновация ерекшелігі тірек сызбалар, графикалық үлгілерді қолдану мен ақпараттық технология жұмыс нәтижелерінде айқын көрінсе, радикалды инновация қажеттілігін мемлекеттік стандарт негізінде білім сапасы өлшемі, параметрлер мен деңгейлік оқыту көрсеткіштеріне қатысты талдап,

қажеттілігі мен маңызын танып білді. «При проектировании занятия педагог сам выбирает, какую из этих форм он будет использовать, учитывая специфику усваиваемого содержания. Проектируя занятие, педагог должен ориентироваться на развитие обучающихся посредством расширения самостоятельности и инициативы, использование их активной деятельности» деген М.В.Самойлованың пікірін келтіре отырып, сабақ процесі педагогтің біліктілігі мен шеберлігі, білім алушылардың белсенділігін арттыру ізденісі екеніне тоқталды [13]. К.С. Құдайбергенова «кез келген ғылым – танымның әдістері мен тәсілдерін пайдалана отырып, әдіснамалық негізін қалыптастыратынын, қызметті ұйымдастыруда әдіснамаға қажеттілік туындайтынын» атап көрсеткеніндей, студенттер инновациялық технологияны қолдану әдіснамасы туралы білім көзін игеріп қана қоймай, қолдана білді.

**Қорытынды.** Ежелгі дәуір әдебиетін оқытуда инновациялық технологияларды қолдану – студенттердің педагогикалық іс-тәжірибе жасау мүмкіндігі, инновациялық принциптер мен заңдылықтарды танып-білу мен педагогтің инновациялық мәдениетін, заманауи іскерлік қабілетін меңгеру мен зерттеу қадамы. Инновациялық технологияларды қолдану барысында педагогикалық іс-әрекеттердің мазмұны мен оқу процесінің әдіснамалық негіздерін танып-білді. Студенттердің шығармашылығы мен еркін ойлау, тың шешім табу белсенділігі артты. Студенттер жобаны орындау барысында нәтижелі жұмыс істеуге мүмкіндік берген коллаборативті орта құра алды. Бұл – тұлғаны қалыптастыратын іскерлік орта. Жаңашылдық, тың шешім мен ізденістерге жол берген инновациялық технология ескіге жаңаша көзқараспен қарау, талдауды ерекше тың әдістермен жүргізу өрісі мен өзгеріс бастауы екен студенттер кері байланыста нақты атап көрсетті. Олар ынтымақтаса жұмыс істеу негізінде әлемдік деңгейдегі құнды шығармалар туралы ақпараттар мен деректерді жинақтап, зерттеу, шығармашылық ізденіс, мәлімет жинақтау, оны талдау, өңдеу іскерлігін меңгерді. Ақпараттық технологияларды (локальді, глобальді) электрондық желілерді қолдану, білім сапасы мен студенттің АКТ құзыреттілігі деңгейі анықтау жұмысы да іске асырылды.

Қарахан дәуіріндегі шығармаларды оқытуда инновациялық технологияны меңгеру, пайдалану педагогикалық тәжірибе жинақтау, жүйелі түрде жұмыс жасап, сапалы білім нәтижесіне қол жеткізу міндеттерін қамтыды. Студенттер педагогтің жаңа инновациялық технологияны меңгеру, қолдану барысында өзін-өзі дамытуға, өзіндік шеберлігін қалып-тастыруға мүмкіндік алатынын Қарахан әдебиеті материалдарымен жұмыс барысында жақсы түсінді. Олар кері байланыс парақшасында инновациялық технологиялардың «өз қызметіне шығармашылықпен қарайтын, жеке басының белгілі іскерлік қасиеті бар адамды қажет ететін жұмыс екені», «білімді ғылыми-теориялық негізде меңгеріп қана қоймай, тәжірибелік қолданысқа бейімдеуге әдіснамалық білім қажеттілігі» туралы және «өз білімі мен тәжірибесін кез келген ортада бөлісе алатын шебер педагог» ретінде даму бағдары екенін жарыса жазды. Сонымен қатар инновациялық технологияларды қолдануда концептуалдылық, жүйелілік, тиімділік, динамикалық қырларын талдап, білім беру аспектілерін, нәтижеге қолжеткізу алгоритмдерін талдап көрсетті. Бұл пәнді оқытуда инновациялық технологияларды қолдану мақсатымызға қол жеткізгеніміздің дәлелі және жаңа жұмыс бағыттарын межелеу мүмкіндіктері.

*Пайдаланған әдебиеттер тізімі:*

1. Қазіргі кездегі оқытудың педагогикалық технологиялары // Құрастырушы Қошқарбеков Н. АОМҚДИ әдіскері// Алматы 2007. – 5 б.
2. Краевский В. В. *Методология педагогики: Пособие для педагогов-исследователей.* Чебоксары: Издательство Чуваши, 2001 – 7с.
3. Мынбаева А.К., З.М. Садвакасова., *Инновационные методы обучения, или как интересно преподавать.* 2009, – С. 39.
4. Бітібаева Қ. *Әдебиетті оқытудың инновациялық әдістемесі, технологиясы.* Алматы, –2010 – 4б.
5. Кубесов А. *Педагогическое наследие аль-Фараби.* Алма-Ата: Мектеп, – 1989, – С. 27.
6. *Инновационные технологии в области литературного образования: учебное пособие / О. О. Путило, А. О. Путило.* – Волгоград : Научное издательство ВГСПУ «Перемена», 2021 – С. 112.
7. Пальтов А.Е. *Инновационные образовательные технологии: Учебное пособие.* – Владим. Гос. ун-т им. А.Г. Столетовых. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2018
8. Образцов П.И. *Методы и методология психолого-педагогического исследования.* – СПб.: Питер, 2004.

9. Дьяченко В. К. «Сотрудничество в обучении. О коллективном способе учебной работы». — М.: Наука, 1991. — С. 24-57, 60-81.— (Мастерство учителя: идеи советы, предложения).
10. Әлімов А.Қ. Интербелсенді әдістемені ЖОО–да қолдану мәселелері. Оқу құралы. — Алматы, 2013. — 243 б.
11. Виноградова, О.С. Целесообразность использования проблемных методов в обучении ИЯ на продвинутом этапе в специализированном вузе / О.С. Виноградова // Актуальные вопросы практики преподавания иностранных языков: сб. материалов науч.–практ. конф. вузов Москвы. — М., 2003 — С. 52–642.
12. Бітібаева Қ.О. Әдебиетті оқыту әдістемесі.Рауан. Алматы, 1997. —15 б —288б.
13. Самойлова М.В. Педагогическое проектирование: учебное пособие. ИП Хотеева Л.В., Симферополь, 2019. — 72 — С. 124.
14. Құдайбергенова К.С. Құзырлылық білім сапасының критерийі: әдіснамасы және ғылыми-теориялық негізі. Алматы, 2008.—328б
15. Қыраубаева А.А. Мыңжылдық жолаушы, 5–том. Алматы: Өнер, 2012. — 528 б

#### References:

1. Qazirgi kezdegi oqytıdyń pedagogikalıq tehnologialary // Qurastyrýshy Qoshqarbekov N. AOMKDI ádiskeri// Almaty 2007. — 5 b.
2. Kraevskı V.V. Metodologia pedagogiki: Posobie dlá pedagogov–issledovatelei. Cheboksary: Izdatelstvo Chývash, 2001 — 7s.
3. Mynbaeva A.K., Z.M. Sadvakasova., Innovatsionnye metody obýchena, ili kak interesno prepodavat. 2009, 39 s.
4. Bitibaeva Q.Ádebietti oqytıdyń inovatsıalyq ádistemesi, tehnologiasy. Almaty, —2010 — 4b.
5. Kýbesov A. Pedagogicheskoe nasledie al–Farabi. Alma-Ata: Mektep, — 1989, 27s.
6. Innovatsionnye tehnologu v oblasti literatýrnogo obrazovana: ýchebnoe posobie / O. O. Pýtlo, A. O. Pýtlo. — Volgograd : Naýchnoe izdatelstvo VGSPÝ "Peremena", 2021 — 112 s.
7. Paltov A.E. Innovatsionnye obrazovatelnye tehnologu: Ýchebnoe posobie. — Vladim. Gos. ýn–t im. A.G. Stoletovyh. — Vladimir : Izd–vo Vlgý, 2018
8. Obrazsov P.I. Metody i metodologia psihologo–pedagogicheskogo issledovana. — Spb.: Piter, 2004
9. Dáchenko V. K. "Sotrýdnichestvo v obýcheni. O kollektivnom sposobe ýchebnoi raboty". — M.: Naýka, 1991. — S. 24-57, 60-81.— (Masterstvo ýchitelá: idei sovetı, predlojena).
10. Álimov A.Q. Interbelsendi ádistemeni JOO–da qoldaný máseleleri. Oqý quraly. — Almaty, 2013. — 243 b.
11. Vinogradova, O.S. Selesoobraznos ispolzovana problemnyh metodov v obýcheni IA na prodvınıtom etape v spesializirovannom výze / O.S. Vinogradova // Aktýalnye voprosy praktiki prepodavana inostrannyh iazykov: sb. materialov naých.–prakt. konf. výzov Moskvı. — M., 2003 — S. 52–642.
12. Bitibaeva Q.O. Ádebietti oqytı ádistemesi.Raýan. Almaty, 1997. —15 b —288b.
13. Samoilova M.V. Pedagogicheskoe proektirovanie: ýchebnoe posobie. IP Hoteeva L. V., Simferopol, 2019. — 72 — 124 s.
14. Qudaibergenova K.S. Quzyrlylyq bilim sapasynyń kriterui: ádisnamasy jáne ғылыми–teorialyq negizi. Almaty, 2008.—328b
15. Qyraybaeva A.A. Myńjyldyq jolayshy, 5–tom. Almaty: Óner, 2012. — 528 b

*Głodkowska J.,<sup>1</sup> Shatayeva A.,<sup>2\*</sup> Batayev D.<sup>3</sup>*

<sup>1</sup>*Akademia Pedagogiki Specjalnej im. Marii Grzegorzewskiej,  
Warsaw, Poland*

<sup>2</sup>*Kazakh national pedagogical University named after Abai  
Almaty, Kazakhstan*

<sup>3</sup>*South Kazakhstan State Pedagogical University,  
Shymkent, Kazakhstan*

## FEATURES OF TRAINING FUTURE CHEMISTRY TEACHERS IN THE CONTEXT OF INCLUSIVE EDUCATION

### *Abstract*

This paper is devoted to the specific features of training chemistry teachers in the context of inclusive education. Notably, the purpose of this training is to master the relevant methodological, subject and pedagogical information, knowledge and skills in correctional pedagogy and psychology. The components of the readiness of future chemistry teachers in the context of inclusive education are determined and groups of professional tasks that reflect their professional awareness are formulated. The relevance of the subject matter is conditioned by the fact that the process of inclusive education of disabled children has been developing in general education schools in recent years. An inclusive approach requires the reform of the entire education system, which should apply new approaches to learning to meet the educational needs of these children. There are many problems on the way of this process, due to its insufficient provision with psychological, pedagogical, social, material and other conditions. One of the main problems is the training of chemistry teachers at the stage of teaching in a secondary school. The purpose of this study is the theoretical substantiation of the structural and functional model of training students (future chemistry teachers) for the implementation of inclusive education for children with learning disabilities. For this purpose, the following methods were used: analysis of theoretical sources, discussion, and pedagogical modelling. A theoretical model has been developed, which is a didactic system that ensures the establishment of professional and personal readiness of the future chemistry teacher in the implementation of inclusive education in three sectors: theoretical, practical, and individual readiness. The content component of the model is determined by the material of the "Pedagogy" course. The developed model of training future chemistry teachers will provide them with the necessary competencies for effective professional work in the field of inclusive education.

**Keywords:** inclusive education, professional competence, training of future chemistry teachers, professional training of teachers.

*И.Гладковская,<sup>1</sup> А.Шатаева,<sup>2\*</sup> Д.Батаев<sup>3</sup>*

<sup>1</sup>*Мария Гжегожевская атындағы арнайы педагогика академиясы,  
Варшава, Польша*

<sup>2</sup>*Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
Алматы, Қазақстан*

<sup>3</sup>*Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті  
Шымкент, Қазақстан*

## ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА БОЛАШАҚ ХИМИЯ МҰҒАЛІМДЕРІН ДАЯРЛАУ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

### *Аңдатпа*

Бұл мақала инклюзивті білім беру жағдайында химия мұғалімдерін даярлау ерекшеліктеріне арналған. Бұл мақаланың мақсаты – арнайы педагогика мен психология саласындағы білім мен дағдыларды, тиісті әдіснамалық, пәндік және педагогикалық ақпаратты меңгеру болып табылады. Инклюзивті білім беру жағдайында болашақ химия мұғалімдердің дайындық компоненттері

анықталды және олардың кәсіби хабардарлығын көрсететін кәсіби міндеттер топтары тұжырымдалды. Тақырыптың өзектілігі – соңғы жылдары жалпы білім беретін мектептерде ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларға инклюзивті білім беру процесі дамып келе жатқандығы. Инклюзивті тәсіл бүкіл білім беру жүйесін реформалауды талап етеді, ол осы балалардың білім беру қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін оқытудың жаңа тәсілдері қолданылуы керек. Бұл процесс барысында оның психологиялық, педагогикалық, әлеуметтік, материалдық және басқа жағдайлармен жеткіліксіз қамтамасыз етілуіне байланысты көптеген мәселелер кездеседі. Негізгі мәселелердің бірі – орта мектепте оқыту кезеңінде химия мұғалімдерін даярлау. Бұл зерттеудің мақсаты студенттерді (болашақ химия мұғалімдерін) оқытуда ерекше білім беруге қажеттілігі бар балаларға арналған инклюзивті білім беруді жүзеге асыруға дайындаудың құрылымдық-функционалдық моделін теориялық негіздеу болып табылады. Осы мақсатта келесі әдістер қолданылды: теориялық дереккөздерді талдау, пікірталас және педагогикалық модельдеу. Болашақ химия мұғалімдерінің үш секторда инклюзивті білім беруді жүзеге асыруға кәсіби және жеке дайындығын қалыптастыруды қамтамасыз ететін дидактикалық жүйе болып табылатын теориялық модель жасалды: теориялық, практикалық және жеке дайындық. Модельдің мазмұндық компоненті "Педагогика" курсының материалымен анықталады. Болашақ химия мұғалімдерін даярлаудың әзірленген моделі оларды инклюзивті білім беру саласындағы тиімді кәсіби жұмыс үшін қажетті құзыреттіліктермен қамтамасыз етеді.

**Түйін сөздер:** инклюзивті білім беру, кәсіби құзыреттілік, болашақ химия мұғалімдерін даярлау, мұғалімдерді кәсіби даярлау.

*Гладковская И.,<sup>1</sup> Шатаева А.М.,<sup>2\*</sup> Батаев Д.А.<sup>3</sup>*

*<sup>1</sup>Академия специальной педагогики им. Марии Гжегожевской,  
Варшава, Польша*

*<sup>2</sup>Казахский национальный педагогический университет им. Абая,  
Алматы, Казахстан*

*<sup>3</sup>Южно-Казахстанский государственный педагогический университет,  
Шымкент, Казахстан*

## **ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ХИМИИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

### *Аннотация*

Данная статья посвящена особенностям подготовки учителей химии в условиях инклюзивного образования. Целью данной статьи является приобретение знаний и умений в области специальной педагогики и психологии, соответствующей методологической, предметной и педагогической информации. В условиях инклюзивного образования определены компоненты подготовки будущих учителей химии и сформулированы группы профессиональных задач, отражающие их профессиональную осведомленность. Актуальностью темы является процесс развития инклюзивного образования детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательных школах в последние годы. Инклюзивный подход требует реформы всей системы образования, которая должна применять новые подходы к обучению для удовлетворения образовательных потребностей этих детей. На пути этого процесса существует много проблем, связанных с его недостаточным обеспечением психологическими, педагогическими, социальными, материальными и другими условиями. Подготовка учителей химии на этапе преподавания в средней школе – является одной из главных проблем. Примечательно, что целью данного исследования является теоретическое обоснование структурно-функциональной модели подготовки студентов (будущих учителей химии) к реализации инклюзивного образования для детей с особыми образовательными потребностями в обучении. Для этой цели были использованы следующие методы: анализ теоретических источников, дискуссия и педагогическое моделирование. Разработана теоретическая модель, представляющая собой дидактическую систему, обеспечивающую формирование профессиональной и личностной готовности будущего учителя химии к реализации инклюзивного образования в трех секторах: теоретическом, практическом и индивидуальной готовности. Содержательная составляющая модели определяется материалом курса "Педагогика". Разработанная модель подготовки будущих учителей

химии обеспечит их необходимыми компетенциями для эффективной профессиональной работы в сфере инклюзивного образования.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, профессиональная компетентность, подготовка будущих учителей химии, профессиональная подготовка учителей.

**Introduction.** The current stage of modernisation of education is primarily associated with the awareness and rethinking of society's attitude to children with disabilities [1-3]. The society's refusal to separate children is confirmed by the appearance of the term "children with special educational needs", which records a shift in emphasis from deviations from the norm in the physical or mental development of a child to fixing the needs of children in special educational conditions, to the responsibility of society for the implementation of these needs [4]. The issues of social, cultural, and educational inclusion of children with special educational needs are relevant in pedagogy and in the system of vocational education. Based on this, there is a need to transform the system of professional training of future teachers.

In modern conditions, inclusive education is considered a way to ensure access to high-quality education of the appropriate level for children with special educational needs, taking into account each child's abilities, capabilities, desires, and interests [5-7]. At the same time, inclusive education is a complex process of ensuring equal access to high-quality education for children with special educational needs by organising their education in general educational institutions based on the use of personalit-oriented teaching methods, taking into account the individual characteristics of the educational and cognitive activity of such children. The introduction of inclusive education is due to several factors, in particular, the need to ensure the right of every individual to education, in particular the rights of children with special educational needs, and according to the decisions of the Council of Europe and the International Standards Department [8; 9].

Inclusive education is an education in which every child, despite their physical, intellectual and psychological characteristics, is included in the general education system and studies together with their peers. Inclusion means the development of each student through an educational programme that is quite complex, but corresponds to the student's abilities. Inclusion considers the needs, special conditions, and support, which students and teachers need to achieve success. The integration of the educational space, its openness, leads to the general existence of various models and technologies of education – all this quite dramatically changes the idea of essential professional characteristics of a modern teacher [10-12]. In this perspective, the issue of improving the training of a qualified chemistry teacher for the implementation of inclusive education of school-age children is topical. The practice of introducing inclusive forms of education into the system of general educational institutions is complex, which is conditioned by the presence of barriers to general education, namely: insufficient awareness of the pedagogical corps of higher pedagogical educational institutions within this problem; lack of a systematic vision of the problem of inclusion and ways to solve it in various educational structures; priorities and values of modern general education schools are focused on results, not on the individual [13; 14]. Social partnership, as a mandatory attribute of inclusion, is replaced in general education by competition, where only the smart, beautiful, and strong are valued [15; 16].

The opinion that educational integration is introduced without a thorough special training of the teacher of the mass education system to work in the conditions of integration deserves special attention. Pedagogical universities do not have enough knowledge of technologies for preparing chemistry teachers to work in an inclusive environment [17-20]. In order to form students' professional competence in the field of development, education and upbringing of children with special needs, the "Fundamentals of Defectology" course is studied at the faculty of additional professional education. The general objectives of this course are to reveal the methodological and theoretical foundations of defectology as a complex branch of science that combines clinical, physiological, psychological and pedagogical lines of study of the learning processes of schoolchildren with learning disabilities both in special educational institutions and in general education schools, rehabilitation centres, families; familiarisation with inclusive education as the main innovative technology. The acquired knowledge and skills enable future chemistry teachers in an inclusive education to monitor the psychophysical and social development of students, take into account the characteristics of each student when drawing up an individual training and upbringing programme to correct the processes of development and socialisation of a student, in which these processes are damaged as a result of the influence of various factors; effectively organise interaction with families that raise children with special educational needs [2].



The purpose of this study is to investigate the conditions for preparing chemistry teachers to work in an inclusive environment as one of the ways of social rehabilitation of students with special educational needs.

**Materials and Methods.** The methodological basis for this study is the analysis of the fundamental works of modern researchers, which became the basis for an effective study of the specific features of training specialists in teaching chemistry in an inclusive environment. Furthermore, comparative and analytical research methods were used. Scientific methods of studying the features of training future chemistry teachers in inclusive education allow creating a clear system of rules, techniques, methods of influence to increase the effectiveness of teacher's training in the "Chemistry" course.

This study was conducted in several stages. At the first stage, the study reveals the content of the concepts "inclusive education", "professional competence of teachers", "training of future chemistry teachers", "professional training of teachers". The requirements for the training of future chemistry teachers in inclusive education are determined; the issues of improving the quality of presentation of material for schoolchildren with special educational needs and creating the necessary conditions for the teacher to achieve success in social adaptation by all schoolchildren, regardless of individual characteristics, are considered. In accordance with the objectives of this stage of the study, the analysis method was applied, which is the most universal and widely used method used during research. The analysis of the mastered scientific literature is carried out, based on which the state of the issue under study is determined, the main features of the training of future specialists in the conditions of inclusive education are analysed and summarised. The method of analysis in the process of theoretical comprehension of the subject being mastered allows decomposing any phenomenon into all its components, and also analyse them according to all possible criteria that correspond to the goal set for the researcher.

At the second stage, the reference evaluation was used. The purpose of the method is a comparative analysis based on exemplary indicators, to establish the need for changes and the probability of success as a result of these changes on the basis of the study. Reference evaluation is carried out within the framework of competitive analysis and is not an innovation for most studies, although this method is more detailed and ordered than, for example, the method or approach of competitive analysis.

At the third stage of the study, the theoretical provisions were clarified, their results were summed up. The results of the conducted research were processed, theoretically generalised and systematised, the study materials were unified. This study presents the results of an empirical research that examined the features of the training of chemistry teachers, and the degree of awareness of future teachers and specialists of educational institutions in the field of inclusive education. The author describes the stages of the entire study, presents the results and a detailed analysis of scientific sources.

Based on the results, conclusions are drawn about the need to create conditions for the training of chemistry teachers in an inclusive education, which is one of the key obstacles in the establishment of an inclusive modern environment. The paper gives recommendations to future chemistry teachers on creating conditions for inclusive education that are adequate to the needs of schoolchildren with special educational needs. The most important conditions include the creation by the teacher of a psychologically comfortable environment for the student and ensuring a sufficient level of competence of the teacher of the educational organisation.

**Results of research.** The development of an inclusive education system is a long-term strategy that requires patience and tolerance, consistency, continuity, and an integrated approach to its implementation, according to international experience. A special place in this system is occupied by a teacher. The development of inclusive education in the education system depends on teacher's emotional stability, readiness to accept children with special educational needs. The studies by Aaldering, Leker [2], Bachrach [6], Badr [7], Castillo[10], Domeniconi [11], Mills [13], Zhomartova [20], Burdina [20], et al. are devoted to this problem. However, this situation in Kazakhstan is little mastered and requires additional studies. In addition, there are practically no methods of forming emotional stability, tolerance, empathy, and in general, psychological training of chemistry teachers in general education schools in the implementation of inclusive education. Inclusive education is understood as a process of general education and training of all schoolchildren. During such education, children with disabilities can achieve the most complete progress in social and psychological development [9].

The methodological basis of any science is determined by a set of philosophical, general scientific, specific and interdisciplinary approaches and initial positions, categories, representations, from the position of which the phenomena of pedagogy are explained and their regularities are revealed. Science investigates the phenomena and laws of the modern world that exist independently of human consciousness. The basis of



science is the collection, updating, and classification, a detailed analysis of facts, the understanding of new knowledge or generalisations that describe natural or social phenomena, the study of which allows establishing cause-and-effect relationships between phenomena and predicting their course.

The problem of teaching and educating a student, the accumulation of knowledge that underlies the organisation, design and forecasting of the conditions for improving the educational process aimed at the formation and formation of personality, has been formed into the science of pedagogy. "Pedagogy" (translated as "education") – the union of theoretical and applied sciences that master the processes of education, training, and personality development. "Pedagogy" as a term got its name from the Greek words "paidos" – child and "ago" – to lead. Literally translated, "paidagogos" means "those who lead children". Over time, the term "pedagogy" began to be used more extensively: to define the art of leading a child throughout life. That is, to foster, train, and educate. Thus, pedagogy has become the science of the development and education of children [3].

The current pedagogy is considered as the art of upbringing, education and training of the younger generation, adults and other segments of the population. It examines the processes of upbringing, education, and training as a conscious and systematic process of preparing a person for life and work, reveals its essence, regularity, processes and rules that regulate educational activities in various types of educational institutions. Now the number of children with behaviour that does not correspond to the established norm, which is associated with unfavourable changes in society, is rapidly growing. All changes in the psychophysical state of a person and their consequences, both positive and negative, generate increased tension, cause changes in health, while the indicators of mental disorders and diseases are increasing. The problem was also getting an education for children with such problems, because the conditions for their successful socialisation and ensuring full participation in public life are violated.

Until recently, the education of children was of a differentiated nature: the education of children with normative development in general education schools, to which conventionally recognised forms and methods of education were applied; the education of children with disabilities in special educational institutions (children with different levels of psychophysical development, including the gifted ones). An important step in the reform of education in this direction is the philosophy of inclusive education, which is based on the belief in the need to change the educational paradigm – the unification of two traditional systems into a single education system. The indicated reform does not provide for the liquidation of these educational institutions.

Inclusion is the process of increasing the degree of participation of all citizens in social life, and first of all, those who have difficulties in physical and mental development [15]. Inclusion means the full involvement of children with learning disabilities in the educational process of a comprehensive school, the life of the whole class; the process of finding effective methods and forms of education and upbringing that would satisfy the individual needs of all students; the creation of a flexible education system. The purpose of inclusion is to create such a socio-cultural environment of a general educational institution that would satisfy the individual educational needs of all students, regardless of the specifics of their psychophysical development.

The relevance of the introduction of inclusion in the general education process is confirmed by the fact that almost 20% of children come to school with health disorders, 50% of students have pronounced individual characteristics, a significant part of children has physiological, pedagogical, psychological, and social behavioural deviations from the norms established in society and education. In the context of inclusion, inclusive education implies the full adaptation of the educational process to each student, taking into account the specific differences of each individual child. The basis for this is the adaptation of the educational environment to each child, and not the child to the educational environment. As a result of the student's adaptation to society, it is necessary to provide for their socialisation not only in the educational process, but how comfortable all participants in the educational process feel in this team: average children, children with special educational needs, teachers, parents; how the atmosphere of this integral pedagogical process contributes to the creativity and self-development of each individual.

The methodological basis of inclusion is the synthesis of a new theory, which includes knowledge of philosophy, general pedagogy, special pedagogy and psychology, general psychology, age and pedagogical psychology, medicine and other sciences. Among the main directions of the inclusion methodology, researchers determine: preparing society to accept the status of equal education regardless of the psychophysiological characteristics of children; broad coverage of the goals, objectives and directions of inclusive education in the mass media; transition from a defect-oriented approach to maintaining the

development of the potential of each student; diversification of the content of school education to ensure the educational interests and needs of all categories of schoolchildren; training of teaching staff for pedagogical activity in an inclusive environment.

Inclusion is associated with the definition of new knowledge about the joint education of children in a general educational space, regardless of their age, level of psychophysical development, socio-economic status. The knowledge based on the ideas of inclusion, the principles of humanistic pedagogy, the new educational paradigm is called upon to substantiate the laws of the pedagogy of inclusive education, training, and upbringing. They are designed to provide the theoretical foundations of pedagogical processes in the conditions of inclusion, substantiate the use of adequate methods, forms of joint education of children with different levels of psychophysical development in the conditions of general education. Thus, a new branch of pedagogical knowledge is being formed – inclusive pedagogy.

The methodological basis of inclusive pedagogy is [4]: the philosophy of education. The philosophy of education as a scientific direction is in a state of formation, but it appears as a theory of education. In the modern world, the "philosophy of education" is defined as a set of worldview theories that determine the methodology of education and training, the formation of an appropriate type of personality. From the standpoint of philosophy, education (and upbringing) is the transformation of the "spirit of the epoch" into the structure of consciousness, worldview, spiritual world, culture and the general nature of the individual. The main directions of the philosophy of education: 1) the concept of harmonious integrity, which promotes the implementation of the ideas of creating a unified, holistic, harmonious theory of pedagogy and a centralised education management system; 2) a pluralistic concept that recognises the need to apply the principles of pluralism, progressive education, and relativism in pedagogical activity, the priority of the role of individual interests over public ones; 3) a synthetic concept that combines both previous concepts of education, determining that common, public interests in the pedagogical process should be minimal. Taking this into account, inclusion is considered as a form of joint life of ordinary people and people with disabilities, which implies their socialisation at all stages of their life, including at all levels of education. The philosophy of inclusive education is associated with a new paradigm of education – the creation of a unified education system that will become the centre of correctional and developmental work. Inclusive education is not identified with teaching in classes of compensatory learning and special (correctional) classes functioning in general educational institutions; pedagogical theory that defines the essence of a purposeful pedagogical process, the main laws, goals, methods and forms in the conditions of inclusive education; psychological concepts that explain the mechanisms of development, personality formation and socialisation of a child in the conditions of inclusion [9].

Each branch of new knowledge is allocated to science when only its inherent object and subject of research, the terminology, is defined. The object of research of inclusive pedagogy is the reality that determines the development of a human individual in the process of upbringing and education; the system of pedagogical phenomena associated with the development of an individual in the conditions of inclusion. That is what inclusive pedagogy studies and describes. Inclusive pedagogy studies the patterns of a child's mental development, the causes of disorders in their development and behaviour, develops ways and means to overcome them, identifies obstacles to meeting the individual needs of all students. The subject of the study of inclusive pedagogy is the process of professional activity of specialists authorised by the state, aimed at meeting the individual needs of all children in the conditions of receiving education in an inclusive general educational institution. According to the object and subject of the study, the purpose of inclusive pedagogy is to explain, describe and predict pedagogical processes and phenomena that occur in a specially organised socio-cultural educational environment for co-education and upbringing of healthy children and children with various types of nosology.

The tasks of inclusive pedagogy include: development of new and modernisation of existing methods of teaching and upbringing, educational equipment; preparation of textbooks, manuals and educational and methodological support; definition of the functions of the socio-pedagogical activity of the teacher of inclusive education; preparation of teachers of general education schools to perform socio-pedagogical activities and its functions: communicative, protective, diagnostic, preventive, correctional-developing, rehabilitative, socio-therapeutic; strengthening of the social-lising and correctional-developing goals of the lesson.

Inclusive pedagogy is a branch of the system of pedagogical sciences that studies the process of joint education and upbringing of children and children with learning disabilities and searches for effective ways to meet the individual needs of all students in a general educational institution [18]. According to many

researchers, the preparation of a chemistry teacher in an inclusive education consists of the following justified periods: the development of a creative style; comprehension of the basics of the methodology of scientific knowledge and pedagogical study; mastering the technology of innovative activity, practical skills for inclusion in inclusive education.

The training of chemistry teachers to present the material to schoolchildren with special educational needs is currently becoming extremely relevant. It is noted that for the professional and personal training of chemistry teachers, the following knowledge of psychology and pedagogy is required: the idea and awareness that inclusive education differs from conventional forms of education; the ability to implement all possible methods of pedagogical interaction between all objects of the educational environment (with each student separately and together in the classroom, with their parents, teachers, specialists, school administration). Consequently, the preparation of chemistry teachers for teaching in an inclusive education is a creative process of creating and forming professional awareness of chemistry teachers, containing motivational, epistemological, projective, reflexive, and activity components [13]. Scientists who have studied the nature of awareness concentrate their interest on its versatile and systematic nature. Why the judgment "professional awareness of the teacher" in the research papers of various authors is interpreted not quite the same.

In recent years, special interest of researchers has been focused on the subjective and personal aspect of the development of professional initiative and the implementation of actions by a teacher as a special professional pedagogical activity. As for the specifics of the professional awareness of chemistry teachers who implement the process of inclusive education in practice, this separate branch is still understudied. The structure of inclusive awareness includes motivational, cognitive, reflexive, and operational components. The motivational component of inclusive awareness of chemistry teachers contains motivational competence, which is characterised by a perfect personal interest, a positive aspiration to implement pedagogical activities in the conditions of inclusive education of schoolchildren with special educational needs in the environment of normally developing peers, a combination of motives (social, cognitive, professional, personal development and self-affirmation, personal well-being). Motivational awareness is conditioned as an opportunity to motivate oneself to fulfil conditioned professional influences based on the value aggregates, needs, motives that are adequate to the goals and objectives of inclusive education [17].

The cognitive component of inclusive awareness of chemistry teachers includes cognitive competence, which is defined as the ability to think pedagogically on the basis of a system of cognitions necessary for the implementation of inclusive education, the ability to perceive, store in memory and display at the right time information essential for solving theoretical and practical problems of inclusive education at school. The reflexive component of inclusive awareness of chemistry teachers includes reflexive competence, manifested in the ability to analyse personal educational and professional activities combined with the implementation of inclusive learning, during which intentional control over the results of their professional actions is carried out, consideration of actual pedagogical circumstances. The operational component of inclusive awareness of future chemistry teachers includes operational competencies, which are defined as the ability to perform specific professional tasks in the pedagogical process and represent the studied methods and experience of the teacher's activity necessary for the successful implementation of inclusive learning, the resolution of emerging pedagogical situations, methods of independent and mobile solution of pedagogical tasks, the implementation of search and research activities.

**Discussion.** The essence of modern reform of the system of professional training of a chemistry teacher is to study, generalise past experience, the best world achievements, introduce the scientific and organisational foundations of the activities of educational institutions, abandon the principles of authoritarianism, established in the totalitarian system, change the structure of the activities of teachers and students to stimulate creativity and initiative, the openness of the chemical education system based on new progressive world concepts, modern scientific, methodological and practical achievements [1]. In higher pedagogical educational institutions, new technologies for teaching chemistry are being introduced, which put the student at the centre of the educational process. Modern information and communication technologies of education provide a significant potential for improving chemical education in higher teacher's institutions. Summarising the theoretical material on this problem, based on practical experience, it can be concluded that the establishment of professional readiness of a chemistry teacher requires a holistic formation of professional qualities, knowledge and skills of a person.

To determine a sufficient level of qualification and professionalism, the term "professional competence" is used, which serves to establish a link between the knowledge and skills of a specialist. In particular, the

concept of competence includes the ability to choose the most optimal solutions and reasonably deny incorrect ones, have critical thinking, constantly update knowledge, apply the most appropriate method under certain conditions. The training of a competent specialist can be implemented by integrating the aspirations of the three leading factors: "compression", modularity and problematics, and building of new pedagogical technology on this basis [7].

Professional mobility (the readiness and ability of a chemistry teacher to quickly change the professional tasks performed, jobs that arise under the influence of technical transformations) is one of the important professional qualities. It is formed largely due to a thorough knowledge of chemistry and its integration with knowledge of other disciplines of the professional training system. The integration of subject knowledge and skills is one of the most effective means of forming professional mobility. Such an integral approach provides for the construction of a model of professional readiness for the organisation of experimental work of students, in which professionally significant personal qualities of a chemistry teacher who is able to successfully perform the tasks of teaching and educating students are synthesised. The analysis of the state of professional training of chemistry teachers adopted in this study allowed drawing the following conclusions: the model of professional training of chemistry teachers has to be based on new approaches to the professionalism of the teacher as a certain integrative education, which allows carrying out effective pedagogical activity in specific conditions of schools of different types; the professional competence of a chemistry teacher is associated with knowledge of the discipline in which the future teacher specialises; knowledge concerning the management of the process of cognition; knowledge on the organisation of the chemical education system; a new organisational model of professional training of a teacher should be based on the concept of its fundamental nature, a combination of theory and practice, strengthening the professional orientation of special training of a future chemistry teacher; development and the reform of chemical education in higher pedagogical educational institutions in recent decades has been largely determined by modern international pedagogical ideas.

The model of professional training should be predictive in relation to the model of professional activity of a modern chemistry teacher, and also take into account the principle of variability, which allows teaching teams of educational institutions to choose and design the teaching process according to any scientifically based model concerning the management of the process of cognition; knowledge on the organisation of the system of chemical education; the new organisational model of professional training of a teacher should be based on the concept of its fundamentalisation, a combination of theory and practice, strengthening the professional orientation of special training of a future chemistry teacher; the development and reform of chemical education in higher pedagogical educational institutions in Ukraine in recent decades are largely determined by modern international pedagogical ideas (professionalisation, integration, universalisation. The model of professional training should be predictive in relation to the model of professional activity of a modern chemistry teacher, and also take into account the principle of variability, which allows teaching teams of educational institutions to choose and design the teaching process according to any scientifically based model. The analysis of trends in the development of general chemical education at the beginning of the 21st century, on the one hand, indicates its humanistic foundations, and on the other – the need to improve the system of studying chemistry [3].

The tasks of improving the quality of professional training of future chemistry teachers put increased requirements both to the content and to the form of presentation of educational material. Therefore, the courses of chemical disciplines in terms of content should reflect the system of chemical knowledge, contribute to the development of a system of special subject, socio–intellectual, and organisational and cognitive skills; contain the experience of creative activity of mankind in the fields of chemistry and attitude to the surrounding reality, certain value orientations. The system of teaching chemistry in higher pedagogical educational institutions can be formed only as a result of pedagogical research of the scientific and methodological foundations of the development of the content and effective technologies of students' educational activities and the psychological and pedagogical substantiation of the organisation of educational events. The construction of a modern chemistry teaching system requires taking into account the possibilities of information and communication technologies, the emergence of a step-by-step education system, and the trends of personality-oriented learning. According to the activity approach, a person acquires knowledge only when they really see the expediency of this knowledge for a future profession, can make it a means of his activity. The motivation of professional activity is decisive in the multifaceted motivational sphere of the individual [6]. The quality of training significantly depends, firstly, on the content and organisation of the educational process, and secondly, on the ability and desire of students to work, rationally use academic and

non-academic time, especially in the first courses. Improving the content and organisation of the educational process in the chemistry course requires an integrated approach.

It is worth noting the necessary features of the training of chemistry teachers in the conditions of inclusive education concerning diagnostic activities. An actual criterion for the professional orientation of chemistry teachers is the ability to design the directions of educational, correctional and educational activities, to provide for their results. In constructive and design activities, the ability to design one's own pedagogical activity, model pedagogical situations, and select effective means of influencing children is important. Important organisational skills include the ability to manage the behaviour and educational activities of children, to organise the educational process at the chemistry department, where children with different levels of development are trained, to carry out an individual approach, to conduct preventive and explanatory work with parents, to work in a team.

The skills related to research activities will be relevant, and they provide for the ability to collect and process pedagogical information, carry out experimental activities to find and develop new methods, means of influencing students. Such requirements for the professional competence of teachers are a guide in the process of improving their qualifications. However, a significant number of teachers are experiencing difficulties because they do not have such knowledge, do not have experience working in a team, do not use the knowledge and experience of colleagues, parents in organising the educational process of people with special educational needs. Taking this into account, it is important to prepare teachers for professional activity, provide them with knowledge of special and social pedagogy, provide them with tools and models of alternative education. If teachers are armed with such knowledge and receive proper professional training, then their level of psychological readiness has significantly increased. Thus, the psychological readiness of a teacher to work in an inclusive classroom directly depends on their professional competence. The lecture form of conducting classes in an interactive form becomes important for the development of professional and psychological readiness of teachers for activities in inclusive classes. The problem is that most of them do not fully understand the essence and advantages of inclusion, because they have a preconceived idea about this problem [8].

At the present stage, the emotional response of Kazakh teachers has a wide range from scepticism about the very idea of inclusive education to outright horror at the mere thought of the load. Elementary information ignorance, insufficient knowledge of pedagogical technologies and the basics of psychology and correctional pedagogy, emotional rejection of children with different types of disabilities and mental unwillingness to involve such children in the usual school activities are the main arguments of the teachers' position. This attitude is mainly accompanied by personal sympathy for sick children and their parents, but it is premature to talk about the proper level of professional psychological and pedagogical readiness [4]. Only a true understanding by chemistry teachers of the advantages and necessity of inclusive education, a belief in the benefits of inclusion for society would help to form a positive attitude to such a model of education. Explanatory work during a lecture session on chemistry, communication, and persuasion is necessary. Another important step for the successful functioning of inclusive education and the formation of professional competence of teachers is the cooperation of special and general secondary education.

For future chemistry teachers in the context of inclusive education, participation in various symposiums, seminars, conferences of specialists, where the issues of inclusive education are considered, is a necessary point. The same positive effect can be observed when participating in the form of thematic discussions, that is, a round table. Certain competent persons are invited to such classes – specialists who have experience in working with children with special educational needs and appropriate education. They prepare reports and speeches in advance that deserve attention in the classroom. After that, the stage of discussion, analysis, commenting, and exchange of opinions begins. It is also possible to widely use technical means, materials from the periodical press, diagrams, illustrative examples, video materials, and the like. During the master class, as one of the modern forms of conducting a training seminar for practicing practical skills on various methods and technologies to improve the professional level and exchange the experience of participants, students of advanced training courses have the opportunity to get acquainted with new technologies and methods, author's best practices [4].

The best specialists in the field of special education who have many years of experience working with children with special needs are invited to participate in the master classes. The key to the successful assimilation of the master class topic is the productive activity of all participants, the result of which is a model of the lesson developed by the "teacher-student" under the guidance of the "teacher-master" for the purpose of its further practical application in their own activities. Thus, the master teacher opens to the

participants the author's system of educational activities with children with special educational needs. An important step for the development of a teacher's professional readiness to work in an inclusive environment is the organisation of mentoring at the Institute of postgraduate education for teachers who start working in an inclusive classroom. Mentoring is one of the forms of professional development of young teachers who have up to 3 years of professional experience or need methodological assistance and newly appointed teachers. During the first two years, they must work with experienced chemistry teachers. At the institute of postgraduate pedagogical education, this form of activity can be differentiated into the organisation of a creative group of experienced teachers who work for a long time with children with special educational needs and can be mentors for beginners [10].

The main activities of the creative mentoring group are planning and implementing activities by experienced teachers together with beginners who have recently been working with children with special educational needs, namely: planning and implementing measures together with beginners to deepen pedagogical knowledge on organising activities with children with special educational needs, teaching methodology, studying directive materials; deepening scientific and theoretical training of the features of the development of children with special educational needs and methods of conducting classes in an inclusive environment, replenishing knowledge on correctional pedagogy and psychology; helping teachers to solve specific problems of teaching methods of subjects in an inclusive classroom organisation of consultations, classes during which there is modelling and discussion of the proposed models, extracurricular activities, production of samples of didactic materials under the guidance of a mentor; attendance of classes and extracurricular activities with mandatory subsequent discussion, planning of correction of the activities of a teacher who has just started working in an inclusive environment; advising a novice teacher on the organisation of the educational process in an inclusive classroom [16].

The methods of professional activity are dialogue, consideration of the situation, making decisions and agreements, activity plans, attending classes in inclusive classes, providing advice, and the like. There are three models of advice that characterise support and mentoring: interventions – the role of an experienced teacher is directive and leading, the transmission of information dominates with an emphasis on the explanation and application of knowledge and skills; assistance as the role of an experienced teacher is advisory. Experienced teacher's interaction with the newcomer is reduced to advice, encouragement and explanation. An experienced teacher provides materials designed for the appropriate purpose, and also contributes to the discussion and consideration of concepts. An experienced teacher chooses the role of a decision coordinator and is an observer. This model is focused on the interactive methodology of professional activity and improves the quality of processes and actions; cooperation – an experienced teacher acts as a critical friend or colleague, their relationship is interdependent and is a source of mutual learning, shared responsibility, exchange of experience or perspective. Materials and ideas are developed jointly. The result of the methodical professional activity of the creative group is the formation of creative activity, the development of the initiative of novice teachers, the growth of their authority [13].

The development of inclusive education in schools is a complex, versatile process that affects scientific, methodological, and administrative resources. Teachers and the administration of an educational institution who have accepted the idea of inclusion are particularly in need of help in organising the pedagogical process, working out the mechanism of adaptation between all participants in the educational process, where the child is the central figure. An inclusive space implies openness and accessibility not only for children, but also for adults. The optimal process of forming a teacher's psychological readiness for the integration of children can be built based on the inclusion of a programme in the curriculum that would increase the interest of teachers in inclusive practice, development of their skills for independent acquisition of knowledge and their application in organising work with children with disabilities. The development of tolerance, positive attitude, empathy for children with disabilities, the removal of psychological stress and the establishment of positive motivation to work with children with special educational needs.

**Conclusion.** Inclusion in social relationships and inclusion in educational processes is currently being introduced as the leading ideology of attitude to people with disabilities around the world. But at the same time, the systematic introduction of inclusive education is being carried out very slowly and rather unevenly. The training of chemistry teachers for inclusive education shows itself to be one of the stages of the implementation of inclusion itself. At this stage, the solution of this problem causes difficulties, both in matters of organisation and methodological nature. Since chemistry teachers who provide the educational process often do not understand the specifics of working with children with learning disabilities, do not know how to adequately assess potential difficulties in implementing inclusive education, the level of their own

preparation for overcoming them, which can significantly not only harm the further socialisation of such children, but also create a significant threat to their safety. Since a chemistry teacher in the implementation of inclusive education is forced to work in difficult conditions that are associated with ensuring the safety of classes with chemical reagents for all participants in the educational process, it is necessary to theoretically argue and outline the process of forming the training of future specialists to work in these newly created, existing conditions. The training of highly qualified teachers who are able to work in transformed conditions involves the use of a model for creating the readiness of future chemistry teachers to work in inclusive education, built based on systematic, competence and activity, and axiological approaches. It is extremely important to take into account the organisational and pedagogical conditions that will ensure the development of such readiness.

During the study, the essence of the concept of inclusive education was determined, which is defined as part of the entire educational process, implying accessibility of education for all, in terms of adaptation to the diverse needs of all schoolchildren, which provides access to education for children with learning disabilities. The analysis of scientific, scientific-methodical and pedagogical literature allowed clarifying the definition of the readiness of the future chemistry teacher to work with students in an inclusive environment. All this should be understood as a set of knowledge and ideas about the characteristics of students with special educational needs, knowledge of ways and techniques of working with these students in inclusive education, development of certain personal qualities that provide stable motivation for this activity.

The obtained results of all stages of the subject under consideration reveal prospects for further study of the features of training future chemistry teachers in the conditions of inclusive education in the field of higher professional education.

#### References:

1. Carrasquillo, M., Vest, T., Bates, J. (2020). A chemotherapy privileging process for advanced practice providers at an academic medical center. *Journal of Oncology Pharmacy Practice*, 26(1), 110–127. <https://doi/10.1177/1078155219846959>
2. Aaldering, L.J., Leker, J., Song, C.H. (2019). Analysis of technological knowledge stock and prediction of its future development potential: The case of lithium-ion batteries. *Journal of Cleaner Production*, 223, 301–311 <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2019.03.174>
3. Aas, H.K. (2020). Professional development for inclusive and adaptive education: Lesson Study. *Inclusive Access and Open Educational Resources E-text Programs in Higher Education*, 13(6), 113–123. <http://dx.doi.org/10.3390/su12104091>
4. Azorín, C.M. (2017). Sponsorship reading between students. A strategy to promote inclusion in school. *OCNOS*, 16(2), 27–36. <https://doi/abs/10.1080/19415257.2020.1850509>
5. Babatunde, D.E., Denwigwe, I.H., Babatunde, O.M. (2020). Environmental and Societal Impact of Nanotechnology. *IEEE Access*, 8, 4640–4667. <https://ieeexplore.ieee.org/abstract/document/8938699>
6. Bachrach, T. (2020). Venturing outside the Bounds of IDEIA in Search of Inclusive Christian Education: An Autoethnographic Account. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 42(3), 257–261. DOI: <https://doi/abs/10.1080/10656219.2021.1883490>
7. Badr, H.M. (2019). Exploring uae teachers' attitude towards the successful implementation of the general rules in the "school for all" initiative. *Journal of Language Teaching and Research*, 10(1), 92–102. DOI: <http://doi.org/10.17507/jltr.1001.11>
8. Bagla, P., Stone, R. (2018). Scholar-prime minister aims for inclusive development. *Science*, 335(6071), 907–908. DOI: <https://doi/full/10.1126/science.335.6071.907>
9. Satayeva A.M., Makina L.X., Batayev D.A. Features of the future of tutoring for the teacher of chemistry in inclusive education. *BULLETIN OF KazNPU named after Abay, series "Pedagogical sciences", No1(69), 2021z*. DOI: <https://doi.org/10.51889/2021-1.1728-5496.12>
10. Giannoumis, G.A. (2020). Inclusion, access, and accessibility of educational resources in higher education institutions. *International Journal of Inclusive Education*, 11(4), 387–399. DOI: <https://doi/full/10.1080/13603116.2020.1817580>
11. Mills, B. (2020). Teachers' perceptions towards inclusive education programs for children with Down syndrome. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 20(4), 344–348. DOI: <https://doi/abs/10.1111/1471-3802.12494>

12. Mujkanovic, E., Mujkanovic, E., Memisevic, H. (2018). Obstacles to inclusion – Perceptions of teachers. *Specialis Ugdymas*, 1(36), 49–76. DOI: <http://dx.doi.org/10.21277/se.v1i36.281>
13. McWilliam, R.A., Buysse, V., Wesley, P.W. (2018). Inclusion in the context of competing values in early childhood education. *Early Childhood Research Quarterly*, 13(1), 27–47. DOI: [https://doi.org/10.1016/S0885-2006\(99\)80024-6](https://doi.org/10.1016/S0885-2006(99)80024-6)
14. Naimi-Akbar, I., McGrath, C., Weurlander, M. (2019). Engineering teachers' approaches to design and deliver inclusive teaching in flexible learning spaces. *Proceedings – Frontiers in Education Conference, 2018–October*, article number 8658810. DOI:10.1109/FIE.2018.8658810
15. Sardarova J.I., Jūmaşeva N.S., Musagalieva G.B. , Pedagogtardyñ sifrlyq qūzyrettiligi: bügingi jaǵdaiy, problemalary . *Abai atyndaǵy QazŪPU, Habarşy jurnaly, «Pedagogikalyq ǵylymdary» seriasy*. 73, 1 (Ber 2022), 157–167. DOI: <https://doi.org/10.51889/20221.1728-5496.16>.
16. Pivetti, M., Di Battista, S., Menegatti, E., Moro, M. (2017). A training course in educational robotics for learning support teachers. *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 560, 43–57. [https://doi.org/10.1007/978-3-319-55553-9\\_4](https://doi.org/10.1007/978-3-319-55553-9_4)
17. Zhomartova, A.D., Burdina, E.I. (2020). Teachers' attitudes towards inclusive education. *Integration of Education*, 24(1), 8–19. DOI: 10.15507/1991-9468.098.024.202001.008-019.
18. Shatayeva, A., Boranbayeva, A., Massaliyeva, Z., Batayev, D., Makina, L. (2022). Technologies used in teaching children with special educational needs by future chemistry teacher. *World Journal on Educational Technology: Current Issues*, 14(4), 1152–1162. DOI: <https://doi.org/10.18844/wjet.v14i4.7672>
19. Akhmetova G. , Massaliyeva Z., Ismanova R., & Butabayeva L. (2022). Formation of positive relationships of peers to children with special educational needs in inclusive education. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 17(8), 2622–2633. DOI: <https://doi.org/10.18844/cjes.v17i8.7822>

УДК 37.013

МРНТИ 14.25.01

<https://doi.org/10.51889/1728-5496.2023.1.76.016>

М.Н. Есенгулова<sup>1\*</sup>, Б.С. Кульбаева<sup>2</sup>, М.А. Аманжол<sup>1</sup>, С.Ф. Тілек<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті,

Ақтөбе қ. Қазақстан

<sup>2</sup>Баишев университеті,

Ақтөбе қ., Қазақстан

## ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУДЕГІ ПЕДАГОГ МАМАНДАРДЫҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа

Бұл мақалада инклюзивті білім беруді ұйымдастырудағы педагогтердің кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың өзектілігі қарастырылады. Отандық, шет елдік ғылыми әдебиеттердегі және құқықтық-нормативтік құжаттардағы мүмкіндігі шектеулі балаларды оқыту мен тәрбиелеу мәселелері талданды. Мақалада жалпы мектептердегі инклюзивтік білім беруді ұйымдастыру қызметін дамыту қажеттілігіне ерекше назар аударылады. Бұл зерттеудің негізгі идеясы елімізде жылдан-жылға ерекше балалардың санының көбейіп бара жатырғандығы және оларға білім мен тәрбие беру үрдісін дамыту қажеттілігімен байланысты. Бұл зерттеу инклюзивті білім берудің, яғни педагогтардың кәсіби сапасын дамытудың терең жатқан мәселелерін шешуге бағытталған. Мақалада инклюзивтік білім беруді ұйымдастыру үшін педагогтардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың ғылыми-педагогикалық зерттеулеріне жасалған аналитикалық талдау жасалды, алынған сауалнама педагогтардың инклюзивтік оқытудағы әдіс-тәсілдерді пайдаланудың психологиялы-педагогикалық жағдайлары мен мүмкіндіктерін анықтауға негіз болады.

**Түйін сөздер:** инклюзивтік білім беру, кәсіби құзыреттілік, педагогтер, құзыреттілік, ғылыми интеграция.



Есенгулова М.Н.<sup>1\*</sup>, Кульбаева Б.С.<sup>2</sup>, Аманжол М.А.<sup>1</sup>, Тилек С.Г.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Актюбинский региональный университет им. Жубанова,  
Актобе, Казахстан

<sup>2</sup>Баишевский университет,  
г. Актобе, Казахстан

## ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ ПЕДАГОГОВ В ИНКЛЮЗИВНОМ ОБРАЗОВАНИИ

### Аннотация

В данной статье рассматривается актуальность формирования профессиональной компетентности педагогов в организации инклюзивного образования. Анализируются отечественные, зарубежные научные исследования и вопросы обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями в правовых нормативных документах в области образования и науки. Особое внимание в статье уделяется необходимости развития деятельности по организации инклюзивного образования в общеобразовательных школах. Основная идея данного исследования связана с тем, что из года в год в стране растет число особенных детей и необходимо развивать процесс их образования и воспитания. Данное исследование направлено на решение глубоко укоренившихся проблем инклюзивного образования, то есть развития профессиональных качеств педагогов. В статье представлен анализ научно-педагогических исследований формирования профессиональной компетентности педагогов для организации инклюзивного образования, полученный опрос служит основой для выявления психолого-педагогических условий и возможностей использования педагогами методов и приемов инклюзивного обучения.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, профессиональная компетентность, педагоги, компетентность, научная интеграция.

Yessengulova M., <sup>1\*</sup> Kulbaeva B.,<sup>2</sup> Amanzhol M., <sup>1</sup> Tilek S.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Aktobe Regional University named after K.Zhubanova,  
Aktobe, Kazakhstan

<sup>2</sup>Baiyeshev University  
Aktobe, Kazakhstan

## FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF TEACHERS IN INCLUSIVE EDUCATION

### Abstract

This article discusses the relevance of the formation of professional competence of teachers in the organization of inclusive education. The article analyzes domestic and foreign scientific research and issues of education and upbringing of children with disabilities in legal normative documents in the field of education and science. The article pays special attention to the need to develop activities for the organization of inclusive education in secondary schools. The main idea of this study is related to the fact that the number of special children is growing in the country from year to year and it is necessary to develop the process of their education and upbringing. This research is aimed at solving deep-rooted problems of inclusive education, that is, the development of professional qualities of teachers. The article presents an analysis of scientific and pedagogical research on the formation of professional competence of teachers for the organization of inclusive education, the survey obtained serves as a basis for identifying psychological and pedagogical conditions and opportunities for teachers to use methods and techniques of inclusive education.

**Keywords:** inclusive education, professional competence, teachers, competence, scientific integration.

**Кіріспе.** Еліміздің оқыту саласында орын алып жатқан өзгерістер мен әлемдік-экономикалық қауымдастыққа қосылу үдерісі қоғамдағы мүмкіндіктері шектелген адамдардың мәселелеріне қатынасын өзгертуге және олардың қоғамға кеңірек араласуы қажеттілігін түсінуге алып келді. XX ғасырдың аяғында әлеуметтік саясаттың бүкіләлемдік интеграциясына ықпал ету және дегредацияның әртүрлі көріністерімен күресу болды. Нақты теңдікті қамтамасыз етуге жағдай жасайтын тұжырымдамалық ережелерді әзірлеу де қолға алынған. Интеграция баланы жүйенің

талаптарына бейімдеуді, ал инклюзия жүйені баланың қажеттіліктеріне бейімдеуді қамтиды. Ерекше балаларды қалыпты құрдастарымен бірге оқытуға әлемдік көзқарасты ескере отырып, елімізде соңғы жылдары олардың интеграциялануы мен қоғамға ену үдерісі қарқынды бола түсті.

Инклюзивті білім беру – балалардың психикалық, физиологиялық, мәдени-этникалық, тілдік т.б ерекшеліктеріне қарамастан барлығымен бірдей сапалы түрде білім алу және әлеуметтік социумға кірігуін, әлеуметтік бейімделуін қарастыратын оқыту түрі. Инклюзивті оқыту түсініктерін алғашқы болып зерттеп, ұғымының мәнін ашқан ғалымдар: Н.В. Борисова, С.А. Прушинский және М.Перфильева [1,2]. Ғалымдардың еңбектерінде инклюзивті оқытудың ерекшеліктері жан-жақты қарастырылған.

Инклюзивті білім беру ұғымы шет елдерде 1970 жылдардан бастап қолданысқа ене бастады. 90 жылдарда Еуропа елдерінде бағдарламаны толықтай енгізді. Елімізде инклюзивті білім беру түсініктері «Қазақстан Республикасының Білім беруді дамытудың 2010-2020 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында» қарастылған. Біздің елімізде мүмкіндігі шектеулі балаларды жалпы білім беру мекемелерінде оқыту 2002 жылдары басталды. Осы жылы Қазақстан Республикасының 11.07.2002 жылғы «Кемтар балаларға әлеуметтік-медициналық-педагогикалық-психологиялық түзеу арқылы қолдау туралы» № 343 заңында әлеуметтік көмек көрсету, көмекші және арнайы бағдарламалар бойынша тәрбиелеу, оқыту, қатарға қосу мәселелері қарастырылған.

Халықаралық тәжірибелер мен ақпараттарды саралай отырып, бұл мәселенің шет елдерде біздің елімізге қарағанда жүйелі жолға қойылғандығын байқаймыз. Қазіргі таңда шет елдік, Отандық ғалымдардың зерттеулері мен халықаралық тәжірибелерін ескере отырып, еліміздің даму стратегиясы, экономикасы, білім беру жүйесінің дамуы мен қоғам қажеттілігін негіздеп, жан-жақты зерттеп, ерекше балаларға білім беру мен дамыту бағдарламаларына толықтай өзгерістер енгізу өзекті мәселердің бірі болып тұр.

Елімізде 166 балабақшада және 3030 мектепте мүмкіндігі шектеулі балаларды оқытатын және тәрбиелейтін жалпы мектептердің саны артуда, бірақ әлі де оқу орындарының материалдық жағдайы, яғни мекемеге кедергісіз кіруі үшін пандустар, тактильді жолдар, арнайы тұтқалар және басқа да құрылғылардың орнатылуы мен арнайы оқытатын педагог кадрлардың (дефектолог, логопед, психолог т.б) жетіспеушілігі осы мәселені күрделендіруде.

Қазақстанда ерекше білім беруді қажет ететін балалардың басқалармен теңдей білім алуға құқылы болуына кепілдік беретін заңнамалар да іске қосылуда: "Бала құқықтары туралы Конвенция" (1989), білім алуға ерекше қажеттіліктері бар балаларға арнайы білім беру және жағдайын реттеу үшін «Саламандық декларация» (1994), Еліміздің «Білім туралы» заңында: «Мемлекет өз тарапынан ерекше білім беруді қажет ететін тұлғалардың дамуы мен білім алуын, сонымен қатар дамуындағы және әлеуметтік бейімделуіндегі бұзылыстарын түзетуін қамтамасыз ету және ата-аналардың балалардың мүмкіндігі мен ерекшеліктеріне орай қалауы бойынша білім беру мекемесін таңдау құқығы бекітілген», – делінген [3,4,5]. Демек, инклюзивті білім берудегі педагогтардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың ғылыми зерттеуді талап ететін өзектілігі мен теориялық тұрғыда әлі болса жеткіліксіздігі және практикалық тұрғыда толық зерттелмегендігі ғылыми мақаламыздың тақырыбын: «Инклюзивті білім беруді ұйымдастыруда педагогтардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру» деп алуымызға тура келді.

*Мақаланың негізгі мақсаты* – ерекше балаларға сапалы білім беруді ұйымдастыруды зерттеу барысында отандық және әлемдік ғылыми зерттеулер мен әдебиет көздерін зерттеу негізінде педагогтардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруды тәжірибеге кіріктірудің маңызын ашып көрсету.

Қазіргі таңда, біздің елімізде оқыту саласындағы орын алып жатқан өзгерістер мен әлемдік-экономикалық қауымдастыққа қосылу үдерісі қоғамдағы мүмкіндіктері шектелген адамдардың мәселелеріне қатынасын өзгертуге және олардың қоғамға кеңірек араласуы қажеттілігін түсінуге алып келді. Жалпы білім беретін мектептерде инклюзиялық білім беруді қолданысқа енгізген жағдайда мекеменің материалдық-техникалық базасы стандарттық және санитарлық эпидемиологиялық талапқа сай жабдықталғанда, білікті арнайы мамандармен қамтамасыз етілген жағдайда білім берудің сапасының артатыны белгілі.

Ерекше балаларды оқыту мен тәрбиелеудегі қиындықтардың бірі білікті кадрлардың: дефектолог-педагогтардың, психологтардың, тәрбиешілер мен әлеуметтік педагогтардың тапшылығы мен білім деңгейінің сапасының жеткіліксіздігі. Инклюзиялық білім беруді баланың білім беру қажеттіліктеріне бейімделген моральдық, материалдық, педагогикалық орта құрылуын ескере

отырып, ата-аналармен тығыз ынтымақтастықта, өзара әрекеттесуінде ұйымдастыруға болады. Бұл үрдіске «ерекше» балалармен қатар, қарапайым бала және сапалы білім мен тәрбие беруге дайын адамдар қызмет етуі тиіс.

**Материалдар мен әдістер.** Мақалада инклюзивті білім беру мекемелерінде педагогтардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру мәселесін теориялық-әдіснамалық тұрғыдан негіздеуде диагностикалық, болжамдық, конструктивті, ұйымдастырушылық, коммуникативті, технологиялық, түзету, зерттеу, жалпылау, сонымен бірге сауалнама әдістері басшылыққа алынды.

«Мұғалімнің кәсіби құзыреттілігі» ұғымы ХХ ғасырдың 90-жылдардағы Ресейдің психологиялық-педагогикалық әдебиеттерінде кеңінен қарастырылған. Кейбір зерттеушілер кәсіби құзыреттілікті мәдениет тұжырымдамасымен байланыстырады (Е.В. В.В. Хитрюк, Е.В. Попова, А.И. Пискунов); кәсіби білім деңгейімен (Б.С. Гершунский); [6,7,8] оның кәсіби қызметінің тиімді жақтарын анықтайтын субъективті тұлғалық белгілерінің бірі ретінде қарастырған (Д.М. Гришин, А.И. Пискунов Дж.М. Митина, А.К. Маркова, Н.В. Кузьмина, және т.б.); тағы бір ғалымдар тобы – біліктілікті кәсіби міндеттерді орындау барысында қамтамасыз етілетін білім, білік, кәсіби тұрғыдан маңызды жеке қасиеттерді қамтитын жүйе ретінде қарастырады (Т.Г. Браже, Н.И. Запрудский). Аталған тұжырымдамаларының мәнін анықтаудағы ғалымдардың көзқарастарындағы айырмашылықтарына қарамастан, ғалымдардың көпшілігі педагог маманның кәсіби құзыреттілігін жүйелік құбылыс деп санайды және бұл термин кәсіби қызметті сәтті жүзеге асыруға мүмкіндік беретін жеке интегративті тұлға ретінде түсіндіріледі [9,10].

Кәсіби құзыреттілікке қатысты соңғы жылдардағы жарияланымдардың көпшілігінде (О.М. Бобиенко, Г.В. Никитина, А.П. Тряпицина және басқалары) оның құрылымы мен қазіргі заманның адамы (маман) талап ететін негізгі құзыреттіліктер немесе құзыреттер құрамы туралы бірнеше түсіндірмелер бар [11,12,13].

90-жылдардағы отандық психологиялық-педагогикалық әдебиеттерде «кәсіби құзыреттілік» және «мұғалімнің кәсіби құзыреттілігі» ұғымдары кеңінен қолданылды. Кәсіби құзыреттіліктің табиғаты мен құрылымы туралы зерттеушілердің көзқарастары едәуір алшақтайды.

Іс-әрекеттік көзқарас аясында зерттеушілер (Д.М. Гришин, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Е.М. Павлютенков, А.И. Пискунов, О.М. Шиян, т.б.) кәсіби құзыреттілікті мұғалімнің іс-әрекетінің тиімділігін анықтайтын субъективті тұлғалық ерекшеліктерінің бірі ретінде қарастырған.

Л.И. Фишман, «құзыреттілік» сөзін «кәсіби қызмет мәдениеті» ұғымымен байланыстырады [14]. Бірқатар зерттеушілер (Е.В. Бондаревская, Е.В. Попова, А.И. Пискунов) мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін «педагогикалық мәдениет» ұғымымен байланыстырады.

А.И. Пискунов құзыреттілік, педагогикалық ойлау мәдениеті, педагогикалық жұмыс, қарым-қатынас және кәсіби мәдениет мазмұнындағы сөйлеу мәдениетін қамтиды [8]. О.Е. Ломакина мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін оның педагогикалық мәдениетінің құрамдас бөлігі деп санайды және оның құрамы: мотивациялық-құндылық, танымдық, оперативті-белсенділік және рефлексиялық бағыттар бойынша ерекшеленеді.

Н.Ю. Таирова, педагогикалық мәдениет тұжырымдамасына сүйене отырып, Е.В. Бондаревская, педагогикалық университет оқытушыларының педагогикалық мәдениетінің негізгі блоктарын анықтайды: гуманистік педагогикалық ұстаным; психологиялық-педагогикалық құзыреттілік және дамыған педагогикалық ойлау; оқытылатын пән саласындағы білім, педагогикалық технологияларды білу [15].

Гуманитарлық білімнің құндылықтарын зерттей отырып, Н.С. Розов кәсіби құзыреттілік кез-келген адамның жалпы мәдени құзыреттілігінің туынды компоненті деп санайды. Ол жалпы мәдени құзыреттілікке сәйкестік аспектілерінің жиынтығы ретінде қарайды:

- семантикалық (жалпы мәдени және кәсіби жағдайдағы жағдайды түсінудің жеткіліктілігі);
- практикалық және проблемалық (жағдайды тану мен түсінудің жеткіліктілігі, белгілі бір жағдайда мақсаттарды, міндеттерді, нормаларды тиімді орындау және тиімді іске асыру; кәсіби ұтқырлыққа қол жеткізу үшін үздіксіз білім беруге дайындық);
- коммуникативті (қарым-қатынас пен өзара әрекеттестіктің мәдени үлгілерін ескере отырып, кәсіби іс-әрекеттегі байланыстың жеткіліктілігі) [16].

Біздің ойымызша, кәсіби құзыреттілік – мәдени құзыреттіліктің туынды бөлігі. Кәсіби құзыреттілікте басты рөл проблемалық–практикалық аспектке, ал жалпы мәдениеттілік – семантикалық және

коммуникативті рөлге беріледі. Мәдениеттану шеңберіндегі тағы бір сала кәсіби құзыреттілік түсінігін жеке тұлғаның білім деңгейімен байланыстырады.

В.А.Сластенин мұғалімнің кәсіби құзыреттілігі тұжырымдамасын оның кәсібилігін сипаттайтын педагогикалық қызметті жүзеге асыруға теориялық және практикалық дайындығының бірлігі ретінде анықтайды. А.И. Мищенко мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін оның педагогикалық тұрғыдан ойлауға теориялық дайындығының және педагогикалық тұрғыдан іс-әрекетке практикалық дайындығының бірлігі ретінде түсінеді [17].

М.А.Чошановтың айтуынша, кәсіби құзыреттілік – бұл кәсіби дамудың, өзін-өзі жетілдірудің үздіксіз процесінің нәтижесі болатын динамикалық құбылыс. Уақыт өте келе білім мен дағды, тіпті белгілі бір шығармашылық қабілеттер ескіреді, қоғамның қазіргі жағдайына, жаңа технологияларға сәйкес келмейді.

Құзыреттілік дегеніміз – білімді үнемі жанартып отыру, белгілі бір уақытта маңызды жаңа ақпаратты білу, кейбір әдістерін қолдана білуі керек, ал нақты жағдайларға байланысты берілген жағдайда неғұрлым тиімді әдісті қолдана білуі керек, сонымен қатар жалған дәлелдерді жоққа шығаратын көптеген шешімдердің ішінен оңтайлы таңдау мүмкіндігі болуы керек, яғни, сыни тұрғыдан ойлауға дағдыландыру. Сонымен, «құзыреттілік» ұғымының мазмұны келесі негізгі белгілерді қамтиды: білімнің ұтқырлығы, әдістің икемділігі және ойлаудың сыншылдығы [18]. Ал, отандық ғалым М.Х. Балтабаевтың пікірінше, құзыреттілік – жүйелі талдау қабілетін, адамның сыртқы ортаның инновациялық өзгерістеріне психологиялық және интеллектуалдық қабілеттілігін, ойлау, мінез-құлық және қоғамдағы қарым-қатынас мәдениетін негізгі шарты ретінде, үздіксіз өзін-өзі тәрбиелеуге үнемі ұмтылуды қамтиды [19]. Қазақстандық зерттеуші И.А. Оралканова [20] педагогтардың педагогикалық әрекетке даярлығы түсінігін инклюзивті оқытуда кәсіби дайындық тұрғысынан талдау негізінде педагогтардың оқу-тәрбие үдерісін ұйымдастыруда кәсіби сапалардың кешені кәсіби құзыреттілікті анықтайтынын көрсетеді.

Елімізде ерекше білім алу қажеттілігі бар балаларды оқыту үшін мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттарының талаптарын және оқу пәндері бойынша бағдарлама мазмұнын игертуде ерекше балалардың даму қабілеттерін, мүмкіндіктерін түсінбеуі, қалыпты балалар мен ерекше балалардың арасындағы қарым-қатынасты орнатуды білмеуі педагогтар инклюзивті оқытуды ұйымдастыруда бірқатар қиыншылықтарға кездесетіні белгілі болып отыр.

Жоғарыда айтылған отандық және әлемдік ғылыми зерттеулер мен әдебиеттерді қорытындылай келе, ерекше білім алуды қажет ететін балалар мен қалыпты балаларды оқытуда теориялық білім мен практиканы ұштастыртын, үнемі өзін-өзі жетілдіру барысында балалардың шығармашылық іс-әрекетін қалыптастыратын, даму мүмкіндіктері мен ерекшеліктеріне қарай әдістерді тиімді пайдаланатын, жаңа білімді алатын және тарататын, яғни кәсібилік пен құзыреттілікті бірізді, жүйелі қолданатын маман даярлау мәселесін тәжірибеге енгізудің өзекті мәселе екендігі айқын болды.

Құрылымдық және функционалдық талдау нақты кәсіби құзыреттердің ерекшеліктерін мақсатты түрде ашуға мүмкіндік береді. Кәсіби құзыреттіліктің құрамына кіретін әрбір негізгі құзыреттілікке тоқталайық.

Инклюзивті білім беруді ұйымдастыруда педагогтардың кәсіби құзыреттілігінің мотивациялық құрамдас бөлігі мотивациялық кілттің құзыреттілігін қамтиды. Мотивациялық құзыреттілікке педагогтың жеке басының бағыты, мотивтер жүйесі, қажеттіліктер, құндылықтар жүйесі кіреді, кәсіби құзыреттіліктің анықтаушысы және оның сәтті қалыптасу факторы ретінде қызмет етеді. Мотивациялық құзыреттіліктің қалыптасу деңгейі кәсіби құзыреттің басқа компоненттерінің дамуына әсер етеді.

Инклюзивті білім беру жағдайында педагогикалық іс-әрекетті тиімді жүзеге асыру үшін ол әртүрлі топтардың мотивтеріне негізделуі керек. Мотивацияның бір түріне басымдықты шоғырлануға жол берілмейді (тек осы әрекеттің әлеуметтік мәні бойынша немесе өзін-өзі бекіту) бұл жағдайда мұғалімнің толық қайтарымы болмайды және балалардың сенімі болмайды.

*Әлеуметтік* мотивтер тобына мыналар жатады: білім беру жүйесін демократияландыру мен ізгілендірудің маңызды бағыттарының бірі – мүмкіндігі шектеулі балаларды инклюзивті оқыту; олардың сәтті әлеуметтенуіне ықпал ету; әртүрлі білім беру қажеттіліктері бар балаларды бірлесіп оқытуға қатысты қоғамдық пікірдің өзгеруіне ықпал ету мүмкіндігі; отандық білім беру сапасын арттыруға нақты үлес.

*Танымдық* мотивтер тобына мыналар кіреді: дамуында ауытқуы бар балалардың әртүрлі санаттарының сипаттамаларына байланысты жаңа білім, білік, білімді игеруге байланысты кәсіби,

зияткерлік, мәдени өсу мүмкіндігі, балалардың әртүрлі санаттарымен жұмыс жасау әдістері мен технологиялары, педагогикалық процесі жүзеге асырудағы инновациялық технологиялар, әртүрлі білім беру қажеттіліктері бар балаларды бірлесіп оқыту.

*Педагогикалық* мотивтердің кіші тобына: балаларды оқыту мен тәрбиелеуді ізгілендіруге үлес қосу мүмкіндігі; балалармен және олардың ата-аналарымен байланыс қажеттілігі; әр баланың жеке басына құрметпен қарауды және оның тиімді дамуын қамтамасыз ету үшін жағдай жасау мүмкіндігі.

*Жеке тұлғаны дамыту және өзін-өзі бекіту* мотивтері мұғалімнің жеке басына және қызметіне байланысты: кез келген жағдайда өзін-өзі бақылау қажеттілігі; өз іс-әрекетінде креативті болу мүмкіндігі; педагогикалық процесс және жеке өзін-өзі жетілдіру барысында туындайтын қиындықтарды жеңу қажеттілігі. Бұл топтың мотивтері оқушы тұлғасына байланысты өзін-өзі бекіту жағдайында қарсылыққа ие бола алады.

Қазіргі уақытта оқытудың осы түрінің заңнамалық және ұйымдастырушылық мәселелерінің шешілмегендігіне байланысты *өзіндік әл-ауқат* мотивтері тым дамымаған, дегенмен бұған, мысалы, кең әлеуметтік байланыстардың мүмкіндігі жатады.

Жоғарыда келтірілген мотивтер педагогтардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруда негіз болады.

**Нәтижелер.** Шет ел, Ресей және отандық ғалымдардың еңбектеріне шолу жасалынды. Нәтижесінде қазіргі таңда мүмкіндігі шектеулі балаларды қоғамға кеңірек тарту қажеттілігімен байланысты тенденциялар келесі қарама-қайшылықтарды тұжырымдауға мүмкіндік берді:

- мүмкіндігі шектелген балаларды жалпы орта мектепке тартуға бағытталған әлеуметтік тапсырыс және педагогтардың оқыту үдерісін жеткілікті деңгейде қалыптастыруға жеткіліксіз дайындығы;

- жоғары деңгейлі кәсіби құзыреттілікке ие және мұғалімдерді даярлаудың дәстүрлі мазмұны бар білікті мамандардың оқу тәжірибесіне қажеттілігі.

Осы қарама-қайшылықтар негізінде оқытуды инклюзивті ұйымдастыруда педагогтардың кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастыру жолдарын теориялық тұрғыдан айқындап, оны тәжірибеге енгізудің тиімді бағыттарын ұсыну зерттеуіміздің арқауы болып табылады.

Зерттеу үш кезенді қамтыды. Инклюзивті оқыту үдерісі ұйымдастырылған ұйымдардың педагогтарынан сауалнама алынды. Сауалнама жалпы мектептің 5 және 9 инклюзивті сыныптарында сабақ беретін педагогтері және ЖОО оқытушылары арасында жүргізілді. Сауалнамаға барлығы 20 педагог қатысты. Сауалнама барысында қойылған сұрақтарға қысқаша тоқталсақ:

1. *Даму жағдайы қалыпты балалармен бір класта оқитын мүмкіндігі шектеулі балалармен бірге оқуға, яғни инклюзивті білім алуға деген көзқарасыңыз қандай?*

2. *«Инклюзивті оқыту» туралы түсінігіңіз (заңнамалар, мақсаты, міндеттері, категориялары)...*

3. *Сіздің көзқарасыңыз бойынша, білім алудың қандай тәсілі мүмкіндігі шектелген баланың жан-жақты дамуына көмектеседі? Астын сызыңыз, т.б.*

Сұрақтар жиынтығы	Орташа деңгей	Жоғары деңгей
Инклюзивті оқыту үдерісінің заңнамалық базасы жайлы түсініктемелер	60% (12 педагог)	40% (8 педагог)
Оқушылардың анатомиялық-физиологиялық дамуы жайлы түсініктемелер	65% (13 педагог)	35% (7 педагог)
Инклюзивті оқыту үдерісінің ерекше әдіс-тәсілдері жайында түсініктемелері	60% (12 педагог)	40% (8 педагог)

*Кесте –1. Инклюзивті оқыту үдерісіне қатысатын сыныптардың педагогтарының арасында жүргізілген сауалнама қорытындысы.*

Сауалнама нәтижесін қорытындылай отырып, педагогтардың жартысынан көбі инклюзивті оқыту үдерісін заңнамалық базасын толық білмейтіндігі, сонымен бірге оқушылардың анатомиялық-

физиологиялық ерекшеліктері туралы білімдерінің орташа деңгейде екендігі және сол балаларға сабақ беру барысында қолданылатын түрлі әдіс-тәсілдерді толық меңгермегеніне байланысты, педагогтерге осы айтылған мәселелер жөнінде көптеген ақпараттар беретін боламыз.

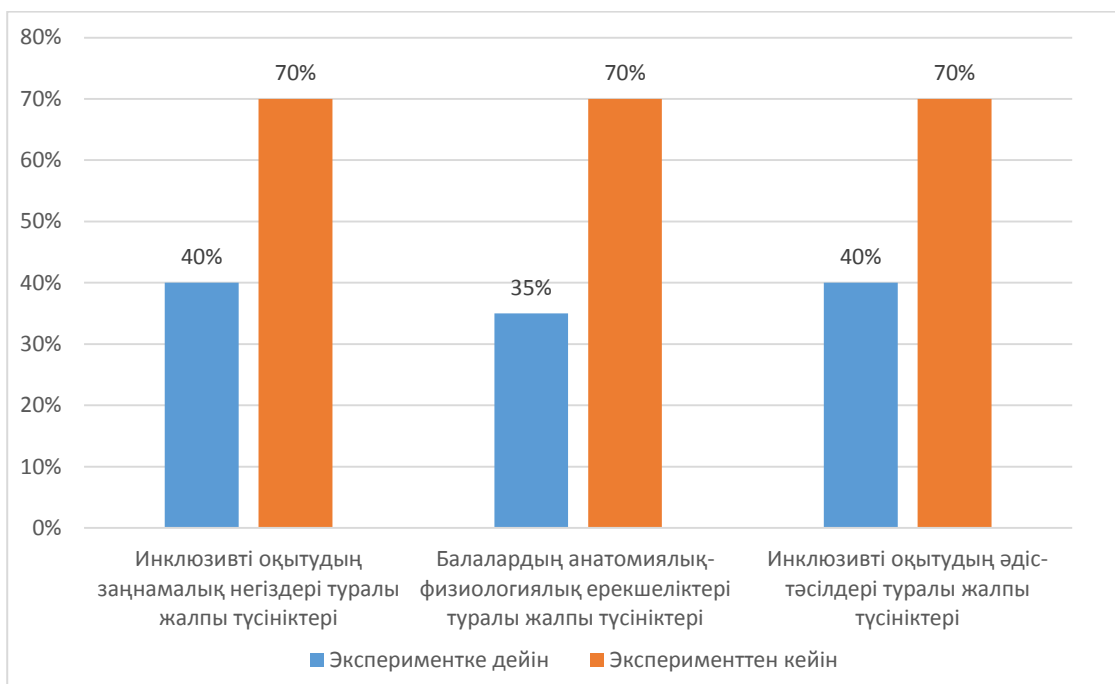
Қалыптастыру жұмыстары мектеп педагогтары арасында жоспарланып іске асырылды. Оқытудың ерекше тұстарын ұйымдастыру қажет сыныптағы балалардың санаты анықталды. Сыныпта есту, көру, тірек-қимыл жүйесі, мінез-құлқы бұзылған балалардың қажеттіліктерін қанағаттандыру мақсатында қол жетімді орта, яғни сыныпта арбаның жүруіне арналған кеңістіктер, арнайы тұтқалар, қажетті құрал-саймандары бар жұмыс орны жасақталды, сыныптың іші санитарлық эпидемиологиялық талапқа сай жарықтандырылды, қарындаштар, дәптерлер, ұлғайтқыш құралдармен қамтамасыз ету қолға алынды, релаксация немесе демалыс аймағын ұйымдастыру қолға алынды және мектеп басшылығына ұсыныс берілді. Қалыптастыру кезеңінде сыныптағы балалар ұжымында эмоционалдық жайлылық атмосферасын құру, өзара ынтымақтастық қарым-қатынасты қалыптастыру мақсатында сынып оқушылары, пән мұғалімдері және ата-аналармен: «Бізге жақсы болған кезде», «Құшақтасайық» тақырыбында тренингтер, «Кім жақын», «Менікі-біздікі» атты ойындар, әңгімелесулер, т.б. өткізілді. Заманауи технологияларды, әдіс-тәсілдерді, формаларды игеру, сондай-ақ оларды білім алушылардың мүмкіндіктеріне сай қолдану жолдары ұсынылды. Жаңа оқу және дидактикалық материалдар даярлау (мысалы, күрделілігі әртүрлі деңгейдегі тапсырмалар, шрифті үлкейтілген жұмыс дәптерлері, постерлер немесе презентациялар) үлгілерімен таныстырылды. Ата-аналармен ынтымақтастықты нығайту мақсатында өзара бірлесе атқаратын іс-әрекеттерді ұйымдастыру жоспарланды.

Жоғарыда сипатталған жұмыстарды тиімді ұйымдастыру үшін инклюзивтік сыныпта оқыту-тәрбиелеу үрдісін жүргізетін педагогтың өзіндік жаңа кәсіби шеберлігі болу тиіс.

*Кесте– 2. Инклюзивті білім беретін сыныптардың педагогтарының кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастырудың эксперименттен кейінгі нәтижесі.*

Инклюзивті білім беретін педагогтардың сауалнама нәтижесі пайыз есебімен	Орташа деңгей	Жоғары деңгей
Инклюзивті оқытудың заңнамалық негіздері туралы жалпы түсініктері	30% (6 педагог)	70% (14 педагог)
Балалардың анатомиялық-физиологиялық ерекшеліктері туралы жалпы түсініктері	30% (6 педагог)	70% (14 педагог)
Инклюзивті оқытудың әдіс-тәсілдері туралы жалпы түсініктері	30% (6 педагог)	70% (14 педагог)

Зерттеу барысында жүргізілген жұмыстардың нәтижесін салыстырмалы көрсеткішін көруге болады. (1– суретте көрсетілген).



Сурет 1. Инклюзивті білім берудегі педагогтардың кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастырудың салыстырмалы көрсеткіші

Зерттеу нәтижесі көрсетіп отырғандай, педагогтардың кәсіби құзыреттілік деңгейінің оң өзгерістер көрсеткендігін аңғартады. Мәселен, педагогтардың «Инклюзивті оқытудың заңнамалық негіздері туралы жалпы түсініктері» туралы жоғары деңгейі экспериментке дейін 40 пайыз болса, эксперименттен кейін 70 пайызға көтерілгенін көрсетеді. Сол секілді «Балалардың анатомиялық-физиологиялық ерекшеліктері туралы жалпы түсініктері» 35 пайыздан 70 пайызға, «Инклюзивті оқытудың әдіс-тәсілдері туралы жалпы түсініктері» 40 пайыздан 70 пайызға өскендігі дәлелденді.

**Талдау.** Еліміздегі инклюзивті оқыту үрдісін жүргізетін педагогтардың кәсіби дайындығын қалыптастыру өзекті мәселе екендігі белгілі. Инклюзивті білім беруді қажет ететін балалар саны көбеймесе, кеміп жатырған жоқ. Ерекше балалар әлеуметтік, психологиялық қолдауды қажет етеді. Сондықтан қолданысқа енгізілетін заңнамаларды қайта қарап, жалпы білім беретін мектептерде мүмкіндігі шектеулі балаларды қабылдауына материалдық- базалық жағдайларын дайындап, білім мен тәрбие үрдісін жүргізетін педагогтардың кәсіби біліктілігін көтеріп, қосымша психолог, дефектолог мамандарының қызметін қолжетімді болуына жағдай жасауды және психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуді ұйымдастыруды қолға алған жөн. Жалпы білім беретін мектептерде алдымен, жаңа жұмыс жағдайындағы педагогтың кәсіби шеберлігі мен жеке қызмет стилін өзгерту тиіс.

Н.М.Назарованың айтуынша, «ерекше білімге қажеттіліктері бар адамдар» бұл дамуында кемшіліктері бар адамдардың дәстүрлі оқыту жүйесіне қатысу мүмкіндіктері шектеулі, сондықтан осы қиындықтарды жеңуге үлкен рөл беретін арнайы педагогикалық көмекке қажеттіліктерін тудырады [19].

Инклюзивті оқыту үдерісін қолдайтын педагог қызметінің мақсаты – сыныпта оқитын әрбір баланың дамуы үшін оңтайлы жағдай жасау. Алдына қойылған мақсатқа жету барысында педагог өзінің кәсіби қызметінде дәстүрлі әдістерді қолдануға немесе мүлдем жаңашыл әдістерді қолдануына болады. Педагог жеке немесе барлық оқушылар үшін қызметінің негізгі мақсатын анықтау балаларды топтастыруда оңай болады.

Сабақ тақырыбы бойынша материалды және көрнекі құралдарды балалардың даму ерекшеліктерін негізге ала таңдауы тиіс. Нашар көретін балаға үлкейтетін құралдар немесе үлкен қаріпті оқулықтар, ал мүлдем көрмейтін балаларға Брайль шрифті бар оқулықтарды дайындайды. Нашар еститін және есту мүшесінде мүкістігі бар балаларға сабақ тақырыбы бойынша қосымша көрнекі материалдар дайындау керек. Сыныпта командалық жұмыс жасау тәсілі арқылы ұқсас

тапсырмаларды орындайтын балалар тобын қалыптастыру еркше балалармен тиімді жұмыс жасауға мүмкіндік береді.

Ғылыми зерттеулер мен баспа беттеріндегі ақпараттар мен статистиканы зерделей отырып, республикамызда инклюзивті білім беруді жоғары деңгейге көтеруді қолға алатын жағдайда ескеру қажет бірқатар мәселелерге тоқталдық. Инклюзивті оқыту идеясын таратуда жұмысты алдымен мүмкіндігі шектеулі балаларды қоғам, қоғамдағы әрбір тұлға қабылдаудан және толерантты қарым-қатынас орнатудан бастаған жөн. Инклюзивті мектептерде педагогтардың тәжірибелерін ақпарат құралдары арқылы таратып, тәжірибе алмасуды және білімін көтеру жоғары деңгейде ұйымдастырылуы қажет. Педагогтардың білімін көтеру курстарын жиі ұйымдастырып, кеңес беру орталықтарын ашу және қазақ тілінде көмекші құралдармен қамтамасыз етуді жолға қойып, мүмкіндігі шектеулі балалардың оқу дәрежесін анықтап, қадағалап тұру мақсатында индикаторлармен қамтамасыз ету. Инклюзивті оқытудың заңнамалық негіздері туралы жалпы түсінікті қалыптастыру мақсатында ата-аналар қоғамдастығын құру. Мектепке дейінгі ұйымдардан бастап, ЖОО және медициналық колледжерде мүмкіндігі шектеулі балалармен оқыту үрдісін жүргізетін мамандар даярлау жүйесін құруды қолға алу. Мүмкіндігі шектеулі балалардың даму мониторингісін жасап, көмек қажет болған жағдайда жанұясына кеңестік көмек ұйымдастыру және барлық дамыту шараларына ата-анасын қатыстырып, жұмысты бірлесе атқару педагог жұмысының нәтижелі болуына септігін тигізеді.

**Қорытынды.** Зерттеу жұмысын саралау барысында еліміздегі жалпы білім беретін мектептерге инклюзивті білім беруді ендіру мәселесінің әлі күнге дейін толыққанды шешілмегендігі анықталды. Инклюзивті оқытуды ұйымдастыру үшін алдымен жалпы білім беретін мектептің материалдық-техникалық базасы мемлекеттік стандарттық және санитарлық эпидемиологиялық талапқа сай болуы қажет. Зерттеу жұмыстарын жүргізу барысында, педагогтардың инклюзивті білім беру туралы, яғни заңнамалық базасы, балалардың анатомиялық-физиологиялық ерекшеліктері туралы және оқыту процесінде қолданылатын әдіс-тәсілдер туралы білім деңгейлері орташа екендігі байқалды. Осы орайда, мүмкіндігі шектеулі балаларға педагогикалық-психологиялық қолдау көрсету үшін педагогтарға кеңес беру, қолдау және тәжірибе алмасу орталықтарын ұйымдастыру және қазақ тілінде пайдаланылатын оқу әдістемелік құралдарын дайындайтын орталықтарды ашуды қолға алу қажет екендігі белгілі. Сонымен қатар инклюзивті білім беруді ұйымдастыруда педагогтардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру жұмыстарын мақсатты бағытталған, жоспарлы түрде жүргізу керек.

Зерттеу мәселесі көп қырлы болғандықтан, оның барлық салаларын қамтып шығу мүмкін емес. Осы зерттеу келешекте, яғни инклюзивті білім беруді ұйымдастыруда педагогтардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру мәселесі жан-жақты зерттеудің нысанына айналып, өз шешімін табатынына сенімдіміз.

#### *Пайдаланылған әдебиеттер тізімі*

1. Пискунов, А.И. Педагогическое образование: цель, задачи и содержание [Текст] / А.И. Пискунов // Педагогика, 1995. – №4. – С.59-63.
2. Инклюзивті білім беру жағдайында қызмет ететін мұғалімдердің кәсіби құзыреттіліктеріне қойылатын талаптарды дайындау бойынша әдістемелік ұсынымдар.– Астана: Б. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2015. – 32 б.
3. Қазақстан Республикасының Бала құқықтары туралы конвенция Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2011 жылғы 31 қазандағы №1242 қаулысы.
4. Білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балаларға арнайы білім беру және жағдайын реттеу үшін “Саламандық декларация” (1994).
5. «Білім туралы» 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319–III Қазақстан Республикасының Заңы.
6. Хитрюк В.В. Формирование инклюзивной готовности будущих педагогов в условиях высшего образования: автореф. дис. ...докт.пед.наук. – Калининград, 2015. – 54 с.
7. Попова, Е.В. Психолого-педагогическая компетентность учителя как условие повышения педагогической культуры [Текст]: Автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.01 / Е.В. Попова. – Ростов н/Д, 1996. 17 с.
8. Гершунский, Б.С. Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций) [Текст] / Б.С.
9. Браже, Т.Г. Из опыта развития общей культуры учителя [Текст] / Т.Г. Браже. // Педагогика, – №2, 1993. С.70–73.



10. Запрудский, Н.И. Научно-педагогическое обеспечение повышения квалификации учителей естественно-математических предметов [Текст]: Дисс. в форме научного доклада... докт.пед.наук: 13.00.01 / Н.И. Запрудский. – Минск, 1993. – 36 с.

11. Бобиенко, О.М. Ключевые компетенции личности как образовательный результат системы профессионального образования [Текст]: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / О.М. Бобиенко. – Казань, 2005. – 155 с. Кузьмина, Н.В. Методы системного педагогического исследования [Текст] / Н.В. Кузьмина. – Л.: ЛГУ, 1980. – С. 172.

12. Никитина, Г.В. Педагогические условия развития ключевых профессиональных компетенций будущего учителя в педагогическом колледже [Текст]: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Г.В. Никитина – Иркутск, 2005. – С. 178.

13. Тряпицына, А.П., Акулова, О.В., Мосина, А.В., Писарева, С.А. Функциональная полнота компонентов содержания университетского педагогического образования [Текст]: Сборник научных трудов / А.П. Тряпицына, О.В. Акулова, А.В. Мосина, С.А. Писарева. // Педагогика в вузе как учебный предмет – СПб., Изд-во РГПУ им А.И.Герцена, 2001. – С. 10–17.

14. Фишман, Л.И. Современный директор: профессиональные ценности и стереотипы (начало) [Текст] / Л.И. Фишман // Директор школы, 1999. – №5. – С. 20-27.

15. Таурова, Н.Ю. Развитие информационно-исследовательской компетентности преподавателя педагогического университета [Текст]: Автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08 – Ростов н/Д, 2001. – 22 с.

16. Розов, Н.С. Ценности гуманитарного образования [Текст] / Н.С. Розов // Высшее образование в России, 1996. – №1. – С.85–89.

17. Слостенин, В.А., Исаев, И.Ф., Мищенко, А.И., Шиянов, Е.Н. Педагогика [Текст]: Учеб. пособие для студ. пед. учеб. заведений / В.А. Слостенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – 3-е изд. – М.: Школа–Пресс, 2000. – 512 с.

18. Чошанов, М.П. Дидактическое конструирование гибкой технологии обучения [Текст] / М.П. Чошанов // Педагогика, 1997. – №2. – С.21–27

19. Балтабаев М.Х. Педагогическая культурология: Учебное пособие. Республиканский издательский кабинет Казахской академии образования им. Ы.Алтынсарина, – Алматы, – 2000. – С. 268.

20. Специальная педагогика [Текст] / Под ред. Н.М. Назаровой– М., 2002. – С. 400.

21. Оралканова И.А. Формирование готовности учителей начальных классов к работе в условиях инклюзивного образования: дис... докт. философии (PhD). – Алматы, 2014. – С. 210.

#### References:

1. Piskunov, A.I. Pedagogicheskoe obrazovanie: cel', zadachi i sodержanie [Tekst] / A.I. Piskunov // Pedagogika, 1995. – №4. – S.59–63.

2. Inklyuzivti bilim beru zhaздajynda қызмет ететін мұғалімдердің кәсіби қызіретіліктеріне қойылатын талаптарды дайындау бойынша адистемелік ұсынұмдар. – Астана: Ү.Алтұнсарін атындағы Ұлттық білім академиясы, 2015. – 32 б.

3. Qazaqstan Respublikasynыng Bala құқуқтары туралы конвенция Qazaqsatn Respublikasy Ykimetiniң 2011 zhylzy 31 қазандағы №1242 қаулысы.

4. Bilim aluda ereksheқазhettіліктері бар балаларға арнаы білім беру zhәне zhaздajyn retteu үshin “Salamandyқ deklaraciya” (1994).

5. «Bilim turaly» 2007 zhylzy 27 shildedegi № 319–Sh. Qazaqstan Respublikasynыng Zangy.

6. Hitryuk V.V. Formirovanіe inklyuzivnoj gotovnosti budushchih pedagogov v usloviyah vysshego obrazovaniya: avtoref. dis. ...dokt.ped.nauk. – Kaliningrad, 2015. – 54 s.

7. Popova, E.B. Psihologo–pedagogicheskaya kompetentnost' uchitelya kak uslovіe povysheniya pedagogicheskoy kul'tury [Tekst]: Avtoref. dis. ...kand. ped. nauk: 13.00.01 / E.V. Popova. – Rostov n/D, 1996. 17 s.

8. Gershunskij, B.S. Filosofiya obrazovaniya dlya XXI veka (v poiskah praktiko–orientirovannyh obrazovatel'nyh koncepcij) [Tekst] / B.S.

9. Brazhe, T.G. Iz opyta razvitiya obshchej kul'tury uchitelya [Tekst] / T.G. Brazhe. // Pedagogika, – №2, 1993. S.70–73.

10. Zaprudskij, N.I. Nauchno–pedagogicheskoe obespechenіe povysheniya kvalifikacii uchitelej estestvenno–matematicheskіh predmetov [Tekst]: Diss. v forme nauchnogo doklada... dokt.ped.nauk: 13.00.01 / N.I. Zaprudskij. –Minsk, 1993.–36 s.

11. Bobienko, O.M. Klyuchevye kompetencii lichnosti kak obrazovatel'nyj rezul'tat sistemy professional'nogo obrazovaniya [Tekst]: Dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.08 / O.M. Bobienko. – Kazan', 2005.

– 155 s. Kuz'mina, N.V. *Metody sistemnogo pedagogicheskogo issledovaniya [Tekst] / N.V. Kuz'mina. – L.: LGU, 1980. – 172 s.*

12. Nikitina, G.V. *Pedagogicheskie usloviya razvitiya klyuchevyh professional'nyh kompetencij budushchego uchitelya v pedagogicheskom kolledzhe [Tekst]: Dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01 / G.V. Nikitina – Irkutsk, 2005. – 178 s.*

13. Tryapicyna, A.P., Akulova, O.V., Mosina, A.V., Pisareva, S.A. *Funkcional'naya polnota komponentov sodержaniya universitetskogo pedagogicheskogo obrazovaniya [Tekst]: Sbornik nauchnyh trudov / A.P. Tryapicyna, O.V. Akulova, A.V. Mosina, S.A. Pisareva. // Pedagogika v vuze kak uchebnyj predmet – SPb., Izd-vo RGPU im A.I. Gercena, 2001. – S. 10–17.*

14. Fishman, L.I. *Sovremennyy direktor: professional'nye cennosti i stereotipy (nachalo) [Tekst] / L.I. Fishman // Direktor shkoly, 1999. – №5. – S. 20–27.*

15. Tairova, N.Yu. *Razvitie informacionno-issledovatel'skoj kompetentnosti prepodavatelya pedagogicheskogo universiteta [Tekst]: Avtoref. dis. ...kand. ped. nauk: 13.00.08 – Rostov n/D, 2001. – 22 s.*

16. Rozov, N.S. *Cennosti gumanitarnogo obrazovaniya [Tekst] / N.S. Rozov // Vysshee obrazovanie v Rossii, 1996. – №1. – S.85–89.*

17. Slastenin, V.A., Isaev, I.F., Mishchenko, A.I., Shiyarov, E.H. *Pedagogika [Tekst]: Ucheb, posobie dlya stud. ped. ucheb, zavedenij / V.A. Slastenin, I.F. Isaev, A.I. Mishchenko, E.H. Shiyarov. – 3-e izd. – M.: Shkola-Press, 2000. – 512 s.*

18. Choshanov, M.P. *Didakticheskoe konstruirovaniye gibkoj tekhnologii obucheniya [Tekst] / M.P. Choshanov // Pedagogika, 1997. – №2. – S.21–27*

19. Baltabaev M.H. *Pedagogicheskaya kul'turologiya: Uchebnoe posobie. Respublikanskij izdatel'skij kabinet Kazahskoj akademii obrazovaniya im. Y. Altynsarina, Almaty, 2000. – 268 s.*

20. *Special'naya pedagogika [Tekst] / Pod red. N.M. Nazarovoj – M., 2002. – 400 s.*

21. Oralkanova I.A. *Formirovaniye gotovnosti uchitelej nachal'nyh klassov k rabote v usloviyah inklyuzivnogo obrazovaniya: dis... dokt.filosofii (PhD). – Almaty, 2014. – 210 s.*

**ОРТА ЖӘНЕ ОРТА БІЛІМНЕН КЕЙІНГІ БІЛІМ БЕРУ:  
ОҚЫТУ МЕН ТӘРБИЕЛЕУДІҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ  
СРЕДНЕЕ И ПОСЛЕСРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ:  
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ**

УДК 372.8

МРНТИ 14.01.07

<https://doi.org/10.51889/1728-5496.2023.1.76.017>

*А.У. Сатыбалдиева, <sup>1\*</sup> К.Д. Каймулдинова <sup>1</sup>*

<sup>1</sup> *Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,  
Алматы, Қазақстан*

**ДҮНИЕЖҮЗІ ХАЛҚЫНЫҢ ҚҰРАМЫ ЖӘНЕ МӘДЕНИЕТ ОРТАЛЫҚТАРЫНЫҢ  
ҚАЛЫПТАСУЫ ТАҚЫРЫПТАРЫНДА БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ФУНКЦИОНАЛДЫҚ  
САУАТТЫЛЫҚТАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ**

*Аңдатпа*

Мақалада мектеп географиясының «Әлеуметтік география» бөліміндегі дүниежүзі халықтарының ұлттық, діни және тілдік құрамын, мәдениет орталықтарына байланысты тақырыптарды оқыту барысында білім алушылардың білімі мен білік дағдыларын іс жүзінде шынайы өмірде қолдануға мүмкіндік беретін функционалдық сауаттылықтарын қалыптастырудың негізгі бағыттары, тиімді әдістері мен технологиялары қарастырылған.

Тақырыптың мазмұнын ашу үшін білім алушылардың танымдық белсенділіктерін арттыруға мүмкіндік беретін сандық карталармен, қосымша білім көздерімен жұмыс істеуді қажет ететін қолдану, талдау, жинақтау, бағалау, үлгілеу деңгейіндегі тапсырмалар жүйесі берілген. Сонымен қатар, жүргізілген эмпирикалық зерттеулердің нәтижелеріне жасалған талдау негізінде білім алушылардың функционалдық сауаттылықтарын арттыру, «Ірі өркениет орталықтары», «Дүниежүзі халқының ұлттық, тілдік және діни құрамы» тақырыптарын өту барысында, тіл әулеттерінің таралу ерекшеліктерін зерделеуде заманауи белсенді және интербелсенді әдістер мен технологияларды қолданудың маңызын жан-жақты талдау жасалған.

**Түйін сөздер:** Сауаттылық, функционалдық сауаттылық, математикалық сауаттылық, ақпараттық сауаттылық, іс-әрекеттік сауаттылық, креативті орта, құзіреттілік коллаборативті оқу.

*Сатыбалдиева А.У., <sup>1\*</sup> Каймулдинова К.Д. <sup>1</sup>*

<sup>1</sup> *Казахский национальный педагогический университет имени Абая,  
Алматы, Казахстан,*

**ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ НА ТЕМУ  
НАСЕЛЕНИЯ МИРА И ФОРМИРОВАНИЕ КУЛЬТУРНЫХ ЦЕНТРОВ**

*Аннотация*

В статье рассмотрены основные направления, эффективные методы и технологии формирования функциональной грамотности обучающихся при изучении тем «Национальный, религиозный состав населения мира» и «Центры мировой цивилизации» в разделе «Социальная география» школьного курса географии.

Для раскрытия содержания темы приведена система заданий на уровне применения, анализа, обобщения, оценки, моделирования, требующих работы с цифровыми картами, дополнительных источниками информации, позволяющая повысить познавательную активность обучающихся кроме того, на основе анализа результатов проведенных эмпирических исследований была проведена работа по повышению функциональной грамотности обучающихся, повышению результатов достижения обучающихся при изучении тем «Цивилизационные центры мира», «Национальный, языковой и религиозный состав населения мира», особенностей распространения языковых семей проведен всесторонний анализ значимости применения современных активных и интерактивных методов и технологий.

**Ключевые слова:** Грамотность, функциональная компетентность, математическая грамотность, информационная грамотность, деятельностная грамотность, креативная среда, компетентность коллаборативное обучение

Satybaldieva A.,<sup>1</sup> \* Kaimuldinova K.<sup>1</sup>  
<sup>1</sup>Abay Kazakh National Pedagogical University,  
Almaty, Kazakhstan

## DEVELOPING STUDENTS' FUNCTIONAL LITERACY ABOUT THE WORLD'S POPULATION AND THE FORMATION OF CULTURAL CENTERS

### Abstract

The article considers the main directions, effective methods and technologies of formation of functional literacy of students in the study of the themes "National, religious composition of the world population" and "Centers of World Civilization" in the section "Social Geography" of the school course of geography.

To disclose the content of the topic a system of tasks at the level of application, analysis, synthesis, evaluation, modeling, requiring work with digital maps, additional sources of information, allowing to increase the cognitive activity of students.

In addition, on the basis of the analysis of the results of empirical research carried out to improve functional literacy of students, increasing the results of students in the study of "Civilization centers of the world", "National, language and religious composition of the world", the features of the spread of language families a comprehensive analysis of the importance of using modern active and interactive methods and technologies.

**Keywords:** Literacy, functional competence, mathematic literacy, information literacy, activity literacy, creative environment, competence collaborative learning

**Кіріспе.** «Білім берудің тиісті деңгейлерінің мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттарын бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2012 жылғы 23 тамыздағы № 1080 қаулысына өзгерістер мен толықтырулар енгізу туралы Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2016 жылғы 13 мамырдағы № 292 қаулысына сәйкес 2019-2020 жылдар аралығында мазмұны жаңартылған қарапайымнан күрделіге біртіндеп көшуді көздейтін спиральдық жүйе бойынша оқу бағдарламасын енгізу толық аяқталды [1].

Құзиреттілікке бағытталған білім мазмұны жаңартылуға үлгілік оқу бағдарламасының талаптарына сәйкес білім алушылардың өз бетімен білім алып, функционалдық сауаттылықтарын дамыту оқытудың белсенді әдіс-тәсілдерін енгізу негізінде алған білімді қолдануға, талдауға, жинақтауға, бағалау мүмкіндік беретін *коллаборативті* оқу ортасын қалыптастыру арқылы жүзеге асырылады.

Білім алушылардың функционалдық сауаттылықты дамытудың теориялық мәселелері ХХ ғасырдың соңы мен ХХІ ғасырдың басында отандық және шет ел ғалымдар М.Ж. Жадрин [2], Акатова [3], В.В. Барабанов және А.А. Жеребцовтың [4] еңбектерінде көрініс тапқан. Олар функционалды сауаттылықты оқушылардың білімі мен оқу жетістіктерінің нәтижелерін бағалау білім тұрғысынан қарастырады.

*Сауаттылық* – бұл үздіксіз оқыту үрдісі, оның барысында адам қоғамда толыққанды өмір сүру үшін жеткілікті әлеует пен білім алу бойынша қажетті дағдыларды меңгеру [5]. Ал *функционалды сауаттылық* – бұл пәнаралық (мета пәндік) құбылыс, сондықтан ол әртүрлі мектеп пәндерін оқытуда қалыптасады. Ол төменде көрсетілген пән аралық сипаттағы бірнеше негізгі индикаторлар арқылы анықталады:

1) сөйлеу әрекетінің барлық түрлерін олардың бірлігі мен өзара байланысында еркін меңгеруді көздейтін *қарым-қатынастық (коммуникативтік) сауаттылық*; өзгенің сөзін түсіну және өз ойын ауызша және жазбаша түрде өз бетімен білдіру қабілеті;

2) білім алушылардың ақпаратты оқулықтардағы, анықтамалық әдебиеттердегі, іздеу қабілетін анықтайтын (оны әртүрлі көздерден алу (мысалы, интернеттен, оқу мазмұнының ықшам дискілерінен), талдау, жүйелеу және әртүрлі тәсілдермен ұсынуға негізделген *ақпараттық сауаттылық*;

3) ұйымдастырушылық дағдылардың көрінісі ретінде: іс-әрекеттің мақсатын ауызша тұжырымдау, қою, жоспарлау және қажет болған жағдайда оны өзгерту, сол өзгерістерді ауызша дәлелдеу, өзін-өзі бақылау, өзін-өзі бағалау, өзін-өзі түзету және т.б. қамтитын *іс-әрекеттік сауаттылық*;

4) адамның математиканы әртүрлі мән-мәтінде (жеке, әлеуметтік, кәсіби, ғылыми)

түсіндіру, тұжырымдау және қолдану қабілетін көрсететін *математикадағы сауаттылық* [6].

Білім мазмұны жаңартылған жалпыға бірдей орта білім беру бағдарламасы жоғарыда аталған функционалдық сауаттылықтың әр бір түрі оқылатын пәндерде бір-бірімен үйлесім тапқан. Эномикалық ынтымақтастық және даму ұйымы (ЭЫДҰ) функционалдық сауаттылықтың негізгі түрлеріне

сәйкес мазмұны жаңартылған оқу бағдарламасы негізгі орта және кәсіби білім негіздерін меңгеруді көздейтін ұйым [7]. Қоғамның тапсырысына сәйкес орта мектептің мұғалімдерінің қазіргі басты міндеті – *креативті, жан-жақты дамыған, әлеуметтік жауапкершілігі мен кәсіби сауат-тылық деңгейлері жоғары, танымдық іс-әрекеттің тұрақты уәждемесі сияқты қасиеттері бар жеке тұлғаларды қалыптастыру.*

**Материалдар мен әдістер.** Зерттеу нәтижелерін апробациялау және енгізу 2020-2021 жылдар аралығында Алматы қаласындағы Сүлеймен Демирел атындағы мектеп-лицейінде 5-6 сыныпта Жаратылыстану және 7-9 сыныпта география пәндерін оқыту барысында оқушылардың алған білімдерін, қалыптасқан іскерліктері мен дағдыларын іс жүзінде пайдалану мақсатында PISA тапсырмалары қолданылды. Зерттеу география пәнінен функционалдық сауаттылыққа арналған PISA тапсырмалар дайындау және оларды дамыту; оқушылардың өзін-өзі диагностикалауы, оқыту үшін бағалау; дискретті мәтінмен жұмыс; өзара оқыту және әлеуметтену бағытында жүргізілді.

**Нәтижелер мен талқылаулар.** Өзгермелі ақпараттық қоғамда болашақ мамандардың қоғамдағы орнын анықтауға мүмкіндік беретін дүниежүзі елдерінің мектеп жасындағы білім алушылардың білім сапасы мен функционалдық сауаттылығын халықаралық деңгейдегі зерттеулерді Экономикалық ынтымақтастық және даму ұйымы (ЭЫДҰ) жүргізеді. Олардың зерттеулеріне TIMSS, PISA тапсырмаларын орындау нәтижесі бойынша шығарылатын қорытындылар негіз болады [8].

Programme for International Student Assessment (PISA) – жалпы орта, техникалық және кәсіптік білім беру ұйымдарының 15 жастағы білім алушыларының математикалық, ақпараттық, оқу және жаратылыстану саласындағы сауаттылығын бағалау жөніндегі халықаралық зерттеу 3 жылдық циклмен жүргізіледі. Әр циклде зерттеу бағыттарының біріне – оқу, математика немесе ғылымға баса назар аударылады. PISA зерттеуінің негізгі міндеті – 15 жастағы оқушылардың қазіргі өмір сүру жағдайында қажетті функционалды білімі мен дағдылары бар–жоғын анықтау. Зерттеуге әлемнің 65–тен астам елі қатысады. Экономикалық ынтымақтастық және даму ұйымы (ЭЫДҰ) бағдарламасын үйлестіреді [9].

2012-2016 жылдарға арналған мектеп оқушыларының функционалдық сауаттылығын дамыту жөніндегі ұлттық іс-қимыл жоспарында тұлғаның басты функционалдық қасиеттері: бастамашылдық, шығармашылық ойлау және стандартты емес шешімдерді табу қабілеті, кәсіби жолды таңдай білу, өмір бойы оқуға дайын болу болып белгіленген.

PISA 2000 жылдан бастап белгілі бір циклмен жүзеге асырылады. Қазіргі кезеңде зерттеу жаратылыстану сауаттылығына және PISA кейінгі циклдері *«Жаһандық құзыреттілікті»* (Global Competence) бағалауға баса назар аударылуда [10].

«Функционалдық сауаттылықты дамытудың жалпы бағдарлары Қазақстан Республикасында білім беруді дамытудың 2020–2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында айқындалған, оның мақсаттарының бірі жалпы білім беретін мектептерде Қазақстан Республикасының зияткерлік, дене бітімі және рухани жағынан дамыған азаматын қалыптастыру, оның тез өзгеретін әлемде табысқа жетуді және әлеуметтік бейімделуді қамтамасыз ететін білім алуға деген қажеттілігін қанағаттандыру болып табылады» [11].

Ұлттық жоспардың мақсаты – Қазақстан Республикасы оқушыларының функционалдық сауаттылығын дамыту үшін жағдай жасау. Функционалдық сауаттылықты дамыту нәтижесі білім алушылардың негізгі құзыреттер жүйесін меңгеруі болып табылады.

Ең қарапайым сұрақ – мектепте не оқыту керек? Ең айқын жауап – Білім. Оқушы тіл ережелерінің белгілі бір жиынтығын, географиялық, геофизикалық, геохимиялық заңдылықтарды, табиғи және әлеуметтік-экономикалық үрдістер мен құбылыстардың түзілу жолдары мен оларға әсер ететін түрткіжайттарды, жер бедеріне, климатқа, демографиялық, ел экономикасының дамуына қатысты дәйектерді, математикалық формулаларды және т.б. білуі және түсінуі керек.

Жоғарыда аталған негізгі мәселелерді білім алушылар терең меңгеру үшін география пәнінің мұғалімі олардың қызығушылықтарын, танымдық белсенділіктерін арттыруға, түсіну, қолдану, талдау, жинақтау бағалау дағдыларын қалыптастыруы тиіс.

Педагог-ғалымдар өз шеңберінде мұны «базалық құзыреттер», «функционалдық сауаттылық», «шығармашылық танымдық міндеттер» деп атайды. Жаңа жағдайларда мектеп түлектерін оқыту үрдісі «өмір бойы білім беру» тұжырымдамасын жүзеге асыруға ықпал ететін құзыреттіліктерді дамытуға бағытталуы керек. Кең мағынасындағы анықтамада функционалдық сауаттылық білімнің көп қырлы адам қызметімен байланысын біріктіретін жеке тұлғаны әлеуметтік бағдарлау әдісі ретінде әрекет етеді.

Өзін-өзі тану және қоғам өміріне пайдалы қатысу үшін білім алушылар қажетті ақпаратты өз бетімен алу, талдау, құрылымдау және тиімді пайдалану керек. Білім мазмұнын жаңарту, күзінеттіліктерді қалыптастыруға бағыттау жағдайында зерттеу салаларының басқа пәндерімен «шекаралас» географияның рөлі артып, адамдар үшін өмірлік маңызы бар міндеттер мен өзекті мәселелерді (экология, ресурстарды ұтымды пайдалану, қоршаған ортаны қорғау, денсаулық сақтау және т.б.) шешудің тиімді жолдары мен құралдарын әзірлеуді қамтамасыз етеді.

Бұл үрдістің өзегі функционалды сауаттылық болып табылады, өйткені ол «адамның қолданбалы білім негізінде өмір мен қызметтің әртүрлі салаларындағы стандартты өмірлік міндеттерді шешу қабілеті» деп түсініледі.

Осыған байланысты географияны оқыту білім алушылардың функционалды сауаттылығын дамытуға бағытталуы тиіс, оны дамыту үшін, білім алушылардың өз беттерімен және өзара оқытудың төменде көрсетілген бірқатат бағыттары бойынша білім беруді жүзеге асыру қажет [5; 7].

*Бірінші бағыт: география пәнінен функционалды сауаттылыққа арналған PISA тапсырмалар дайындау және оларды дамыту.* Функционалды сауаттылықты арттыратын шығармашылық міндеттердің түрлеріне өнертапқыштық және зерттеу міндеттерін жүзеге асыруға мүмкіндік беретін жобалық, болжамдық, аяқталған шарты бар тапсырмалар жатады.

География пәнінен функционалды сауаттылықты дамытуға мүмкіндік беретін шығармашылық міндеттерді шешуге қойылатын негізгі талаптар:

1. Шарттың жеткіліктілігі;
2. сұрақтың дұрыстығы;
3. қарама-қайшылықтың болуы.

Бұл талаптарға сәйкес мектеп географиясын өту барысында білім алушылардың картографиялық, графиктік, математикалық, оқу сауаттылығын арттырып, Б.Блумның таным деңгейлерінің таксаномиясы технологиясы бойынша талдау, жинақтау, баалау деңгейіндегі тапсырмалар беріп оларды шағын топта, жұпта және жеке орындап олардың дұрыстығын пән мұғалімі рефлексия кезеңінде тексеріп, түзетулер мен толықтырулар енгізілуі тиіс деп есептейміз.

Шығармашылық сипаттағы тапсырмаларды орындау үшін мұғалім оқушыларға географиялық координатты, белдеулік және жергілікті уақытты анықтау, демографиялық, экономикалық, гидрологиялық метеорологиялық, картометриялық есептер шығару, ірі және ұсақ масштабты карталарды оқу дағдыларын меңгертуі тиіс.

Сонымен қатар, мектеп географиясының әр бөлімін өту барысында білім алушылардың ойлау, көзбен көріп шолу, картаны оқу, талдау дағдыларын қалыптастыратын, танымдық белсенділіктерін арттыратын өзекті және шығармашылық тапсырмалар беріп, сарамандық жұмыстарды орындатудың маңызы зор.

Қашықтықтан оқыту барысында электронды білім беру және онлайн бағалау бағдарламаларын пайдалану оқушылардың демографиялық түсініктерін оқушылардың жылдам меңгеруіне, талдау жинақтау бағалау дағдыларын қалыптастырады. Әлеуметтік-экономикалық үрдістердің түзілу заңдылықтарын анықтауға мүмкіндік беретін оқушылардың математикалық сауаттылықтарын дамытуда маңызы зор.

*Дүниежүзі халқының тілдік әулеттері топтары* тақырыбында дүниежүзі халықтарының этнолингвистикалық жіктелуі негізгі тіл әулеттері мен тілдік топтары, лингвистика ғылымының зерттейтін нысандарына сипаттама беріліп, *халық, ұлт, ұлыс* түсініктерінің мәні анықталады.

Білім алушылардың ойлау, ақпаратты талдау, жинақтау бағалау дағдыларын анықтау үшін 7-9 сынып оқушыларына тіл әулеттерін жіктеп топтастыруды көздейтін тқмендегі шығармашылық тапсырманы ұсынуға болады. Бұл тіл әулетіне жататын халықтар Кіші Азия түбегінен бастап, Жапон аралдарына дейінгі аумақта 40-70° с.е аралығындағы аумақта мекендейді. Бұл халықтардың терінің түсі ашық (сары). Барлығының шаштары түзу және қара, тіпті солтүстікте мекендейтін адамдардың кейде қоңыр түсті болуымен ерекшеленеді, көздері кішкене болады. Ірі аумаққа шашырай таралуына байланысты бұл тіл әулетіне жататын халықтар бірнеше тіл топтарына бөлінген [7; 8].

*Тапсырма.* Мәтінді мұқият талдап, жоғарыда аталған ендіктерде мекендейтін халықтардың атауларын, нәсілін, тіл әулетін және тіл топтарын сипаттап, кестені толтырыңдар. PISA тапсырмасы жүйелі болу үшін мәліметтерді кестеге жазған тиімді (1-кесте).

Кесте–1. PISA тапсырмасын орындау тәртібі

Тапсырма	Жауаптары				
1.Нәсілі					
2.Азияның 40°–70° ендіктер аралығында мекендейтін халықтар					
3.Тіл әулеті					
4.Тіл топтары	1	2	3	4	5
5.Тіл тобына жататын халықтар					
Негізгі қорытындылар:					

1–кестеге жасалған талдаулар PISA тапсырмасын орындау білім алушылардың жаратылыстану және география сабақтарында қалыптастырылатын білік дағдыларды, ақпараттық, математикалық, ғылыми жаратылыстану сауаттылықтарды меңгеру қажет екенін көрсетті.

Бұл мәселелерді оңтайлы шешу үшін география пәнінің «Әлеуметтік география» бөлімінің оқу мақсаттарына қол жеткізу барысында картамен жұмыс істеу, сарамандық жұмыстарды орындау әдістерін, ақпараттарды жүйелеу, талдау, жинақтау, бағалау және үлгілеу дағдыларын меңгеруі тиіс.

2 – бағыт: өзін-өзі диагностикалау, оқыту үшін бағалау. Ол үшін білім алушылар өз таңдауы бойынша шеше алатын көптеген тапсырмалар ұсынылады. Олардың ішінен қорытынды тест жасалады: оқушы неғұрлым көп тапсырмаларды орындаса, тесті сәтті шешу ықтималдығы соғұрлым жоғары болады.

Тапсырманы орындау барысында дүниежүзі халықтарының нәсілдеріне, тіл әулеттері мен топтарына тән белгілерді анықтап, қосымша білім көздерін, тақырыптық карталарды талдау, жинақтау бағалау дағдылары қалыптасады.

Екінші бағыт бойынша білім алушылардың функционалдық сауаттылықтарын дамыту үшін 7-9 сыныпта «Картография және географиялық деректер базасы», «Әлеуметтік география» бөлімдерін өту барысында білім алушылардың ақпараттық, математикалық, картографиялық сауаттылықтарын арттыру үшін төменде көрметілген тапсырманы ұсынуға болады. Бұл тақырыпта 7-9 сынып оқушыларының арнайы географиялық дағдыларын қалыптастыру үшін Қазақстан мен дүниежүзі халқының ұлттық және тілдік құрамына талдау жасап, араб, ағылшын, түркі басқа халықтардың таралған аумақтары, тіл топтарын анықтайды (2–кесте).

*Тапсырма.* Microsoft Access деректер қорын басқару жүйесімен «Еуразияның халқының ұлттық және діни құрамы» тақырыбында географиялық деректер қорын құрыңдар. Мәліметті деректер қорына енгізу үшін кестедегі мәліметтерді қолданыңдар.

Тапсырманы орындау барысында оқушыларда біріншіден, мектеп географиясынан сандық карталарды, Интернет желілерінің мүмкіндіктерін, пайдаланып, географиялық деректер қорын құру, екіншіден, математикалық есептеу әдістерін қолданып, табиғи өсу, өлім, туу коэффициенттерін табу дағдылары қалыптасып, математикалық сауаттылықтары артады. Картаны оқу түсіну білім көзі ретінде қолдану дағдылары қалыптасады [12].

Excel-2016\_msetup бағдарламалық өнімін қолдану дүниежүзі елдерінің табиғи өсу коэффициентінің мәліметтеріне негізделіп, құрылған картограмма ұдайы өсудің бірінші, екінші және өтпелі типтеріне тән ерекшелікті, әртүрлі елдердегі халықтың жастық құрамын ашатын картограмманы автоматты түрде құрауға мүмкіндік береді.

Кесте – 2. Еуразияның халқының ұлттық және діни құрамы тақырыбында географиялық деректер қоры [12]

Елдер	Халқының саны, мың адам	Ер адамдар саны мың адам	Әйел адамдар саны мың адам	Ұлттық құрамы	1–24 жасқа дейінгі адамдар саны	Діни құрамы	Туу коэффициенті	Өлім коэффициенті	Табиғи өсім коэффициенті
Қазақстан									
Сауд Арабиясы									
Ресей Федерациясы									
Үндістан									
Негізгі қорытындылар:									

Ол өз кезегінде оқушылардың көру арқылы есте сақтау, алынған графиктік бейнелі мәліметтерді жылдам талдап жинақтау дағдыларын меңгертеді. Диаграмма түрінде толық ашу үшін сынып географиялық атласындағы *дүниежүзі халқтарының* картасына талдау жасау негізінде жеке материктердегі халықтардың тіл әулеттері мен топтарының таралу ерекшеліктерін анықтау қажет.

3 – бағыт: *дискретті мәтінмен жұмыс*. Географияда бұл, ең алдымен, түсініктемесін (шартты белгілерін пайдаланып ірі және ұсақ масштабты жалпы географиялық және тақырыптық карталарды оқу, түсіну және пайдалану, қажетті нысандарды белгілеу және табу, деректерін талдау және салыстыру, беттестіру дағдыларын меңгеру [13].

Картамен жұмыс істеу дағдыларын меңгеру үшін ірі және ұсақ масштабты карталардың шартты белгілерін пайдаланып оқу, талдау дағдыларының қалыптасу деңгейлерін анықтауға мүмкіндік беретін күрделілік деңгейлері әр түрлі, картометриялық есептер шығаруды, көлденең кима-сызбалар құруды көздейтін тапсырмалар беру қажет.

Үлгілік ұзақ мерзімді оқу бағдарламасының оқыту мақсаттарының талаптарына, Цифрлы Қазақстан бағдарламасын жүзеге асыру, бұрын қалыптасқан білімдері мен іскерліктерін дамыту үшін оқушылардың картаның шартты белгілерін, түсініктемелерін қолданып өз беттерімен білім алып танымдық белсенділіктерін арттыру үшін сарамандық жұмыс барысында «*Дүниежүзі халқының тілдік әулеттері*» географиялық деректер қорын құрудың маңызы зор. Ол өз кезегінде жеке материктерде мекендейтін халықтардың таралған аумақтарын анықтауға мүмкіндік береді.

*Тапсырма*. 7-сыныптың географиялық атласындағы *дүниежүзі халықтарының* картасына, қосымша білім көздеріне талдау жасап, «Дүниежүзі халықтарының тіл әулеттері мен тіл топтары» географиялық деректер қорын құрастырыңдар (3 – кесте).

Кесте – 3. Дүниежүзі халықтарының тіл әулеттері мен тіл топтары географиялық деректер қоры [11]

Тіл әулеттері	Тіл топтары	халықтар	Таралған материктер мен оның бөліктері
1	2	3	4
Үндіеуропа			
Афроазия			
Картвель			
Алтай			
Чукот-Камчатка			
Тіл-Сахара			
Сино-Тибет			
Австронезия			

*Тапсырма*. 7 сыныпқа арналған географиялық атластың дүниежүзінің халықтары мен тығыздығының картасына талдау жасау негізінде кестеде көрсетілген төл әулеттеріне жататын



халықтарды және олар таралған материктің бөліктерін анықтап, географиялық деректер қорын құрындар (3-кесте).

4 – бағыт. *Өзара оқыту және әлеуметтену.* Бастауыш сыныптарда мұғалімнің түсіндіруі оқушыларды білім алуға ынталандырып қызығушылықтарын арттырады. Ал негізгі орта және жоғарғы сыныптарда жас ерекшеліктері мен қабылдау мүмкіндіктеріне сәйкес оқушылардың өз беттерімен білім алуына мүмкіндік беретін өзекті және шығармашылық сипаттағы немесе мән мәтіндік тапсырмалар беру арқылы функционалдық сауаттылықтарын дамытудың маңызы зор [9; 12].

*Тапсырма.* Бұл екі дүние бөлігін бір-бірінен бөліп, Атлант мұхитының үш ішкі теңізін бір-бірімен жалғап жатыр. Екі бұғаздың да халықаралық саудада маңызы зор. Аталған үш теңіздің жағалауы ежелгі өркениеттің, ғылымның ірі орталығы болған ежелгі империяның бірі болып табылады. Қазіргі кезеңде аталған аумақта түркі әлемінің ірі мемлекеті орналасқан.

Сұрақ:

1. Бірінші бұғаздың аты;
2. Бұғаз бөліп дүниебөліктері;
3. Бұғаздың ені, ұзындығы орташа тереңдігі.
4. Аталған аумақта өркендеген ежелгі өркениет пен ғылымның орталығы болған мемлекет (империя).
5. Екі бұғаз арқылы бір-бірімен жалғасып жатқан ішкі теңіздер.
6. Қазіргі түркі әлемінің ірі мемлекеті.
7. Мемлекен аумағындағы ежелгі өркениет орталығы саналатын ежелгі қалалар.

Аталған тапсырманы орындау үшін 7-9 сыныптарда оқытылатын мектеп географиясының «Географиялық зерттеу әдістері», «Картография және географиялық деректер базасы», «Әлеуметтік география» бөлімдері бойынша білімдерін, қалыптасқан картаны оқу, дағдыларының, арнайы пәндік құзіреттіліктерінің болуы тиіс.

Жоғарыда аталған тапсырмалар білім алушылардың өз беттерімен іздену, өзін-өзі және өзгенің алған білімдерін бағалау дағдыларын қалыптастырады. Ол үшін мұғалім оқушыларға бағыт-бағдар беретін бағалау өлшемдерін дайындауы тиіс.

Білім алушылардың өз бетімен білім алуын қамтамасыз ету үшін картамен, оқулық мәтінімен, сандық, сонымен қатар, Интернет сайттарындағы қосымша мәліметтермен жұмыс істеуді көздейтін тапсырмалар ұсыну керек.

Эксперименттік зерттеу нәтижелері Microsoft Access деректер қорын басқару жүйесін қолдану негізінде тапсырмаларды орындау географиялық карталарды, Интернет сайтының мәліметтерін талдауды қажет ететіндіктен оқушылардың ақпараттық технологиялық, арнайы пәндік, картографиялық сауаттылықтарын дамытады деген ой қорытындыларын шығаруымызға мүмкіндік берді [11; 12; 13].

Дүниежүзі халқының діни құрамы, ұлттаралық және дінаралық келісім тақырыптарын өту барысында мұғалім оқулықтың мәтінін, тақырыптық карталарды, қосымша білім көздерін талдау негізінде дүниежүзілік және ұлттық діндердің таралған аймақтарын анықтап, *ұлттаралық және дінаралық келісімнің* бейбітшілік пен ұлт аралық ынтымақты сақтаудағы маңызын анықтайды.

*Дүниежүзінің тарихи-мәдени аймақтары* тақырыбында адамзат өркениеті мен мәдениетінің дамыған ежелгі ірі орталықтары, қола, ерте темір дәуірлерінен бүгінге дейін жеткен бірегей сәулет ескерткіштері анықталады [14; 15; 16].

Танымдық белсенділіктерін арттыру үшін «*Әлемнің жеті кереметі*», «*Дүниежүзінің ежелгі тарихи-мәдени ескерткіштері*», «*Қазақстанның бірегей тарихи археологиялық және сәулет ескерткіштері*» тақырыбында оқушыларға көрсетілім дайындату, шағын оқу-танымдық бейне фильмдерден үзінділер көрсетіп, оларды талдау жасау қажет. Жүргізілген эксперименттік зерттеу нәтижелері тақырыптың мазмұнына, оқыту мақсаттарына сай білім алушылардың оқу нәтижелерін қалыптастырушы, бөлімді және тоқсандық жинақтап бағалау барысында *түсіну, қолдану талдау, жинақтау* деңгейіндегі тапсырмаларды беру оқушылардың танымдық белсенділіктерін арттырып, іскерліктерін, арнайы географиялық дағдыларын қалыптастыратынын көрсетті.

Оқушылардың мәдениет географиясының негізгі түсініктерін меңгеріп көру арқылы есте сақтау, талдау, жинақтау дағдыларын қалыптастыру үшін 7 сыныпқа арналған географиялық атлантағы дүниежүзінің халқының ұлттық құрамының, тіл әулеті мен тіл топтарының карталарын талдау негізінде өз беттерімен білім алуын ұйыдастыру қажет [17].

**Қорытынды.** Алынған мәліметтерге жасалған талдаулар, білім алушылардың функционалдық сауаттылықтарын дамыту ойлаудың тәуелсіздігін, олардың ішінара іздеу және зерттеу жұмыстарына деген ұмтылысын, танымдық белсенділіктерін, оқу жетістіктерінің нәтижелерін арттыратынын көрсетті.

Жүргізілген эксперименттік-тәжірибелік зерттеулер шеңберінде атқарылған жұмыс барысында сын тұрғысынан ойлауды дамыту, өзекті оқыту, Блумның таным деңгейлерінің таксономиясы технологияларын пайдаланып функционалдық сауаттылықты дамыту білім алушылардың ақпаратты біріктірудің әртүрлі тәсілдері мен тәжірибелерін, идеяларды түсіну негізінде өз пікірлерін қалыптастыруға, тұжырымдар мен дәлелдердің логикалық тізбегін құруға, өз ойларын басқаларға қатысты анық, сенімді және дұрыс білдіруге үйренеді.

Осылайша, бұл нәтижелер сыни ойлау технологиясының әдістерін қолдану оқушы-лардың негізгі құзыреттіліктерін қалыптастырудың құралы бола алады деген қорытынды жасауға мүмкіндік береді.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. «Білім берудің тиісті деңгейлерінің мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттарын бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2012 жылғы 23 тамыздағы № 1080 қаулысына өзгерістер мен толықтырулар енгізу туралы Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2016 жылғы 13 мамырдағы № 292 қаулысы; Білім берудің барлық деңгейінің мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттарын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2018 жылғы 31 қазандағы № 604 бұйрығы

2. М.Ж. Жадрин. *Инновационные процессы в школьном образовании Казахстана как основание для повышения его качества. Открытая школа.* – 2016. –№2(153). – С.3–6.

3. Акатова, Т.И. *Языковая функциональная грамотность и языковая культура студентов: Психолого-педагогический аспект Текст: монография / Т.И. Акатова.* – М. : ИТК «Дашков и К», 2006. – С. 237.

4. Барабанов В.В., Жеребцов А.А. *Особенности разработки заданий по географии для оценки функциональной грамотности.//Педагогические измерения /educationa lmeasurements.№2.2020.С. 51–64*

5. Рябина Л.А., Сидорова Г.А., Чабан Т.Ю. *Теория и практика оценивания читательской грамотности как компонента функциональной грамотности // Отечественная и зарубежная педагогика.* – 2019. – Т. 1. No 4. – С. 34-57.

6. Пентин А.Ю., Никифоров Г.Г., Никишова Е.А . *Основные подходы к оценке естественно-научной грамотности // Отечественная и зарубежная педагогика.–2019.–Т.1. No 4.– С. 80–97*

7. Рослова Л.О., Краснянская К.А., Квитко Е.С . *Концептуальные основы формирования и оценки математической грамотности // Отечественная и зарубежная педагогика.* –2019.–Т. 1. No 4.– С.58–79.

8. OECD (2019[8]), *PISA 2018 Assessment and Analytical Framework, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/b25efab8-en>*

9. *The PISA International Study: A Methodological Guide.* – Astana: NCOSO, 2012. – 115 p. *The International PISA Program. Examples of tasks in reading, mathematics and natural science.* – М.: Center for Education Quality Assessment ISORAO, 2003. – 99 p.

10. Kaufman, J.C., Lee J., Baer J., & Lee, S. (2007). *Captions, consistency, creativity, and the consensual assessment technique: New evidence of validity. Thinking Skills and Creativity, 2, 96-106.*

11. Кошелев, В.Е. *Access 2007. Эффективное использование / В.Е. Кошелев.* – М.: Бином-Пресс, 2018. – 590 с.

12. Ковалева Г.С. *Новый взгляд на грамотность. По материалам международного исследования PISA–2000. // Социологические исследования.* – 2006. № 12. – С.9 2–104.

13. Istvan G. Tóth , in *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences (Second Edition), 2015*

14. Vágvolgyi R, Coldea A, Dresler T, Schrader J and Nuerk H–C (2016) *A Review about Functional Illiteracy: Definition, Cognitive, Linguistic, and Numerical Aspects. Front. Psychol. 7:1617. doi: 10.3389/fpsyg.2016.01617 <https://www.oecd.org/education/>*

15. БФИ, PISA, TIMSS халықаралық салыстырмалы зерттеулердің талаптарын ескере отырып жалпы білім беретін мектептерде білім беру процесі сапасының мониторингі. Талдамалы анықтама. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2014. – 65 б.

16. Исследование PISA в 2021 г. сравнит. креативность мышления 15-летних школьников из разных стран. [http://obrnadzor.gov.ru/ru/press\\_center/news/index.php?id\\_4=6958](http://obrnadzor.gov.ru/ru/press_center/news/index.php?id_4=6958)(дата обращения 09.06.2020)

17. Vilisova T.V. Variants of competence-oriented tasks in biology and methodological recommendations for them the biology teacher of the MAOU "Gymnasium No. 10" in Perm. Evstifeeva A.G. Didactic materials for chemistry lessons. Rostov-on-Don: Phoenix 2004.

#### References:

1. «Bilim berudiң tiisti deңgejleriniң memlekettik zhalpyға mindetti bilim beru standarttaryn bekitu turaly» Қазақстан Respublikasy Ykimetiniң 2012 zhylғы 23 тамыздағы № 1080 қаулысына өзгерister men tolyқтырular engizu turaly Қазақстан Respublikasy Ykimetiniң 2016 zhylғы 13 мамырдағы № 292 қаулысы; Bilim berudiң барлық deңgejiniң memlekettik zhalpyға mindetti bilim beru standarttaryn bekitu turaly Қазақстан Respublikasy Bilim zhәне ғылым ministriniң 2018 zhylғы 31 қазандағы № 604 бұйрығы

2. M.Zh.Zhadrina. Innovacionnye processy v shkol'nom obrazovanii Kazahstana kak osnovanie dlya povysheniya ego kachestva. Otkrytaya shkola. – 2016. – №2(153). – S.3–6.

3. Akatova, T.I. Yazykovaya funkcional'naya gramotnost' i yazykovaya kul'tura studentov: Psihologo-pedagogicheskij aspekt Tekst: monografiya / T.I. Akatova. – M. : ITK «Dashkov i K», 2006. – 237 s.

4. Barabanov V.V., Zherebcov A.A. Osobennosti razrabotki zadaniy po geografii dlya ochenki funkcional'noj gramotnosti. // Pedagogicheskie izmereniya / educationa lmeasurements. №2. 2020. S. 51–64

5. Ryabinina L.A., Sidorova G.A., Chaban T.Yu. Teoriya i praktika ocenivaniya chitatel'skoj gramotnosti kak komponenta funkcional'noj gramotnosti // Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika. – 2019. – T. 1. No 4. – S. 34–57.

6. Pentin A.YU., Nikiforov G.G., Nikishova E.A . Osnovnye podhody k ocenke estestvennonauchnoj gramotnosti // Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika. – 2019. – T.1. No 4. – S. 80–97

7. Roslova L.O., Krasnyanskaya K.A., Kvitko E.S . Konceptual'nye osnovy formirovaniya i ochenki matematicheskoy gramotnosti // Otechestvennaya i zarubezhnaya pedagogika. – 2019. – T. 1. No 4. – S.58–79.

8. OECD (2019[8]), PISA 2018 Assessment and Analytical Framework, PISA, OECD Publishing, Paris, <https://dx.doi.org/10.1787/b25efab8-en>

9. The PISA International Study: A Methodological Guide. – Astana: NCOSO, 2012. – 115 p. The International PISA Program. Examples of tasks in reading, mathematics and natural science. – M.: Center for Education Quality Assessment ISO RAO, 2003. – 99 p.

10. Kaufman, J.C., Lee J., Baer J., & Lee S. (2007). Captions, consistency, creativity, and the consensual assessment technique: New evidence of validity. *Thinking Skills and Creativity*, 2, 96–106.

11. Koshelev V.E. Access 2007. Effektivnoe ispol'zovanie / V.E. Koshelev. – M.: Binom-Press, 2018. – 590 c.

12. Kovaleva G.S. Novyj vzglyad na gramotnost'. Po materialam mezhdunarodnogo issledovaniya PISA–2000. // Sociologicheskie issledovaniya. – 2006. № 12. – S.92–104.

13. Istvan G. Tóth , in *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences (Second Edition)*, 2015

14. Vágvölgyi R, Coldea A, Dresler T, Schrader J and Nuerk H–C (2016) A Review about Functional Illiteracy: Definition, Cognitive, Linguistic, and Numerical Aspects. *Front. Psychol.* 7:1617. doi: 10.3389/fpsyg.2016.01617 <https://www.oecd.org/education/>

15. BFI, PISA, TIMSS halyқаралық salystyrmaly zertteulerdiң talaptaryn eskere otyryp zhalpy bilim beretin mektepterde bilim beru procesi sapasynyң monitoringi. Taldamaly anyqtama. – Astana: Y. Altynsarin atynday Yltyq bilim akademiyasy, 2014. – 65 b.

16. Исследование PISA в 2021 г. сравнит. креативность мышления 15-летних школьников из разных стран. [http://obrnadzor.gov.ru/ru/press\\_center/news/index.php?id\\_4=6958](http://obrnadzor.gov.ru/ru/press_center/news/index.php?id_4=6958)(дата обращения 09.06.2020)

17. Vilisova T.V. Variants of competence-oriented tasks in biology and methodological recommendations for them the biology teacher of the MAOU "Gymnasium No. 10" in Perm. Evstifeeva A. G. Didactic materials for chemistry lessons. Rostov-on-Don: Phoenix 2004.

Ж.Ерахметқызы,<sup>1\*</sup> Л.М. Адилбекова<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті  
Алматы қ., Қазақстан

## АҚПАРАТТЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР АРҚЫЛЫ БАЛАЛАР ӘДЕБИЕТІН ОҚИТУДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІН АРТТЫРУ

### Аңдатпа

Мақалада бастауыш сыныптардағы балалар әдебиеті материалдарын оқыту негізінде оқушылардың танымдық белсенділігін арттырудың теориялық және эмпирикалық зерттеулері талданады. Теориялық талдаулар бойынша таным үрдісі – сөйлеу, пікір алысу, ойлау, ойдың айқындылығы, эмоциялық қалыпта болу деп баяндалады. Танымдық белсенділік ұғымының мазмұны психологиялық (табиғи күш, ақыл-ой, ерік, ұмтылыс), педагогикалық (интегралды білім, интеллектуалдылық) және филологиялық (сөйлеу, сөйлеу мәнері, мәдени ой-сана) тұрғыда сипатталады. Теориялық талдауларды негізге алып, авторлар тарапынан «танымдық белсенділік – бұл екі жақты үдеріс, бір жағынан, білім алушының өзін-өзі ұйымдастыруы мен өзін-өзі жүзеге асыруының бір түрі ретінде, екінші жағынан, мұғалімнің білім беру белсенділігін ынталандыратын әдістерді іздеудегі ерекше күш-жігерінің нәтижесі» деген нақтылау жасалады. Балалар әдебиетін материалдарын оқытуда «Learningapps.org» бағдарламасын қолдану ұсынылады.

Ал эмпирикалық бөлімде балалар әдебиетін оқытудағы танымдық белсенділік деңгейлерін анықтауға арналған диагностикалық жұмыстардың жүргізілу барысы беріледі. Ш.Шварцтың «Құндылық сауалнамасы» әдістемесі бойынша берілген құндылықтарға шкалалық бағандар оқушылардың ассоциациялық ойлауын, абстракциялай алуын, ой-пікірін өзіндік толықтыра алуы және зейіні мен есте сақтауындағы дамуларды анықтауға арналады.

**Түйін сөздер:** балалар әдебиеті, таным, танымдық белсенділік, сөйлеу, «Learningapps.org» бағдарламасы.

Ерахметқызы Ж.,<sup>1\*</sup> Адилбекова Л.М.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Казахский государственный женский педагогический университет  
г. Алматы, Казахстан

## РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ УЧАЩИХСЯ ПРИ ОБУЧЕНИИ ДЕТСКОЙ ЛИТЕРАТУРЕ ПОСРЕДСТВОМ ИНФОРМАЦИОННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

### Аннотация

В статье анализируются теоретические и эмпирические исследования развития познавательной активности учащихся на основе изучения материалов детской литературы в начальных классах. Теоретический анализ показывает, что познавательный процесс – речь, обмен мнениями, мышление, ясность мысли, эмоциональная осанка. Содержание понятия познавательной деятельности характеризуется психологическим (природная сила, ум, воля, стремление), педагогическим (интегральное знание, интеллектуальность) и филологическим (речь, манера речи, культурное мышление). Исходя из теоретического анализа, со стороны авторов делается уточнение, что «познавательная активность – это двусторонний процесс, с одной стороны, как форма самоорганизации и самореализации обучающегося, с другой – результат особых усилий педагога в поиске методов, стимулирующих образовательную активность». В преподавании материалов детской литературы рекомендуется использовать программу «Learningapps.org».

А в эмпирическом разделе дается ход проведения диагностических работ по определению уровней познавательной активности в обучении детской литературе. По методике Ш.Шварца «Ценностный опросник» шкальные столбцы по заданным ценностям посвящены выявлению ассоциационного мышления, абстрагирования, самостоятельного дополнения мышления учащихся и развития внимания и памяти.

**Ключевые слова:** детская литература, познание, познавательная деятельность, речь, программа «Learningapps.org».

Yerahmetkyzy Zh.,\*<sup>1</sup> Adilbekova L.<sup>1</sup>  
<sup>1</sup>Kazakh National Women's Teacher Training University  
Almaty, Kazakhstan

## DEVELOPMENT OF COGNITIVE ACTIVITY OF STUDENTS IN TEACHING CHILDREN'S LITERATURE THROUGH INFORMATION TECHNOLOGY

### Annotation

The article analyzes theoretical and empirical studies of the development of cognitive activity of students based on the study of materials of children's literature in primary school. Theoretical analysis shows that the cognitive process is speech, exchange of opinions, thinking, clarity of thought, emotional posture. The content of the concept of cognitive activity is characterized by psychological (natural strength, mind, will, aspiration), pedagogical (integral knowledge, intelligence) and philological (speech, manner of speech, cultural thinking). Based on the theoretical analysis, the authors clarify that «*cognitive activity* is a two-way process, on the one hand, as a form of self-organization and self-realization of the student, on the other- the result of special efforts of the teacher in the search for methods that stimulate educational activity». In teaching materials of children's literature, it is recommended to use the program «Learningapps.org».

And in the empirical section, the progress of diagnostic work is given to determine the levels of cognitive activity in teaching children's literature. According to the method of Sh. Schwartz's "Value Questionnaire" the scale columns on the given values are devoted to the identification of associative thinking, abstraction, independent addition of students' thinking and the development of attention and memory.

**Keywords:** children's literature, cognition, cognitive activity, speech, program «Learningapps.org».

**Кіріспе.** Бүгінгі қазақ балалар әдебиеті – қазақ қоғамымен бірге туып, біте қайнасып келе жатқан рухани іргелі сала екені белгілі. Оқушы тұлғасы өздерінің алғашқы ойындарынан бастап-ақ үлкендердің істеріне еліктейді. Баланың ой-арманы асқақ келетіндіктен, олардың жан-жақты қалыптасуында балалар әдебиетінің атқаратын рөлі маңызды. Балалар әдебиеті – жас буынның сана-сезімін оятып, ақыл дамытатын, оларды адамгершілікке тәрбиелейтін өмір оқулығы. Бұндағы басты мақсат – мектеп жасына дейінгі үш жасар баладан бастап, он алты жасқа дейінгі оқушыларға көркем әдеби тілде жазылған жоғарғы идеялық қызықты шығармаларды беру. Осының барлығы жас буынды саналы өмір сүруге талпынтады. Оның келешегіне жол ашады, бағыт сілтейді. Өмірге жанасымды, икемді, төзімді күрескер етеді. Сондықтан бүгінгі таңда балалар әдебиеті материалдарын ақпараттық құралдардың көмегімен оқыту және соның негізінде оқушы тұлғасының танымдық белсенділігін арттыру білім беру міндеттерін шешуге бағдарлайды.

Осы орайда Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың 2022 жылғы 1 қыркүйектегі Қазақстан халқына Жолдауында: «...Келесі маңызды мәселе – білім беру жүйесі туралы. Бұл сала ұлт сапасын жақсарту ісінде аса маңызды рөл атқарады. Орта білімнің сапасы – табысты ұлт болудың тағы бір маңызды шарты. Әрбір оқушының білім алып, жан-жақты дамуы үшін қолайлы жағдай жасалуға тиіс» деп айтылады. Ендеше табысты ұлт болудың бірден-бір жолы – балалардың дамуы және оларға жағдай жасау [1].

Сондай-ақ, соңғы жылдары елімізде әлемдік «COVID-19» індетінің таралуы білім саласын жаппай өзгерістерге алып келді. Бұл ретте 2019-2020 оқу жылындағы Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің «COVID-19 пандемиясы кезеңінде білім беру үдерісін қашықтықтан оқыту технологияларына көшіру кезінде білім сапасын қамтамасыз етудің қосымша шаралары туралы» № 135 бұйрығына сай оқушылардың ақпараттық білім ортасын жобалаудың маңызы арта келе, ақпараттық ортада білім алушыларға берілетін білімдегі түсініктерін тереңдетіп, ақпараттық білім ресурстарымен жұмыс жасау жолдары айқындалды [2]. Осындай шешуші кезеңнен бастап ақпараттық білім берудің аса қажеттігі артып, әсіресе әдебиет сабақтарында қолданысы кеңейе түскені анық.

Түрлі педагогикалық жүйелер мен технологиялардың диалогын ұйымдастыру, төменгі сынып оқушыларының қабілеттері мен дағдыларын барынша дамытуға жағымды жағдайлар туғызу – оқыту процесінің бір саласы. *Таным* үдерістерінің тағы бір түрі – сөйлеу. *Сөйлеу* – пікір алысу процесінде жеке адамның белгілі тілді пайдалануы. Адамға тән сөйлеу әрекетінде екі түрлі сипат бар. *Бірінші* –

сөйлеудің мазмұндылығы; екінші біреуге жеткізі-летін ойдың айқындылығы. *Екінші* – сөйлеудің мәнерлілігі, адамның сөйлеу кезіндегі эмоциялық қалып білдіре алуы, яғни әрбір сөйлемді өзінің сазымен айта алуы. Бұл тұста айтылған сипаттардың барлығы дерлік балалар әдебиетінің материалдарын оқытуда жүзеге асырылады. Сондықтан бүгінгі мақаламыз оқушыларға балалар әдебиеті материалдарын оқыту арқылы олардың танымдық белсенділігін арттыруды және оны ұйымдастыруды ақпараттық технологиялар арқылы түсіндіруді көздейді.

**Материалдар мен әдістері.** Ақпараттық технологиялар арқылы балалар әдебиетін оқытуда оқушылардың танымдық белсенділігін арттыруда қолданылатын теориялық әдістері: зерттеу мәселесі спектрлерін сипаттайтын, құрылымдап мазмұндайтын психологиялық, педагогикалық және филологиялық, ақпараттық салалардағы ғылыми еңбектерге шолу, жүйелеу, импровизациялау, сипаттау және салыстыру т.б., ал эмпирикалық әдістер: диагнос-тикалау, Ш.Шварцтың «Құндылық сауалнамасы» әдістемесі қолданылады, зерттеу нәтижелерін түсіндіру, статистикалық талдау т.б.

*Танымдық белсенділік* – оқушылардың білімге деген қажеттілігін қалыптастырудың, шығармашылық іс-әрекет дағдыларын игерудің, дербестіктің, білімнің тереңдігі мен беріктігін қамтамасыз етудің басты шарты; одан әрі білім мен жеке өсудің шарты болып табылатын іргетас болып табылады. Балалар әдебиеті бойынша танымдық белсенділік тілдің танымдық қызметі ақыл-ой әрекетінің нәтижелерін беруге және коммуникацияда қолдануға мүмкіндік беріп қана қоймайды. Ол сонымен қатар әлемді тануға көмектеседі. Баланың ойлауы тіл категорияларында дамиды: өзі үшін жаңа ұғымдарды, заттар мен құбылыстарды біле отырып бала оларды атайды. Осылайша ол өз әлемін ұйымдастырып, танымдық белсенділігін арттырады [3].

Р.Бэкон: «Білім – күш» дей келе, оған апаратын жол *таным* арқылы шығады деген пікір береді. Танымның ең жақсы және қауіпсіз жолы – тәжірибе, үйретудің жақсы тәсілі де тәжірибе, өйткені білім алуда уақытты үнемдейтіндігін пайымдайды. Р.Бэконның философиялық ойларының ерекшелігі – білім, таным барлығы тәжірибе арқылы енеді дегенді көздеп отыр [4]. Р.Бэконның пікірімен келісе отырып, «танымдық» құралдың бірі, ол тәжірибе болады деп ойлаймыз.

Психолог және педагог ғалымдар танымдық белсенділікті әр түрлі қырынан зерттейді, бірақ кез келген зерттеу жалпы білім беру проблемасының бөлігі ретінде қарастырылады. Бүгінгі таңда танымдық белсенділік жеке тұлғаны байыта отырып, оқушыларды дамыту арқылы өмірге белсенді көзқарасын туындатады, ал педагогикада танымдық белсенділік «сапа» ретінде анықталады.

Г.И. Щукина: *«танымдық белсенділік – тұлғаның сапасы, ол адамның танымға деген ұмтылысын қамтиды, таным үдерісіне жауапты интеллектуалдылықты білдіреді, яғни танымға ұмтылыстың ең тұрақты көрінісі»* деп тұжырым жасайды [5]. Ғалымның тұжырымдауы бойынша балалар әдебиетін оқытуда оқушылардың интеллектуалды әлеуетінің артуы танымдық белсенділік арқылы көрініс табады. Ендеше оқушылар балалар әдебиетін оқуда өзінің тұлғалық сапаларын мысалы, адамгершілік, ізгілік, достық, мейірімділік, патриотизм т.б.

В.С. Ильиннің пікірінше, танымдық белсенділіктің дамуына баланың үнемі өсіп келе жатқан таным арасындағы *қайшылықтарды жеңу сәті мен біліммен қанағаттандыру* мүмкіндіктері негіз болады [6].

Т.И. Шамованың пайымдауынша: «Біз танымдық белсенділікті еш төмендетпеуіміз қажет, себебі бұл оқушының *интеллектуалды және физикалық күштерінің кернеуі*, бірақ біз оны оқушыға қатысты іс-әрекеттің сапасы және мазмұны мен оны ұйымдастыру үдерісі, сондай-ақ аз уақыт ішінде тиімді игеруге ұмтылуда білім және оқу-танымдық мақсаттарға қол жеткізуге *моральдық-еріктік күш-жігер* деп түсінеміз» дейді [7].

Т.И. Зубкова танымдық белсенділікті *табиғи ұмтылыс* ретінде түсіндіреді адамның танымға, іс-әрекеттің сипаттамасына, оның қарқындылығы мен интегралдылығына жеке білімінің дамуы деп айтылады [8].

Педагогтің энциклопедиялық сөздігінде: «танымдық белсенділік – таным процесіне қатысты көрінетін әлеуметтік белсенділіктің бір түрі. Ол оқу іс-әрекетінде және өзін-өзі тәрбиелеуде қалыптасады, ілімнің қарқындылығы мен сипатын, оқытудың нәтижесін анықтайды. Танымдық белсенділік критерийлері: зерттелетін материалдың саны мен сапасы, танымдық қызығушылық, ақыл-ой әрекетінің әдістерінің қалыптасуы, осы деңгейде оқуға дайындық деңгейі, оқыту мен өзін-өзі тәрбиелеуде қолданылатын көздердің саны, оқудағы, танымдағы тәуелсіздік пен бастамашылық. Танымдық белсенділік оқушының бүкіл әрекетін сипаттайды деуге болады, өйткені, олардың әлауқаты, жетістігі, мәртебесі оған байланысты. Ол тұрақты тұлғалық білімге айналуы және жеке тұлғаның сапасы болуы мүмкін [8].

Қазіргі қазақ балалар әдебиетінің материалдарын оқытуда сөзбен бейнеленген әлем – бұл білімді игеруге арналған әлем бола алады.

Балалар әдебиеті материалдарын оқытуда оқушылардың сөз өнері қалыптасады. Бұл тұрғыда А.Байтұрсынов: «Сөз өнері адам санасының үш негізіне тіреледі: бірінші – ақылға, екінші – қиялға, үшінші – көңілге. Ақыл ісі – андау, яғни нәрселердің жайын ұғу, тану, ақылға салып ойлау; қиял ісі – мензеу, яғни ойдағы нәрселерді белгілі нәрселердің тұрпатына, бейнесіне ұқсату, бейнелеп суреттеп ойлау; көңіл ісі – түйю, талғау» деп адам санасына қатысты үш негіздегі таным құрамдастарын көрсетеді [9]. А.Байтұрсыновтың пайымдау-ларымен келісе отырып, сөз өнеріне қалыптастыруды балалар әдебиетінің материалдарын үйрету үдерісі арқылы жүзеге асыруға болатындығын негізге алуға болады.

Балалар әдебиеті жайында балалар ақыны Қ.Баянбай: «Балалар әдебиеті барша әдебиеттің бастауы болуы керек. Балалар әдебиетіне қатынаспаған жазушылар жақсы дүниелер тудыруы мүмкін. Шынында әдебиеттің қайнар бастауы, әрі балаларды әдебиетке әкелетін шығармалардың сапасыз болуға хақысы жоқ. Балалар әдебиеті меніңше, барлық әдеби, мәдени ой-санамыздың қалыптасуына тұңғыш ықпал ететін бастау дер едім. Әдебиеттің бастауы фольклор десек, осы фольклордың негізі бесік жырынан басталады. Тақпақ, санамақ, өтірік өлең, ертегі, жұмбақ, жаңылтпаш мұның бәрі үлкен әдебиетке жол салатын балалар әдебиетіне жатады» дейді [10].

Әдебиет – бастапқыда балаларға арналған әдебиет тарихын зерттейтін академиялық пән болып саналады, ал ашық уикипедияда: «Балалар әдебиеті – 16 жасқа дейінгі балаларға арналған және көркем образдар тілінде балаларды тәрбиелеу мен оның міндеттерін жүзеге асыратын әдебиет жанры [11] деп көрсетілген. Уикипедиядағы ашық талдаулардан байқайтынымыз, балаларға арналған кітаптар – балалар үшін құрастырылатын әдеби шығармалардың материалдық көрінісі ретінде сипатталады.

Балалар әдебиетіндегі жанрларда, яғни тақпақтар, ертегілер, аңыздар, жұмбақ, жаңылтпаштар, мақал-мәтелдер, қызықты оқиғалар және т.б. мазмұнды материалдар оқытылады. Алайда балалар әдебиетіндегі әрбір материал оқушылардың есте сақтауы, зейін қоюы, ойлануы арқылы материалдағы мазмұнды таниды, сөйтіп өзіне құндылықтарды қалыптастыра келе, өздігінен ассоциациялайды да нәтижесінде олардың танымдық белсенділігі ойлау арқылы дамып отырады. Бұның сипатын 1–суретте беріп отырмыз.



1–сурет. Танымдық белсенділіктің даму үдерісі

Балалар әдебиетінің түрлері (жанрлары) арқылы бұл кезеңде қабылдау, ой-өрістің қорытындыланған нормаларынан, мағыналық есте сақтаудан құралатын мейлінше жоғарғы деңгейімен ерекшеленеді.

**Зерттеу нәтижелері.** Жоғарыда талданған танымдық белсенділік ұғымының мәнін келесідей нақтылаймыз: «танымдық белсенділік – бұл екі жақты үдеріс, бір жағынан, білім алушының өзін-өзі ұйымдастыруы мен өзін-өзі жүзеге асыруының бір түрі ретінде, екінші жағынан, мұғалімнің білім беру белсенділігін ынталандыратын әдістерді іздеудегі ерекше күш-жігерінің нәтижесі».

Бізге талдаулар көрсетіп отырғанындай, оқушылардың танымдық белсенділігінің интеллектуалды тұрғыдан сапа, күш-жігер, білім алуда қайшылықтарды жеңу, әлеуметтік белсенділік т.б. құрамдас бөліктері болып келеді. Бұл айтылғандар әдебиет сабақтарында, соның ішінде балалар әдебиеті материалдарын оқытуда дами түседі. Ол үшін бізге ақпараттық технологиялардың тиімді бағдарламаларын іріктеу қажеттігі туындайды.

Мектеп оқушыларын оқыту барысында танымдық іс-әрекеттерді жүзеге асыру келесі ерекшеліктерден тұрады яғни, оқушы тұлғасына тән ерекшеліктер:

– балалардың іс-әрекетін саналы түрде жалпылама іс-әрекет тәсілдерін анықтайтын ережелерге сәйкестендіре білу;

– өзге адамның сөйлеген сөзін мұқият тыңдап, ауызша ұсынылған тапсырмаларды нақты орындай білу;

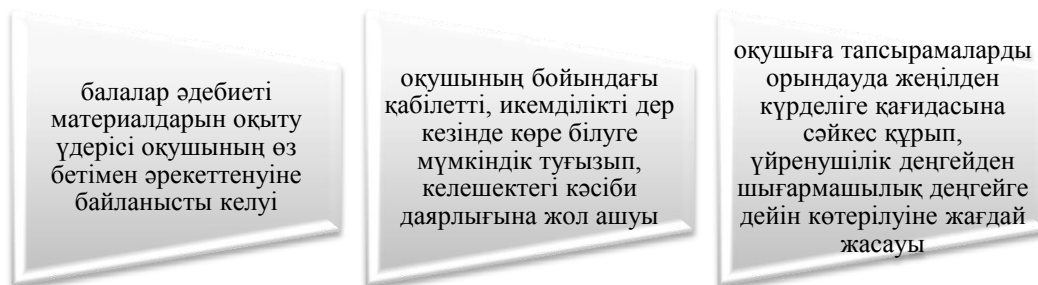
– талап етілген тапсырманы бейнелік қабылдау бойынша қорытындылай білу;

– оқу іс-әрекетін өз деңгейіндегі тәсілдер және дағдылар арқылы меңгеруі.

Мұның тәртібі қалыптасқан мотивтер мен қызығушылақтар саласымен, ішкі іс-әрекет жоспарымен, өз іс-әрекеттері мен мүмкіндіктеріне барабар баға бере алу қабілетімен сипатталады.

Ақпараттық технологиялардың, медианың, ойын индустриясының белсенді дамуы оқушылардың танымдық қызығушылығының даму деңгейіне айтарлықтай әсер етеді. Оқушылардың танымдық қызығушылығын дамыту және қалыптастыру мәселесі қазіргі педагогиканың өзекті мәселелерінің бірі болып табылады [12].

Балалар әдебиетін оқытуда ақпараттық технологиялардың өздеріне тән мүмкіндіктері мен басымдылықтары бар. Оны біз 2 – суретте ұсынамыз.



2 – сурет. Балалар әдебиетін оқытудағы ақпараттық технологияны пайдаланудың мүмкіндіктері

Мектептегі балалар әдебиетін оқыту барысында дайын үлгілерде орындалатын тапсырмалардың нақты салмағы едәуір. Мұғалімдер орындалатын тапсырмалар санына ерекше назар аударады, бұл оқушылардың ғылыми білім негіздерін саналы және берік игеруі және оқуға деген құштарлықты қалыптастыру мәселелерін шешіп қана қоймайды, сонымен қатар оқушылардың айтарлықтай жүктемелеріне әкеледі, тіпті тәуелсіз оқу іс-әрекетіндегі өнімді түрлерінің арқасында оқушылардың сабаққа деген қызығушылығын ұзақ уақыт сақтауға болады. Біз, оқушылардың танымдық белсенділігін дамытуды ақпараттық технологиялар арқылы, оның ішінде «*Learningapps.org*» бағдарламасымен жұмыс жасауды ұсынар едік. Себебі, бүгінгі You Tobe желісіне жүктелген білімге арналған цифрлы контенттердің басым бөлігі «*Learningapps.org*» бойынша құрастырылып отыр [13] (3–суретте).

Бұл бағдарламаның тиімділігі:

– оқушының өз бетімен жұмысы;

– аз уақытта көп білім алып, уақытты үнемдеу;

– шығармашылық жұмыстар жасау ;

– қашықтықтан білім алу мүмкіндігінің туындауы;

– қажетті ақпаратты жедел түрде алу мүмкіндігі;

– іс-әрекет, қимылды қажет ететін пәндер мен тапсырмаларды оқып үйрену;

– қарапайым көзбен көріп, қолмен ұстап сезіну немесе құлақ пен есту мүмкіндіктері болмайтын өмірдің таңғажайып процестерімен, яғни танымдық қабілеттердің дамуы жағдайында әр түрлі тәжірибе нәтижелерін көріп, сезіну мүмкіндігі;

–оқушының ой-өрісін дүниетанымын кеңейтуге де ықпалы зор [14].





3 – сурет. «Learningapps.org» бағдарламасымен жұмыс жасау нұсқаулығы

«Learningapps.org» бағдарламасымен дайындалған цифрлық контенттердегі балалар әдебиеті материалдарын сабақта пайдалану оқушының көптеген жеке қасиеттерін, мысалы, жинақылық, шыдамдылық, ұқыптылық, байқау, шығармашылық, парасаттылық, тәуелсіздік танымдық, сөздері мен іс-әрекеттері үшін жауапкершілік, коммуникативтілік және т.б. оқыту мен тәрбиелеудің мотивациясын арттыруға (қалыптастыруға), танымдық қабілетінің жоғарылауында оң нәтиже беретіні белгілі. Сондай-ақ, түсіндірілген материалдар негізінде сұрақтар қою арқылы баланың тақырыпқа сай түрлі ассоциацияны атау қажеттігі туындайды. Мысалы, *ертегілерді, аңыздарды немесе заманауи әңгімелерді мазмұндауда достық, өзара түсіністік, қамқорлық, сенім, сыйластық, ал мәтін мазмұны арқылы әке-шешенің, ата-әженің немесе айналасындағылардың мейірімін сезінуі, жауапкершілік, еңбек, денсаулық* т.б. Аталған категориялар белгілі бір мөлшерде танымдық тұрғыдан белсенді болудың құрам-дастары болып саналады.

Бала бойында білім мен дағдылардың белгілі бір көлемі қалыптасып, естің, ой-өрістің ерікті қалыбы барынша дамиды, соларға сүйене отырып, баланы тыңдауға, қарауға, есте сақтауға, зерделеуге баулуға болады.

Ендеше біздің зерттеу жұмыстарымызда қазіргі балалар әдебиетін ақпараттық технологиялар арқылы оқытуға болашақ қазақ тілі мен әдебиеті мұғалімдерін даярлауды негізге аламыз. Себебі, оқушыларға балалар әдебиетінің қандай да бір тақырыптарын үйретуге болашақ маманның өзі заманауи білім беру технологияларын немесе әдіс-тәсілдерін меңгерген болуы шартты жағдай.

Бұл тұста мақаламызда қарастырылып отырған ақпараттық технологиялар бойынша оқытылатын балалар әдебиеті материалдарынан алынған түсінігі бойынша танымдық белсенділігінің құндылықтарға негізделуін анықтау үшін диагностикалау жұмыстарын ұйымдастыру көзделеді.

Айқындаушы кезеңде біз, зерттеу барысында жинақталған диагностикалық материалдарды пайдаландық.

Белгілі болғандай, диагностика – педагогикалық үдерістің жемісі мен нәтижесі жөніндегі мәліметтерді алу үшін қолданылатын тәсілдері.

Диагностиканың мақсаты – оқу-тәрбие жұмыстарын, олардың өнімділік нәтижесімен байланыстыратын дер мезгілінде анықтау, бағалау және талдау.

Диагностиканың міндеттері:

1. Оқушылар дамуының барысы мен нәтижесін талдау (оқушының білімге дайындығы, психикалық жетілу деңгейі, білім мен тәрбие жолында ілгерілеу қарқыны);

2. Педагогикалық үдерісі мен оның нәтижесін талдау (сауаттылық көлемі мен тереңдігі, игерілгенді қолдану ептілігі, ойлау деңгейі, құндылықтарды қабылдауы т.б.)

3. Тәрбие үдерісі мен ондағы жетістіктерге талдау беру (балалар әдебиеті материалдарын оқыту арқылы тәрбиелік деңгейі, адамгершілік сенім-наным тереңдігі мен қуаты, адамгершілік мінез-құлық бітістерінің қалыптасу деңгейі және т.б.)

4. Бастауыш сыныпта оқушылардың танымдық қабілеттері жан-жақты аша түсу үшін ерекшеліктерін анықтау болып табылады.

Біз, тәжірибелік-эксперименттік жұмыстарды ұйымдастыруда тиімді әдістемелердің келесі бір түрі бойынша қысқаша тоқталып өтуді жөн санаймыз. Сондай-ақ бұл оқушылардың танымдық

деңгейін құндылықтар арқылы анықтауға байланысты жүргізілді. Ең алдымен, балалар әдебиетінен берілетін білімді қабылдауы, зейін қоюы т.б. әрекеттердің барысын анықтау жолға қойылды.

Ш.Шварцтың «Құндылық сауалнамасы» әдістемесі бүгінгі тұлға үшін өте маңызды (өмірлік құндылықтарға басшылық жасаушы) құндылықтарды анықтауға мүмкіндік береді. Тұлғаның аксиосферасы екі деңгейлік құрылымға ие, тұлғалық құндылықтар аксиосфераның тұрақты немесе динамикалық құраушыларына жатады. Осы сапа қасиетті бағалау үшін бұл әдістемеді «тұрақтылық» шкаласы анықталған. Тұлғалық құндылықтар адам өміріндегі жете ұғынылған мәнді жүйе. Мәнділік деңгейде бұл құндылық биполярлы сипатқа ие, яғни жағымды (оң) және жағымсыз «теріс» мәнділік ретінде бөліп көрсетуге болады. Сонымен бірге оларға мазмұндық сипаттама береді [15].

**Талқылау.** Зерттеу жұмыстарын жүргізу барысында 2021–2022 жылдарында оқушылар-дың деңгейін зерттеу мақсатында эксперименттік алаң құрылып өз жұмысын атқарды.

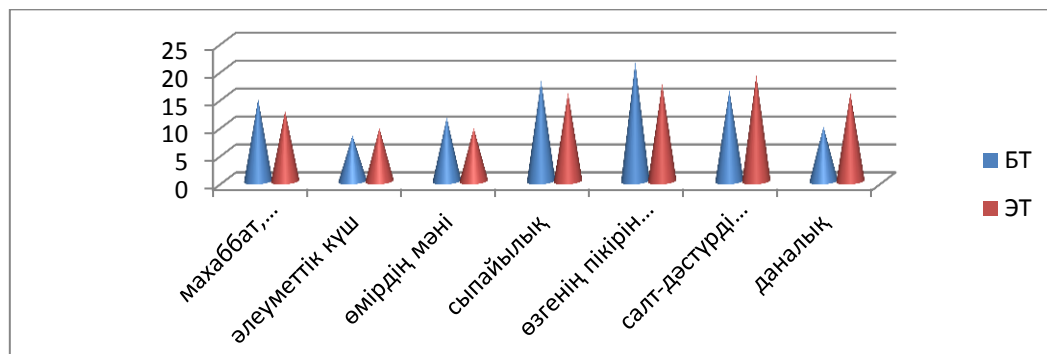
Тәжірибелік-эксперименттік жұмыстарды ұйымдастырудың бірінші кезеңі диагностикалау болатын. Анықтау кезінде оқушылардың балалар әдебиеті жанрлары бойынша берілген материалдары арқылы танымдық белсенділігін(құндылықтар негізінде) бастапқы деңгейде диагностикалау жүргізілді.

Айқындаушы экспериментте жалпы білім беретін мектептердің 4 және 6 сынып оқушыларымен тәжірибе жұмыстарын жүргіздік. Алматы облысындағы №44 жалпы орта білім беретін мектебінде жүргізілген тәжірибелік жұмыстарға 124 оқушы қатысып, тәжірибеден өтті. Олардан 63 оқушы эксперименттік топта, ал бақылау тобында 61 оқушы қатынасты.

Кесте 1 – Анықтау кезеңіндегі Ш.Шварцтың «Құндылық сауалнамасы» әдістемесі бойынша бақылау және эксперименттік топтардың көрсеткіштері (n /%)

Шкалалар атауы	Бақылау тобы БТ (61)		Эксперименттік топ ЭТ(63)	
	n	%	n	%
Махаббат, мейірім, достық	9	14,7	8	12,6
Әлеуметтік күш	5	8,19	6	9,52
Өмірдің мәні	7	11,4	6	9,52
Сыпайылық	11	18	10	15,8
Өзгенің пікірін құрметтеу	13	21,3	11	17,4
Салт-дәстүрді құрметтеу	10	16,3	12	19,0
Даналық	6	9,8	10	15,8

Кестедегі мәліметтерден байқап отырғанымыздай, балалар әдебиетін оқытуда оқушының құндылықтарды қабылдай алуы арқылы танымдық белсенділігін арттыруда бірнеше шкала-лардың сандық және пайыздық көрсеткіштері беріледі. БТ-дағы махаббат, мейірім, достық 14,7 %-ды, ал ЭТ-да осы шкала 12,6 %-ды құрайды. Келесі шкала әлеуметтік күш БТ-8,19%, ЭТ-9,52%; өмірдің мәнін түсінуі БТ-да 11,4, ЭТ-да 9,52%% болса, сыпайылық БТ-18%, ЭТ-15,8%-ды көрсетіп отыр. Оқушыларға балалар әдебиеті жанрларын оқытуда өзгенің пікірін құрметтеу шкаласы БТ–21,3%, ЭТ-17,7%-ды, ал салт-дәстүрді құрметтеу – БТ-16,3%, ЭТ-19,0%-ды көрсетті (1-кесте, 4-суретте).



4-сурет. Ш.Шварцтың «Құндылық сауалнамасы» әдістемесі бойынша бақылау және эксперименттік топтардың анықтау экспериментіндегі көрсеткіштерінің диаграммасы.

Айқындаушы эксперимент міндеттерін шешуді жүзеге асыру үшін қатысқан оқушылардың танымдық белсенділігін арттыру алдағы мақсат, міндеттерін, танымдық белсенділіктің мазмұны мен бағыттарын анықтап берді деуге болады.

Анықтау эксперименті арқылы келесідей тұжырымдар жасаймыз:

– оқушы үшін қызықты және мұғалімнің қызығушылық шеңберіне сәйкес келетін танымдық білімдерді(білімнің құндылыққа негізделуі) таңдау;

– оқушының мәселенің мәнін жақсы білуі, оны шешудің барлық жолдарын меңгеруі,

– мұғалім мен оқушының өзара жауап беруі мен өзара көмек көрсетуінде білімнің мәнін ашу бойынша жұмыс барысын ұйымдастыру;

– әр түрлі (зияткерлік, коммуникативтік, шығармашылық) салаларда белгісіздерді бірлесіп іздеу арқылы өзін-өзі дамытуды (оқушы да, мұғалім де) өзара ықпалдастыру;

– мәселені ашу бірінші кезекте оқушыға жаңа нәрсені алып келеді, танымдық қабілеті дамиды.

Жоғарыдағы тәжірибелік-эксперименттік жұмыстардың бірінші кезеңін жүзеге асыру барысында оқушалардағы таным – бұл негізінен материалды идеалды рефлексиялық әрекет. Бұл тұста баланың қызығушылығы үлкен рөл атқарады. Ал қызығушылықты дамытуда біз, ақпараттық технологиялар арқылы мүмкіндік беруге болатындығын байқадық.

**Қорытынды.** Қызығушылық баланың жаңа, белгісіз нәрсені, белгісіз кеңістікті зерттеуге, жаңа сөздің мағынасын білуге деген ұмтылысымен сипатталады. Білімнің жаңалығы мен әртүрлілігі – баланың танымдық және интеллектуалдық дамуының шарттары бола алатындығын басшылыққа аламыз.

Балалар әдебиеті өзінің бастауынан бастап терең гуманистік құндылықтарға бағытталған, жақсылық пен жамандықты, шындық пен өтірікті ажырата білуге үйретеді. Сонымен бірге балалар әдебиеті материалдары өз заманының әлеуметтік идеяларынан толық сипаттап және оның жеке көркемдік стилі сол дәуір стиліне сәйкес келетіндігін негізге аламыз. Бұл тұста кез келген жазушы балалармен өзіндік сөйлесу тәсілін дамытады. Ол лирикалық-эпикалық интонацияларға келеді, әңгімелеудің фольклорлық әдістерін қолдана алады, баланың сергек және поэтикалық дүниетанымына барынша жақындай алады. Сондықтан біз ұсынып отырған ақпараттық технология «*Learningapps.org*» бағдарламасы оқушыларға балалар әдебиеті материалдарын иллюстрациялау бойынша оқытуға арналған және өз тиімділігін көрсетеді.

Ақпараттық технологиялар негізінде балалар әдебиетін оқыту арқылы оқушылардың танымдық белсенділігін арттыруда келесідей ғылыми-әдістемелік ұсыныстар беруге болады:

– балалар әдебиеті материалдарын жіктеп (әр тарау немес лексикалық тақырыптар бойынша іріктеу) білім каналдарын ашу және «*Learningapps.org*» бағдарламасы бойынша дайындау;

– «*Менің сүйікті кейіпкерім*» атты балалар әдебиетіндегі кейіпкерлер галереясын танытуда ақпараттық технологиялар көмегімен іс-шаралар ұйымдастыру қажеттігі туындайды.

Қорыта келе, балалар әдебиеті «жетілген» кезде, кейіпкерлерді бейнелеуде психологизм күшейеді, тез өзгертін сюжеттік оқиғалар бірте-бірте рефлексия мен суреттеуге орын береді. Балалар әдебиетін оқытудың құралы әрқашан суреттеу болатындығын ерекше атап өткен жөн. Кішкентай оқырманды суреттері жоқ қатты әріп мәтіні арқылы дамыту мүмкін емес. Ақпараттық технологиялар негізінде балалар әдебиетін оқыту арқылы оқушылардың танымдық белсенділігін арттыруда жүргізілген теориялық және диагностикалық зерттеу жұмыстары бойынша Алматы облысындағы №44 жалпы орта білім беретін мектеп ұжымына алғыс білдіреміз.

#### Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың Қазақстан халқына Жолдауы. – Нұр-Сұлтан қаласы, 1 қыркүйек, 2022.

2. Қашықтан білім беру технологиялар бойынша оқу процессін ұйымдастыру қағидаларын бекіту туралы №137 бұйрық, 20 наурыз 2015 жыл (28.08.2020 № 374 қолданысқа енген өзгертулермен).

3. <https://www.un-pub.eu/ojs/index.php/wjet/article/view/8093>

4. Бэкон Ф. Новый органон // Соч. в 2-х т. – М.: Мысль, 1978. – Т.2. – С.7–215.

5. Шукина Г.И. Проблема познавательной потребности в педагогике / Г.И. Шукина. – М.: Педагогика, 2001. – С. 351

6. Ильин В.С. Формирование личности школьника: целостный процесс / В.С. Ильин. – М.: Педагогика, 1984. – С. 144.

7. Шамова Т.И. Активизация учения школьников / Т.И. Шамова. – М. : Педагогика, 1982. – С. 209. 12.
8. Зубкова Т.И. Формирование познавательной активности слабоуспевающих учащихся начальных классов : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Т.И. Зубкова. – Екатеринбург, 1993. – С. 24.
9. Байтұрсынов А. Қай әдіс жақсы? //Жаңа мектеп. – 1928. – №4. – Б. 3–11.
10. Основы духовной культуры(энциклопедический словарь педагога).–Екатеринбург. В.С. Безрукова. 2000г. – С. 128.
11. Клычнязова Г.Н. Мәтінмен жұмыс оқушылардың функционалды сауаттылығын қалыптастырудың факторы ретінде. Абай атындағыҚазақ ұлттық педагогикалық университеті. Хабаршы «Педагогика ғылымдары» сериясы,№4 (72), 2021 ж. 214–222б. жайна
12. <https://ru.wikipedia.org/wiki/%>
13. Саржанова Ф.Б. Ашық білім беру кеңістігінде студенттердің ақпараттық технологияларды пайдаланудың ғылыми педагогикалық негіздері. – Астана, 2016. – 171 б.
14. Шумейко Т.С., Бежина В.В., Жиенбаева А.А.Моделирование системы формирования готовности будущих педагогов к развитию технического творчества школьников с использованием дистанционных технологий // Казахский национальный педагогический университет имени Абая Вестник Серия «Педагогические науки», N3(75), 2022г. – С. 135-149.
15. Карандашев В.Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство. – СПб.: Речь, 2004. – С. 70.

#### Reference:

1. Memleket basshysy Qasym-Jomart Toqaevtyń Qazaqstan halqyna Joldaýy. – Nur-Sultan qalasy, 1 qyrkúiek, 2022.
2. Qashyqtan bilim berý tehnologialar boıynsha oqý prosesin uıymdastyrý qaǵıdalaryn bekity túraly №137 buıryq, 20 naýрыз 2015 jyl (28.08.2020 № 374 qoldanysqa engen ózǵertylermen).
3. <https://www.un-pub.eu/ojs/index.php/wjet/article/view/8093>
4. Bekon F. Novyi organon //Soch. v 2-h t. – M.: Mysl, 1978. – T.2. – S.7-215.
5. Shýkina G.I. Problema poznatelnoi potrebnosti v pedagogike / G.I. Shýkina. – M. : Pedagogika, 2001. – 351 s
6. Ilin V.S. Formirovanie lichnosti shkolnika: selostnyi proses / V.S. Ilin. – M. : Pedagogika, 1984. – 144 s.
7. Shamova T.I. Aktivizatsia ýchenia shkolnikov / T.I. Shamova. – M. : Pedagogika, 1982. – 209 s. 12.
8. Zýbkova T.I. Formirovanie poznatelnoi aktivnosti slaboýspevaiýshih ýchashihsá nachalnyh klassov : avtoref. dis. ... kand. ped. naýk / T.I. Zýbkova. – Ekaterinbýrg, 1993. – 24 s.
9. Baitursynov A. Qai ádis jaqsy? //Jańa mektep. – 1928. – №4. – B. 3–11.
10. Osnovy dýhovnoi kúltýry(ensiklopedicheskii slovar pedagoga).—Ekaterinbýrg. V.S. Bezrýkova. 2000g. – 128s.
11. Klychniazova G.N. Mátinmen jumys oqýshylardyń fýnksionaldy saýattylyǵyn qalyptastyrdyń faktory retinde. Abai atyndaǵyqazaq ulıtyq pedagogikalyq ýniversiteti. Habarshy "Pedagogika ǵylymdary" seriasy,№4 (72), 2021 j. 214–222b. jaina
12. <https://ru.wikipedia.org/wiki/%>
13. Sarjanova F.B. Ashyq bilim berý keńistiginde stýdentterdiń aqparattyq tehnologialardy paidalanýdyń ǵylymi pedagogikalyq negizderi. – Aстана, 2016. – 171 b.
14. Shýmeiko T.S., Bejina V.V., Jienbaeva A.A. Modelirovanie sistemy formirovania gotovnosti býdýshih pedagogov k razvitiyu tehnicheskogo tvorchestva shkolnikov s ispolzovaniem distansionnyh tehnologii // Kazahsku nasionalny pedagogichesku ýniversitet imeni Abaia Vestnik Seria "Pedagogicheskie naýki", N3(75), 2022g. – 135–149s.
15. Karandashev V.N. Metodika Shvarsa dlá izýchenia sennostei lichnosti: konsepsia i metodicheskoe rýkovodstvo. – Spb.: Rech, 2004. – 70s.

УДК 37.022  
МРНТИ 14.35.09

<https://doi.org/10.51889/1728-5496.2023.1.76.019>

Zhantleyeva M.,<sup>1\*</sup> Meirbekov A.<sup>1</sup>, Seitova M.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>*Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University,  
Turkestan, Kazakhstan*

## HYBRID APPROACH IN TEACHING ENGLISH

### *Abstract*

The present article discusses the notion of hybrid approach, its significance and features of its implementation in teaching high school learners and university students. Moreover, some of the most popular hybrid teaching methods and strategies used to optimize learning spaces and the quality of learning are considered in the given article. Besides, some of the problems related to the application of hybrid teaching tools are mentioned in the article. Additionally, the results of two surveys on the topic are discussed in the research paper. As a result, by using the quantitative research method advantages and disadvantages as well as the most efficient English language teaching methods in hybrid approach have been identified.

**Keywords:** hybrid teaching, learning space, remote teaching, online and offline education, digital literacy, in-class and out-of-class activities.

*M.T. Жантлеева,<sup>1\*</sup> Мейрбеков А.Қ.,<sup>1</sup> М.Е. Сейтова<sup>1</sup>*  
<sup>1</sup>*Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті,  
Түркістан қ., Қазақстан*

## АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУДАҒЫ ГИБРИДТІК ТӘСІЛ

### *Аңдатпа*

Бұл мақалада гибридтік тәсіл ұғымы, оның жоғары сынып оқушылары мен университет студенттерін оқытуда жүзеге асырылуының маңызы мен ерекшеліктері қарастырылады. Сонымен қатар, бұл мақалада оқу кеңістігі мен оқу сапасын оңтайландыру үшін қолданылатын ең танымал гибридті оқыту әдістері мен стратегиялары қарастырылады. Сонымен қатар, мақалада гибридті оқыту құралдарын қолданумен байланысты кейбір мәселелер туралы айтылады. Осы мақалада зерттеу дизайны сандық зерттеу әдіснамасының талаптарына сәйкес келеді, өйткені ол тақырып бойынша жиналған деректерді талдауға және шетелдік сыныптарда гибридтік тәсілді жүзеге асырудағы сипаттамалардың, ұғымдар мен тенденциялардың нақты көрінісін алуға бағытталған. Зерттеу құжатында осы тақырып бойынша екі сауалнаманың нәтижелері талқыланады. Нәтижесінде сандық зерттеу әдісі арқылы артықшылықтары мен кемшіліктері, сондай-ақ гибридті тәсілмен ағылшын тілін оқытудың ең тиімді әдістері анықталды.

**Түйін сөздер:** гибридті оқыту, оқу кеңістігі, қашықтықтан оқыту, онлайн және офлайн білім беру, цифрлық сауаттылық, сыныптағы және одан тыс сабақтар.

*Жантлеева М.Т.<sup>1\*</sup>, Мейрбеков А.Қ.,<sup>1</sup> Сейтова М.Е.<sup>1</sup>*  
<sup>1</sup>*Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави,  
г. Туркестан, Казахстан<sup>1</sup>*

## ГИБРИДНЫЙ ФОРМАТ В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

### *Аннотация*

В настоящей статье рассматривается понятие гибридного формата обучения, его значение и особенности реализации в обучении старшеклассников и студентов университетов. Более того, в данной статье рассматриваются особенности некоторых из наиболее популярных гибридных

методов и стратегий обучения, используемых для оптимизации использования и совмещения офлайн и онлайн учебного пространства в обеспечении качества преподавания английского языка. Кроме того, в статье упоминаются некоторые проблемы, связанные с применением гибридных средств обучения в контексте казахстанского образования. В статье обсуждаются результаты двух соцопросов по исследуемой теме. В результате с помощью метода количественного исследования были выявлены преимущества и недостатки гибридного обучения, а также наиболее эффективные методы преподавания английского языка при данном подходе.

**Ключевые слова:** гибридное обучение, учебное пространство, дистанционное обучение, онлайн и офлайн-обучение, цифровая грамотность.

**Introduction.** Nowadays we are living in a modern society that is undergoing the rapid transition to the digital environment in all life spheres, including education. Every day new media platforms, new digital tools and new learning spaces appear and become more diverse in use. Digital literacy has become more relevant than ever. In particular, language learning requires special care in the choice of teaching strategies and electronic or digital tools in the context of mixed educational environment.

Such a forced transition to distance learning in the context of the coronavirus pandemic has caused an urgent need and the need to restructure the organization and vary the forms and design of the educational process in the higher education system, including in a foreign language teaching class.

Recently hybrid learning has become widespread in foreign language education involving the synthesis of traditional learning and learning using online resources. One of the most important features of hybrid teaching and learning is a gradual integration of online and offline interactive classroom work and independent learning activities performed by the students of English.

This paper will examine the features and peculiarities of hybrid teaching, its advantages and disadvantages in developing students English language skills. The focus will be on the analysis of the differences between traditional and hybrid teaching approaches as well as the theoretical review of the methods and strategies used in hybrid teaching environment as they are described by other methodologists.

Hybridity is not a technical or technological issue. As Stommel (2012) points out: "The word 'hybrid' has deeper resonances, suggesting not only that the place of learning is changing, but that hybrid pedagogy is fundamentally rethinking our concept of place." Though, hybrid learning and teaching tools have already been implemented in FLT classrooms in many countries, still the challenges appear as to the form, type and design of the offline and online classroom activities and the establishment of full-time interaction between the students who are learning in person and those who are joining the class online. Therefore, it becomes necessary to observe the features and characteristics that make traditional and hybrid teaching approaches different from each other. Studying this question will help teachers build more optimized and effective learning space while implementing hybrid teaching methods and strategies. Furthermore, hybrid learning spaces present both opportunities and challenges for designers of learning experiences. Beyond the difficulty of combining multiple modalities to achieve effective synergy, these spaces have a novel quality: activities within them generate data that can be used to monitor individual and social learning processes and perhaps be used to enable a "double loop" learning": awareness and control of the learning process and learning itself (Blashke, 2012). Therefore, the knowledge of upsides and downsides by an English teacher in creating hybrid learning space for high school and university students is crucial. *However, previous studies in the field have failed to give profound answers to the following questions that are considered in the present paper:*

1. How is hybrid teaching different from traditional classroom teaching?
2. What are the advantages and disadvantages of hybrid teaching methods in English language high school and university learners?
3. What methods can be used to develop high school and university students' communicative skills in the context of hybrid education format?

**Materials and Methods.** In order to answer the stated research questions a few key methods have been used such as a literature search method and a preliminary literature review method. A literature search being very systematic helped us to identify almost 30 articles in English and Russian languages of good contents quality that are closely related to our investigation topic. Additionally, reviewed research papers were published online and offline scientific journals in the 2015-2021 time framework, so that the provided information was current and relevant. The thorough examination of the 30 sources has helped to find proper and comprehensive answers to the first research question about the differences between hybrid teaching

format and traditional learning in English language teaching. One of the limitations of these two methods must be mentioned. Since the research topic is novice and newly-made it has been very challenging to find our articles that a topic-specific and could directly provide informative and compete answers to the highlighted question. In general the topic is still undeveloped and needs more time and resources to be fully researched.

Besides the two above-mentioned methods quantitative research questions determined the usage of the quantitative methods including a data collection method and questionnaire responses survey method. the nature of our three research questions is considered to be descriptive and comparative since the article is aimed at describing the features that differentiate hybrid versus traditional teaching of English Language, identifying the benefits and shortcomings of hybrid teaching and learning format by analyzing questionnaire feedbacks. Furthermore the last question is found to be relationship research questions as it seeks to explore and define the most effective English teaching methods in the context of hybrid format worked out to develop high school and university students' communicative skills.

In the present article its research design meets the demands of quantitative investigation methodology as it aims to analyze the collected the data on the topic and to get a clear picture of characteristics, notions and tendencies in implementing hybrid approach in FLT classes. Therefore research design tends to be more fixed and deductive and it is distinguished as correctional and descriptive one.

In the first questionnaire the number of participants that responded to the questions in the survey amounted to 30 people, 19 of them being female and 11 male, respectively. Among 30 participants there were 9 high school learners graded from 9-11 classes and 21 university students in the 1<sup>st</sup> and 2<sup>nd</sup> courses. For both high school learners and university students English language was designed an elective subject that contains course materials targeted at developing their four speech skills, including listening, reading, writing and speaking skills as well as improving their grammar and vocabulary appreciation.

The second questionnaire was designed specifically for teachers of English at high schools and universities with the purpose of obtaining the most trustworthy and objective responses on the issue of the most efficacious teaching methods for developing English students' communicative competences in the context of hybrid learning format. The number of teachers who took part in the questionnaire is equal to 30 participants, 15 of them being school teachers and 15 university teachers, respectively. The age of teachers was grouped as from 25 to 60. The age group of participants was highly scrutinized as one of the goals was to discover if it was challenging for teachers aged over 40 to implement digital and informational technologies in hybrid teaching spaces. Therefore 20 participants were aged from 2-40, while 10 participants were in the 50<sup>th</sup>. The gender of participants was not taken into consideration as it did not play any role in the research.

It is compulsory to mention that all participants took active part in providing reliable answers on a voluntary basis.

The research instruments applied in the process of writing and investigating the topic have been aligned to the quantitative methodology. The key differences of the hybrid teaching format from the traditional classroom teaching style have been identified with the help of the literature review method that facilitated the research findings after a close reading of the 30 sources. In this research study, hybrid learning is understood as a combination of traditional and e-learning. In fact, it means openness to both old and new formats of learning. In foreign pedagogical studies, the idea of combining traditional learning and e-learning in a normal full-time classroom is denoted by several concepts: blended learning (blended learning), hybrid learning (hybrid learning) or online learning (online learning). The specificities of hybrid classroom that make it stand out of conventional learning are best discovered due to the application of the literature search and literature review methods. These methods also suggest some implications for the teacher and students interaction in the process of hybrid learning space that account for the most productive and practical approaches to lesson planning and inclusiveness of hybrid-teaching and learning models in language education. A questionnaire being an independent and well-structured quantitative method assisted in obtaining valid and reliable data about the advantages and disadvantages of using hybrid teaching methods of English language in high school and university learners. Free-Answer survey or open-ended question research has been conducted to get a substantial feedback on the most effective teaching methods that can be used to develop high school and university students' communicative skills in the hybrid learning format.

There were two types of questionnaires that aimed at getting statistical data on different types of requests created on the Google Workspace platform. The first was created to get the findings about the pros and cons of moving to hybrid teaching style in order to manage mixed types of study and lesson plans better

and more productive. There were 10 multiple choice questions in the questionnaire that targeted at getting pluses and minuses of hybrid approach in teaching English, specifically designed for both high schools learners and university students. The task of the participants was to express their opinions based on their experience by clicking on the proper button. Their range of opinion variants was agree, disagree, neutral or strongly agree or disagree with the statements about some peculiarities of hybrid approach.

The second questionnaire aimed at extracting answers related to the issue of the most effective methods that can be used to develop students' communicative competence in the process of hybrid learning environment. It was designed specifically for teachers of English language at schools and universities with a single open-ended question. All teachers could type their answers in the format of a text. Anonymity of survey participants was strongly preserved.

#### Reliability statistics

The degree of reliability and consistency of results obtained in the final statistics can be confirmed by the following requirements and conditions of the research conducted:

1. All participants were in equal conditions, since they were asked exactly the same questions and answers.

2. All participants were free to express their opinions based on their own experiences of learning and teaching in a hybrid environment during the survey. In the first questionnaire, participants could choose their answer from 5 possible answers. In the second questionnaire, participants had the right to express their opinions in a written format. Thus, the uniqueness of the responses was preserved.

3. The results of the survey were summed up with the help of special software by the functional statistical system IBM SPSS Statistics. This computer program for statistical data processing is intended for conducting applied research in the social sciences and in deriving objective research data.

**Results.** In the present part of the research article two tables with two different questionnaires results are given. The results are counted in numbers. The first questionnaire aimed at identifying the pros and cons of implementing hybrid teaching and learning format in FLT classrooms. The results can be seen below in the table 1.

Table 1. Results of the first questionnaire

Responses of participants on the advantages of using hybrid approach in learning English (presented in numbers)					The list of advantageous and disadvantageous features mentioned
Strongly agree	Agree	Neutral	Disagree	Strongly disagree	
10	10	10	–	–	Hybrid learning enables in-person interaction individually.
12	10	8	–	–	Hybrid learning provides vast learning styles.
12	18	–	–	–	This type of learning provides everyone to learn in their comfort zones.
10	5	5	5	5	Flexible study hours for students.
8	18	4			Opportunities for simultaneous communications
	30				In the case of hybrid learning, there is a high possibility to build dual learning competences: English language competences and IT competences
30					Requires innovation like PCs\laptops and web offices, Internet facilities.
25	5				There is the instability of the Internet connection in Kazakhstan. Some Internet platforms are not served domestically at all and therefore there is a need to select resources and sources that students can use freely, without restrictions.

The second questionnaire was devoted to the identification of highly effective teaching methods used by the English teachers in hybrid teaching format. It was an open-ended test with a single question. As the results can be illustrated in the Table 2 below there have been identified not only the most common but also the less common teaching methods applied by teachers:



Table 2. Results of the second questionnaire

Responses of participants (presented in numbers)	The list of most effective English language teaching methods in hybrid approach
Mentioned by 20	<i>LearningApps</i> is a service for creating interactive exercises that has a unique feature – it can be integrated into any distance learning system as a SCORM package. Designed to support learning and teaching with small, interactive templates. These templates can be used directly in teaching materials and for self-study. This service allows the teacher to track student progress. Tasks (templates) offered by this service: • Find a pair. • Grouping. • Classification • Chronological ruler. • Simple order. • Text input. • Sorting pictures. • Quiz with the choice of the correct answer. • Fill in the gaps. • Puzzle "Guess", etc.
Mentioned by 15	Socrative and Quizizz web services for interactive lessons
Mentioned by 28	Wordwall and Kahoot gaming language application for learning English vocabulary and grammar
Mentioned by 30	Online lectures on the YouTube portal and TED conferences Viewing such online lectures followed by discussion can be recommended as individual work for motivated children in senior classes as part of a differentiated approach to students in English lessons.
Mentioned by 25	Practical video tutorials from YouTube, British Council website Tasks of this type should be used at the stage of primary presentation of grammatical or lexical material.
Mentioned by 30	Audio podcasts and video podcasts Podcasts are audio blogs or programs posted online in the form releases that can be easily downloaded to an MP3 player and listened to at any convenient time. These are separate files or a regularly updated series of such files, published at one address on the Internet. The teacher can use resources of audio blogs or podcast terminals, and for creating exercises-special tool programs (for example, Hot Potatoes) that allow students to complete tasks in an online format or in a printed version.
Mentioned by 2	Articles, video/audio lectures prepared by the teacher Starting work with a foreign language text, the teacher can write it down using Vocaroo programs and present to students as an exemplary reading. <a href="http://vocaroo.com/">http://vocaroo.com/</a> ,

**Discussion.** Having read all 30 pieces of research papers on the topic we tried to summarize the most common differences between hybrid and traditional methods of teaching English outlined by different European, American and Russian scholars. As the data analysis demonstrates the vast majority of Russian methodologists (Voytovych I.K, 2013, Baklashkina O. N., 2021, Bekisheva N. T., 2020, Ostapenko A.S., 2017, Pusenkova G.A., 2020, Kurkan V.V., 2015, Tynybekova Ch.A., 2021 and others) highlight the following key qualities of hybrid approach that distinguishes it from traditional teaching style:

a) Hybrid learning complements traditional learning and allows a teacher to increase not only the productivity of the educational process, but also its quality. It successfully combines the power of the Internet and traditional learning, opening up new and unexpected ways to meet the educational needs or expectations of learners. For example, in relation to foreign languages, it perfectly solves the problem of the lack of a *native speaker* because the resources of the Internet allow an English teacher to select any necessary material in the studied foreign language, and technology, in addition, makes it accessible to students.

b) Due to the active use of platforms during the pandemic video conferencing not only for business training, but also for training classes in schools and higher education institutions around the world, companies started adding new features such as white board, breakout rooms, the possibility of differentiated screen sharing. For example, most recently in the Google Meet platform (<https://meet.google.com/>), was integrated interactive whiteboard Jamboard (<https://jamboard.google.com/>). Prior to this app, a teacher could use other programs such as Skitch (<https://evernote.com/intl/ru/products/skitch>) and show them to students in screen sharing mode. Now all conference participants get a link to the interactive whiteboard Jamboard, social networking sites (Instagram, Facebook, Duolingo, Quizlet, Pinterest )

c) When designing academic settings and course syllabuses in hybrid format of teaching a number of organizational factors should be taken into account: the readiness of an educational institution to implement blended learning; objectives of the course implementation; the ability of students to work remotely (availability of a computer, high-speed Internet); the number of hours translated online; days and number of hours for conducting classroom activities; selection of educational platforms to be used for online assignments; division of classes into classroom and online (which and where is more effective to conduct).

d) The use of the hybrid form promotes the so-called active pedagogy, as interaction and collaboration are fundamental to making students more active. This is especially true for learning a foreign language in which interaction is both means and object of learning. And the use of technology contributes to this interaction, facilitating contact with various learning participants outside the classroom: teacher support, peer interaction, remote collaboration. Hybrid learning methods allow for better adaptation to the rhythm of each student and their needs.

When it comes to the major features defined by the European and American methodologists, the following could be mentioned as the most vivid ones:

By integrating conventional face-to-face and online learning with in-class activities, a hybrid classroom allows for better flexibility to boost learning English and may develop a greater understanding of the course material by the students. According to Prescott and others, hybrid learning is motivated because a) new classroom facilities and technology can become valuable asset for an English Faculty; b) grabs students' attention and inspires them to be more active in ways that pure on-line courses cannot; c) improves and enhances students' learning and memory skills by implementing new technology and pedagogy.

d) Hybrid learning approaches make up for the imbalances that exist in teaching English as a foreign language. The learners can gain an access to significant resources and materials that integrate educational approaches to language development in English. Additionally, hybrid and blended learning approaches can give excellent opportunities for facilitating interactions between teachers and students and optimizing the ways to identify different types of errors and shortcomings and mistakes, as well as discovering new flawless ways on correcting those mistakes. Communications in English is improved through hybrid learning approaches through heavy use of resources and tools in both traditional and modern ideas of learning and learning English. The use of the Internet and web technologies helps students improve communicative competences such as writing, reading, listening and speaking. In addition, access to multimedia technology makes it possible to revisit workshops and lectures to improve English learning and refresh memories

As far as the first questionnaire results have demonstrated almost all respondents mentioned that hybrid learning enables in-person interaction individually among the advantages of using hybrid approach in learning English (presented in numbers). This proves that mixed online and offline teaching spaces can not only improve learners' knowledge and competences but also facilitate the application of the individuality approach that leads to the better learning environment in the FLT classrooms.

However, many participants of the first questionnaire have underlined one and the same problem related to the decreased level of technical equipment quality of our classrooms, including the instability of the Internet connection in many regions of our country, as well as the fact that some Internet platforms are not served domestically at all and therefore there is a need to select resources and sources that students can use freely, without restrictions.

Hybrid learning methods allow for better adaptation to the rhythm of each student and his needs. Each student can manage his time as they see fit to perform asynchronous remote actions. Individualization of learning also allows the teacher more regular and accurate monitoring of students' independent work. A very large number of digital tools allow the development of evaluation tools, the results of which can be obtained very easily. These results allow the teacher to quickly understand the problematic aspects and give additional tasks to the student to develop certain skills. The use of interactive and distance tools in hybrid context allows an English teacher to train a large number of students at the same time, but they must always take into account the need for human resources to guide students, to develop and conduct courses.

It is important to note that the hybrid form of teaching foreign languages, subject to good lesson planning design, allows an English teacher to combine the best of its two modes (distance and full-time). Our experience and observations show that with such training, students achieve better results in learning foreign languages.

**Conclusion.** Thus, teaching resources, used as the main tools for creating an interactive educational environment, are an integral part of parts of hybrid learning allow solving a set of tasks of foreign language education:

- increasing motivation by creating situations of success for an individual student;
- shifting the focus to productive interaction and cooperation both with peers and with the teacher;
- increase in independence and, as a result, an increase in the level of personal and meta-subject universal actions during mastering the subject "English" and the effectiveness of the entire educational process as a whole;
- individualization of the educational process.

The use of hybrid learning technologies in FLT classrooms means not only a change of means in the educational process. This also means that we are creating a new type of education in which all participants enter into a new type of interaction. The new type of education is different from what was used before and involves a different way of teaching and learning from the traditional one and requires more self-reflection from teachers of both a relatively new type of learning and a relatively traditional teaching format.

#### Funding source

This research is funded by the Science Committee of the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan (Grant no. AP14871686)

#### *Список использованной литературы:*

1. Войтович И. К. Гибридное обучение при обучении иностранным языкам в вузе // Вестник Вятского государственного университета. 2013. № 2–3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gibridnoe-obuchenie-v-prepodavanii-inostranyh-yazykov-v-vuze> (Дата обращения: 17.12.2022).
2. Баклашкина О.Н., Максимова Н.В., Луц С.С. (2021). Преимущества гибридной формы обучения в обучении иностранным языкам. Байкальский исследовательский журнал, 12(3), 9.
3. Бекишева Т.Г. Эффективность использования гибридной и смешанной форм обучения иностранному языку в вузе / Т.Г. Бекишева // Язык. Общество. Образование: сборник научных трудов Международной научно-практической конференции «Лингвокультурологические аспекты современного инженерного образования», Томск, 10-12 ноября 2020 г. – Томск: Изд-во ТПУ, 2020. – [С. 207–210].
4. Остапенко А.С. Гибридное обучение: новые возможности обучения иностранному языку в школе / А.С. Остапенко // Вестник ТюмГУ. Гуманитарное исследование. гуманизирует. 2017. Том 3. № 1. С. 270-279.
5. Пусенкова Г.А. К вопросу о смешанном обучении в вузе. / Г.А. Пусенкова // Проблемы лингвистического образования в неязыковом вузе. Материалы IV Республиканской научно-практической конференции (с международным участием), Минск, Беларусь. 2020. – С. 140-143.
6. Куркан Н.В. Эффективность смешанного обучения при обучении иностранному языку в условиях современного образования / Н.В. Куркан // Молодой ученый. 2015. № 5. С. 488-491. URL: <http://moluch.ru/archive/85/pdf/355/#8>
7. Тыныбекова Ч.А. Гибридный формат обучения студентов деловому английскому для неязыковых специальностей // Международный журнал экспериментального образования. – 2021. – № 5. – С. 10–14;
8. URL: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=12053> (дата обращения: 16.12.2022). Хуан К.Л. Структура планирования и реализации гибридной модели электронного обучения: Контекст по совместительству ЛИС // Журнал библиотечного дела и информатики. 2010. № 42. С. 48.6. Там же. стр. 59.
9. Сорден С. Новые тенденции в обучении иностранным языкам с использованием информационно-коммуникационных технологий. 2014. Получено с: <http://www.slideshare.net/ssorden/emerging-trends-in-foreign-languageteaching-with-ict> (дата обращения: 17.12.2022).
10. Фризен Н. Отчет: определение смешанного обучения, 2012. URL: [www.learningspaces.org/papers/Defining\\_Blended\\_Learning\\_NF.pdf](http://www.learningspaces.org/papers/Defining_Blended_Learning_NF.pdf).
11. Аюб, Э., Лим, К.Л., Йео, Д.Ч., и Исмаил, С.Р. (2022). Разработка решения для гибридного класса: экспериментальное исследование малайзийского частного университета. Границы в образовании, 7 (июнь), 1–12. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.841363>
12. Фонг Дж., Кван Р. и Ван Ф.Л. (2008). Гибридное обучение и образование: Первая международная конференция. Гонконг, Китай: Springer Verlag, Берлин.
13. Хируми, А. (2014). Обоснованный дизайн для онлайн-обучения и гибридного обучения: основы дизайна Международное общество технологий в образовании
14. Климова Б.Ф., Касетл Дж., 2015. Гибридное обучение и его современная роль в обучении иностранным языкам. Труды социальных и поведенческих наук, 182, стр. 477–481.

References:

1. Voytovich I.K. *Gibridnoye obucheniye pri izuchenii inostrannykh yazykov v vuze* // *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo universiteta*. 2013. № 2–3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/gibridnoe-obucheniye-v-prepodavanii-inostranyh-yazykov-v-vuze> (Data obrashcheniya: 17.12.2022).
2. Baklashkina O. N., Maksimova N.V., Lutts S.S. (2021). *Preimushchestva gibridnoy formy obucheniya inostrannym yazykam*. *Baykal'skiy issledovatel'skiy zhurnal*, 12(3), 9.
3. Bekisheva T.G. *Effektivnost' ispol'zovaniya gibridnykh i smeshannykh form obucheniya inostrannomu yazyku v vuze* / Vyp. G.Bekisheva // *Yazyk. Obshchestvo. Obrazovaniye: sbornik nauchnykh trudov Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii «Lingvokul'turologicheskiye aspekty sovremennogo inzhenernogo obrazovaniya»*, g. Tomsk, 10-12 noyabrya 2020 g. – Tomsk: Izd-vo TPU, 2020. – [S. 207–210].
4. Ostapenko A.S. *Gibridnoye obucheniye: novyye vozmozhnosti izucheniya inostrannogo yazyka v shkole* / A.S. Ostapenko // *Vestnik TyumGU. Gumanitarnoye issledovaniye. gumaniziruyet*. 2017. Tom 3. № 1. S. 270-279.
5. Pusenkova G.A. *Voprosy o smeshannom obuchenii v universitete*. / G.A. Pusenkova // *Problemy lingvisticheskogo obrazovaniya v neyazykovom vuze. Materialy IV Respublikanskoй nauchno-prakticheskoy konferentsii (s mezhdunarodnym uchastiyem)*, Minsk, Belarus'. 2020. S. 140-143.
6. Kurkan N.V. *Effektivnost' smeshannoy podgotovki v obuchenii inostrannomu yazyku v usloviyakh sovremennogo obrazovaniya Tekst.* / N.V. Kurkan // *Molodoy student*. – 2015. – № 5. – S. 488-491. URL: <http://moluch.ru/archive/85/pdf/355/#8>
7. Tynybekova S.A. *Gibridnyy format obucheniya delovomu angliyskomu yazyku studentov neyazykovykh spetsial'nostey* // *Mezhdunarodnyy zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya*. – 2021. – № 5. – S. 10–14;
8. URL: <https://expeducation.ru/ru/article/view?id=12053> (data obrashcheniya: 16.12.2022). Kluan K. L. *Struktura planirovaniya i realizatsii gibridnoy modeli elektronnoy obucheniya: kontekst integratsii LIS* // *Zhurnal bibliotekhnogo dela i informatiki*. 2010. № 42. S. 48.6. Vykusi. ul. 59.
9. Sorden S. *Novyye tendentsii v obuchenii inostrannym yazykam s ispol'zovaniyem informatsionno-kommunikatsionnykh tekhnologiy*. 2014. Polucheno s: <http://www.slideshare.net/ssorden/emerging-trends-in-foreign-language-teaching-with-ict> (data obrashcheniya: 17.12.2022).
10. Frizen N. *Otchet: opredeleniye smeshannogo obucheniya, 2012 g.* URL: [www.learningspaces.org/papers/Defining\\_Blended\\_Learning\\_NF.pdf](http://www.learningspaces.org/papers/Defining_Blended_Learning_NF.pdf).
11. Ayub E., Lim K.L., Yyeo D.K. i Ismail S.R. (2022). *Razrabotka resheniya dlya gibridnogo klassa: eksperimental'noye issledovaniye malaziyskogo chastnogo universiteta. Granitsy v obrazovanii*, 7 (iyun'), 1–12. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.841363>
12. Fong Dzh., Kvan R. i Van F.L. (2008). *Gibridnoye obucheniye i obrazovaniye: Pervaya mezhdunarodnaya konferentsiya*. Gonkong, Kitay: Springer Verlag, Berlin.
13. Khirumi, A. (2014). *Razumnyy dizayn dlya onlayn-obucheniya i gibridnogo obucheniya: printsipy dizayna Mezhdunarodnogo obshchestva tekhnologiy v obrazovanii*
14. Klimova B.F., Kasetl YU., 2015. *Gibridnoye obrazovaniye i yego sovremennaya rol' v obuchenii inostrannym yazykam. Trudy sotsial'nykh i povedencheskikh nauk*, 182, s. 477–481.

УДК 378.02:37.016  
МРНТИ 14.35.09

<https://doi.org/10.51889/1728-5496.2023.1.76.020>

Ибраева К.Е.<sup>1</sup>, Махметова Б.Т.<sup>1</sup>, Уразалиева М.А.<sup>2</sup>, Бейсембаева А.А.<sup>2\*</sup>

<sup>1</sup> *Казахский национальный педагогический университет имени Абая  
Алматы, Казахстан*

<sup>2</sup> *Казахский национальный женский педагогический университет  
Алматы, Казахстан*

## ВОПРОСЫ ПОДГОТОВКИ ПЕДАГОГОВ-МУЗЫКАНТОВ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

### *Аннотация*

Статья посвящена вопросам подготовки будущих педагогов-музыкантов в условиях инклюзивного образовательного процесса. Авторы предлагают разработанные с учетом специфики инклюзивного музыкального обучения дополнения к содержанию профессиональной подготовки будущих педагогов-музыкантов так как работа с учащимися с особыми образовательными потребностями требует целый спектр профессиональных компетенций по родственным дисциплинам, в частности, инструментальным, вокально-хоровым, методическим. Уточнены основные принципы инклюзивного образования и условия их успешной реализации. Обозначены перспективы для инклюзивного обучения, которые открывают уроки музыки и намечены необходимые меры для формирования профессиональной инклюзивной компетентности будущих учителей музыки. Необходимость подготовки будущих педагогов-музыкантов в условиях инклюзивного образовательного процесса вызвана все возрастающим с каждым годом количеством детей с особыми образовательными потребностями, а также возможностями музыкального искусства в духовном обновлении Казахстана, раскрытии и развитии творческого потенциала каждого ребенка независимо от его физических возможностей, степени одаренности и социального положения.

**Ключевые слова:** инклюзивная образовательная среда, учащиеся с особыми образовательными потребностями, подготовка педагогов-музыкантов

К.Е. Ибраева<sup>1</sup>, Б.Т. Махметова,<sup>1</sup> М.А. Уразалиева<sup>2</sup>, А.А. Бейсембаева<sup>2\*</sup>.

<sup>1</sup> *Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
Алматы, Қазақстан*

<sup>2</sup> *Қазақ Ұлттық Қыздар педагогикалық университеті  
Алматы, Қазақстан*

## ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ОРТАСЫНА БОЛАШАҚ МУЗЫКА МАМАНДАРЫН ДАЯРЛАУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

### *Аңдатпа*

Мақала болашақ музыка мұғалімдерін инклюзивті білім беру процесінде дайындау мәселелеріне арналған. Авторлар ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды тәрбиелеудің тұжырымдамалық тәсілдерін, кіріктірілген оқыту идеяларын ұсынады және оларды тәжірибеде жүзеге асыру жолдарын көрсетеді. Болашақ музыка мұғалімінің ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды оқытумен байланысты қызметі ғылыми пәндердің кең ауқымы бойынша бірқатар арнайы дағдылар мен білімді талап етеді. Инклюзивті білім берудің негізгі принциптері және оларды табысты жүзеге асыру шарттары нақтыланды. Музыка сабағын ашатын инклюзивті білім берудің келешегі көрсетіліп, болашақ музыка мұғалімдерінің кәсіби инклюзивті құзыреттілігін қалыптастыру үшін қажетті шаралар белгіленді. Болашақ музыка пәні мұғалімдерін инклюзивті білім беру процесінде дайындау қажеттілігі қоғамның рухани жаңғыруына, адами әлеуетін дамытуға, мәдени дәстүрлерді сақтауға, шығармашылықпен жұмыс істеуге ықпал ете алатын, интеллектуалды дамыған, шығармашылықпен ойлайтын мұғалімдерді дайындауға, өскелең ұрпақтың толерантты, жоғары адамгершілік-эстетикалық мұраттарын тәрбиелеудің жалпы қажеттілігінен туындап отыр.

**Түйін сөздер:** инклюзивтік білім беру орта, ерекше қажеттілігі бар оқушылар, болашақ педагог-музыканттарды даярлау.

Ibrayeva K.,<sup>1</sup> Makhmetova B.,<sup>1</sup> Urazalieva M.,<sup>2</sup> Beisembayeva A.<sup>2\*</sup>

<sup>1</sup>Abai Kazakh National Pedagogical University,  
Almaty, Kazakhstan

<sup>2</sup>Kazakh National Women's Pedagogical University,  
Almaty, Kazakhstan

## ISSUES OF TRAINING OF MUSIC TEACHERS IN AN INCLUSIVE EDUCATIONAL PROCESS

### *Abstract*

In this article, the issues of training future music teachers in an inclusive educational process are considered. The authors recommend new additions to prospective music teachers professional training content that were worked out taking into consideration specific features of inclusive music education since it requires whole spectrum of professional competencies in relative courses, in particular musical instrumental, vocal and choral conducting, methodological skills.

The activities of a future music teacher related to teaching children with special educational needs require a number of special skills and knowledge in a wide range of scientific disciplines. The basic principles of inclusive education and the conditions for their successful implementation have been clarified. The prospects for inclusive education, which open music lessons, are outlined and the necessary measures are outlined for the formation of professional inclusive competence of future music teachers. The need to train future music teachers in an inclusive educational process is due to the general need for education in intellectually developed, creatively thinking teachers who are able to influence the spiritual renewal of society, the development of human potential, the maintenance of cultural traditions, the preparation of tolerant, high moral and aesthetic ideals of the younger generation.

**Keywords:** inclusive educational environment, students with special educational needs, music teachers training

**Введение.** В современных сложных геополитических условиях государственная поддержка социально уязвимых слоев населения, в том числе детей, имеющих проблемы со здоровьем, обеспечение им достойных условий для получения качественного образования, раскрывающего их внутренние резервы и силы, приобретает особое значение, являясь критерием зрелости, социальной ориентированности страны в целом.

В Казахстане, как и во всем мире, развитию инклюзивного образования уделяется особое внимание. Нельзя сказать, что инклюзивное образование в Республике Казахстан – явление новое. На основании постановлений правительства и Конвенции о защите детей, содержательной модернизации, вызванной изменением образовательной парадигмы в школе, включающая равные возможности и потребности детей определены во многих законо-дательных документах нашей республики, как «О правах ребенка», «О поддержке детей-инвалидов посредством социальной и медико-педагогической коррекции» и др.[1].

В разработанной Государственной программе развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2050 годы определены концептуальные подходы к учащимся с особыми потребностями в образовании и указаны пути реализации в практику идей интеграции совместного обучения со сверстниками [2].

**Материалы и методы исследования.** Был разработан диагностический цикл, включающий в себе несколько методов по изучению организаторских и коммуникативных способностей для помощи будущим педагогам в работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья, сдвиги и нарушения в развитии и выявлении личностных качеств, необходимых в данной деятельности [2].

Такие методики применяются как на начальных, так и на последующих ступенях обучения будущих педагогов для осмысления динамики развития личностных, организаторских и профессиональных качеств. Они необходимы будущим педагогам, чтобы оценить свои возможности с позиций профессионального развития, быть готовыми овладеть психотехникой самоуправления и самоконтроля, а также для принятия решений не столько для того, чтобы ориентироваться на результаты обучения, а для учета таких психологических особенностей, как собственное самочувствие, способность учитывать последствия своей самооценки и понимать учащихся после достижения цели обучения.

При формировании профессионально-личностных качеств будущего педагога в условиях инклюзии большую роль играют технические средства обучения, позволяющие сделать педагогический процесс наглядным и информативным. Показывая учащимся учебные фильмы, видеосюжеты, киноролики, которые отражают некоторые образцы поведения, можно увидеть в действии формируемые компетенции и непосредственно само отношение педагога к личности обучающегося, а также их реакцию на его действия, т.е. психолого-педагогическую ситуацию в целом. Наблюдая и анализируя профессиональные действия учителей школы во время педагогической практики, студенты получают реальный опыт и представление о соответствии своих профессиональных компетенций [3].

На различных этапах подготовки будущих педагогов-музыкантов в условиях инклюзивного образовательного процесса необходимо давать такие задания студентам, которые помогут им решать педагогические ситуации, осознавая личностное соответствие профессиональной деятельности педагога. Например, такие задания как эссе: «Могу ли я как будущий учитель музыки работать в условиях инклюзивного образовательного процесса?»; подготовка самостоятельных разработок, рекомендаций или тренингов по развитию толерантного отношения к детям, имеющим проблемы со здоровьем, задания на развитие эмпатии, сочувствия, эмоциональной отзывчивости и др. Очень эффективны дискуссии и дебаты на темы о педагогах, добившихся успехов в своем деле, в которых можно подробно описать и проанализировать различные примеры лучших практик из деятельности известных педагогов, придя в ходе коллективных обсуждений к выводам о том, какие же личностные качества или методы работы сделали таких учителей известными и т.д. На семинарских и практических занятиях целесообразно проводить с будущими педагогами упражнения, тренинги, например, игры «Давайте позволим другим быть иными», «Магия наших прикосновений», «Обнимемся локтями» и др. на развитие наблюдательности, распознавания личностных качеств человека, на осознание чужой индивидуальности, уникальности и т.д. Такие игры и упражнения в дальнейшем могут использоваться в педагогической деятельности с детьми в условиях инклюзии.

Необходимо придерживаться основных принципов инклюзивного образования, таких как право каждого ребенка на общение со сверстниками, дающее ему возможность быть услышанным, ибо каждый ребенок способен не только чувствовать, но и понимать, что он развивается, достигает успехов в процессе своего образования, которое осуществляется путем совместного равного обучения со своими сверстниками.

Само слово «инклюзия» означает принятие или включение лиц, имеющих образовательные потребности, проблемы, в том числе инвалидность в среду общего образовательного учреждения [4].

К большому сожалению, в современном мире ежегодно увеличивается число детей с особыми образовательными потребностями по ряду причин как экологических, экономических, так и социальных, психологических и др. Это закономерно требует гуманизации не только всей системы образования, но и прежде всего общества, которое должно предоставлять таким детям равные возможности.

Инклюзивная школа – это прежде всего, гуманная и демократическая школа. В такой школе обучающиеся учатся вместе, работая и творчески развиваясь, ежедневно решая многочисленные образовательные задачи. Во время прохождения педагогической практики студентами – будущими педагогами-музыкантами, посещение инклюзивных школ, где субъектами включения являются дети с особыми образовательными потребностями, является одним из важнейших психолого-педагогических условий, обуславливающих их готовность к своей будущей педагогической деятельности. Этот период педагогической практики необходим также для проявления и развития профессиональных качеств будущих педагогов-музыкантов. В процессе общения с такими детьми у практикантов пробуждаются чувства эмпатии, сочувствия, тактичности, которые учат терпению, сдержанности и доброжелательности. Во время практики, студентам дается задание провести наблюдение за ребенком, имеющим проблемы со здоровьем, записывая результаты своих наблюдений в дневнике, и по окончании обобщить их в психолого-педагогической характеристике. Во время практики студенты могут дать задания детям, например, как найти способы предупреждения агрессивного поведения сверстника, отметить особенности общения детей в коллективе, выявить своеобразие их в игровой деятельности, оценить степень активности на протяжении учебы и т.д.

Особое значение уделяется компетенциям в области воспитательной, коммуникативной, дидактической и методической деятельности, где проявляется новый вид как трансформационная

деятельность, которая предполагает поиск и использование методов и приемов воспитания и обучения, отбор методического и дидактического материалов в соответствии с особыми образовательными потребностями обучаемых.

Дидактическая же деятельность предусматривает развитие у детей способности учитывать психологические, возрастные, индивидуальные особенности обучаемых, готовность будущего педагога определять общие и конкретные задачи обучения и воспитания, соблюдение специальных дидактических принципов, направленных на руководство познавательной деятельностью учащихся, а также особенности и степень нарушения возможности его компенсации и др.

Воспитательная деятельность педагога направлена на личностное развитие детей с особыми образовательными потребностями, привитие им социальных и моральных качеств, формирование положительных качеств личности.

Профессиональные компетенции выражаются в умении анализировать и давать психолого-педагогическую характеристику поступкам и поведению обучающихся в различных ситуациях, сделать правильный выбор и использовать способы и приемы воспитания и обучения, соответствующих возрастным, психологическим возможностям обучающихся, приобщение к культуре и др.

Важнейшим условием подготовки будущих педагогов-музыкантов к работе в условиях инклюзии является подготовка их к реализации стратегий обучения в такой среде. Также необходимо будущим педагогам обучиться работе с родителями детей с особыми образовательными потребностями, побуждая их к реализации гуманистической стратегии развития, так как большинство из них опасаются, что в результате совместного обучения их дети, имеющие серьезные проблемы со здоровьем, будут испытывать психологический и социальный дискомфорт, а также оскорбления и насмешки сверстников.

**Результаты и обсуждение.** Основными условиями педагогического успеха при инклюзивном образовании являются:

- наличие сведений об имеющихся особых образовательных потребностях у детей;
- психологическая готовность будущих педагогов-музыкантов в условиях инклюзивного образовательного процесса;
- владение методикой обучения детей с особыми образовательными потребностями;
- умение адаптировать программные и дидактические средства обучения к индивидуальным возможностям каждого ребенка.

Необходимость подготовки будущих педагогов-музыкантов в условиях инклюзивного образовательного процесса вызвана все возрастающим с каждым годом количеством детей с особыми образовательными потребностями, а также возможностями музыкального искусства в духовном обновлении Казахстана, раскрытии и развитии творческого потенциала каждого ребенка независимо от его физических возможностей, степени одаренности и социального положения.

Будущие учителя музыки должны осознавать особую ответственность и активно участвовать в обеспечении равных возможностей обучения для всех учащихся. Ведь музыка – это особый вид искусства, воздействующий на эмоциональную сферу ребенка, а через нее формирующий внимание, образное мышление и творческие способности.

По убеждению авторов, инклюзивное обучение средствами музыкального искусства имеет огромные перспективы и возможности, так как лечебные свойства музыки и ее благоприятные для лечения различных заболеваний терапевтические эффекты не только на психические, но даже и физические состояния издавна отмечали ученые, медики, педагоги.

Еще в древности прослеживается данная проблема в трудах философов, как Платон, Аристотель, Демокрит и др. Аль-Фараби также подчеркивал, что музыку можно познать и постичь обучением через систематические музыкальные занятия, где можно раскрыть как врожденные так и приобретенные способности человека. Начиная с древности, знаменитые философы отмечали важное значение музыкального образования в умственном развитии детей. Известные педагоги как Я.А. Коменский, И.Г. Песталоцци, Ж.Ж. Руссо, М.Монтессори и многие другие, также отмечали в своих исследованиях благоприятное воздействие музыки на умственное развитие детей. Я.А. Коменский считал, что музыкальное образование должно начинаться с самого раннего детства. И не надо ждать, когда ребенок вырастет, потому что, чем дольше родители будут тянуть с музыкальным воспитанием и образованием, тем хуже это будет для развития ребенка, а возможные его способности все больше будут затухать.



До сих пор вызывают большой исследовательский интерес идеи Я.А. Коменского о том, что занятия музыкой необходимо последовательно осуществлять на протяжении всех этапов развития ребенка. Эту же мысль находим и в трудах великого русского педагога В.А. Сухомлинского, который указывал, что музыка благотворно влияет на развитие умственных способностей детей, так как несет в себе интеллектуальное начало и пробуждает внутренние резервы детей, в том числе и социально замкнутых, мало активных.

Прослушивание на уроке классической музыки даже в раннем возрасте может помочь детям выражать свои эмоции, радоваться и делиться чувствами. Они могут раскачиваться, прыгать, танцевать, двигать ручками в такт мелодии, напевать знакомую мелодию, сочинять свои песенки и т.д. Именно на уроках музыки дети учатся выражать свои эмоциональные чувства, смеяться, повторять слова песни, запоминать слова, и это влияние музыки способствует также к сближению детей друг с другом. В трудах многих ученых исследователей данной проблематики доказано как музыка воздействует на те части мозга, где зарождаются способности человека к сопереживанию, доверию и сотрудничеству. Уроки музыки дают положительную динамику личностного развития не только у здоровых детей, но и детей, имеющих различные заболевания, происходит заинтересованность к процессу обучения, повышения навыков самоконтроля в поведении, снижается уровень тревожности, вследствие повышается самооценка у детей.

Отрадным является тот факт, что в свою очередь позитивная динамика в развитии эмпатийных качеств, доброты и отзывчивости, а также терпения и коммуникационных навыков отмечалась у ребят, которые обучались в условиях инклюзивного образования, помогая нуждающимся в их поддержке сверстникам.

Разработано целое направление в медицине – «музыкотерапия», – в котором научно обоснованы возможности музыкального искусства как средства профилактики и лечебной терапии при наличии физиологических и психосоциальных болезней или расстройств, а также доказано положительное влияние занятий музыкой на оптимизацию творческих сил и педагогико-воспитательной работы [5].

Специфика занятий музыкой с учениками, имеющими те или иные проблемы со здоровьем заключается в особой важности педагогической диагностики, которая позволяет определить, как степень музыкальной одаренности и склонности к развитию музыкально-слуховых представлений и технических возможностях, но и позволяет выявить психофизические и анатомические особенности, дающие возможность оценить состояние здоровья учащегося. Занятия музыкой благотворно влияют на уменьшение зависимости учащегося от некоторых проблем, связанных с ограничениями по состоянию здоровья, на что указывали многие ученые, подчеркивая лечебные свойства музыки

Особую важность в условиях инклюзивного музыкально-образовательного процесса приобретает фактор индивидуализации образовательной траектории учащегося с особыми потребностями, определяемой имеющимися у него различными дефицитами. К примеру, у учащегося с нарушениями зрения имеется дефицит объема визуального восприятия, в то время как у учащегося с проблемами двигательного аппарата при долгой статической нагрузке будет наблюдаться дефицит внимания. Общим для всех учащихся, имеющих ограниченные возможности по состоянию здоровья, можно указать наличие дефицита веры в себя, творческой активности, мотивации к коллективной музыкальной деятельности. В этом плане уместно упомянуть классическую компенсаторную концепцию развития музыкальности Б.М. Теплова.

Данная теория, являющаяся классическим, не теряющим своей актуальности, фунда-ментальным трудом, в котором каждый педагог музыкант сможет найти идеи для возможностей развития и накопления слуховых образов и музыкального восприятия у всех без исключения детей, умело используя приемы «компенсаторности», когда нехватка, например, зрительного восприятия, восполняется слушательским опытом либо через развитие двигательного музыкально-исполнительского аппарата.

В этом плане сложно не переоценить возможности уроков музыки в раскрытии внутренних, зачастую скрытых из-за стеснительности, психологического дискомфорта, который ощущают дети, имеющие какие-либо проблемы со здоровьем. Именно преодоление этих барьеров, препятствующих активной социальной интеграции, проявляющейся в участии во внеклассных мероприятиях, концертах, театрализованных представлениях и др. делает занятия музыкой мощным средством реабилитации, так как раскрывают и положительно влияют на психологические и эмоциональные состояния детей, помогая забыть о своих болезнях и физических трудностях.

Учитель музыки обладает более широкими возможностями по сравнению с другими специалистами. Ребенок может заниматься работой, раскрывающей его способности – петь, играть на музыкальных инструментах, слушать и обсуждать музыкальные произведения [6]. Сложно утверждать, что музыкальная грамота – это то, что под силу каждому ребенку с особыми потребностями. Он должен знать специальные предметы, непосредственно связанные областью между специальной музыкальной подготовкой и конкретным временем. Но формирование интереса к музыкальному искусству, а также развитие вокально-хоровых навыков, а ряде случаев – и исполнительских навыков, не представляет сложности.

Безусловно, в работе с детьми с особыми потребностями необходима опора на традиционные методы обучения музыке. Но этого недостаточно, так как специфика работы педагога музыканта с детьми в инклюзивной образовательной среде вызывает необходимость специальной подготовки, адаптивования его приемов и методов работы, учитывая особенности физического здоровья, психологических и нейрофизиологических состояний ребенка, использования тех или иных технических устройств и оборудования.

На основе традиционной методики музыкального образования и воспитания детей с различными физиологическими (нарушение зрения или слепота, нарушение или отсутствие слуха, наличие детского церебрального паралича, проблемы с речью и т.д.) и психологическими (умственно-отсталые, низкоинтеллектуальные дети и т.д.) отклонениями организация занятий музыкой требует пересмотра учебного плана, начиная с создания планов занятий.

К сожалению, многие выпускники педагогических вузов испытывают сложности, особенно в первые годы своей работы в методических аспектах инклюзивной музыкально-творческой среды на уроках музыки, в выстраивании коллаборативной работы в школьном хоре, фольклорном или вокальном ансамбле с участием детей, имеющих те или иные проблемы со здоровьем.

Многолетний опыт работы одного из авторов работы Уразалиевой М.А. в качестве учителя музыки и дефектолога специальной коррекционной школы-интерната №7 г. Алматы для детей с интеллектуальными нарушениями развития позволил разработать систему методических приемов, которая позволяет открыть доступ к получению равных возможностей для получения музыкального образования и некоторым способам для реабилитации учащихся с особыми образовательными возможностями. Учитывая многофакторность инклюзивного музыкального образования, а именно: фундаментальные свойства природы музыкального искусства, представляющей собой неразрывное единство трех сенсорных систем – слуховой, сенсорной и мышечно-двигательной; природные желания и способности детей участвовать в играх, в коллективной музыкальной деятельности, а также многолетние педагогические наблюдения позволили заключить, что отсутствие какого либо фактора может затруднить возможности для музицирования, однако способно компенсировать недостающие возможности даже для детей с выраженными степенями тугоухости

Инклюзивное музыкальное образование – это обучение, учитывающее потребности учащихся с различными способностями, в том числе с ограниченными возможностями здоровья, что требует разнообразия методов и приемов работы педагога-музыканта. Раскроем некоторые из них.

Мультисенсорный подход предполагает использование нескольких органов чувств, таких как зрение, слух и осязание, чтобы заинтересовать учащихся и оказать им поддержку. Например, учитель музыки может использовать жесты рук и движения тела для сопровождения музыки или включать визуальные средства, такие как цветные ноты или изображения.

Адаптивные технологии, в числе которых использование цифровых музыкальных инструментов, которые можно использовать для модификации музыкальных инструментов, чтобы на них могли играть учащиеся с ограниченными возможностями. Это могут быть такие устройства, как переключатели, адаптированные клавиатуры и другие вспомогательные цифровые технологии.

Творческие задания для работы в парах или небольших группах, направленные на сочинение небольших музыкальных композиций, музыкальных загадок и др. Они могут помочь учащимся с ограниченными возможностями чувствовать себя вовлеченными в общую творческую задачу, способствуя развитию чувства общности, коллективизма, взаимовыручки и поддержки.

Дифференцированное музыкальное обучение предполагает адаптивные методы индивидуального обучения, учитывая потребности и музыкальные способности каждого учащегося, с использованием различных нотных материалов, индивидуальных заданий для развития технических навыков и критериального оценивания учебных достижений в зависимости от их музыкально-исполнительских способностей и интересов.

Другими словами, необходимо внедрение в инклюзивную музыкально-образовательную среду таких методов, форм и приемов работы педагога, которые окажут положительное коррекционное воздействие на учащихся, имеющих ограничения по состоянию здоровья, будут способствовать созданию комфортного эмоционально-психологического климата на занятиях музыки. Такими задачами могут быть продиктованы увеличение времени, отведенного на пение детей, использование различных вокально-логопедических упражнений, дыхательной гимнастики по системе А.Н. Стрельниковой. Специфика музыкального обучения требует также особого внимания педагога-музыканта к организации бережного голосового режима, регуляции эмоционального состояния учащихся, формирования правильного певческого дыхания, плавного голосоведения, развития двигательного-оторных навыков детского организма и др.

В ходе исследования нами были определены в качестве критериев, которыми можно оценить уровень развития музыкальных способностей учащихся, имеющих ограничения по здоровью, следующие: чувство ритма, ладовое чувство, музыкально-слуховые представления, тембровый слух; музыкальная память; вокально-хоровые навыки; двигательно-моторные исполнительские навыки; умения поддержать и участвовать в беседе о музыке; психологическая устойчивость, выражающаяся в умении управлять своим эмоциональным состоянием, умением саморегуляции в условиях сценического волнения, владение телом и мимикой и др.

Проблема инклюзии применительно к музыкальному образованию отражает идею о том, что все обучающиеся независимо от их природных музыкальных способностей, задатков должны иметь равный доступ к качественным занятиям музыкой. К сожалению, при том, что теоретически эти нарративы поддерживаются всем музыкально-педагогическим сообществом, в реальной практике большинство учащихся с особыми образовательными потребностями оказываются исключенными из процесса музыкального воспитания ввиду различных объективных и субъективных факторов, например, ограниченные материально-технические факторы (отсутствие музыкальных инструментов, оборудования и др.), нехватка квалифицированных музыкально-педагогических кадров и как следствие, недостаточная помощь и поддержка со стороны педагога-музыканта. Зачастую для качественных занятий музыкой учащимся с ограниченными возможностями или другими потребностями в обучении необходимо предоставление дополнительных ресурсов и особых видов поддержки со стороны педагога. Так, например, учащимся с нарушениями слуха или зрения требуются вспомогательные технологии или специальные инструкции для полноценного участия в различных видах коллективной музыкальной деятельности – пение в вокальном ансамбле или хоре, игра в фольклорном оркестре.

Другой важнейшей проблемой, способствующей продвижению и развитию равного доступа всех учащихся независимо от их имеющихся особых образовательных потребностей к качественному музыкальному образованию являлось отсутствие на протяжении многих лет разнообразия в содержании образовательных программ, ориентированных на подготовку учителя музыки, готового и компетентного к работе в инклюзивной образовательной среде. Ситуация изменилась в последние несколько лет, когда в соответствии с рекомендациями республиканского учебно-методического совета по направлению педагогического образования в вузовский компонент всех образовательных программ, в том числе в ОП 6В01402 – Музыкальное образование была включена дисциплина «Инклюзивное образование» в объеме 5 кредитов.

Кроме того, осознавая важность усиления подготовки будущих педагогов-музыкантов в данном контексте, авторами-разработчиками из двух ведущих педагогических вузов Казахстана – Казахского национального педагогического вуза имени Абая и Казахского национального женского педагогического университета, начиная с 2019 года в рабочие учебные планы бакалавриата была включена дисциплина «Адаптированные программы музыкального образования», нацеленная на развитие профессиональных компетенций будущего педагога-музыканта, способного к работе в инклюзивной образовательной среде, учитывающей разнообразные потребности, мотивы, способности и культурные запросы учащихся.

Один из модулей элективного курса «Адаптивные программы музыкального образования» посвящен методическим особенностям обучения игре на фортепиано детей с диагнозом детский церебральный паралич, имеющим такие разновидности проявления, как вялый парез, спастический парез и гиперпарез. В основу содержания модуля легли методические наработки многолетнего педагогического опыта авторов данной статьи Ибраевой К., Уразалиевой М. в качестве преподавателей фортепиано для детей с неврологическими заболеваниями. Результаты педагогической

работы свидетельствуют, что если для учащегося с вялым парезом игра на фортепиано способствует улучшению осанки, укреплению силы пальцев, являясь своего рода эмоционально окрашенной гимнастикой для рук, то для ученика, страдающего спастическим парезом, напротив, фортепианные уроки помогают смягчить руки, улучшая их координацию. Положительная динамика в виде уменьшения контрактур в движении суставов и улучшении точности движения рук при малой и средней амплитуде, разработка мелкой моторики пальцев была отмечена даже у учащегося, имеющего самую тяжелую форму церебрального паралича гиперкинез, при которой часты неконтролируемые мышечные сокращения по всему телу, затрудняющими и порою делающими невозможными занятия по фортепиано. Основными трудностями в фортепианном обучении детей с такими неврологическими заболеваниями являются: малоподвижность пальцев, слабая мышечная память, закономерно вызывающая аппликатурные трудности; зачастую полное отсутствие ощущений метрической и ритмической пульсации в руках; слабое развитие навыков чтения с листа нотных обозначений, вызванное нарушениями в пространственной ориентации.

Преподавателю фортепиано необходимо учитывать такие специфические трудности в обучении игре на инструменте детей с неврологическими заболеваниями, как: невозможность для него подвигать нужным пальцем без предварительного движения всеми пятью пальцами одновременно, что часто вызывает очень медленный темп, неудобную аппликатуру; вследствие заторможенности скорости переключения внимания замедляется реакция ученика в тех местах фортепианного произведения, где предполагается попеременная игра мелодии двумя руками; на начальном этапе фортепианного обучения учащиеся с неврологическими заболеваниями испытывают огромные затруднения при одновременном нажатии клавиш двумя руками, так как в этот момент у них напрягаются все мышцы рук, спины, плеч, затылка, что в свою очередь делает невозможным совмещение игры на фортепиано с зрительной работой с нотным текстом; в связи с совсем небольшим объемом мышечной памяти у учеников с неврологическими заболеваниями педагогу необходимо компенсировать эту проблему через увеличение нагрузки на зрительную, тактильную и логическую память, учитывая тот факт, что заторможенные двигательные реакции препятствуют восприятию правильной ритмической пульсации фортепианного произведения.

Все вышеуказанные специфические трудности, связанные с неврологическими заболеваниями учащихся необходимо учитывать в фортепианном обучении, чтобы оно приносило радость, имело терапевтический эффект, было последовательным и доступным. Компетентность педагога-музыканта в работе с учащимися, страдающими различными видами детского церебрального паралича, определяется умением предвидеть возможности ученика, то есть, выражается в умелом подборе фортепианного репертуара, который зачастую играет решающую роль в достижении успеха. Одна из тем элективного курса «Адаптивные программы музыкального образования» раскрывает методические аспекты отбора, систематизации и требований, предъявляемым к фортепианному обучению учащихся в инклюзивной образовательной среде. К ним относятся следующие:

- простота и доступность логики развития мелодической линии фортепианного произведения, например, восходящие или нисходящие секвенции, опевания, поступенная мелодика и др., позволяющие нарисовать своего рода графический рисунок мелодии для лучшего ее усвоения;

- на начальном этапе рекомендуется использовать пьесы, написанные в тональностях с одним или двумя знаками;

- рекомендуется использовать произведения, где основная тема написана в удобном для исполнения детским голосом диапазоне;

- как показывает педагогический опыт, в классе фортепиано успешно могут быть использованы облегченные переложения для фортепиано казахских народных песен, при разучивании которых рекомендуется разделить их по фразам, проставив все цезуры, вокализируя или сольфеджируя с правильным дыханием. В работе над фортепианными обработками народных песен педагогу рекомендуется гармонически сопровождать игру ученика, используя различные фактурные рисунки (аккорды, арпеджио короткие, длинные или ломаные, альбертиевы басы и др.) и ритмические фигурации, постепенно усложняя гармонически и фактурно рисунок аккомпанемента. Такая помощь педагога развивает музыкальный слух, ощущения метрического пульса произведения, способствуют эмоциональной отзывчивости и воспитанию музыкально-эстетических вкусов учащихся, доставляя удовольствие и радость общения с музыкой.

Педагогу-музыканту, работающему с учащимися с различными неврологическими заболеваниями, необходимо использовать в своей практике специфические методические приемы

фортепианного обучения, которые могут существенно отличаться от традиционно принятых правил и норм работы со здоровыми учащимися. Особую роль в данном направлении играют различные способы невербального общения, помогающие ученику особенно на начальном этапе разбора нотного текста, когда педагог мягко играет на спине или коленках вместе с учеником, подсказывая ритмические решения, штриховые обозначения, силу нажатия, направление мелодической линии и др.

Очень часто педагогом используются такие визуальные ресурсы музыкального восприятия, как пластическое «рисование» руками совместно с исполнением ученика движения мелодической линии фортепианного произведения.

Достаточную трудность для детей с неврологическими заболеваниями, особенно связанными с руками, представляет работа над правильной аппликатурой, от которой во многом зависит техническое качество исполнения. С целью развития и активизации мышечной памяти, позволяющей запомнить наиболее удобную позицию рук, педагоги часто используют игру «Кнопочки», которая усиливает осязательные прикосновения пальцами ученика к клавишам. Педагог мягко, как бы играючи, нажимает на пальцы ученика, используя правильную аппликатуру разучиваемого нотного текста, главное правило игры – совершенно свободная позиция рук на фортепианной клавиатуре. Такой прием работы над аппликатурой не утомляет ученика, а сам урок проходит непринужденно, в игровой форме.

С целью вооружения будущих педагогов-музыкантов компетенциями для работы с детьми с неврологическими заболеваниями данный модуль предполагает широкое использование нетрадиционных форм работы, среди которых:

– использование различных пальчиковых игр, позволяющих не только корректировать движения кистей рук в разных направлениях и позициях, но и одновременно массируя руки, развивая тактильность ученика при игровом освоении основных фортепианных штрихов стаккато, нон легато, легато. Это позволяет разыграть на фортепианной клавиатуре целый сюжет из импровизированных сказок, передать характер персонажа, его голос, направление и характер движения

– использование вокала на уроках фортепиано облегчает развитие метрических и ритмических способностей учащихся, так как слуховые и речевые восприятия мелодии переносятся на механические движения пальцев в классе фортепиано. Полезным приемом является сочинение стихотворений на заданный ритм и мелодию. Кроме того, вокализация на уроке фортепиано имеет своеобразный терапевтический эффект, позволяя разрядиться и размяться физически, поработать над дикцией, интонацией речевого аппарата, то есть комбинируя мелкую моторику пальцев и развитие вокальных навыков. Использование средств изобразительного искусства на музыкальных занятиях, например, красочных нот, альбомов для рисования, в которых ученики рисуют цветовые гаммы прослушанных или исполняемых музыкальных произведений, фиксируя передаваемые в музыке картины природы, чувства и эмоции внутреннего мироощущения и др.

В результате внедрения указанных курсов педагогами-методистами, а также учителями музыки – руководителями педагогической практики студентов и администрациями школ было отмечено повышение качества подготовки студентов выпускных курсов бакалавриата ОП 6В01402–Музыкальное образование к работе в инклюзивной образовательной среде. Так, например, студентка КазНПУ имени Абая Амирнияз Аружан успешно прошла педагогическую практику в школе №16 имени Ади Шарипова, в которой осуществляется инклюзивное музыкальное образование в 4 классах.

Получив задание по заполнению индивидуального плана и составлению характеристики ученицы с неврологическим заболеванием, студентка в течение учебного года фиксировала все ее музыкальные выступления как сольные, так и ансамблевые, которые отражали уровень ее социальной адаптации и творческого развития. Ученице, занимавшейся со студенткой практиканткой уроками фортепиано удалось освоить репертуар, постепенно усложненный в плане ритма и темпа, добиться чистоты вокальной интонации, исправить имеющиеся в начале учебного года некоторые речевые дефекты; было отмечено развитие физических возможностей рук (гибкость, пластичность, мягкость), выразительность фразировки, яркость динамического плана исполнения, улучшение качества звука. В итоговой характеристике ученицы были проанализированы все реабилитационные и терапевтические процессы, имевшие место в ходе музыкальных занятий, а именно, была отмечена положительная динамика координации движений, улучшение мелкой моторики пальцев, освоение усложненных ритмов, повышение мотивации к занятиям музыкой и др.

Результаты работы студентки в инклюзивной образовательной среде в период педагогической практики подтверждают, что занятия фортепиано с детьми, страдающими неврологическими заболеваниями, с полным правом можно назвать терапевтическими, имеющими позитивную эмоциональную наполненность. Были отмечены развитие мелкой моторики пальцев, улучшение почерка, различных видов памяти, эмоциональной отзывчивости и музыкальности.

Кроме того, студентке удалось привлечь к коллективной музыкальной деятельности нескольких слабослышащих и незрячих детей и подготовить концерт ко Дню Независимости Казахстана, получивший высокую оценку слушателей и благодарственное письмо по итогам педагогической практики за подписью директора школы Момынкуловой Алтыnguль Зейнуллиевны и учителя музыки Андирова Бекета Булатовича. Педагоги методисты единодушно отметили, что концертные выступления детей с особыми образовательными потребностями помогли им раскрепоститься, раскрыть свой творческий потенциал, управлять своим эмоционально-психологическим состоянием.

**Заключение.** Таким образом, необходимыми мерами для реализации задач совершенствования подготовки педагогов-музыкантов к работе в инклюзивной среде являются:

1. Разработка системы подготовки будущих специалистов-учителей музыки к педагогической деятельности в инклюзивной образовательной среде, основанной на неразрывном единстве практической подготовки с глубокими теоретическими знаниями с использованием современных технических средств обучения;

2. Создание альтернативного учебно-методического комплекса программы предмета «Музыка», предполагающего изменение методов и подходов к обучению, переоснащение технической базы для инклюзивного обучения и воспитания детей;

3. Организация курсов повышения квалификации, курсов переподготовки, курсов присуждения микроквалификаций по программам подготовки учителей музыки в условиях инклюзивного образования.

4. На всех этапах подготовки будущих специалистов-учителей музыки, а также развития их практических умений и навыков требуется проводить систематический мониторинг психолого-педагогической и специальной музыкально-педагогической компетентности, которые позволят и обеспечат возможность качественного осуществления функций педагога-музыканта с учетом требований инклюзивного музыкального образования.

Будущие педагоги-музыканты в условиях инклюзивного образовательного процесса по образовательной программе «Музыкальное образование» должны иметь специальную подготовку, научиться оценивать достижения особых детей, усвоить содержание обновленной учебной программы и внедрить ее в систему образования с учетом локальных особенностей. Как указывала Р.Сулейменова, решить проблему инклюзивного образования невозможно без тщательной подготовки [6]. Родители детей с особыми потребностями, а также специалисты в области образования должны совместно повернуть лицо общества к этой проблеме, не принимать особых детей как иных, а отнести к ним как к полноправным членам общества, направить на создание дружественной среды инклюзивности. Опыт развитых стран показывает, что можно и нужно организовывать инклюзивные группы и занятия, главное – создать оптимальные условия для их жизнедеятельности, а также воспитывать общество, направленное на обеспечение успешной реализации этой гуманистической идеи [7].

Результаты исследования позволяют заключить, что большинство детей, имеющих те или иные проблемы со здоровьем, оказываются вполне способными и мотивированными к инклюзивному музыкальному образованию. Поэтому перед будущими педагогами-музыкантами в условиях инклюзивного образовательного процесса встают такие проблемы, как распространение передового опыта в сфере инклюзивного музыкального образования в рамках повышения квалификации или центров педагогического мастерства, повышение компьютерной и цифровой компетентности в данном контексте, дальнейшее развитие профессиональной компетенции в проектировании оффлайн и онлайн курсов переподготовки педагогов-музыкантов, присуждения микроквалификаций для работы в инклюзивной среде, подготовка современных учебных пособий, фонохрестоматий, нотных материалов, адаптированных для работы в инклюзивной образовательной среде. Руководству образовательных программ подготовки бакалавров и магистров музыкального образования необходимо учитывать на сегодняшний день и такие проблемы как: обеспечение доступной среды для обучения музыке детей с особыми образовательными потребностями, дальнейшая коррек-

тировка учебных планов бакалавриата в сторону усиления практико-ориентированности и углубления теоретико-методологических проблем профессиональной подготовки студентов в данном контексте, увеличения времени индивидуаль-ных занятий по музыке с учащимися, имеющим проблемы со здоровьем.

Таким образом, музыкальное искусство является могучим средством, способным внести большой вклад в решение вышеуказанных актуальных проблем в силу своей особой специфики проникновения в самые глубинные пласты внутренних сил и резервов каждого ребенка, здорового или имеющего те или иные болезни, невзирая на различия их образовательных потребностей, позволяющее перейти детям с ограниченными возможностями из группы пассивных слушателей в мотивированных на творческую коллективную музыкальную деятельность, реализуя нераскрытые музыкальные способности и духовно-нравственный потенциал.

#### Список использованной литературы

1. Закон Республики Казахстан Об образовании (01.09.2022 г.) [https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319\\_](https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319_)
2. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы. 27 декабря 2019 года № 988. <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000988>
3. Барахович И.И. Концепция развития надпрофессиональной коммуникативной компетентности студентов в вузе: диссертация ... д.пед. н: – Красноярск, 2014. – С. 417.
4. Искакова А.Т., Мовкебаева З.А., Айтбаева А.Б., Байтурсынова А.А. (2013) Основы инклюзивного образования (учебное пособие). Алматы: L–Pride. – С. 280.
5. Уразалиева М.А. Особенности музыкального образования детей с ограниченными возможностями здоровья. Алматы, 2017. – С. 230.
6. Сулейменова Р.А. Методологические подходы к внедрению инклюзивного образования в Республики Казахстан//Специальное образование в Казахстане, 2008. №2 (23) – С.25–31
7. Devlin K., Alshaikh J. T., and Pantelyat A. (2019). Music therapy and music-based interventions for movement disorders. *Curr. Neurol. Neurosci. Rep.* 19:83. doi: 10.1007/s11910-019-1005-0

#### References:

1. Zakon Respubliki Kazakhstan Ob obrazovanii (01.09.2022 g.) [https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319\\_](https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319_)
2. Gosudarstvennaya programma razvitiya obrazovaniya i nauki Respubliki Kazakhstan na 2020–2025 gody. 27.12.2019 №988. <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000988>
3. Barakhovich I.I. Kontseptsiya razvitiya nadprofessional'noy kommunikativnoy kompetentnosti studentov v vuze: dissertatsiya ... d.ped. n: – Krasnoyarsk, 2014. – 417 s.
4. Iskakova A.T., Movkebayeva Z.A., Aytbayeva A.B., Baytursynova A.A. (2013) Osnovy inklyuzivnogo obrazovaniya (uchebnoye posobiye). Almaty: L–Pride. – 280 s.
5. Urazaliyeva M.A. Osobennosti muzykal'nogo obrazovaniya detey s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya. – Almaty, 2017. – 230 s.
6. Suleymenova R. A. Metodologicheskiye podkhody k vnedreniyu inklyuzivnogo obrazovaniya v Respubliki Kazakhstan//Spetsial'noye obrazovaniye v Kazakhstane, 2008. №2 (23) – S.25–31
7. Devlin K., Alshaikh J. T., and Pantelyat A. (2019). Music therapy and music-based interventions for movement disorders. *Curr. Neurol. Neurosci. Rep.* 19:83. doi: 10.1007/s11910-019-1005-0



А.К. Куспанова,<sup>1\*</sup> А.С. Саванчиева,<sup>1</sup> Г.М. Сабденалиева<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
Алматы қ., Қазақстан

## БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ КРЕАТИВТІ ОЙЛАУ DAҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ЖОЛДАРЫ МЕН ФАКТОРЛАРЫ

*Аңдатпа*

Креативтілік – бұл әдеттен тыс идеяларды шығаруға және проблемаларды шешуге дайын, қалыптасқан ортақ дәстүрлі жолдардан тыс шығармашылық қабілет. Креативтілік – дарындылықтың тәуелсіз факторларының көрінісі. Креативті ойлау қабілеті білім және ғылым саласындағы жаңа ашылуларға сүйенеді. Ол стереотиптерді бұзады, үйлесімсіз біріктіреді, алгоритмдерге сүйенеді және осы негізде мүлдем жаңа нәрсе жасайды немесе шешілмейтін мәселелерді шешуге ұмтылады. Креативтілікті – шығармашылық процесін ұйымдастырудың технологиясы деп атауға болады.

Бұл мақалада білім алушылардың шығармашылық (креативті) ойлау дағдыларын қалыптастыру жолдары мен оған әсер етуші бірнеше факторлар қатары ұсынылды. Креативті ойлау дағдысын қалыптастыруға әсер етуші факторларды талдау және зерттеу арқылы білім алушылардың креативті ойлау мүмкіндігін арттыруға болады. Білім алушылардың креативті ойлауы мен деңгейі және функционалдық сауаттылық сапасын қалыптастыру бойынша пайымдаған шетелдік ғалымдардың зерттеулер нәтижелері талданды және нақты факторлар анықталды, қорытынды берілді. Бұл ғылыми мақаланың мақсаты: білім алушылардың креативті ойлау дағдыларын қалыптастыру, креативті ойлау деңгейі мен оған әсер етуші нақты факторлар шеңберінде зерттелген ғылыми зерттеу жұмыстарына шолу, талдау жасай отырып, тұжырымдау.

**Түйін сөздер:** білім беру, креативті ойлау, стандартты емес ойлау, оқыту әдістемесі, креативті ойлау философиясы, функционалдық сауаттылық, шығармашылық қабілет

Куспанова А.К.,<sup>1\*</sup> Саванчиева А.С.,<sup>1</sup> Сабденалиева Г.М.<sup>1</sup>  
<sup>1</sup>Казахский национальный педагогический университет имени Абая  
г. Алматы, Казахстан

## ПУТИ И ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ НАВЫКОВ КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ

*Аннотация*

Креативность – это творческая способность, выходящая за рамки сложившихся общих традиционных путей, готовая генерировать необычные идеи и решать проблемы. Креативность – проявление независимых факторов одаренности. Креативное мышление опирается на новые открытия в сфере образования и науки. Оно ломает стереотипы, интегрирует несовместимое, опирается на алгоритмы и на этой основе создает что-то совершенно новое или стремится к решению неразрешимых проблем. Креативность можно назвать технологией организации творческого процесса.

В данной статье предложены пути формирования у обучающихся навыков творческого (креативного) мышления и ряд факторов, влияющих на него. Повысить способность обучающихся к креативному мышлению можно путем анализа и исследования факторов, влияющих на формирование навыков креативного мышления. Проанализированы результаты исследований зарубежных ученых по формированию креативного мышления, уровня и качества функциональной грамотности обучающихся, определены конкретные факторы, дано заключение. Цель данной научной статьи: формирование у обучающихся навыков креативного мышления, на основе обзора, анализа научно-исследовательских работ, изученных в рамках уровня креативного мышления и конкретных факторов, влияющих на него, сделать вывод.

**Ключевые слова:** образование, креативное мышление, нестандартное мышление, методика обучения, философия креативного мышления, функциональная грамотность, творческая способность



*Kuspanova A.,<sup>1\*</sup> Savanchiyeva A.,<sup>1</sup> Sabdenaliyeva G.<sup>1</sup>*  
*<sup>1</sup>Kazakh National Pedagogical University named after Abai*  
*Almaty, Kazakhstan*

## WAYS AND FACTORS OF FORMATION OF STUDENTS' CREATIVE THINKING SKILLS

### *Abstract*

Creativity is a creative ability that goes beyond the established common traditional ways, ready to generate unusual ideas and solve problems. Creativity is a manifestation of independent factors of giftedness. Creative thinking is based on new discoveries in the field of education and science. It breaks stereotypes, integrates the incompatible, relies on algorithms and on this basis creates something completely new or strives to solve unsolvable problems. Creativity can be called the technology of organizing the creative process.

This article suggests ways of forming students' creative thinking skills and a number of factors influencing it. It is possible to increase the ability of students to creative thinking by analyzing and researching factors that influence the formation of creative thinking skills. The results of research by foreign scientists on the formation of creative thinking, the level and quality of functional literacy of students are analyzed, specific factors are identified, and a conclusion is given. The purpose of this scientific article: the formation of students' creative thinking skills, based on the review, analysis of research papers studied within the level of creative thinking and specific factors affecting it, to draw a conclusion.

**Keywords:** education, creative thinking, non-standard thinking, teaching methods, philosophy of creative thinking, functional literacy, creative ability

**Кіріспе.** Креативті ойлау мен оның деңгейіне әсер етуші факторларды ғалымдар бірнеше түрлерге бөліп қарастыруда. Креативті ойлауды зерттеудегі басты проблема – тұжырымдаманың жалпы қабылданған анықтамасының болмауы, бұл ұғымға байланысты психолог-педагогтардың пікірі де жан-жақты. Шетелдік ғалымдар шығармашылық ойлауды әртүрлі жолдармен анықтап отыр. Алдымен, креативтілік адамның шығармашылық мүмкіндіктерін сипаттайтын жалпы қабілеттерінің түріне жататынын атап өткен жөн [1]. Сондай-ақ, шығармашылық-интеллекттің бір жағы деген көзқарас бар [2].

Шығармашылық – білім алушының тың ойларды шығару және нәтижелерді ұсыну, проблемаларды шешуде әдеттен тыс идеяларды шығару қабілеті. Шығармашылық – дарындылықтың тәуелсіз факторларының бірі. Білім алушы креативті ойлау барысында түрлі жаңа ашылуларға, өнерге, білімнің әртүрлі салаларындағы ғылыми жаңалықтарға сүйенеді. Сол арқылы ол қалыптасқан стереотиптерді бұза отырып, үйлесімсіз біріктіреді, алгоритмдерге сүйенеді және осы негізде мүлдем жаңа шығарма жасайды немесе шешілмейтін мәселелердің нәтижесін ұсынуы мүмкін. Креативтілік – шығармашылық процесін ұйымдастырудың негізгі технологиясы және ол шығармашылық үрдісті жетілдіре отырып оған бағыт береді.

Қазіргі таңда талапқа сәйкес білім беру жүйесі қоғамның дамуынан қалыспауы керек және керісінше білім мен ғылым жүйесі қоғамды дамытушы күш болуы керек. Ал, қоғамның білімі, сауаттылығы мен мәдениет деңгейі – «мемлекеттің бейнесі» [3; 17]. Мектеп жасындағы білім алушыларға арналған халықаралық рейтингтердің барлығы креативті, сыни ойлауға бағытталған.

Жан-жақты, терең білімді, дамыған, проблемаларды шешуші, мобильді оқушыны дамыту мақсатына жету үшін жеке тұлғаның шығармашылық әлеуетін дамытуға бағытталған тиісті бағдарламалар қажет. Қолданыстағы білім беру жүйесі оқушыны шығармашылық ойлауға бағыттайтын жолдар мен әдістемелерді талап етеді. Соған қарамастан білім беру деңгейі мен білім және сауаттылық деңгейі неге әр түрлі деген сұрақ туындайды. Білім беру жүйесінде білім алушыға бағытталған логикалық ойлау тәсіліне және білім беру процесінің өзіне баса назар аударылады және олар пәндер бойынша білім мен дағдылар, оқу тәжірибесін алуға бағытталады. Заманауи қоғам тұлғадан проблемаларды шешуге шығармашылық көзқарасты талап етеді [4].

Қазіргі қоғамдағы өзгерістер жеке тұлғаның өзгеруімен тікелей байланысты. Тұлғаның өнімді ойлау тәсілін дамыту арқылы жеке шығармашылықты арттырады. Бұл мақалада келесідей міндеттер қарастырылды: баланың ойлау жүйесін қалыптастыру мен дамытуға әсер етуші факторлар;

шығармашылық ойлау қабілетін жетілдіруге әсер етуші факторлар, адам дамуының тұжырымдамалары.

**Зерттеу материалдары мен әдістері.** Креативті ойлауға дағдыландыру мектепке дейінгі және мектеп жасындағы кезеңдерде бастап қолға алынуы тиіс. Креативті ойлауға дағдыландыру Блум таксономиясынан тыс жоғары екі деңгейді қамтиды, олар: зерттеу, жобалық жұмыс және функционалдық сауаттылық. Сондықтан білім алушыларды шығармашылық ойлауға бағыт бағдар беру жұмысында оларды зерттеу және жобалық шараларға жұмылдыру аса маңызды. Зерттеу және жобалау қызметі білім алушылардың танымдық қажеттіліктерін толық қанағаттандырады.

Білім алушылар зерттеу және жобалық жұмыстарды орындау арқылы өздерінің функционалдық сауаттылығын дамытады. Зерттеудің тиімді әдістерін меңгереді, ғылыми әдебиеттерге сүйене отырып, мәліметтерді салыстыруды үйренеді, ғылыми зерттеу нәтижелерін талдайды. Баланың шығармашылық ойлауының қалыптасуына әсер етуші факторларды ғалымдар әр түрлі болжайды. Креативті ойлауға әсер етуші факторларды ғалымдар бірнеше түрлерге бөліп қарастыруда.

Бұл зерттеу жұмысында креативті ойлау дағдыларын қалыптастыру мен оның деңгейіне әсер етуші басты факторлар бойынша жалпы түсініктер салыстырмалы сипатталды; мұнда шетелдік зерттеушілердің көзқарастары мен тұжырымдары, зерттеу қорытындылары талқыланды. Шығармашылық ойлауға бағыттау арқылы білім алушылардың функционалдық сауаттылығын қалыптастыру барысындағы зерттеу немесе жоба жұмыстарындағы болуы мүмкін негізгі қателіктер мен кемшіліктерге талдау жасалды. Адамның дамуы және оның негізгі тұжырымдамалары сипатталды. Баланың дамуы мен ойлау қабілетіне әсер етуші негізгі факторларға (тұқым қуалаушылық, орта және тәрбие) сипаттама берілді. Креативті ойлауды қалыптастыру мен оның деңгейіне әсер етуші негізгі және қосымша факторлар қатары талданды. Шетелдік ғалымдардың пайымдаулары мен көзқарастары, зерттеу қорытындылары салыстырмалы түрде қарастырылды. Сонымен қатар, креативті ойлауға әсер етуші қосымша факторлар (отбасының әлеуметтік жағдайы, мұғалімнің рөлі, сыныптағы белсенділік, топтасып оқу мен жазу, сандық оқыту технологияларын тиімді пайдалану) туралы шетелдік ғалымдардың зерттеу жұмыстарының қорытындылары берілді. Зерттеу жұмысы отандық және шетелдік ғалымдар мен ғылыми дереккөздердегі білім алушылардың креативті ойлау дағдылары мен деңгейін қалыптастыру жолдары мен оған әсер етуші негізгі және қосымша факторларға берілген тұжырымдары мен қорытындыларына талдау жасай отырып, шолу мақала ретінде берілді.

**Нәтижелер және талқылау.** Шығармашылық көптеген күнделікті әрекеттерде маңызды рөл атқарады. Оның осы салалардың кейбіріндегі рөлін елемей оңай, өйткені ішінара «шығармашылық» сөзі (немесе «шығармашылық» сын есімі) әртүрлі мінез-құлық пен әрекеттерді түсіндіруде жиі қолданылмайды. Шығармашылық, мысалы, тілде маңызды рөл атқарады және бұл күнделікті шығармашылықтың ең жақсы үлгісі болуы мүмкін. Бұл тілдің шығармашылығы, ол тәжірибе мен оқыту арқылы толық алынбайтындығын көрсетеді. Егер тіл толығымен тәжірибеге тәуелді болса, бұрын естімеген нәрселерді айту қиын болар еді. Адамның жүйке жүйесі ережелер мен лингвистикалық конвенцияларға сезімтал болуы әбден мүмкін, және бірнеше ережелерді білгеннен кейін (мысалы, сөйлемдерде зат есім мен етістік болуы керек), адам өзінің түпнұсқа өрнектерін жасай алады. Қиын жағдайларда шығармашылық мәселелерді анықтау дағдылары арқылы сипат алады және ол күнделікті шығармашылыққа айналады. Шындығында, шығармашылық әр адамның өмірінде белгілі бір рөл атқарады. Кейбір ғалымдар күнделікті емес, ерекше немесе бір мәнді шығармашылыққа назарды баса аударады. Шығармашылық – бұл тұлғаның әлеуеті және күн сайын қолданылу керек талант. Шығармашылық бейімделу сияқты көрінуі мүмкін және бұл екі нәрсе бір – бірімен байланысты. Бірақ, олар бірдей емес. Шығармашылық интеллектпен, инновациямен, қиялмен, көрегендікпен және денсаулықпен байланысты. Шығармашылық – бұл ерекше және тәуелсіз қабілет. Ол көптеген нәрселерде, соның ішінде проблемаларды шешуде, бейімделуде, оқуда, жеңуде және т.б. рөл атқарады. Шығармашылық зерттеулер пәнаралық сипатта болады. Мінез-құлық, клиникалық, когнитивті, даму, экономикалық, білім беру, эволюциялық, тарихи, ұйымдастырушылық, жеке және әлеуметтік перспектива-ларды қамтиды [5].

Peter Langland – Hassan «Creativity» («Шығармашылық») атты ғылыми еңбегінде шығармашылық таным үшін қажет «қиялдың» табиғатын жарықтандырушы қазіргі заманғы сана философиясы тұрғысынан ең өзекті мәселелерге назар аударды. Ол логикалық және логикалық емес (ассоциативті) ойлау процестерінің арасындағы түбегейлі айырмашылықты атап өту үшін комбинаторлық, зерттеушілік және трансформациялық шығармашылық түрлері арасындағы айырмашылықтарды

атады. Трансформациялық шығармашылықтың кейбір әрекеттері күрделі логикалық процестердің нәтижесі болуы мүмкін, ал кейбір зерттеу және комбинаторлық шығармашылықтар қорытындыға қатысы жоқ ассоциативті процестерге сүйенуі мүмкін деп қорытындылады. Трансформациялық шығармашылық «шығарылатын» және «шығарылмайтын» ойлау процесі арасындағы айырмашылық пен шығармашылықтың «түрлері» арасындағы эвристикалық айырмашылықтарға қарағанда күрделі. Ол сондай-ақ қиял мен пайымдау арасындағы айырмашылыққа қарағанда басқаша. Мысалы, ол суретшілерге өздерінің ең маңызды генеративті танымдарын бақылау үшін жаңадан жасалған генеративті, логикалық емес шығармашылық таным туралы ойлаудың ықтимал үлгілерін ұсынды. Мұндай есептеу құрылымдары – барлық жасанды нейрондық желілер сияқты – олардың ми құрылымына негізделген модельдеудің артықшылығы бар және белгілі бір үлгіге сәйкес келетін үлгілерді тану және жаңа өнімдердің пайда болуы «бақыланбайтын» жолмен қалай жүретінін көрсетеді. Трансформациялық шығармашылық қабілет біркелкі емес және шығармашылық танымның негізгі қабілеттерін дамытуға және нақтылауға айтарлықтай ықпал ететін *мінез* бен *мотивация*. Барлық тұлғада белгілі бір мағынада трансформациялық шығармашылыққа қажетті когнитивті құралдар бар және оларды дамытуға, жетілдіруге және пайдалануға қабілеттілік – бұл мінез мәселесі [6].

Шығармашылық психологиясындағы зерттеулер көрсеткендей, ішкі мотивациямен жұмыс істеу («өзіңіз» үшін бірдеңе жасау) көбінесе сыртқы мотивациямен жұмыс жасаудан гөрі шығармашылық нәтиже береді (сыртқы мақсатқа негізделген жұмыс) [7].

Британдық психолог Tony Buzan визуалды ойлау әдісі ретінде интеллектуалды карталарды (mind mapping) ойлап тапты. Tony Buzan ақыл-ой, оқу және ойлау саласы бойынша көптеген ғылыми еңбектерімен танымал. Білім аушыларға арналған ақпаратты оңай есте сақтауға көмектесу үшін визуалды ойлау әдісі «ақыл картасын» ұсынды. Ол арқылы білім алушы есте сақтауды жеңілдететін форматқа бөлу арқылы идеяларды бекіту және жаңа нәрселерді үйренуге ынталанады. Интеллектуалды карта – бұл адамға құрылым-дауға, есте сақтауға, ұйымдастыруға, жаңа нәрселерді үйренуге және миға шабуыл жасауға көмектесетін ақпаратты басқарудың визуалды құралы. Ақыл-ой картасының көмегімен: зерттелетін тақырыптың жалпы көрінісін түсіну; есте сақтау және ақпаратты түсінуді жақсарту; ақпаратты есте сақтау оңай форматқа біріктіру; ақыл-ойдың бұзылуын азайтыңыз, ақпараттың шамадан тыс жүктелуімен күресіңіз; қиялды күшейту және шығармашылық идеялардың тууын ынталандыру; жұмыс немесе оқу кезінде зейін мен Зейін деңгейін арттыру; жаңа нәрсені үйрену процесін көңілді және қызықты ету, осылайша тақырыпқа деген қызығушылықты арттыру; күрделі мәселелерді шешу қабілетін жеделдету.

Шығармашылық ойлауды дамытуда ақыл-ой картасы әдісін қолдану арқылы ми қабілетін тиімді пайдалануға болады. Адам миының екі жарты шарының функциялары: сол жағы логика мен тәртіпке, фактілерді шығаруға және оларды талдауға жауап береді; оң жағы – вербалды емес ақпаратты шығармашылық және қабылдау үшін қабілетті. Тек мәтін түрінде берілген ақпаратты есте сақтау қиын, өйткені оны оқу кезінде тек сол жақ жарты шар қатысады. Адам суреттермен ойлайды және «ақыл-ой картасы» мидағы кескіндерді қалып-тастыруды жеңілдететін қарапайым бағдарлама болып саналады. Психикалық карталарда суреттер мен графикалық элементтерді қолдану мидың жұмысын үйлестіреді, екі жарты шарды бірден белсендіреді. Ми сол және оң жарты шарлардың құралдарын қолдана отырып, жан-жақты жұмыс істей бастағанда, ойлау айқын және құрылымды болады, есте сақтау мен шығармашылық ойлау қабілеті жақсарыды [8].

Ғылыми жобалар мен зерттеулер арқылы білім алушылардың ғылыми шығармашылық қабілеті дамитындығы белгілі. Шығармашылық ойлауға дағдыландыру барысында білім алушылар мен ғылыми жетекшілерінің жіберуі мүмкін бірнеше қателіктерін Т.В. Уткин, И.С. Бегашев [9] атап көрсетті. Олар: тақырыпты дұрыс қоймау; сәйкесінше зерттеу жұмысының мақсаты мен міндетін аша алмау; ғылыми зерттеу жұмысының нәтижесін түсіндіре алмау; қорытындының сауатсыз тұжырымдалуы; қате сілтемелер, әдебиеттердің стандартқа сай емес рәсімделуі.

Н.К. Чапаев [10] адам дамуының бірнеше тұжырымдамасын атап көрсетті. Биологизаторлық тұжырымдама – адамның дамуына негізгі факторы ретінде ата-анасынан ген арқылы тұқым қуалайтын биологиялық бейімділігін қарастырады. Психологизаторлық тұжырымдама – адамға тән белгілі бір психикалық құрылымдардан тұрады. Эпигенетикалық тұжырымдамаларда – дамудың негізгі факторлары ретінде сыртқы орта мен әлеуметтік орта қарастырылады. Мұнда әлеуметтік ортаны адам дамуының жетекші факторы ретінде қарастырады. Сонымен қатар, ол шығармашылық ойлау дағдысының қалыптасуына нақты әсер етуші үш факторды атап көрсетті, олар: тұқым қуалаушылық, қоршаған орта және тәрбие. Аталған факторлар білім алушының шығармашылық

ойлау қабілеті мен деңгейіне тікелей әсер етуші жетекші факторлар болып саналады деген қорытынды жасады.

Қытайлық ғалымдар Xinghui Zhao мен Juan Yang [11] «Fostering creative thinking in the family: The importance of parenting styles (Отбасындағы шығармашылық ойлауды тәрбиелеу: ата-аналық стильдердің маңыздылығы)» атты ғылыми мақаласында баланың шығармашылық ойлау қабілетіне отбасының әсерін зерттей отырып, нәтижесінде ата-ана немесе отбасындағы әлеуметтік жағдай оқушылардың шығармашылық ойлауын дамытуда маңызды рөл атқаратындығын көрсетті. Зерттеуде ата-ананың эмоционалды жылуын өлшеу оқушылардың шығармашылық ойлауымен оң байланысты екенін анықталды. Ата-анадан бас тарту және шамадан тыс қамқорлық шығармашылық ойлауға теріс әсер еткендігін атап көрсетті. Мұнда сонымен қатар, әкенің эмоционалды жылуы анаға қарағанда шығармашылық ойлауға оң әсер ететіндігі көрсетіледі. Гетерогенділікті талдау нәтижелері ата-аналық стильдер қыздар-дың, бастауыш сынып оқушыларының және отбасылық жағдайы нашар адамдардың шығармашылық ойлауында әсер ететіндігін көрсетеді.

Шығармашылық ойлау дағдыларын қалыптастыруда мұғалімдерден қолдау табудың оң тәжірибесі туралы келесі зерттеу нәтижесін Hongro Zhang және тағы басқалары [12] ұсынды. Олар «Boys benefit more from teacher support: Effects of perceived teacher support on primary students' creative thinking (Ұлдар мұғалімдердің қолдауынан көбірек пайда көреді: мұғалімдердің қолдауы бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық ойлауына әсері)» атты ғылыми мақаласында бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық ойлауы арасындағы байланысты және осы бірлестіктер мен гендерлік айырмашылықтардың артындағы механизмді зерттеді. Гендерлік фактор, мұғалімнің қолдауы мен дивергентті ойлау арасындағы шығармашылық өзіндік тиімділіктің делдалдық моделі айқындалды. Нәтижесінде мұғалімдерден қолдау табатын ұлдардың шығармашылық ойлауы жоғары болып, оқушылардың шығармашылық ойлауын жақсартуға оң әсер ететіндігін көрсетті.

Rafael Ibán Segundo Marcos және басқалары [13] жүргізген зерттеу нәтижесі «Promoting children's creative thinking through reading and writing in a cooperative learning classroom (Бірлескен оқу сабағында оқу және жазу арқылы балалардың шығармашылық ойлауын дамыту)» ғылыми мақалада келтірілді. Зерттеу мақсаты бірлескен оқу мен жазудың шығармашылық ойлау қабілетін жетілдірудегі маңызымен байланысты. Мақсат сыныптағы бірлескен оқыту контекстінде құрылымдық оқу және жазу сабақтары бағдарламасы арқылы оқушылардың шығармашылық ойлауын жақсартуға болатынын анықтау және шығармашылық ойлауды жақсарту мен оқу үлгерімін жақсарту арасындағы ықтимал корреляцияны тексеру. Испанияның оңтүстігіндегі бастауыш мектептің 65 сынып оқушыларына екі ай бойы зерттеу жүргізілді, олардың жартысы бірлескен оқу сыныбында оқу және жазумен айналыс-ты (эксперименттік топ, n=30), ал жартысы бесінші сыныпқа арналған стандартты оқу және жазу бағдарламасын алды (бақылау тобы, n=30). Шығармашылық ойлау дивергентті ойлау тапсырмасы арқылы бағаланды, ал, орташа балл (GPA) оқу үлгерімінің көрсеткіші ретінде пайдаланылды. Нәтижелер бақылау тобымен салыстырғанда эксперименттік топтағы шығармашылық көрсеткіштердің айтарлықтай өскенін, сондай-ақ шығармашылық ойлау мен оқу үлгерімі арасындағы қалыпты оң корреляцияны көрсетті. Бұл нәтижелер мектеп жасындағы балаларда бірлесіп оқыту арқылы жүзеге асырылатын оқу және жазу жаттығулары арқылы шығармашылық ойлауды (дивергентті ойлау) күшейтуге болады деген идеяға сәйкес келеді.

Сандық білім беру ойындарының балалардың шығармашылық ойлауына әсерін Zhiyong Xiong, Qi Liu және Xinqi Huang [14] «The influence of digital educational games on preschool Children's creative thinking» ғылыми мақаласында зерттеді. Ғалымдардың көзқарастары бойынша цифрлық білім беру ойындары мектеп жасына дейінгі балалардың шығармашылық ойлауын үйретуде үлкен әлеуетке ие. Бірақ, цифрлық білім беру ойындарының мектеп жасына дейінгі балалардың шығармашылық ойлауына әсері әлі белгісіз. Бұл зерттеуде «ойлау жұмбағы» атты балалардың шығармашылық ойлауын үйрету әдісі ретінде арнайы әзірленген. Барлық балаларға осы цифрлық оқыту ойынының шығармашылық ойлауға әсерін зерттеу үшін тестке дейінгі және кейінгі дизайнды қолдана отырып, сыныпта оқуға шақырылды. Цифрлық тестілеуден бұрын және тестілеуден кейін балалар бес көрсеткіш бойынша бағаланады: еркін сөйлеуді бағалау, егжей-тегжейлі бағалау, бастапқы бағалау, блокты бағалау және тақырыпты бағалау. Нәтижелер балалардың оқудан кейінгі барлық көрсеткіштері айтарлықтай жақсарғанын көрсетті және эксперимент бұл цифрлық оқыту ойынының мектеп жасына дейінгі балалардың шығармашылық ойлауын тиімді жақсарту алатынын дәлелдеді.

Түрік ғалымдары Cansu Yildiz бен Tulin Güler Yildiz [15] «Exploring the relationship between creative thinking and scientific process skills of preschool children (Мектеп жасына дейінгі балалардың

шығармашылық ойлауы мен ғылыми дағдылары арасындағы байланысты зерттеу)» атты ғылыми жұмысында мектеп жасына дейінгі балалардың шығармашылық ойлауы мен ғылыми дағдылары арасындағы байланысты зерттеді. Зерттеу қорытындылары бойынша үй жағдайының сапасы, мектепке дейінгі білім берудің ұзақтығы, ата-аналардың жынысы мен білім деңгейі, балалардың шығармашылық ойлауы мен ғылыми үдеріс дағдылары арасындағы ықтимал байланыстар келтірілді. Зерттеу сандық әдістердің бірі болып табылатын корреляциялық зерттеу моделі негізінде жүргізілген. Осы зерттеу барысында балалардың шығармашылық ойлауы мен ғылыми процестің дағдыларының көрсеткіштері арасында орташа оң мағыналы байланыс бар екендігі анықталды. Сонымен қатар, жоғары сапалы үй ортасы бар балалардың шығармашылық көрсеткіштері жоғары екені анықталды. Сондай-ақ, қыздардың еркін сөйлеу және егжей-тегжейлі көрсеткіштері ұлдарға қарағанда жоғары екендігі анықталды, ал балалардағы шығармашылық ойлау қабілеттерінің көрсеткіштері білім деңгейі жоғары әкелері бар балалардың пайдасына ерекшеленді.

Ғылыми мақалада креативті ойлау дағдыларының негізінде білім алушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту бойынша шетелдік ғалымдардың зерттеулер нәтижелері талданды. Шетелдік ғалымдар өз еңбектерінде креативті ойлау деңгейіне, дамытуға әсер етуші факторларды нақты анықтауға тырысты. Шетелдік білім берудегі құзыреттілік жүйесі білім алушыларды мектепке дейін, мектеп кезеңінде және мектеп бітірген соң, жұмысқа орналасқан кезеңдерде де қолдап отырады. Білім алушы немесе маман кез-келген уақытта шешілмеген сұрақтарының жауабы мен әдістемелік қолдау ала-алады. Мысалы, Cambridge Life құзыреттілік жүйесі [3; 16] оқушыларды бүкіл оқу барысында және болашақ мансабында қолдауға мүмкіндік береді. Қазақстандық білім беру жүйесінде мұндай әдістемелік қолдау жүзеге асырылмаған. Оның орнына түрлі біліктілікті арттыру курстары мен семинарлар (Қазақстан педагогтерін кәсіби дамыту, ересектерді оқыту, қолданбалы зерттеулер және жетекші білім беру тәжірибелерін тарату бойынша "Өрлеу" Біліктілікті арттыру ұлттық орталығы"; Педагогикалық шеберлік орталығы ; Талап КЕАҚ; «AGZHAN» ғылыми – білім беру орталығы, тағы басқа), тренингтер жүргізілуде.

**Қорытынды.** Шығармашылық идеялар мен жетістіктер бүкіл әлем бойынша адамзат мәдениетінің өркендеуіне жол ашты: ғылымда, технологияда, философияда, өнерде және гуманитарлық ғылымдарда. Креативті ойлау – бұл кездейсоқ идеяларды ұсыну емес бұл көбінесе тар және қиын жағдайларда адамдарға жақсы нәтижелерге қол жеткізуге көмектесетін білім мен тәжірибеге негізделген нақты құзыреттілік. Дүние жүзіндегі ұйымдар мен қоғамдар инновацияға және туындайтын мәселелерді шешу үшін білім құруға көбірек тәуелді және бұл ұжымдық кәсіпорындар ретінде инновациялар мен шығармашылық ойлауға ерекше өзектілік береді [17].

Білім алушылардың креативті ойлау дағдыларын қалыптастыру жолдары және оған әсер етуші факторлар туралы көзқарастар шетелдік ғалымдардың еңбектерінде нақты келтірілді.

Mark A. Runco бойынша шығармашылық интеллектпен, инновациямен, қиялмен, көрегендікпен және денсаулықпен байланысты және шығармашылық зерттеулер пәнаралық сипатта болады. Міне-құллық, клиникалық, когнитивті, даму, экономикалық, білім беру, эволюциялық, тарихи, ұйымдастырушылық, жеке және әлеуметтік перспективаларды қамтиды [5]; Peter Langland – Hassan [6] трансформациялық шығармашылық қабілетіне баса назар аударды. Ол шығармашылық танымның негізгі қабілеттерін дамытуға және нақтылауға айтарлықтай ықпал ететін *мінез бен мотивация* деп атап көрсетті. Британдық психолог Tony Buzan [8] визуалды ойлау әдісі ретінде интеллектуалды карталарды (mind mapping) ойлап тапты. Шығармашылық ойлауды дамытуда ақыл-ой картасы әдісін қолдану арқылы ми қабілетін тиімді пайдалануға болады және адам суреттермен ойлайды және «ақыл-ой картасы» мидағы кескіндерді қалыптастыруды жеңілдететін қарапайым бағдарлама болып саналады деп санады. Т.В. Уткин, И.С. Бегашев [9] ғылыми жобалар мен зерттеулер арқылы білім алушылардың ғылыми шығармашылық қабілетін дамытуға болады және ол жерде кемшіліктер орын алмауы тиіс деп санайды. Ал, Н.К. Чапаев [10] адам дамуының бірнеше тұжырымдамасын атап көрсетті және шығармашылық ойлау дағдысының қалыптасуына нақты әсер етуші үш факторды атады. Олар: тұқым қуалаушылық, қоршаған орта және тәрбие. Аталған факторлар білім алушының шығармашылық ойлау қабілеті мен деңгейіне тікелей әсер етуші жетекші факторлар болып саналады деген қорытынды жасады. Қытайлық ғалымдар Xinghui Zhao мен Juan Yang [11] баланың шығармашылық ойлау қабілетіне отбасының әсерін зерттеп, нәтижесін көрсетті. Ата-ана немесе отбасындағы әлеуметтік жағдай оқушылардың шығармашылық ойлауын дамытуда маңызды рөл атқаратындығына дәлелдер келтірді. Hongpro Zhang және тағы басқалары [12] шығармашылық ойлау дағдыларын қалыптастыруда мұғалімдерден қолдау табудың оң тәжірибесі туралы

келесі зерттеу нәтижесін ұсынды. Нәтижесінде мұғалімдерден қолдау табатын ұлдардың шығармашылық ойлауы жоғары болып, оқушылардың шығармашылық ойлауын жақсартуға оң әсер ететіндігін көрсетті. Rafael Ibán Segundo Marcos және басқалары [13] жүргізген зерттеу нәтижесі бірлескен оқу мен жазудың шығармашылық ойлау қабілетін жетілдірудегі маңызымен байланысты. Нәтижесі мектеп жасындағы балаларда бірлесіп оқыту арқылы жүзеге асырылатын оқу және жазу жаттығулары арқылы шығармашылық ойлауды (дивергентті ойлау) күшейтуге болады деген идеяға сәйкес келеді. Zhiyong Xiong, Qi Liu және Xinqi Huang [14] сандық білім беру ойындарының балалардың шығармашылық ойлауына әсерін зерттеді. Ғалымдардың көзқарастары бойынша цифрлық білім беру ойындары мектеп жасына дейінгі балалардың шығармашылық ойлауын үйретуде үлкен әлеуетке ие. Түрік ғалымдары Cansu Yildiz бен Tulin Güler Yildiz [15] мектеп жасына дейінгі балалардың шығармашылық ойлауы мен ғылыми дағдылары арасындағы байланысты зерттеді, зерттеу қорытындылары бойынша үй жағдайының сапасы, мектепке дейінгі білім берудің ұзақтығы, ата-аналардың жынысы мен білім деңгейі, балалардың шығармашылық ойлауы мен ғылыми үдеріс дағдылары арасындағы ықтимал байланыстар келтірілді. Жоғары сапалы үй ортасы бар балалардың шығармашылық көрсеткіштері жоғары екені анықталды.

Шығармашылық ойлауға әсер етуші негізгі және қосымша факторлар қатары жоғарыда келтірілді. Басты факторлар: тұқым қуалаушылық, қоршаған орта және тәрбие болса, отбасының әлеуметтік жағдайы, мектептегі жағдай мен мұғалімнің қарым-қатынасы, білім алушылар арасындағы білім алу формалары, топтық жұмыстар, оқу мен жазу, сандық технологияларды тиімді пайдалану және тағы басқалары қосымша әсер етуші фактор болып саналады. Бұл факторлар білім алушының шығармашылық ойлау қабілеті мен деңгейіне негізгі әсер етуші күштер болып табылады.

#### Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Тартышева, В.М. Понятие креативного мышления. Типы креативного мышления // Проблемы управления в государственном и корпоративном секторах экономики / Сборник научных трудов Международной научно-практической конференции. Под ред. Ю.Н. Акимовой, М.Я. Креер, Н.В.Островской, Ю.Е.Путихина. – Санкт-Петербург: ООО «Скифия-принт», 2020. – С.101–104.
2. Акимова, Ю.Н. Психология управления: учебник и практикум для прикладного бакалавриата // Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации. – М.: Юрайт, 2019. – 320с.
3. Куспанова, А.К., Абдимананов, Б.Ш., Атасой, Е. Креативті ойлаудың философиясы мен әдістемесі // Вестник ТоУ. Педагогическая серия. – Павлодар, 2022, №2. – Б. 313–314.
4. Prikhodchenko, K., Kapatsina, N. Using lateral thinking in the development of a student's personal creativity. *Didactics of Mathematics: Problems and investigations*. – Doneczk, *Doneczkij nacional'ny universitet №50*, 2019. – S. 20–23.
5. Mark, A. *Runco Creativity. Research, Development, and Practice*. – California: Academic Press, 2007. – 492 p.
6. Peter Langland-Hassan *Creativity. Explaining Imagination*. – Oxford: Oxford University Press, 2020. 262 p.
7. Gregory, N. *Mandel The Psychology of Intellectual Property. Handbook of Intellectual Property Research: Lenses, Methods, and Perspectives*. – Oxford: Oxford University Press, 2021. – P. 35–42.
8. Tony Buзan *The Power of Creative Intelligence: 10 ways to tap into your creative genius*. – Thorsons, 2001. – 160 p.
9. Уткина Т.В., Бегашева И.С. Проектная и исследовательская деятельность: сравнительный анализ: методические рекомендации. – Челябинск: ЧИППКРО, 2018. – 60 с.
10. Чапаев, Н.К. Дидактические основы креативной педагогики. Раздел 2. Развивающее обучение: учебное пособие. – Екатеринбург: Рос. гос. проф.-пед. Ун-т, 2020. – С. 16–18.
11. Xinghui Zhao, Juan Yang *Fostering creative thinking in the family: The importance of parenting styles. Thinking Skills and Creativity Volume 41, September 2021, 100920*
12. Hongpo Zhangab, Cuicui Suna, Xiaoxian Liua, Shaoying Gongga, Quanlei Yua, Zhijin Zhoua *Boys benefit more from teacher support: Effects of perceived teacher support on primary students' creative thinking. Thinking Skills and Creativity Volume 37, September 2020, 100680*
13. Rafael Ibán Segundo Marcos, Verónica López, Fernandez María, Teresa Daza, Gonzálezab Jessica, Phillips – *Silverd Promoting children's creative thinking through reading and writing in a cooperative learning classroom Thinking Skills and Creativity Volume 36, June 2020, 100663*
14. Zhiyong Xiong, Qi Liu, Xinqi Huang *The influence of digital educational games on preschool Children's creative thinking. Computers & Education Volume 189, November 2022, 104578*

15. Cansu Yildiz, Tulin Güler Yildiz Exploring the relationship between creative thinking and scientific process skills of preschool children. *Thinking Skills and Creativity Volume 39, March 2021, 100795*
16. *Creative Thinking (The Cambridge Life Competencies Framework): Introductory Guide for Teachers and Educational Managers.* – Cambridge University Press, 2020. – 20 p.
17. PISA: креативное мышление: спецификация и образцы заданий. – Минск: РИКЗ, 2020. – 18 с.

References:

1. Tarty`sheva, V.M. Ponyatie kreativnogo my`shleniya. Tipy` kreativnogo my`shleniya [The concept of creative thinking. Types of creative thinking] // *Problemy` upravleniya v gosudarstvennom i korporativnom sektorax e`konomiki / Sbornik nauchny`x trudov Mezhdunarodnoj nauchno–prakticheskoy konferencii. Pod red. Yu.N. Akimovoj, M.Ya. Kreer, N.V. Ostrovskoj, Yu.E. Putixina.* – Sankt-Peterburg: ООО «Skifiya–print», 2020. – S.101–104.
2. Akimov, Yu.N. Psixologiya upravleniya: uchebnik i praktikum dlya prikladnogo bakalavriata [Management Psychology: Textbook and Practical course for Applied Bachelor's degree] // *Finansovy`j universitet pri Pravitel`stve Rossijskoj Federacii.* – M.: Yurajt, 2019. – 320s.
3. Kuspanova A.K., Abdimanapov B.Sh., Atasoj E. Kreativiti ojlaudy`n filosofiyasy` men adistemesi [Philosophy and methodology of creative thinking] // *Vestnik ToU. Pedagogicheskaya seriya.* – Pavlodar, 2022, №2. – B. 313–314.
4. Prikhodchenko, K., Kapatsina, N. Using lateral thinking in the development of a student's personal creativity. *Didactics of Mathematics: Problems and investigations.* – Doneczk, Doneczkij nacional`ny universitet №50, 2019. – S. 20–23.
5. Mark, A.Runco *Creativity. Research, Development, and Practice.* – California: Academic Press, 2007. – 492 p.
6. Peter Langland-Hassan *Creativity. Explaining Imagination.* – Oxford: Oxford University Press, 2020. 262 p.
7. Gregory, N.Mandel *The Psychology of Intellectual Property. Handbook of Intellectual Property Research: Lenses, Methods, and Perspectives.* – Oxford: Oxford University Press, 2021. – P. 35–42.
8. Tony Buzan *The Power of Creative Intelligence: 10 ways to tap into your creative genius.* – Thorsons, 2001. –160 p.
9. Utkina T.V., Begasheva I.S. Proektnaya i issledovatel`skaya deyatel`nost`: sravnitel`ny`j analiz: metodicheskie rekomendacii [Project and research activities: comparative analysis: methodological recommendations]. – Chelyabinsk : ChIPPKRO, 2018. – 60 s.
10. Chapaev, N. K. *Didakticheskie osnovy` kreativnoj pedagogiki. Razdel 2. Razvivayushhee obuchenie: uchebnoe posobie* [Didactic foundations of creative pedagogy. Section 2. Developing learning: a tutorial]. – Ekaterinburg: Ros. gos. prof.-ped. Un-t, 2020. – 123 s.
11. Xinghui Zhao, Juan Yang. Fostering creative thinking in the family: The importance of parenting styles. *Thinking Skills and Creativity Volume 41, September 2021, 100920*
12. Hongpo Zhangab, Cuicui Suna, Xiaoxian Liua, Shaoying Gongga, Quanlei Yua, Zhijin Zhoua *Boys benefit more from teacher support: Effects of perceived teacher support on primary students' creative thinking. Thinking Skills and Creativity Volume 37, September 2020, 100680*
13. Rafael Ibán Segundo Marcos, Verónica López, Fernandez María, Teresa Daza, Gonzálezab Jessica, Phillips – Silverd *Promoting children's creative thinking through reading and writing in a cooperative learning classroom Thinking Skills and Creativity Volume 36, June 2020, 100663*
14. Zhiyong Xiong, Qi Liu, Xinqi Huang *The influence of digital educational games on preschool Children's creative thinking. Computers & Education Volume 189, November 2022, 104578*
15. Cansu Yildiz, Tulin Güler Yildiz Exploring the relationship between creative thinking and scientific process skills of preschool children. *Thinking Skills and Creativity Volume 39, March 2021, 100795*
16. *Creative Thinking (The Cambridge Life Competencies Framework): Introductory Guide for Teachers and Educational Managers.* – Cambridge University Press, 2020. – 20 p.
17. PISA: kreativnoe my`shlenie: specifikaciya i obrazcy zadaniy [PISA: Creative Thinking: specification and task samples]. – Minsk: RIKZ, 2020. – 18 s.

ӘОЖ 37.091.322  
МРНТИ 14.07.01

<https://doi.org/10.51889/1728-5496.2023.1.76.022>

Б.С. Иманғалиева, <sup>1\*</sup> Г.Д.Сыдықова. <sup>1</sup>

<sup>1</sup>Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті  
Ақтөбе қ., Қазақстан

## ФАКУЛЬТАТИВТІ КУРС – ФУНКЦИОНАЛДЫ САУАТТЫЛЫҚ НЕГІЗІ

### *Аңдатпа*

Жаңа технологияларды дамытудағы сапалы өзгеріс қоғамның ойлау қабілеті терең дамыған, өмірдің барлық салаларына жаңа мазмұн әкелетін, жаңа міндеттерді қоюға және шешуге қабілетті адамдарға деген қажеттіліктің күрт артуына әкелді. Осы жағдайларда қоғамның өзекті проблемаларының бірі – өзгермелі экономикалық және әлеуметтік жағдайларда өмір сүруге ғана емес, керісінше белсенді түрде әсер етуге, оны жақсы жаққа өзгертуге дайын, бәсекеге қабілетті тұлғаны қалыптастыру. Білім беру саясатының басты мақсаттарының бірі балалардың дарындылығын дамыту болып табылады.

Мектептегі білім беруді жақсартуда үлкен рөл атқаратын бұл мәселені шешуге факультативтік курс көмектеседі. Олар жаңа мазмұнды, оқытудың жаңа әдістерін іздестіру және эксперименталды түрде тексеруге, кең ауқымда оқытылатын материалдың көлемі мен күрделілігін өзгертуге мүмкіндік береді.

Факультативтік курстарды оқу кезінде білім беру мақсатынан пән мазмұнын меңгеру, баланың оқудан өзін-өзі тәрбиелеуге дейін жеткізетін эмоционалдық, әлеуметтік және интеллектуалдық дамуының құралына айналуынан тұратын заманауи тенденцияны жүзеге асыруға болады.

**Түйін сөздер:** Факультативті курс, элективті пәндер, интеллектуалды даму, педагогикалық маңыздылық, инновациялық білім беру.

Иманғалиева Б.С., <sup>1\*</sup> Сыдықова Г. Д.<sup>1</sup>  
Актюбинский региональный университет имени К. Жубанова  
г. Актөбе, Казахстан

## ФАКУЛЬТАТИВНЫЙ КУРС – ОСНОВА ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ

### *Аннотация*

Качественные изменения в развитии новых технологий привели к резкому увеличению потребности общества в людях с глубоким мышлением, которые обладают качествами привнесения нового содержания во все сферы жизни, умением ставить и решать новые задачи. В этих условиях одним из ключевых вопросов общества является формирование конкурентоспособной личности, готовой не только жить в изменяющейся экономической и социальной среде, но и активно влиять и изменять ее к лучшему. Одной из главных целей образовательной политики является развитие детских способностей.

Для решения данного вопроса, система образования прибегает к факультативным курсам, которые способствуют улучшению школьного образования. Они позволяют искать и экспериментально проверять новое содержание, новые методы обучения, масштабно менять объем и сложность изучаемого материала.

При изучении факультативных курсов можно реализовать современную тенденцию овладения содержанием предмета в образовательных целях, став инструментом эмоционального, социального и интеллектуального развития ребенка от обучения к самообразованию.

**Ключевые слова:** факультативные курсы, элективные дисциплины, интеллектуальное развитие, педагогическая значимость, инновационное обучение.



*Imangaliyeva B.,<sup>1\*</sup> Sydykova G.<sup>1</sup>*

*<sup>1</sup>Aktobe regional university named after K. Zhubanov  
Aktobe, Kazakhstan*

## OPTIONAL COURSE – THE BASIS OF FUNCTIONAL LITERACY

### *Abstract*

Qualitative change in the development of new technologies has led to a sharp increase in society's need for people with deep thinking, new content in all spheres of life, the ability to set and solve new tasks. In these circumstances, one of the key issues of society is the formation of a competitive individual who is ready not only to live in a changing economic and social environment, but also to actively influence and change it for the better. One of the main goals of educational policy is to develop children's talents.

The main role of the elective course will help to address this issue of the improving the school education and it's the main role in this issue. They change the volume and complexity of material studied and to search and test the new teaching methods.

During the study of elective courses, it is possible to realize the modern trend of learning the content of the subject for educational purposes, becoming a tool for emotional, social and intellectual development of the child from learning to self-education.

**Keywords:** optional courses, elective disciplines, intellectual development, pedagogical significance, innovative education.

**Кіріспе.** Базалық оқу жоспары бойынша жұмыс істейтін орта жалпы білім беретін мектепке арналған пәндер бағдарламасы жалпыға бірдей мәдениеттің бір бөлігі, дүниені түсінудің белгілі бір әдісі ретінде мектеп оқушыларының мектеп пәндері туралы түсініктерін қалыптастыруды көздейді. Бірақ қазіргі уақытта барлық пәндер бойынша мектеп курсының мазмұны қазіргі жағдайда туындаған талаптарға сай емес. Адамға қажетті білім көлемі күрт өсуде, ал оқуға бөлінетін сағат саны азайып келеді.

Бар мәселелерді шешу құралдарының бірі факультативтік курстар болып табылады. Оқушылардың біліктілігін арттырудың басқа түрлерімен – мектеп пәндерін тереңдетіп оқытатын мектептер мен сыныптармен салыстырғанда сыныптан тыс жұмыстар барлық оқушыларға қолжетімді ең жаппай нысан болып табылады. Өз кезегінде факультативтік курс пәндердің негізгі курстарынан біршама артықшылықтарға ие.

Қазіргі таңда факультативтік курстар заманның өзекті мәселелері негізінде ұйымдастырылатын, оқушының жеке тұлғасының дамуына игі әсер ететін педагогикалық форма болып табылады. Факультативтік курстарда ғылымның, техниканың және мәдениеттің заманауи жетістіктері барынша толық көрініс табады, сонымен қатар олар негізгі оқу жоспарын бұзбай оқушылардың білім мазмұнына елеулі толықтырулар енгізуге мүмкіндік береді. Факультативтік курстар оқу сабақтарының нәтижелі болуына, ғылым мен өнерге деген қызығушылықтарының артуына ұйытқы болып табылады, сонымен қатар оқушыларды өздігінен білім алуға дайындайды.

Факультативтік курстар оқушылардың негізгі курсты оқу барысында алған білімдері мен дағдыларын кеңейтеді және тереңдетеді. Сонымен қатар, олар оқушылардың жан-жақты қызығушылықтарын, ойлау мәдениетін, білімдерін өз бетінше толықтыру қабілетін қалыптастыруға және дамытуға мүмкіндік береді, оқушыларды өз бетінше ғылыми-зерттеу жұмыстарымен таныстырады, ғылымның кейбір заманауи жетістіктерімен танысуға мүмкіндік береді.

Факультативтік курстар – оқушылардың таңдауы бойынша пәндердің бірін тереңдетіп оқытудың бір түрі, оқушылардың танымдық қызығушылықтарын, қабілеттерін дамыту құралы, сонымен қатар оқушылардың кәсіптік бағдары.

Оқушылардың факультативтік курстарды еркін таңдауы факультативтерді сыныптан тыс жұмыстың әртүрлі формаларымен біріктіреді және оларды міндетті сабақтардан ажырата қарастыруға мүмкіндік береді. Бұл жағдай сыныптан тыс жұмыстардың мазмұны мен әдістемесіне, негізгі және факультативтік курс материалдарының өзара әрекеттесуіне белгілі шектеулер қояды. Оқушылар факультативтік курста өз еріктерімен қатысатындықтан, ол осы таңдау барысында қалыптасқан пәнге азды-көпті тұрақты қызығушылыққа негізделуі мүмкін. Осындай қызығушылыққа сүйену мектеп бағдарламасына тікелей қатысы жоқ, жалпы тәрбиелік мәні бар тақырыптарды қарастыруға мүмкіндік береді. Белгілі бір пәнге қызығушылық танытқан оқушыларда пәнді тереңірек меңгеруге

деген ұмтылыс, қажеттілік пайда болады және мұндай ұмтылыс оқушыға да, мұғалімге де көмектеседі. Нәтижесінде бұл оқушылар сыныптан тыс жұмыстардың тақырыптарын басқа оқушылармен бірге міндетті бағдарламаның тақырыптарына қарағанда тезірек орындайды және жақсы меңгереді. Сонымен факультативтік сабақтарда оқушылардың жеке қабілеттері ескеріледі, әр түрлі ізденіс, шығармашылық тапсырмалар, баяндамалар мен эсселер дайындау арқылы дербес-тігін арттырады, барлық тапсырмалар жекелеген оқушылардың емес, бүкіл топтың мүдделерін ескере отырып беріледі [1, 195-199 б.].

Факультативтік курстардың мақсаты:

- оқушылардың жеке ерекшеліктері мен мүмкіндіктерін ескеру мүмкіндігін қамтамасыз ету;
- шығармашылық, зерттеу немесе жобалау тапсырмаларын орындау арқылы олардың дербестік дәрежесін арттыруға көмектесу;
- мәнжазбаларды, баяндамаларды дайындауды, библиографиялық жұмыстарды орындауды үйрету.

Факультативтік курстар білім берудің мектептік компоненті арқылы жүзеге асырылады және бірнеше функцияларды орындай алады:

- негізгі курстардың бірінің мазмұнын толықтыру;
- оқушылардың таңдаған бейінінен тыс сан алуан танымдық қызығушылықтарын қанағаттандыру.

Функционалдық сауаттылық – адамның әлеуметтік, мәдени, саяси және экономикалық қызметте белсенді болуына, сондай-ақ өмір бойы білім алуына мүмкіндік беретін негізгі факторлардың бірі. Қазіргі уақытта білім берудің негізгі мақсаты: білім алу, дағдыларды игеру ғана емес, сонымен қатар олардың негізінде тәуелсіз, әлеуметтік және кәсіби біліктілік үшін ақпаратты іздеу, талдау және ұтымды пайдалану. Оқытушылардың алдында тұрған жалғыз мақсат – оқушыларға өз көзқарастарын жетілдіруге көмектесу, алған білімдерін жүзеге асыру, өз бетінше әрекет ету, оларды әртүрлі өмірлік жағдайларда қолдану, жалпыадамзаттық және ұлттық құндылықтармен ұштастыру.

Сауаттылық адамның тұрақты қасиеті болғандықтан, функционалдық сауаттылық белгілі бір білімдерде осы адамның бойындағы дағдыларынан, біліктілігінен көрінеді. Өйткені, функционалды сауаттылыққа адам нақты білім алу кезеңдерінен өткеннен кейін ғана қол жеткізеді. Сонымен қатар білім белгілі бір сауаттылық деңгейін және нақты әрекеттердің нәтижесін қамтамасыз ететін құрал ретінде қарастырылады. Осылайша, зерттеу жұмысымыздың өзектілігі мемлекеттік тілді оқытуда білім берудің, оны мектеп практикасына енгізудің түпкілікті нәтижесі болып саналатын құзыреттердің бірыңғай бірлігі ретінде функционалдық сауаттылықтың мәнін, рөлін айқындаудың толықтығы екендігімен расталады.

Функционалдық сауаттылық – оқушылардың сыртқы ортамен өзара әрекеттесу қабілеті, оқушылардың өзгеретін өмірге бейімделу жағдайы, оқушылардың жеке қабілеттерін дамыту механизмі, оқушылардың әлеуметтік дағдыларын дамыту негізі, әлеуметтік-мәдени даму критеріі, білім, білік, дағдылардың құзыреттілікке өту жолдары. Ол оқушылардың дербес, ақпараттық, проблемалық құзыреттіліктерінің бірлігінен құралады.

Оқушылардың функционалдық сауаттылығын қалыптастыру әдістемесі, химия пәні бойынша оқушылардың функционалдық сауаттылығының мазмұны төмендегідей:

- химиялық тілмен оқу, жазу сауаттылығынан;
- жаратылыстану ғылымындағы сауаттылығынан;
- компьютерлік сауаттылықтан;
- денсаулық мәселесіндегі сауаттылықтан;
- құқықтық сауаттылығынан тұрады.

Қосымша білім берумен және мектептен тыс сабақтар, факультативтік курстармен қамтуға келетін болсақ, бұл мәселе де толық іске асырылмайтыны белгілі. Бұл тұрғыда біз Алаш ұстанымдарының бір арыстаны Ж.Аймауытовты басшылыққа ала отырып, функционалдық сауаттылықтың төртінші тетігін іске асырар едік. Ағартушы: «Балаға ең қымбат, ең жылы, жақын нәрсе – туған жері, туған жерінің құбылыстарын білу балаға өте қызық. Мұндай оқыту жүйесі жергілікті өмірге, табиғатқа терең мазмұн беріп, оларды баланың санасында жандандырып, оларға баланың махаббатын арттырады, бала әлеумет тұрмысына, төңіректегі әлемге терең көзбен қарап үйреніп, жолығатын қиын мәселелерді оңай шешетін болады, бұрынғыдай мектептен шыққан соң, бала үйренген білімін ұмытып қалмайды, қайта білгенімен өмір жүзінде пайдалана алатын болады.

Балаларға туған жердің табиғатын, туған елдің әдет-ғұрпын, мінезін үйреніп, хәкімшілік, әлеумет мекемелерімен, олардың қызметтерімен, сауда кәсібімен, қатынасу жолдарымен таныстырып, жергілікті тарихи ескерткіштердің қатынасын түсіндіріп, балаларды бұрын білмейтін, жат нәрсемен яғни әлеумет ғылымымен таныс қыламыз», – деп бүгінгі таңда, қазіргі білім беру талаптарына сәйкес, функционалдық сауаттылық мәселесіне қатысты, бұл термин болмаса да, ол терең талдау мен сенімді қорытынды жасады. Егер біз қосымша білім беру және мектептен тыс сабақтар мен факультатив курстарында осы қағидаттарды басшы-лыққа алсақ, бағдарламалар жасап, қосымша әдебиеттер ұсынсақ, онда функционалдық сауаттылықтың төртінші тетігінің өз дәрежесінде жүзеге асатыны белгілі.

Қазіргі әлемдік білім беру кеңістігіндегі халықаралық стандарттардың талаптарына сәйкес оқыту процесінің орталық тұлғасы білім алушы субъект болып табылады, ал оның субъектісінен алынған білімнің түпкі нәтижесі – құзыреттілік, бұл білім беру жүйесінде "функционалдық сауаттылықты" қалыптастыру мәселесін қоюдың өзектілігін арттырады. Осыған байланысты алынған білім негізінде әрекет ету қабілеті мен дайындығын білдіретін құзыреттілікті қалыптастыру үздіксіз білім беру жүйесінің маңызды буыны болып табыла-тын жалпы білім беретін орта мектептерде әрбір пәнді оқытудың басым бағыттарының бірі болып есептеледі.

Функционалдық сауаттылық оқушылардың танымдық қабілеттерінің деңгейін және оқушылардың өнімді жұмысының көрсеткішін білім деңгейі ретінде қарастырады. Бұл деңгей өмірдің әртүрлі салаларындағы мәселелерді шешуде және студенттер алған білімдері мектептегі білім мазмұнының қолданбалы сипатына негізделген. Сондықтан, қоғамда және әлеуметтік практикада өмір сүру және практикалық іс-әрекет дағдыларын игеру үшін білім алушылар негізгі және пәндік құзіреттіліктерді қалыптастыруы керек. Оқушылардың сабаққа деген қызығушылығын ояту үшін мұғалім шебер болуы керек. Ол баланы қалай үйрету керек, оның сабаққа деген ынтасын қалай ашуға болатындығы туралы сұрақтар бойынша жұмыс істеуі қажет. Жалпы адам есту, көру, ұстау, жанасу және иіс сезімін есіне алады. Кейбір оқушылар жазуға, ал кейбіреулері ауызша жазуға қабілетті келеді.

**Зерттеу материалдары және әдістері.** Зерттеу жұмыстары барысында ғылыми әдебиеттер талдауы, ғылыми-шығармашылық жұмыстарға теориялық талдау, ізденіс барысында табылған, алынған ақпараттарды талдау және зерттеу түріндегі салыстырмалы талқылау жүргізілді. Сонымен қатар педагогикалық практикадан өту барысында жасалған зерттеулер мен қадағалаулар нәтижесі шығарылып, қорытынды шешім жасалды.

Мамандандырылған білім беруді ұйымдастыру мүмкіндігі, әрине, мотивациясы мен интеллектуалдық қабілеті жоғары оқушылардың әлеуетін іске асыру көкжиегін кеңейтеді, бірақ сабақта, ең алдымен, бағдарламалық материалды үйрену қажеттілігі әлі де бізге оның шектеулері бар екеніне дәлел бола алады. Сабақта жүзеге асырылатын сараланған тәсілдің өзі оқушының шығармашылық қабілетін барынша дамытуға толық жағдай жасауға мүмкіндік бермейді. Бұл шеңберлер сыныптан тыс жұмыстарды, факультативтік сабақтарды өткізу кезінде айтарлықтай кеңейеді.

Факультативтік курстарды сапалы құрастыру және өткізу жөнінде ертеден бастап ғалымдар өз ойларын білдіріп, ұсыныстарын қалдырып кеткен. Мысалы, Рогова мен Рабинович мұғалім қосымша сабақтар пән бойынша сыныптан тыс жұмыстарды алмастырмауы керек екенін, яғни мектептегі оқу іс-әрекетінің дербес бөлігі бола отырып, оларды оқушылардың білімі мен дағдыларын одан әрі кеңейтуге және тереңдетуге мүмкіндігі бар үйірме сабақтарымен толықтыруға болады деген тұжырым жасаған.

Ал Д.А. Эпштейн факультативтік курстарды әзірлеу кезінде әдіскерлер белгілі бір принциптерді қадағалау шарттарын, яғни кез келген таңдау пәні:

- негізгі курста қарастырылған ұғымдарды тереңдетіп оқытуды қамтамасыз ету;
- көп алшақ және ұсақ мәселелерден тұрмау, тұтас болу;
- мектеп бағдарламасының шеңберінен шықпайтын көлемі болуы керек екенін айтты.

Н.И. Запрудский, А.И. Добриневская «11 жылдық мектепте мектептен тыс жұмыстарды ұйымдастыру» әдістемелік құралында біздің елімізде және шетелде факультативтік сабақтарды өткізу тәжірибесі негізінде факультативтік сабақтардың функцияларын анықтады:

- пәнді жетілдіру функциясы; факультативтік сыныптардағы оқушылар жеке пәндерді меңгеру деңгейін жақсартады және пәндік олимпиадаларға сәтті дайындала алады;

- ынталандыру функциясы; факультативтік сабақтарда ізденімпаздыққа, танымға, шығармашылыққа деген қажеттіліктерді қанағаттандыру есебінен көптеген оқушыларда оқу пәніне тұрақты танымдық мотивация қалыптасады;

- жалпы білім беру функциясы; сыныптан тыс жұмыстар оқушылардың жан-жақты дамуына, олардың танымдық және әлеуметтік құзыреттілігін қалыптастыруға жағдай жасайды;

- кәсіптік бағдар беру функциясы; сыныптан тыс жұмыстар оқушыларға «бейіндік тесттер» үшін үлкен мүмкіндіктер бере алады, бұл олардың танымдық және бейіндік өзін-өзі анықтауына ықпал етеді.

Химик әдіскерлер И.Нұғыманов, Н.Нұрахметов, Ж.Шоқыбаев, М.Жадрина., Б.Торсықбаева және т.б. ғалымдар еңбектерінде негізгі сабақтармен қатар қосымша жүргізілетін мектептен және кластан тыс шаралардың да танымдық мәні зор екендігі айтылады.

Таңдау курстарына арналған оқулықтар, үйірме жұмыстарына арналған оқулықтар, сондай-ақ ғылыми-көпшілік әдебиеттер, анықтамалықтар факультативтік курстар үшін оқу әдебиеті ретінде де пайдаланылуы мүмкін екенін атап өтеміз [2, 376].

Факультативтік курстың оқу-әдістемелік кешеніне мыналар кіреді: оқу әдістемелік құралдар (оқушыға арналған әдебиеттер, мұғалімге арналған әдебиет, электронды басылымдар, интернет ресурстары, қосымша әдебиеттер); оның оқу бағдарламасы; дәрістерге, семинарларға, оқушылардың өзіндік жұмыстарына арналған ақпараттық материалдардың мәтіндері; өзіндік жұмыстарға арналған тапсырмалар каталогы және оларды орындау бойынша әдістемелік ұсыныстар; жеке және сараланған тапсырмалар, соның ішінде тест түріндегі тапсырмалар; оқыту тәжірибесінің бағдарламалары мен оларды іске асыру бойынша әдістемелік ұсыныстар; жобаларының пәндері мен зерттеу жұмыстары; жобалау-зерттеу қызметін жүзеге асыру бағдарламалары, оны ұйымдастыру бойынша әдістемелік ұсыныстар; жобалау-зерттеу жұмыстарының үлгілері [3–4, 35–406].

Факультативтік сабақтардың әдістемесі:

- тапсырмалар жеке қатысушы үшін де, бүкіл топ үшін де құнды болуы керек;
- оқушылардың жеке және ұжымдық жұмыс формаларының үйлесімі;
- тапсырманы бірнеше қарапайым тапсырмаларға бөлу, содан кейін нәтижелерді талқылау;
- еңбек нәтижелеріне өзара қызығушылық, жолдастар алдындағы жауапкершілік көп-теген педагогикалық мәселелерді шешуге мүмкіндік береді.

Факультативтік курстарды әзірлеу мұғалімнің тікелей міндеті емес. Қазіргі уақытта оларды авторлардың кең ауқымы жасайды. Дегенмен, бұл оқу процесінің барлық қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін жеткіліксіз, өйткені оқу бағдарламалары мектеп оқушыларының мүдделерін, педагогикалық ұжымның мүмкіндіктерін және оқу орнының материалдық-техникалық жабдықтауын ескеруі керек. Басқаша айтқанда, мұғалімдердің алдына факультативтік курстарды жаңарту және өз бетінше әзірлеу қажеттілігі қойылған [5, 103–105 б.].

Аталған функцияларды (пәнді жетілдіру, ынталандыру, жалпы білім беру, кәсіптік бағдар беру) табысты жүзеге асыру мектеп басшылығы мен мұғалімдер факультативтік курстарда оқу-тәрбие процесін реттейтін ережелер мен нормалар ретінде әрекет ететін белгілі бір басқарушылық және дидактикалық принциптерді ұстанған жағдайда ғана мүмкін болады.

*Оқушылардың өзін-өзі анықтау принципі* жалпы дамытушылық, пәндік және кәсіптік бағдар беру факультативтік сыныптарын оқушылардың саналы түрде таңдауын білдіреді. Факультативтік курстардың бағытын таңдаудың негізгі мотивтері: колледждер мен университеттерге түсу кезінде міндетті түрде өтуі тиіс пәндерді тереңірек оқу мүмкіндігі, сүйікті пәндерін тереңірек оқу мүмкіндігі, интеллектуалдық қабілеттерін дамыту мүмкіндігі, мұғалімдер мен психологтың ұсыныстары тұрғысында жүргізілетін факультативтер.

Белгілі бір сыныптан тыс іс-шараларды құруға оқушылардың сұраныстары негіз болатындықтан, оларды ұйымдастыру мақсатында мектеп әкімшілігі мен әлеуметтік-педагогикалық және психологиялық қызметі, сынып жетекшілері оқу сұраныстарына зерттеу жүргізе алады. Ата-аналар жиналысында, сынып сағаттарында оқушылар мен олардың ата-аналарына сабақтан тыс іс-шаралардың барынша мүмкін болатын саны туралы ақпарат беріледі.

*Оқушылардың жас ерекшеліктерін, танымдық қызығушылықтарын ескеру принципі.* Мектеп оқушыларға балалардың жас ерекшеліктеріне және олардың қызығушылықтары мен танымдық қажеттіліктерін алдын ала диагностикалау нәтижелеріне сәйкес келетін сыныптан тыс жұмыстардың пәндерін таңдауды ұсынады.

*Ресурстармен қамтамасыз ету принципі.* Факультативтік курстар білім алушылардың таңдауына сәйкес оқытуды ұйымдастыру үшін қажетті оқу-материалдық базамен, пәндерді қажетті деңгейде оқытуға қабілетті мұғалімдермен қамтамасыз етілген.

*Факультативтік оқыту формаларының вариативтілік принципі.* Бұл принцип маман-дармен, оқу-тәрбие процесінің оқу-әдістемелік қамтамасыз етілу деңгейімен, материалдық базасымен, салт-дәстүрлерімен, оқушылар мен олардың ата-аналарының әртүрлі білім беру қажеттіліктерімен тығыз байланысты. Осыған байланысты факультативтік оқытуды кез келген уақытта жүзеге асыру мүмкін емес. Бұл басқа мекемелермен білім беру ынтымақтастығын, атап айтқанда мектепаралық факультативтерді ұйымдастыруды алдын ала анықтайды.

*Қолжетімділік принципі.* Принцип оқушылардың таңдаған деңгейінде білім беру қажеттіліктерін қанағаттандыру талабын жүзеге асыруды көздейді. Пән мұғалімдері ұсынатын сыныптан тыс жұмыстардың әзірлемелерін талдау бұл мәселеге көңіл бөлінетінін, мұғалімдердің оқушыларға қажетті ақпаратты жеткізуге тырысып, оқу мақсаттарына сәйкес формаларды, әдістер мен құралдарды оңтайлы таңдауға назар аударатынын көрсетеді.

*Білім беруді даралау принципі* оқушылардың өзін-өзі анықтау процесін педагогикалық басқаруды, оқушылардың және олардың ата-аналарының өз шешімдері үшін жауапкершілігін арттыратын, оқу ынтасын арттыратын өзіндік оқу жоспарын құрастыруды талап етеді.

*Оқу-тәрбие процесінің екі жақтылық принципі* мектеп бағдарламасының инвариантты компоненті шеңберінде негізгі деңгейде әртүрлі оқыту стратегияларын жүзеге асыруды көздейді (оқыту функциясынан басқа, жеке тұлғаның үйлесімді дамуы басымрақ болып табылады) және факультативтік сабақтарда тереңдетілген деңгейде оқу.

*Сыныптан тыс жұмыстарды ұйымдастырудағы ойын-сауық принципі* мұғалімнен оқушылардың оқу-танымдық іс-әрекетін дамыту және қамтамасыз ету құралдарының кең ауқымын қолдануды талап етеді: қайшылықтар мен қарама-қайшылықтар, проблемалық ситуациялар, ойын-сауық тапсырмалары, жобалармен жұмыс, өмірмен байланыстыру т.б.

Жаратылыстану-химиялық бағыттағы факультативтік сабақтарда мұғалімдер мектеп оқушыларының өз пәніне тұрақты қызығушылығын қалыптастыру үшін оқушыларды жеке қызығушылықтарын кеңінен пайдаланады. Мұғалімдер жүзеге асыратын ойын-сауық принципі оқушыларға сыныптан тыс жұмыстарды, ондағы жаратылыстану-химиялық ғылымдардың идеялары мен әдістерін, шығармашылық іс-әрекеттің логикасы мен әдістерін меңгеруге көмектеседі.

*Бейтарап оқыту принципі.* Сыныптан тыс жұмыстарды өткізу оқушыларды бағалауды қамтымайды.

Қатысқан сабақтарды талдау және ұсынылған факультативтік сабақтардың әзірлемелері мұғалімдердің өзін-өзі бағалауды және оқушылардың жеке нәтижелерінің қызметін бағалауды кеңінен қолданатынын көрсетеді, бұл үшін олар тиісті құралдарды: өзін-өзі бағалау парақтарын, дұрыс жауаптар стандарттарын, рефлексияны және тағыда басқа құралдарды пайдаланады. Сынып журналдарын тексеру мұғалімдердің бағасыз оқыту принципін ұстанатынын растайды.

*Педагогикалық процестің бейімділік принципі* сыныптан тыс жұмыстардың номенклатурасын анықтау кезінде барлық балалардың әртүрлі оқу пәндеріне бірдей қабілетті еместігі, мысалы, дене еңбегіне, көркемдік іс-әрекетке бейімділігі жоғары оқушылар бар деген постулатты ұстануды білдіреді..

*Білім берудің сабақтастығы принципі* «сабақ – факультативтік курс». Оқушылардың оқу бағдарламасының пәндері бойынша білімін тереңдетуге бағытталған факультативтер үшін білім беру мақсаттарындағы, мазмұны мен технологияларындағы сабақтастықтың педагогикалық маңызы зор, өйткені ол білім алушылардың оқу жетістіктерінің жоғары деңгейін және тұлғалық дамуын алдын ала анықтайды [6, 44–45 б.].

PISA зерттеуіндегі жаратылыстану-ғылыми сауаттылық дегеніміз – жаратылыстану-ғылыми білімді сұрақ қоюға, жаңа білімді игеруге, жаратылыстану-ғылыми құбылыстарды түсіндіруге және жаратылыстану-ғылыми проблемаларға қатысты ғылыми дәлелдерге негізделген қорытындылар жасауға; жаратылыстану пәндерінің басты ерекшеліктерін адами танымдық формасы түрінде түсінуге; жаратылыстану ғылымы және технологияның қоғам өмірінің материалды, интеллектуалды және мәдени саласына ықпалы жайлы хабардар екенін көрсетуге; жаратылыстануға қатысты мәселелер бойынша белсенді азаматтық позициясын білдіруге пайдалану қабілеті. Сабақта қарастырылатын материалдардың өмірмен байланысына, тұрмыста қажеттілігіне көп мән берілуі қажет. Осындай мақсатта жүргізілген сабақтан үзінді келтіреміз.

Сабақтың тақырыбы: «Периодтық жүйе және атомдардың электрондық конфигурациясы»

«Көпір» (жеке жұмыс)

Сұрақтарға жауап берейік:

Периодтық жүйенің құрылысы қандай? Жауабы: Периодтық жүйеде сегіз топ бар, олардың нөмірлері рим цифрларымен көрсетілген. Топ нөмірі элементтің максималды тотығу күйіне сәйкес келеді. А – тобы (негізгі топ) және Б – тобы (қосымша топша). Қосымша топса тек төртінші кезеңнен басталады.

2) Негізгі кіші топ қандай элементтерден тұрады? Жауап: Негізгі кіші топ табиғи кіші топтың элементтерінен тұрады: типтік элементтер (II және III кезең элементтері) және химиялық қасиеттері оларға ұқсас үлкен кезең элементтері.

3) Қосымша кіші топ қандай элементтерден тұрады? Жауап: қосымша кіші топ тек үлкен периодты элементтер – металдардан тұрады.

4) VIII топ басқалардан несімен ерекшеленеді? Жауап: асыл газдардың негізгі кіші тобынан басқа, оның құрамында үш қосымша кіші топ бар: темір кіші тобы, кобальт кіші тобы және триада деп деп аталатын никель кіші тобы.

Олай болса, оқушылар, бүгінгі сабағымызда Үлкен период элементтері атомдарының электрон бұлттарының құрылысымен танысамыз.

Топтық жұмыс– теория бойынша «Білу» критерийінің индикаторлары:

1) Химиялық элементтер қасиеттерінің өзгеруіндегі периодты құбылыс қалай түсіндіріледі? Жауабы: Атомның реттік нөмірі өскен сайын, атомның сыртқы қабатындағы электрон саны периодты қайталаанады.

2) Атомның сыртқы энергетикалық деңгейдегі электрон санының артуының өзгеруімен физикалық мәні неде деп ойлайсыздар? Жауабы: Реттік нөмір артқан сайын элементтердің қасиеттерінің периодты өзгеруін атомдар құрылысының өзгеруімен, анығырақ айтқанда сыртқы энергетикалық деңгейдегі электрон санының өзгеруімен түсіндіріледі.

3) Атомның сыртқы энергетикалық деңгейдегі электрон саны мен периодтық жүйе арасында қандай да бір байланыс болуы мүмкін бе? Жауабы: Элемент атомы электрон бұлтындағы энергетикалық деңгей саны бойынша жеті периодқа бөлінеді.

4) Атомның сыртқы энергетикалық деңгейдегі электрон саны мен периодтық жүйе арасында байланысты қалай дәлелдеуге болады? Жауабы: Бірінші период электрон бұлты бір энергетикалық деңгейден, екінші период – екі, үшіншіде – үш, төртіншіде – төрт т.б.

5) Атомның сыртқы энергетикалық деңгейі мен периодтылық арасындағы қандай байланыс бар? Жауабы: Әрбір жаңа энергетикалық деңгей басталғанда, жаңа период басталады.

6) Атомның сыртқы энергетикалық деңгейі мен периодтылық арасындағы байланысты немен дәлелдеуге болады? Жауабы: Мысалы, периодтық жүйеде әрбір период, атомның сыртқы қабатында  $1\bar{e}$  болса – сілтілік металдан басталады, немесе сыртқы қабатында  $2\bar{e}$  (бірінші периодта),  $8\bar{e}$  (барлық соңғы) асыл газдар атомдарында толған соң, жаңа период басталып отырады.

7) Мысалы, мына: (Li, Na, K, Rb, Cs); (Be, Mg, Ca, Sr); (F, Cl, Br, I); (He, Ne, Ar, Kr, Xe) т.б. элементтер тобынан тағы нені байқауға болады? Жауабы: Дұрыс айтасыздар, олардың сыртқы электрон бұлттары ұқсас:

8) Сонымен тағы қандай дәлел айтпақсыздар? Жауабы: Жоғарыда көрсетілген элемент топтарының әрқайсысы периодтық жүйенің белгілі бір негізгі топшасында орналасқан екен: Li, Na, K, Rb, Cs – I топта, F, Cl, Br, I – VII топта.

9) Атомдардың физикалық және химиялық қасиеттерінің ұқсастығын немен дәлелдер едің? Жауабы: Атомдардың физикалық және химиялық қасиеттерінің ұқсастығы олардың электрон бұлты құрылысындағы ұқсастық нәтижесі дер едік.

10) Негізгі топша саны энергетикалық деңгейдегі ең үлкен элемент санына және 8-ге тең. Өтпелі элементтер саны (қосымша топша) d – деңгейшедегі ең жоғарғы электрон санымен анықталады және әрбір үлкен периодта 10 – ға тең.

11) Химиялық элементтер қасиеттерінің өзгеруіндегі периодты құбылыс қалай түсіндіріледі? Жауабы: Атомның реттік нөмірі өскен сайын, атомның сыртқы қабатындағы электрон саны периодты қайталаанады.

12) Атомның сыртқы энергетикалық деңгейдегі электрон санының артуының өзгеруімен физикалық мәні неде деп ойлайсыздар? Жауабы: Реттік нөмір артқан сайын элементтердің

қасиеттерінің периодты өзгеруін атомдар құрылысының өзгеруімен, анығырақ айтқанда сыртқы энергетикалық деңгейдегі электрон санының өзгеруімен түсіндіріледі.

13) Атомның сыртқы энергетикалық деңгейдегі электрон саны мен периодтық жүйе арасында қандай да бір байланыс болуы мүмкін бе? Жауабы: Элемент атомы электрон бұлтындағы энергетикалық деңгей саны бойынша жеті периодқа бөлінеді.

14) Атомның сыртқы энергетикалық деңгейдегі электрон саны мен периодтық жүйе арасында байланысты қалай дәлелдеуге болады? Жауабы: Бірінші период электрон бұлты бір энергетикалық деңгейден, екінші период – екі, үшіншіде – үш, төртіншіде – төрт т.б.

15) Атомның сыртқы энергетикалық деңгейі мен периодтылық арасындағы қандай байланыс бар? Жауабы: Әрбір жаңа энергетикалық деңгей басталғанда, жаңа период басталады.

16) Атомның сыртқы энергетикалық деңгейі мен периодтылық арасындағы байланысты немен дәлелдеуге болады? Жауабы: Мысалы, периодтық жүйеде әрбір период, атомның сыртқы қабатында  $1\bar{e}$  болса – сілтілік металдан басталады, немесе сыртқы қабатында  $2\bar{e}$  (бірінші периодта),  $8\bar{e}$  (барлық соңғы) асыл газдар атомдарында толған соң, жаңа период басталып отырады.

17) Мысалы, мына(Li, Na, K, Rb, Cs); (Be, Mg, Ca, Sr); (F, Cl, Br, I); (He, Ne, Ar, Kr, Xe) т.б. элементтер тобынан тағы нені байқауға болады? Жауабы: Дұрыс айтасыздар, олардың сыртқы электрон бұлттары ұқсас:

18) Сонымен тағы қандай дәлел айтпақсыздар? Жауабы: Жоғарыда көрсетілген элемент топтарының әрқайсысы периодтық жүйенің белгілі бір негізгі топшасында орналасқан: Li, Na, K, Rb, Cs – I топта, F, Cl, Br, I – VII топта.

19) Атомдардың физикалық және химиялық қасиеттерінің ұқсастығын немен дәлелдер едіңіз? Жауабы: Атомдардың физикалық және химиялық қасиеттерінің ұқсастығы олардың электрон бұлты құрылысындағы ұқсастық нәтижесі дер едім.

20) Негізгі топша саны энергетикалық деңгейдегі ең үлкен элемент санына және 8-ге тең. Өтпелі элементтер саны (қосымша топша) d – деңгейшедегі ең жоғарғы электрон санымен анықталады және әрбір үлкен периодта 10 – ға тең.

21) Атомның сыртқы энергетикалық деңгейі мен периодтылық арасындағы заңдылықты тағы немен дәлелдеуге болады? Жауабы: Мысалы, периодтық жүйеде бір қосымша топша бірден үш өтпелі элементтен, химиялық қасиеттері жақын, үштік деп аталатын: Fe – Co – Ni; Ru – Rh – Pd; Os – Ir – Pt қосымша топша саны да негізгі топша сияқты, 8-ге тең.

22) Лантаноидтар мен актиноидтар периодтық жүйеде неге жеке қатарда орналасқан? Жауабы: Жеке қатарда тұрғаны f – деңгейшесіндегі электрондардың ең жоғарғы санына тең, яғни – 14-ке.

23) Д.И.Менделеевтің химиялық элементтерді орналастыруындағы периодтылық тәртібін қалай түсінуге болады? Жауабы: Әрине, ол – энергетикалық деңгейдегі электрон-дардың толуына байланысты.

24) Периодтық заңның қазіргі анықтамасы қандай? Жауабы: Периодтық заңның қазіргі анықтамасы: «Химиялық элемент және оның қосылыстарының қасиеттері периодты түрде оның реттік (атомдық) нөміріне тәуелді».

Топтық жұмыс – теориядағы "түсіну" критерийінің индикаторлары:

Себебін анықтаңыз.

1. Неліктен Д.И. Менделеев сол уақытта белгілі болған элементтерді атом массасының өсу ретімен орналастырды? Жауабы: XIX ғасырдың ортасында алпысқа жуық химиялық элементтерді белгілі болған атом массасының өсуіне қарай орналастыруының себебі, қатарда белгілі бір аралықтан кейін заттардың химиялық қасиеттерінің қайталанатынын көрді.

2. Неліктен Д.И. Менделеев 1869 жылғы тұжырымдамасында «атом салмағы» деген сөзді атом массасы деген сөзбен алмастыру керек болды? Жауабы: Біріншіден, бұл сөйлемдегі «атом салмағы» деген сөзді атом массасы деген сөзбен алмастыру керек еді. Екіншіден, тағы: «Жай дене қасиеті, сол сияқты формасы мен элементтер қосылыстары қасиеттері сол элементтің атом салмағына периодты түрде тәуелді болады». Атомдық масса – атомның маңызды сипаттамасы емес, сонымен қатар ол изотопты құрамға өте тәуелді. Сондықтан, егер периодтық жүйеге мұқият қарайтын болсақ, бірнеше қайшылықтарды көруге болады.

3. Неліктен атом массасы үлкен элемент өзінен массасы кіші көрші элементтен бұрын тұрады? Жауабы: Мысалы, никель (Ni) кобальттың (Co) алдында, аргон (Ar) калийдің (K) алдында, телур (Te) иодтың (I) алдында тұр.

4. Неліктен химиялық элементтің реттік нөмірі атом массасынан да маңыздырақ ұғым? Жауабы: Демек, атом массасынан да маңыздырақ ұғым бар, ол элементтің реттік нөмірі немесе ядро заряды болып табылады. Элемент үшін осы қасиет оны сипаттайтын нақты дәлел болып табылады. Адам үшін саусағының таңбасы сияқты.

Неліктен Менделеев периодтық кесте құрғанда бос тор көздер қалдырды? Жауабы: Дмитрий Иванович периодтық кестедегі оның орынына байланысты белгісіз элементтің қасиетін кең сипаттады және оны алдын ала атады: экабор, экасилиций және экаалюминий. Көп жыл өтпей, скандий Sc, германий Gt және галлий Ga ашылды. Олардың барлық қасиеттері Менделеевтің айтқанымен дәл келді. (1-3). Венн диаграммасы арқылы химиялық элемент атомдарының қасиеттерінің периодты өзгеруін салыстырыңыз.

Химиялық элементтердің қасиеттерінің периодта өзгеруі: 1) атомның сыртқы деңгейінде электрон саны артады; (ол топ нөміріне тең). 2) энергетикалық деңгей саны периодқа сәйкес; (ол период нөміріне тең). 3) атом радиусы кішірейеді.

Бір периодта реттік нөмір өскен сайын элементтердің металдық қасиеті әлсірейді, ал бейметалдық қасиеті артады;

Химиялық элементтердің қасиеттерінің топта өзгеруі: 1) сыртқы деңгейдегі атомдардың электрон саны бірдей (ол топ санына тең). 2) атомда энергетикалық деңгей саны артады; (ол период санына тең). 3) атом радиусы артады;

Бір топта (негізгі топшада) элементтердің реттік нөмірі артқан сайын металдық қасиет артып, бейметалдық қасиет кемиді;

4. Тақырыптың басты идеясы неде?

а) химиялық элемент атомдарының қасиеттерінің периодты өзгеруінің ұқсастығы: топта және периодта ядро заряды артады. Бұл атом құрылысына тәуелді. Периодта бейметалдық қасиет (тотықтырғыштық) және электртерістілік артады. Сол сияқты, сыртқы қабаттағы электрон саны артады, атом радиусы мөлшермен бірдей.

Топтық жұмыс – теория бойынша "жалпылау" критерийінің индикаторлары:

Тақырыптың негізгі идеясы бойынша сөйлемдегі бос орындарды толтырыңыз.

1) периодтық жүйеде металдар қайда? Жауап: металдар кезеңнің негізгі және қосымша топтарында, кезеңнің басында және кезеңнің төменгі бөлігінде орналасқан.

2) металдардың тотықсыздану қасиеттері топ бойынша қалай өзгереді? Жауап: энергия деңгейлерінің саны артады, атом радиусы артады, сонымен қатар атомның Электрон беру қабілеті артады. Сондықтан топтағы қалпына келтіру қасиеттері артады.

3) металдардың тотығу қасиеті кезең бойынша қалай өзгереді? Жауап: тотығу қасиеттері кезеңдерге қарай артады, керісінше, төмендету қабілеті төмендейді, өйткені ядро заряды артады, сыртқы қабаттағы электрондар саны артады, атомның электронды тартылуы артады. Электрондардың ядроға тартылу күшінің едәуір артуына байланысты атом радиусы да аздап төмендеуі мүмкін.

4) периодтық жүйеде бейметалдар қай жерде орналасқан? Жауап: периодтық жүйенің III-VIII негізгі кіші топтарындағы р – элементтердің негізгі бөлігі бейметалдардан тұрады. Металл емес қасиеттер кезең бойынша қалай өзгереді? Жауап: ядролық зарядтар периодтан солдан оңға қарай көбейген сайын атом радиусы азаяды. Осыған байланысты сыртқы қабаттағы электрондар санының артуымен олардың электрөткізгіштігі артады, яғни металл емес қасиеттері артады және тотығу қасиеттері периодта солдан оңға қарай, топ бойынша төменнен жоғары қарай артады.

**Зерттеу нәтижелері және талқылау.** Зерттеу және талдау жұмыстары педагогикалық маңызы бар факультативтік курсты дұрыс ұйымдастыру мақсатында жасалды. Нәтижесінде факультативтік курстардың келесі түрлерін шартты түрде ажыратуға болатыны анықталды.

I. Міндеті мектептің базалық оқу жоспарына енгізілген пәндер бойынша (атап айтқанда, химия бойынша) білімді тереңдету және кеңейту болып табылатын факультативтік курстар.

II. Оқушылардың табиғат туралы білімдерін кіріктіру мақсаты болып табылатын пәнаралық факультативтік курстар. Аталған курс химия курстарына мысал бола алады: «Менің өмірімдегі химия», «Химия және табиғат», «Айналамыздағы химия», «Жаратылыстану», «Таза су сабағы», «Organic chemistry» тағы да басқа[7, 965 б.].

Сонымен қатар құрылымы мен өткізілу формасы бойынша бірнеше түрге бөлінеді: қосымша тараулар, арнайы факультативтік курстар (арнайы курстар), практикумдар.

Қосымша тараулардағы факультативтік курс әдетте химияның негізгі курсымен бірге жүреді және зерттелетін ұғымдарды кеңейту мен тереңдетуге, химиялық эксперименттің үлесін арттыруға,



химия ғылымының әдістерімен толығырақ танысуға бағытталған. Бұл курстар жалпы химия негіздері мен органикалық заттардың құрылымы мен қасиеттерін қамтиды [8, 5-7 б.].

Арнайы курстарға «Өндірістегі химия», «Ауыл шаруашылығындағы химия» курстары кіреді. Олар негізгі курсқа аз тәуелді, ал олардың бағдарламасы негізгі курсқа қарағанда оқшауланған.

Жоғарыда аталып өткен факультатив курстарына мысал ретінде «Химиядан интеллектуалды даму» факультативін қарастырсақ болады. «Химиядан интеллектуалды даму» факультативі арнайы әзірленген бағдарламалар бойынша тәжірибелік сабақтар болып табылады. Химиядан факультативтік курстар бойынша бағдарламалар әзірленеді және бекітіледі, оқушыларға арналған оқулықтар мен оқытушыларға арналған әдістемелік құралдар шығарылады. Алайда, егер бұл мектептің жергілікті жағдайлары, мектеп жақын жерде орналасқан жергілікті өндірістің қажеттіліктері және тағы да басқа жағдайларды талап етсе, мұғалім өз бастамасы бойынша сыныптан тыс жұмыстарды ұйымдастыра алады.

Аталған факультатив 2019-2021 жылдар аралығында Ақтөбе қаласы Назарбаев Зияткерлік мектебінен үш жылдық оқу практикасынан өту уақытында мектеп оқушылары арасында жүргізілді. “Химиядан интеллектуалды даму” факультативін жүргізу идеясы НЗМ білім беру технологиясын меңгеру барысында туындады. Орта мектеп оқушыларының химияға деген қызығушылығын арттыру, логикалық ойлау қабілеттерін жетілдіру арқылы интеллектуалдық дамуға қол жеткізу үшін ұйымдастырылған курс 8-сынып жоспары бойынша құрылған.

Курс 8-сынып жоспарының барлық тақырыптарын қамтиды. Бірақ факультативтік курстың дәстүрлі сабақтан айырмашылығы, ол негізгі қалыптасқан білімді логикалық, интеллектуалдық тапсырмаларды орындау барысында терең оқыту технологиясы бойынша дамыта білуінде. Бағдарлама бекітілген тақырыптардан тұрады және жылдық санатта 34 сағатты қамтиды.

Факультативтік курстың өткізілуі барысында бекітілген тақырыпқа байланысты негізгі ұғым мен түсінік қалыптастырылып, белгіленген уақыттың көп бөлігі интеллектуалды тапсырмаларды орындауға жұмсалады. Аталған курс оқушының сабақ жоспарын терең меңгеруіне және логикалық ойлау қабілетінің дамуына түрткі болды.

8-сынып бағдарламасында металдар мен бейметалдарға қатысты тақырыпты бекіту үшін интеллектуалды сұрақтарды қолдануға болады. Мысалы:

1. «Қызба» тудыратын металды атаңыз? (Алтын)
2. Тіс эмаліне қаттылық пен ақтықты қандай бейметалл береді? (Фтор)
3. Қандай бейметал «өмір мен ой элементі» деп аталды? (Фосфор)
4. «Обамен» қандай металл ауыруы мүмкін? (Қалайы)

5. Ежелгі тарихшылардың айтуына сенетін болсақ, Александр Македонскийдің Үндістанға жорығы кезінде оның әскерінің офицерлері сарбаздарға қарағанда асқазан–ішек ауруларына жиі шалыққан. Оның себебі тамақтары мен сусындары бірдей болғанымен, металл ыдыстары басқаша болғандықтан. Офицердің ыдыстары қандай газжайып металдан жасалған? (Күміс.)

Немесе сұрақтардан бөлек «Сіз сенесіз бе... (Иә немесе жоқ)» интеллектуалды ойыны арқылы мақсатқа қол жеткізуге болады.

1. Аргентина күмістің атымен аталған? (Иә)
2. Темірді «шіріген алтын», «бақа алтын», «күміс» деп атаған. (Жоқ, платинаны)
3. Тарихқа белгілі бірінші төлқұжат қола болды ма? (Иә)
4. Парижде «Темір ханым» деп аталатын Эйфель мұнарасы қыста қарағанда жазда 15 см жоғары ма? (Иә)

Оқыту мазмұны оқыту мақсатына сай дайындалды. Толық мақсатқа қол жеткізу барысында сонымен қатар оқушылардың талаптары мен ұсыныстары да қарастырылды. Оқу материалдары мен мазмұны жөнінде толық ақпарат беріліп, сұрақ туындаған жағдайда әрекет жасалып, ұтымды шешімі анықталды. Сонымен қатар оқушылардың жас ерекшеліктері мен даму ерекшеліктеріне көңіл бөлінді [9, 146.].

“Химиядан интеллектуалды даму” факультативтік курсының негізгі мақсаты мен міндеттері:

- оқушылардың бекітілген тақырып бойынша білімдерін бекіту;
- қосымша логикалық тапсырмаларды орындауға баулу;
- интеллектуалды ойлау қабілеттерін дамыту;
- терең ойлау қабілеттерінің дамуы;
- бәсекеге қабілетті, логикалық ойлауы дамыған тұлға қалыптастыру;
- пәнге деген қызығушылығын арттыру.

“Химиядан интеллектуалды даму” факультативтік курсы негізінде оқушы мынадай нәтижелерге қол жеткізілді:

- бекітілген тақырыптарды толық меңгеріп шығады;
- тақырып бойынша сұрақтарға жауап бере алады;
- берілген тапсырмаларды толық орындай алады;
- логикалық тапсырмаларды түсінеді, орындайды;
- интеллектуалды тұрғыда дамуы жүзеге асады;
- терең ойлау қабілетін дамытады;
- логикалық және күрделі деңгейлі тапсырмаларды орындай алады;
- факультативтік курс мақсаттарына қол жеткізілді.

Сонымен, химияның факультатив курстары:

• химия бойынша болашақ кәсіби қызметін таңдауда оқушының өзін-өзі анықтауына ықпал етті;

- химияны тереңірек оқуға оң мотивация жасады;
- оқушыларды химиялық құбылыстардың жетекші түрлерімен таныстырды;
- мектеп оқушыларының химиялық саладағы танымдық әрекетін белсендірді;
- химия бойынша оқушылардың ақпараттық–коммуникативтік құзыреттілігін арттырды;
- оқушылардың интеллектуалды дамуына ықпал етті [10–11, 121 б.].

Химия пәнінен факультативтік сабақтар – мектептегі барлық тәрбие жұмысының құрамдас бөлігі. Университетте терең ғылыми-теориялық білім алып қана қоймай, белгілі бір практикалық дағдылар мен жалпы дағдыларды меңгерген химия пәнінің мұғалімі жақсы ұйымдастыра алатындай химия пәнінен факультативтік курсты шебер ұйымдастырып, тиімді өткізген абзал.

Пән бойынша факультатив курстарын тиімді ұйымдастыру – бұл оқу сабақтарының логикалық жалғасы бола алатын мектеп оқушыларының сыныптан тыс жұмысы. Оның негізгі мақсаты мектеп оқушыларының пәнге деген қызығушылығын, бейімділігін дамыту және олардың бос уақытын дұрыс ұйымдастыру қажет. Тұлғаның психика-адамгершілік қасиеті қалыптасатын оқу-тәрбие процесінің тиімділігі көп жағдайда қоғамның барлық мүшелері үшін міндетті болып табылатын білім берудің мазмұнын меңгерудің табыстылығына және рухани дүниежүзілік қанағаттану мен әрбір оқушының қажеттіліктері, қызығушылықтары мен қабілеттерінің жеке дамуына байланысты. Сыныптан тыс жұмыс түрлері нәтижесінде аталған өзгерісті жүзеге асыруға болады.

Әрбір пәнді оқу барысында жетік меңгеру арқылы оқушыларда функционалдық сауаттылық біртіндеп қалыптаса бастайды. Әрине, функционалдық сауаттылықты да әртүрлі әдіс-тәсілдердің көмегімен оқушы бойында қалыптастыру қажет. Оқушылардың аталған курсты оқу нәтижесінде алған теориялық білімдері мен практикалық дағдылары химия бойынша ғылыми, зерттеу жұмыстарына, химия пәнінен ҰБТ тапсыруға дайындыққа деген қызығушылықтың артуын қамтамасыз етеді. Факультативтік курста бейорганикалық, органикалық химияның негіздерін ғылымның қазіргі даму дәрежесіне сай баяндауды көздейміз. Аса маңызды реакциялар мен механизмдері мен химияның әр алуан жетістіктерін практикада пайдалану жағдайына маңызды орын берілгенін қарастыратын боламыз. Химиялық есепті әр түрлі әдіс-тәсілдермен шешу барысында оқушылардың еңбексүйгіштігі, мақсатқа жетудегі табандылығы, өз ісіне жауапкершілігі, логикалық ойлау қабілеті артады. Өтілген тақырыптарға мысалдар келтіру арқылы бұл құбылыстарды күнделікті өмірдегі болып жатқан құбылыстармен байланыстырады. Бұл құбылыстардың не үшін орын алатындығының себептерін ізденіп, түсінеді. Оқушылардың сын тұрғысынан ойлау қабілеті дамиды.

**Қорытынды.** Қазіргі әлемдік білім кеңістігіндегі халықаралық стандарт талаптарына сай оқыту үдерісінің орталық тұлғасы білім алушы субъект, ал ол субъектінің алған білімінің түпкі нәтижесі құзіреттіліктер болып белгіленуі білім беру жүйесінде «функционалдық сауаттылықты» қалыптастыру мәселесін негізге алудың өзектілігін арттырып отыр.

Функционалдық сауаттылық – адамның сыртқы ортамен қарым-қатынасқа түсе алу қабілеті және сол ортаға барынша тез бейімделе алуы мен қарым-қатынас жасай алу деңгейінің көрсеткіші. Олай болса, функционалдық сауаттылық тұлғаның белгілі бір мәдени ортада өмір сүруі үшін қажетті деп саналатын және оның әлеуметтік қарым-қатынас жасауын қамтамасыз ететін білім, білік, дағдылардың жиынтығынан құралады. Ал кең мағынасында ол тек білік пен білімділік әлеміне барудың жолы ғана емес, ол – ұлттың, елдің немесе жеке адамдар тобының мәдени және әлеуметтік дамуының өлшемі. Осындай сапалық сипаты тұрғысынан қарағанда функционалдық сауаттылық жеке адамды дамытудың тетігі ретінде қолданылады.

Функционалдық сауаттылық тұжырымдамасына негізделген анағұрлым танымал халықаралық бағалау зерттемелерінің бірі Экономикалық ынтымақтастық және даму ұйымының (ЭЫДҰ) қолдауымен өткізілетін 15 жастағы оқушылардың оқу жетістіктерін бағалаудың халықаралық бағдарламасы (Programme for International Student Assessment – PISA) болып табылады. PISA 15 жастағы жасөспірімдердің мектепте алған білімдерін, іскерлігі мен дағдыларын адами іс-әрекеттердің әртүрлі салаларында, сондай-ақ тұлғааралық қарым-қатынас пен әлеуметтік қатынастарда өмірлік міндеттерді шешу үшін пайдалана алу қабілеттерін бағалайды.

15 жастағы жасөспірімдердің танымдық дағдыларын, жаратылыстану құбылыстарын түсіну, дәлелдеу және ғылымға негізделген қорытындылар ұсына білу қабілеттерін мазмұндық блоктар мен жаратылыстану бағытындағы құралдар арқылы анықтауға мүмкіндік береді.

PISA тапсырмасы арқылы оқушылардың ересек өмірге араласуға дайындық дәрежесі бағаланады. PISA тесті «Оқушылар қазіргі заманғы қоғамда еңбек ету үшін қаншалықты білімге ие?» деген негізгі сұраққа жауап береді.

PISA зерттеуіндегі жаратылыстану-ғылыми сауаттылық дегеніміз – жаратылыстану-ғылыми білімді сұрақ қоюға, жаңа білімді игеруге, жаратылыстану-ғылыми құбылыстарды түсіндіруге және жаратылыстану-ғылыми проблемаларға қатысты ғылыми дәлелдерге негізделген қорытындылар жасауға; жаратылыстанудың негізгі ерекшеліктерін адами танымның формасы ретінде түсінуге; жаратылыстану ғылымы мен технологияның қоғам өмірінің материалдық, интеллектуалдық және мәдени саласына ықпалы жайлы хабардар екенін көрсетуге; жаратылыстануға қатысты мәселелер бойынша белсенді азаматтық позициясын білдіруге пайдалану қабілеті.

PISA тапсырмаларындағы жаратылыстану-ғылыми сауаттылықтың құрамдас бөліктерінің бірі – контекст. Контекст – сұрақта (тапсырмада) сипатталған проблемалық жағдаятты қамтитын тақырыптық сала. Контекст – берілген оқу тапсырмасын жаратылыстану-ғылыми сауаттылықты тексеруге арналған тапсырма ретінде санау үшін қажетті аса маңызды шарт. Проблемалық жағдаят сипатталған контекстің бар болуы қандай да бір жаратылыстану-ғылыми білімнің қандай қажеті болуы мүмкін деген сұраққа жауап береді. Әрбір жағдаятты мына үш деңгейдің бірінде қарастыруға болады:

- жеке (оқушының өзімен, оның отбасымен, достарымен байланысты);
- жергілікті/ұлттық
- жаһандық (мұнда әлемнің әр түкпіріндегі құбылыстар қарастырылады).

Жаратылыстану ғылыми сауаттылықты құрайтын үш негізгі құзыреттіліктің әрқайсысы тапсырманың көмегімен тексеруге болатын нақтылы қабілеттердің жиынтығынан тұрады.

Функционалдық сауаттылық-адамның сыртқы ортамен өзара әрекеттесу қабілеті мен осы ортаға тез бейімделу және қарым-қатынас жасау қабілеті деңгейінің көрсеткіші. Осылайша, функционалды сауаттылық белгілі бір мәдени ортада адамның өмір сүруі үшін қажет деп саналатын және оның әлеуметтік өзара әрекеттесуін қамтамасыз ететін білім, дағды, дағдылар жиынтығынан тұрады. Кең мағынада – бұл білім мен дағды әлеміне апаратын жол ғана емес, бұл ұлттың, елдің немесе адамдар тобының мәдени және әлеуметтік дамуының өлшемі. Осындай сапалы сипат тұрғысынан функционалдық сауаттылық жеке тұлғаны дамыту тетігі ретінде қолданылады.

Сауаттылық адамның тұрақты қасиеті болғандықтан, функционалдық сауаттылық белгілі бір білімдерде – осы адамның бойындағы дағдыларда көрінеді. Өйткені, функционалды сауаттылық адам нақты білім алу кезеңдерінен өткеннен кейін қол жеткізіледі. Сонымен қатар, Білім белгілі бір сауаттылық деңгейін және нақты әрекеттердің нәтижесін қамтамасыз ететін құрал ретінде қарастырылады. Осылайша, зерттеу тақырыбының өзектілігі мемлекеттік тілді оқытуда білім берудің, оны мектеп практикасына енгізудің түпкілікті нәтижесі болып саналатын құзыреттердің бірыңғай бірлігі ретінде функционалдық сауаттылықтың мәнін, рөлін айқындаудың толықтығы екендігімен расталады.

Оқушылар күнделікті сабақта және факультативтік курстарда тұрмыспен байланысты тапсырмаларды орындау барысында теориялық білімдерін өмірде қолдана білуге жаттығады. Қоғамға қажетті функционалды сауатты, нәтижеге жұмыстанатын, өмір мен қызметтің әртүрлі салаларындағы мәселелерді шешуге қабілетті тұлға тәрбиеленеді.

Қазіргі ғасыр – жеке тұлғаны қалыптастыру, ізгілендіру, дамыту ғасыры. Білім берудің қазіргі кездегі негізгі мақсаты: білім алып, білік пен дағдыға қол жеткізу ғана емес, олардың негізінде дербес, әлеуметтік және кәсіби біліктілікке ақпаратты өзі іздеп табу, талдау және ұтымды пайдалану. Олай болса, оқытушылардың алдында тұрған бірден-бір мақсат – оқушылар алған білімдерін пайдаға асырып, өздігінен әрекет ете алатын, оларды түрлі өмірлік жағдайда қолдана білетін, жалпы адамзаттың және ұлттық құндылықтарды қатар меңгерген, өзіндік көзқарасы бар азамат болып жетілуіне көмектесу. Аталған мақсатты жүзеге асыруда сабақпен қатар факультативтік курстарды ұйымдастырудың маңызы ерекше.

#### *Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Кошкимбаева Р.Х., Сыдыхов Б.Д., Керимбеков М.А., Жүнісбекова Ж.А. *Интеллектуальное развитие школьников в процессе изучения математики // Международный журнал экспериментального образования – 2015. – № 12 (часть 2) – С. 195–199.*

2. Торсықбаева Б.Б. *Оқушылардың функционалдық сауаттылығын дамыту және даму деңгейін критериялық бағалау жүйесі арқылы өлшеуіш-тапсырмалар жинағы: педагог кадрларға арналған дидактикалық оқыту құралдары / Торсықбаева Б.Б. – Астана: НЦПК Өрлеу, 2015 – 250 б.*

3. *University Course Descriptions // University Bulletin. Pennsylvania State University. Archived from the original on 2017-07-23. Retrieved 2017-07-14. S. 35–40.*

4. Байжигитова Д. К., Саимова Р. У. Практикум с практическими занятиями по дисциплине "Прикладная биология": электронная книга / Д.К. Байжигитова, Р.У. Саимова – Алматы : LP-Zhasulan, 2018. – эл. опт. диск (CD-ROM) – С. 105.
5. Walsh C.S., Chappell K., Craft A.A. Co-creativity theoretical framework to foster and evaluate the presence of wise humanizing in virtual learning environments.//Thinking Skills and Creativity.2017– S. 103–105.
6. Құрманәлиев М.Қ., Жолымбетова С.Ш., Аухадиева Қ. С. Химиядан элективті курстар: оқу құралы / М.Қ. Құрманәлиев, С.Ш. Жолымбетова, Қ.С. Аухадиева.– Алматы: Қазақ университеті, 2013–174 б.
7. Rashida N. Zh., Imangaliyeva B. S., ACCEPTED to be published in the Tchê Química Journal (TQJ), ISSN 1806–9827 (online) and ISSN 1806– 0374 (printed). Antônio Prado, RS. Brazil. May 14 th, 2019– S. 996. <http://www.journal.tchequimica.com>. Идентификатор: 57210860827.
8. Development Strategy approved by NIS Management Board: Integrated educational program / Board of AEO Nazarbayev Intellectual Schools on April 18, 2013– S. 5–7.
9. Приймак Е.В. Исследовательские умения учащихся в системе образовательных результатов обучения химии: Наука через призму времени/ Е.В.Приймак.–2017г.–№9– С. 14.
10. Glinka N.L. General chemistry: manual for graduate students: Volume 3/N.L.Glinka,–27 edition.–Almaty:TechSmith,2018–S. 248.
11. Таубаева Ш.Т., Мақсұтова И.О. Дидактикадағы инновация: Оқу құралы/ Ш.Т. Таубаева, И.О. Мақсұтова– Алматы,2020– 368б.

References:

1. Koshkimbaeva R.H., Svdyhov B.D., Kerimbekov M.A., Jynisbekova J.A. Intellectívnoe razvítie shkolnikov v protsesse izvchenia matematiki // Mejdýnarodnyi jýrnal eksperimentalnogo obrazovania – 2015. – № 12 (chast 2) – S. 195–199.
2. Torsyqbaeva B.B. Oqýshylardyñ fýnksionaldyq saýattylyғыn damytý jáne damý deńgein kriterialdy baғalaý júesi arғыly ólsheýish-tapsyrmalar jınaғы: pedagog kadrlarға арналған didaktikalыq oqytý quraldary / Torsyqbaeva B.B. – Astana: NTsPK Orley, 2015 –250 b.
3. University Course Descriptions // University Bulletin. Pennsylvania State University. Archived from the original on 2017–07–23. Retrieved 2017–07–14. S. 35–40.
4. Baijigitova D. K., Saimova R. Y. Praktikým s prakticheskimi zaniatuiami po distsipline "Prikladnaia biologua": elektronnaia kniga / D.K. Baijigitova, R.Y. Saimova– Almaty : LP-Zhasulan, 2018. – el. opt. disk (CD-ROM)–S. 105.
5. Walsh C.S., Chappell K., Craft A.A. Co-creativity theoretical framework to foster and evaluate the presence of wise humanizing in virtual learning environments.//Thinking Skills and Creativity.2017– S. 103–105.
6. Qurmanáliev M.Q., Jolymbetova S.Sh., Aýhadieva Q.S. Himmadan elektivti kýrstar: oqý quraly / M.Q. Qurmanáliev, S.Sh. Jolymbetova, Q.S. Aýhadieva.– Almaty: Qazaq ýniversiteti, 2013–174 b.
7. Rashida N. Zh., Imangaliyeva B. S., ACCEPTED to be published in the Tchê Química Journal (TQJ), ISSN 1806–9827 (online) and ISSN 1806– 0374 (printed). Antônio Prado, RS. Brazil. May 14 th, 2019– S. 996. <http://www.journal.tchequimica.com>. 57210860827.
8. Development Strategy approved by NIS Management Board: Integrated educational program / Board of AEO Nazarbayev Intellectual Schools on April 18, 2013– S. 5–7.
9. Prumak E.V. Issledovatel'skie ýmenia ýchahsia v sisteme obrazovatelnyh rezýltatov obýchenia himii: Nayka cherez prizmý vremeni/ E.V.Prumak.–2017g.–№9– S. 14.
10. Glinka N.L. General chemistry: manual for graduate students: Volume 3/N.L.Glinka,–27 edition.–Almaty:TechSmith,2018–S. 248.
11. Taýbaeva Sh.T., Maqsutova I.O. Didaktikadaғы innovatsua: Oqý quraly/ Sh.T. Taýbaeva, I.O. Maqsutova– Almaty,2020– 368b.

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ, БАСТАУЫШ БІЛІМ БЕРУ, АРНАЙЫ ЖӘНЕ  
ҚОСЫМША БІЛІМ БЕРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ  
ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО,  
СПЕЦИАЛЬНОГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

UDC 3.373.3  
IRSTI 14.07.01

<https://doi.org/10.51889/1728-5496.2023.1.76.023>

*Bakhtiyarova G., <sup>1</sup> Kukenov Zh.<sup>1\*</sup>*

*<sup>1</sup>K.Zhubanov Aktobe regional university, Aktobe, Kazakhstan*

FORMATION OF VALUE ORIENTATIONS OF STUDENTS ON THE BASIS  
OF MATERIALS OF KAZAKH ETHNOPELAGOGY

*Abstract*

This article talks about the existing problems of modern society, namely about value orientations, which require constant rethinking, transformation of acceptable values and the development of new approaches. Certain values of school children can be developed with the correct organization of work at school. It also provides examples of organizing value orientations in practice, using various technologies, for example, K. Vazina's technology "collective thought activity – a model of human development". The value orientation is formed in the course of a specific activity. An activity-based approach to knowledge is the technologization of the learning process.

A brief analysis of the problem of the formation of value orientations in primary school students based on the materials of Kazakh ethnopedagogy is given. The ethnopedagogical aspects of physical development are revealed on specific examples of studying individual topics of the course "Natural Science". The authors pay attention to the factors of education of the Kazakh ethnopedagogy: nature, the art of speech, folk games, traditions, ideals, the art of the ethnos.

Modern schools in the conditions of the updated content of the education of the Republic of Kazakhstan should become a powerful environment for the socialization and education of bright personalities. Therefore, in pedagogical science and practice, the requirement to search for optimal forms and methods of using the ethno-pedagogical and ethno-cultural heritage of peoples, including the Kazakh, is relevant.

**Keywords:** value orientations, kazakh ethnopedagogy, technologization, national pedagogics, traditional pedagogical culture.

*Бахтиярова Г.Р., <sup>1</sup> Кукенов Ж.Ж. <sup>1\*</sup>*

*<sup>1</sup>Актюбинский региональный университет имени К. Жубанова  
г. Актобе, Казахстан*

ФОРМИРОВАНИЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ШКОЛЬНИКОВ  
НА ОСНОВЕ МАТЕРИАЛОВ КАЗАХСКОЙ ЭТНОПЕДАГОГИКИ

*Аннотация*

В данной статье говорится о существующих проблемах современного общества, а именно о ценностных ориентациях, которые требуют постоянного переосмысления, трансформации приемлемых ценностей и выработки новых подходов. Определенные ценности школьников можно развить при правильной организации работы в школе. Также приводятся примеры организации ценностных ориентаций на практике, с помощью применения различных технологий, например технологию К. Вазиной «коллективная мыследеятельность – модель развития человека». Ценностная ориентация формируется в процессе конкретной деятельности. Деятельностный подход к знаниям – это и есть технологизация процесса обучения.

Приводится краткий анализ проблемы формирования ценностных ориентаций у учащихся начальных классов на материалах казахской этнопедагогике. на конкретных примерах изучения отдельных тем курса «Естествознания» раскрываются этнопедагогические аспекты физического

развития. Авторы уделяют внимание на факторы воспитания казахской этнопедагогике: природа, искусство речи, народные игры, традиции, идеалы, искусство этноса.

Современные школы в условиях обновленного содержания образования Республики Казахстан должны стать мощной средой в социализации и воспитании ярких личностей. Поэтому в педагогической науке и практике актуальным является требование поиска оптимальных форм и методов использования этнопедагогического и этнокультурного наследия народов, в том числе и казахского.

**Ключевые слова:** ценностные ориентации, казахская этнопедагогика, технологизация, народная педагогика, традиционная педагогическая культура.

*Г.Р. Бахтиярова, <sup>1</sup> Ж.Ж. Кукенов <sup>1\*</sup>*

*<sup>1</sup>Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті,  
Ақтөбе қ., Қазақстан*

## ҚАЗАҚ ЭТНОПЕДАГОГИКА МАТЕРИАЛДАРЫ НЕГІЗІНДЕ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ҚҰНДЫЛЫҚ БАҒДАРЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

### *Аңдатпа*

Бұл мақалада қазіргі қоғамның қазіргі проблемалары, атап айтқанда үнемі қайта қарастыруды, қолайлы құндылықтарды өзгертуді және жаңа тәсілдерді әзірлеуді қажет ететін құндылық бағыттары туралы айтылады. Оқушылардың белгілі бір құндылықтарын мектепте жұмысты дұрыс ұйымдастыру арқылы дамытуға болады. Сондай-ақ, К.Вазинаның "ұжымдық ойлау әрекеті – адам дамуының моделі" технологиясы сияқты әртүрлі технологияларды қолдану арқылы іс жүзінде құндылық бағдарларын ұйымдастырудың мысалдары келтірілген. Құндылық бағдар белгілі бір қызмет процесінде қалыптасады. Білімге деген белсенді көзқарас – бұл оқыту процесін технологияландыру.

Қазақ этнопедагогикасы материалдарында бастауыш сынып оқушыларының құндылық бағдарларын қалыптастыру мәселесіне қысқаша талдау келтіріледі. "Жаратылыстану" курсының жеке тақырыптарын зерттеудің нақты мысалдарында физикалық дамудың этнопедагогикалық аспектілері ашылады. Авторлар қазақ этнопедагогикасын тәрбиелеу факторларына назар аударады: табиғат, сөйлеу өнері, халық ойындары, дәстүрлер, мұраттар, этнос өнері.

Қазақстан Республикасының Білім мазмұнын жаңарту жағдайындағы заманауи мектептер әлеуметтену мен жарқын тұлғаларды тәрбиелеуде қуатты ортаға айналуы керек. Сондықтан педагогикалық ғылым мен практикада халықтардың, соның ішінде қазақ халқының этнопедагогикалық және этномәдени мұрасын пайдаланудың оңтайлы нысандары мен әдістерін іздеу талабы өзекті болып табылады.

**Түйін сөздер:** құндылық бағдар, қазақ этнопедагогикасы, технологияландыру, халық педагогикасы, дәстүрлі педагогикалық мәдениет.

**Introduction.** At the present stage, in the process of creating human capital and the formation of society, one of the important tasks of domestic science is the formation of value orientations of schoolchildren based on the materials of Kazakh ethnopedagogy.

Researchers and educators emphasize that in the process of the formation of a modern democratic society, there has been a certain ideological shift in relation to national values, human norms. In this regard, one of the important tasks of the national pedagogical science is the formation of value orientations of schoolchildren aimed at learning their native language, history, traditions and culture of their people, which make up the totality of materials of Kazakh ethnopedagogy.

The emerging problems of the development of a spiritual, moral, patriotic person who knows and preserves the culture of his people are solved through the formation of a value attitude to national culture using the materials of Kazakh folk pedagogy. Such problems include the need to improve the process of forming the value orientations of younger schoolchildren on the basis of Kazakh ethnopedagogy in the study of natural science in the conditions of the updated content of education.

The above points to the general cultural significance of the problem of developing the value attitude of schoolchildren to life through the application of the study of national traditional culture in educational practice. Thus, it is possible to identify the formed prerequisites for studying the problem of the development

of the value attitude of primary school students to national and cultural traditions in the conditions of modern educational space.

In the scientific literature, when considering the concept of "value", various approaches will be applied. In philosophy, value is considered as a new idea acting as an individual or social reference point, along with this as a subjective image or representation having a human dimension. In the sociological aspect, value appears in connection with social norms, human behavior and activities that ensure the integrity of social systems through the regulation and correction of processes occurring in society. The psychological aspect involves the study of value as a social phenomenon that is part of the structure of personality orientation, which determines its behavior. At the same time, the concept of "value" includes goals, interests, ideals, beliefs and other ideological manifestations that are formed during the assimilation of social experience. The pedagogical aspect is focused on the goals, direction, content, methodology and technology of pedagogical activity for the formation of values as a personally colored attitude to the world, which arises on the basis of a person's knowledge of the world, acquired cultural meanings.

A person's value orientations act as a characteristic of a personality that determines the features of his interaction with the outside world and determine human behavior. In other words, the environment shapes human behavior. Therefore, through the creation of an ethno-cultural educational space in secondary schools, it is possible to effectively solve the problems of national education and upbringing through the use of materials of Kazakh ethnopedagogy.

**Materials and methods.** To solve this goal, we used the following methods:

- Analysis of literary sources used in the educational process of the school;
- Theoretical analysis of philosophical, methodological, biological, ecological, pedagogical, psychological and methodological literature; design, modeling; study of normative and program-methodical documents on education. And also experimental methods are observation, questioning, polling, pedagogical experiment, etc.

**Results and Discussion.** The modern educational process presupposes the technologization of education. All types of new pedagogical technologies are based on developing activities. Outside learning, there can be no full development. In the learning process, it is necessary to take into account the characteristics of the already achieved level of development, to rely on it.

As an integrated science, ethnopedagogy studies the process of social interaction and social impact, in the course of which a personality is brought up and developed, assimilating social norms, values, experience; collects and systematizes folk knowledge about the upbringing and education of children, folk wisdom reflected in religious teachings, fairy tales, legends, epics, parables, songs, riddles, proverbs and sayings, games, toys, in the family and communal way of life, life, traditions, and also philosophical and ethical, actually pedagogical thoughts and views, i.e. all pedagogical potential influencing the process of historical and cultural personality formation.

The formation of the individual is primarily influenced by national orders, and then by all international ones. This plays a positive role in the process of cognition.

In science, the category of "value orientations" is considered as an interdisciplinary concept, which is a subject of study in philosophy, psychology, pedagogy. With regard to the educational process of the school, the definition of value orientations is associated, first of all, with the formation of elements of the internal structure of the individual, ensuring the stability of her attitude to the world and manifested in her ideals, interests, and the specifics of interpersonal relations.

The formation of value orientations is carried out in the process of socialization, and this process is significantly influenced by the content of the educational work of the school. The formation of value orientations of schoolchildren is considered as:

- Integral personal education, including high motivation for self-improvement and spiritual growth of schoolchildren;
- Knowledge of the theoretical aspects of value orientations and their replenishment in the educational process of the school;
- The manifestation of relevant emotional qualities and adherence to the formed value orientations in various life situations.

It should be noted the culturally consistent basis for the formation of value orientations of schoolchildren.

Excitation and development of value orientations flows successfully, only if the educational process. In this case, the formation of value orientations of schoolchildren becomes one of the leading motives of the

pedagogical process of the modern school. It is no accident that the problem of value has long attracted the attention of teachers.

In our research, we relied on the methodological, theoretical and practical developments and research of many leading scientists, teachers: S.F. Anisimova, V.A. Vasilenko, O.G. Drobnitsky, M.S. Kagan, V.P. Tugarinova and others.

In the works of A.N. Kochergina, N.M. Mamedova, N.N. Moiseeva, B.C. Stepin, I.T. Frolov, I.Yu. Azizov substantiation of the value of science, its influence on the system of human values and ideals is given. Comprehension of the essence and functions of education from the standpoint of a multicultural approach, the value characteristics of education are presented in the works of A.P. Belyaeva, V.P. Bepalko, B.S. Gershunsky, G.D. Glazer, O.V. Dolzhenko, V.V. Kraevsky, N.D. Nikandrov and others.

Based on the analysis of the works of the above-mentioned domestic and foreign scientists and the study of the experience of researching value orientations in the socialization of the individual, we have defined the essence of the concept of "value", identified a system of values classification and approaches to studying the features of the formation of value orientations in schoolchildren in the educational process.

According to M.S. Kagan, the concepts of "meaning" and "meaning" are closely related to the concept of "value". The author considers the meaning of the category "meaning" as an objective element in value; it represents the attitude of a person (subject) to this objective element, which is precisely what "creates" value. The value and meaning arise from the interaction of the objective world with human needs.

Author V.P. Tugarinov refers to the values of the phenomena of nature and society, which are the blessings of the life and culture of people of a certain society or class as a reality or ideal.

Moreover, many scientists: S.F. Anisimov, V.A. Vasilenko, M.S. Kagan argue that the emergence of value is closely related to objects, phenomena, their properties capable of satisfying the needs of the individual, acts as a judgment associated with the assessment of objects, phenomena by a person or society.

Value in modern sciences is interpreted as a subjective reflection in the consciousness of an individual of some specific properties of objects and phenomena of the surrounding reality and is expressed in the ability of this or that object to satisfy the needs, interests and goals of a person [7, 8, 10, 12]. In accordance with this, the value for a person can be both certain personal qualities and properties of individual objects, and the corresponding knowledge, that is, everything with which his conscious value attitude can be connected.

According to the point of view of many scientists, all values are divided into material and spiritual. Material values ensure the vital activity of a person and become part of his world. Spiritual values reflect traditions, customs, rules, norms that depend on the natural characteristics of a particular territory and the culture of the people inhabiting it.

Material and spiritual values, depending on the level of satisfaction of needs, interests and goals (of an individual, society, a person), are divided into universal, social and personal values.

For example, the researcher O.G. Drobnitsky distinguishes two groups among values:

- 1) objective, acting as objectively directed needs;
- 2) the values of consciousness, or value concepts.

In general, in our concept, "interest" is one of the most important stimuli for learning, learning new things. Under its influence, the personality develops intellectual activity, improves memory, sharpens the work of imagination, perception, increases attention, concentration.

Cognitive interest determines the student's positive attitude towards learning in general and towards the study of individual subjects. If the teacher manages to awaken interest in his subject, then the prerequisites are created for the independent creative work of students: they will strive for knowledge, overcome various difficulties on the way to their acquisition.

All mental operations are formed in the course of study and develop with age. In the process of forming value orientations in the process of cognitive activity, it is necessary to take into account the psychological, individual and ethnic characteristics of students in terms of age.

When teaching the subject "Natural Science", for example, in grades 1-2, one should take into account that the level of abstract thinking of children at this age is still rather poorly developed. Primary school students are dominated by visual figurative thinking, therefore, when studying physical, biological phenomena, properties of bodies, it is necessary to rely more fully on sensory-specific perception, widely using for this purpose a variety of visual means (demonstration of experiments, applications, work with handouts, display of devices, models, layouts, etc.).



In the textbooks "Natural Science" grade 3 (Т.А. Andriyanova, V.N. Berkalova, N.Sh. Zhakupova. – part 1.2. – Astana: "Nazarbayev Intellectual School", 2019) and in the 4th grade (P.K. Bigazina, A.Zh. Zhamankulova, E.A. Kazhekenova, etc. – part 1,2. – Nur-Sutan: "Nazarbayev Intellectual School", 2019) on this basis it will be much easier to pass the process of forming the concepts of transport of substances, photosynthesis, the role of the Red Book in the preservation of biodiversity, describe the natural communities of your region, explain the influence of human activity on plant diversity; classification of animals into vertebrates and invertebrates, human anatomy, digestive, respiratory and circulatory systems and its role in the human body, the presence of water in living organisms and inanimate nature, composition and properties of soil; astronomy (graphically depict the sphere of the Earth, the axial rotation of the Earth), to investigate the force of elasticity, gravity and friction, electrical energy, electrical circuit, elements of electronic theory, on the basis of which the physical properties of matter in various states of aggregation are explained, and electrical phenomena occurring in various media, magnetism, characterized by a high degree of abstractness, also increases attention to the development of theoretical thinking, developing the ability to make inferences and with the formation of a hypothesis by the method of deduction. These are concepts about objects that cannot be seen, imagined, but can only be understood. Here, attention should be paid to the formation of the ability to make generalizations independently. and electrical phenomena occurring in various environments, magnetism, characterized by a high degree of abstractness, also increases attention to the development of theoretical thinking, the development of the ability to make inferences and with the formation of a hypothesis by the method of deduction. These are concepts about objects that cannot be seen, imagined, but can only be understood. Here, attention should be paid to the formation of the ability to make generalizations independently. and electrical phenomena occurring in various environments, magnetism, characterized by a high degree of abstractness, also increases attention to the development of theoretical thinking, the development of the ability to make inferences and with the formation of a hypothesis by the method of deduction. These are concepts about objects that cannot be seen, imagined, but can only be understood. Here, attention should be paid to the formation of the ability to make generalizations independently.

It is also important here to develop in students:

– the ability to systematize and generalize the knowledge gained in the study of various subjects (physics, chemistry, biology);

– ability to independently work with various literary sources;

– compare the presentation of the same questions in different manuals and express their opinions.

For the formation of conscious motives of learning and cognitive interest in the subject, the teacher must first of all take into account the peculiarities of the content of education in the subject and know the conditions for their formation, the factors that determine certain motives.

The motives for teaching can be varied:

– fulfillment of the parents' attitude towards education;

– the desire to "be no worse than others";

– obtaining a certificate of graduation from high school;

– the desire to enter the institute after graduation, etc.

Higher motives are the acquisition of knowledge in order to be useful to society, and, finally, the motive "to know more", i.e. a motive based on cognitive interest.

On the basis of cognitive interest, it becomes especially important to develop generalized cognitive skills in schoolchildren (the ability to observe, independently stage experiments, systematize and generalize knowledge, explain and predict phenomena based on general theories), the ability to use generalized plans for studying phenomena, laws, theories (with studying the subject of natural science).

Folk pedagogy, which is the subject of ethnopedagogy, is pedagogy that is natural and life-like, democratic and humanistic.

The principle of nationality, scientifically substantiated by the father of Russian pedagogy K.D.Ushinsky, as a sacred principle of national education in the conditions of democratization of society, is acquiring extraordinary relevance.

The fundamental principle of K.D. Ushinsky is that in the human soul the trait of nationality is rooted deeper than all others, like nothing else conveys the essence of the science of ethnopedagogy.

When forming value orientations in the process of cognitive activity in schoolchildren on the basis of materials from ethnopedagogy, it is also necessary to take into account the age characteristics of schoolchildren. Turning to the issue of activating the value orientation of schoolchildren on the basis of

ethnopedagogy, it is impossible not to focus on the popular wisdom, which says: "Until the age of five, address your son as a king, before fifteen – as a friend, after fifteen – as a colleague." Students, whom we turn to as partners and leaders at the age of fifteen, develop oratory in the context of a national tradition. This art is embedded in the gene pool of the Kazakh nation.

Considering all of the above, when organizing work with schoolchildren, we try to use debate technology, since the ability to express one's thoughts competently and succinctly develops in practice.

In the process of organizing value orientations in practice, we use a variety of interactive methods according to K.Vazina's technology "collective thought activity – a model of human development." This means: being aware of the "feeling of fellowship", each member of the group shows himself from some side, thereby contributing to the development of each other, influencing each other.

The Kazakh people have attached particular importance to the leadership of youth from time immemorial. Our ancient ancestors – the Turks – highly appreciated the oratory ability of people, and among them there was a council of biys-orators.

Great importance to rhetoric was given by the great thinkers of the Middle Ages like Al-Farabi (870-950), Yusuf Balasaguni ("Kutadgu bilik", 1069), Mahmud Kashkari (Dikani meadows at-turik, XI century) and others.

The language credo of the Kazakhs is "Oner aldy – Kyzyl til" (literally "Eloquence is the highest art").

Documentary sources testify that Kazakh khans, biys, batyrs (commanders), fighters, diplomats (elshi) are the brainchild of the ancient Kazakh leadership movement, which has long been developing in tough aitys and heated debates with warring foreigners. Many Kazakh khans, the absolute majority of Kazakh biys were awarded the title "biy" as early as childhood. So, for example, the famous biy, diplomat Kaz dauysty Kazybek biy (1665-1775), in addition to the title of "biy", was also "elshi" (diplomat) from the age of 14, having won in the discussion the unsurpassed orator of the Kalmyk khan Khuntaiji – an ardent enemy of the Kazakh people ... The defeated khan ordered: "Without a trace, return all cattle and people to the Kazakhs".

The main value of any nation is its native language.

National language education should be instilled in the younger generation from an early age. In this regard, Kazakh oratory is a kind of linguistic didactics that deals with the development of the native language. And language is a direct expression of any scientific thought aloud, a means of conveying the essence of a problem.

In folk pedagogy, the native word stands at an unattainable height. Accordingly, verbal means of training and education. For example – ditties, jokes, tongue twisters, recitatives, songs, riddles, proverbs, sayings, sentences, prayers, edification, fables, parables.

Verbal forms of influence on feelings, consciousness, and behavior of a person are diverse in folk pedagogy. Verbal methods of influencing a person are numerous and varied: admonition, persuasion, explanation, order, request, assignment, belief, accustoming, instruction, edification, wish, advice, hint, approval, gratitude, condemnation, reproach, reproach, vow, prohibition, goodwill, covenant, commandment, preaching, confession ...

The methodology "Analysis and discussion of specific material as a method of active learning" is one of the most productive forms of organizing classes in the subject of "Science" at school.

Its peculiarity is that the subject of analysis and discussion is not a situation, but a finished project, plan, analysis of a resolved problem, etc.

The main goals of this method of conducting classes are:

- activation of value orientations of schoolchildren;
- improving the skills of applying the knowledge gained;
- exchange of knowledge and experience between students.

The activation of the value orientations of schoolchildren is achieved due to the fact that the lesson itself is of a creative, research nature.

An important ethnopedagogical factor in organizing the lesson is that a specific task is given to the group leaders – to defend the project, and their members not only to consider and discuss the project, but also to speak and give their recommendations for its improvement.

The uniqueness of this phenomenon lies in the fact that, starting from an early age, a person exercises his intellectual abilities by the method of "brainstorming", in modern scientific terminology.

The organizational structure of classes, conducted in the form of discussing specific projects, plans, etc., depends on the topic, the nature of the material being studied.

Mandatory elements of such classes should be the individual work of each student with the material, its discussion in groups with the preparation of collective conclusions and proposals, a general discussion.

The rapid progress of modern civilization leaves many knowledge, skills and abilities acquired by the entire course of the arduous historical development of mankind on the sidelines. Sometimes whole layers, whole cultural systems drop out of the process of spiritual development of the world. Especially those that were created and continue to be created by peoples committed to their traditional way of life.

Traditions are diverse in the pedagogical culture of any nation. They can be used to judge the people or some side of their life. Even such a traditional trait as conservatism sometimes turns out to be a blessing, salvation, because it is a condition for the stability of the people, the stability of its moral foundations and mentality.

Traditions concentrate, intersect millennia, the spiritual quest of mankind, peoples, people, for mankind is a single cosmic ethnos, a universal, so to speak, personality, a people is a historical personality.

At the lessons of "Natural Science" in grade 4, when studying the Archimedes' law, the following creative task is applied: students are offered the poem by I. Zhansugurov "Malta". The content of the poem describes the process of whipping the kurt: boiled milk is poured into a leather bag, then, by further mechanical action (using a wooden mortar), the constituent components of the milk float to the surface like cream, from which kurt (malta) is made – a lactic acid product. This process is similar to how when boiling milk, cream appears on its surface, the density of which is less than the density of the milk itself.

The use of ethnopedagogical techniques in this lesson is of particular interest to schoolchildren: firstly, the poem itself, in terms of rhyming and content, captivates children, and secondly, the fact that an interesting poem is used to explain a specific law in lessons in polytechnic subjects increases the unusualness of the task. In addition, the content of the verse contains a tradition and technology: to produce a national fermented milk product.

Also, when studying the topic: "What bodies conduct electric current" by the methods of electrical conductivity of various materials and debate technology, the affirming group of schoolchildren describes in detail the occurrence of lightning, relying on encyclopedias and other sources of information.

Where do charged particles come from when struck by lightning?

Opponents, i.e. the opposite group of children, observing the rules of debate, criticize the first, that those "with a scientific look of an expert" explain the phenomenon of God, the appearance of lightning, with some supposedly scientific data.

Naturally, those and other schoolchildren understand the theory and know the essence of the phenomenon, but the rules of the intellectual game consist precisely in the fact that the players must argue and prove each of their positions. (In this case, the game develops a collective spirit, friendships, etc.).

Also, we give some examples on the use of materials of Kazakh ethnopedagogy.

In our pedagogical practice we focus on the factors of ethnopedagogy: nature, play, word, deed, communication, everyday life, art, tradition, ideals-symbols, etc.

Experience shows that the effectiveness of technologization of education sometimes depends a lot on the skillful use of the above factors.

The creative revival of ethnopedagogical traditions in the content of education is rightly perceived as a kind of innovative phenomenon. Their dialectical adaptation to new social conditions leads to pedagogical findings, and sometimes to unexpectedly productive innovations.

In the context of the changing paradigm of education as a whole, the process of socialization of the student's personality is more relevant than ever. The emphasis is on the formation of value orientations in the study of one or another science (subject).

Value orientations are formed.

**Conclusions.** Thus, certain values of schoolchildren can be developed with the proper organization of work at school. Value orientation is formed in the process of a specific activity. For example: when trying to solve a problem that occurs in a particular situation. The ability of a student to solve a social problem on the basis of available knowledge is his value orientation. You can also use K.Vazina's technology "collective mental activity – a model of human development" in natural science lessons. The activity-based approach to knowledge is the key element of the technologization of the learning process. Scientific and methodological support of the process of formation of value orientations of schoolchildren based on the use of materials of ethnopedagogy includes a diagnostic definition of the goals of this process, a bank of educational tasks, scientific and pedagogical tools and a methodology for monitoring the phenomenon under study.

References:

1. Tangatarova Z., Mustafin Z., & Telzhankyzy B.B. (2019). Formation of kazakh patriotic values among primary schoolchildren via local history materials/ AD Alta-Journal of interdisciplinary research. – vol. 9, 39-45
2. Selasih, N.N., & Sudarsana, I.K. (2018). Education based on ethnopeda go gy in ma intaining and conser ving the lo cal wisdo m: a litera ture study/ Jurnal ilmiah peura deun. – vol. 6, 293-306
3. Nikolaev V., Grineva E., & Olevskaya I. (2018). The Use of Ethnopeda go gy in the Social & Peda go gical Wo rk/ A dvances in So cial Science Educa tion and Huma nities Resea rch. – vol. 288, 132–136
4. Drouet, O., Roure, C., Bou lley, G.E., Pasco, D., & Lentillon–Kaestner V. (2021). Development and Validity Evidence of a Questionnaire on Teachers' Value Orientations in Physical Education/ Measurement in physical education and exercise science. – vol. 6, 39–45
5. Анисимова Т.С. Формирование ценностных ориентаций старшеклассников (на материале сельской школы): Автореф. дис. на соискания уч. степени канд. пед. наук: спец.13.00.01 « Арма вирский гос. пед. ин–т. »/ Т.С. Анисимова. – Кра сно дар, 1996. – С. 17.
6. Жазықова М.Қ. Этнопедагогика : оқу құралы. / – Ақтөбе, 2017. – 272 б.
7. Баразгова Е.С. Уильям Томас и Флориан Знаниецкий: методологические ориентации чикагской школы. Америка нская со циоло гия (тра диции и со вре менно сть) : курс лек ций : учеб. пос./ Баразгова Е.С. – Ека теринбург: Дело вая книга, 1997. – С. 176.
8. Пороховская Т.Н. Ценность и оценка морали: учеб. пос./ Т.Н. Пороховская. – Москва, 1989. – С. 171.
9. Перри Р.Б. Теория ценностей. Американская социология: перспективы, проблемы, методы : учеб. пос. / 1996. – С. 368.
10. Есім Ф. Қазақ фило со фиясының тарихы : учеб. пос. / Ф. Есім. – Алма ты: Қазақ университеті, 2006.
11. Казакина М.Г. Ценностные ориентации школьников и их формирование в коллективе : учеб. пос. / М.Г. Казакина. – Л : ЛГПИ, 1989. – С. 84.
12. Төлеубекова Р.К. Ба ста уыш сынып оқушыларын адамгершілікке тәрбиелеуде халықтық педагогиканың озық дәстүрлерін пайдалану: пед. ғыл. канд. дис. ... : Төлеубекова Р.К. – Алма ты, 1993. – 162б.
13. Андриянова Т.А. Естество знания. : часть 1,2. / В.Н. Беркалова, Н.Ш. Жакупова. – Астана : АОО «Назарбаев Интеллектуальной школы», 2019. – С. 88.
14. Бигазина П.К. Естество знания. : часть 1,2. / А.Ж. Жаманкулова, Э.А. Кажекенова. – Нур–Сутан: АОО «Назарбаев Интеллектуальной школы», 2019. – С. 88.
15. Дүйсембінова Р.Қ. Қазақ этнопедагогикасын мектептің оқу-тәрбие процесіне ендірудің ғылыми-педагогикалық негіздері : пед. ғыл. докт., дисс. ... : Дүйсембінова Р.Қ. – Алма ты, 2001. – 335б.
16. Мухамбетова С.К. Социальная ориентация младших школьников на основе традиций казахской народной педагогики : автореф. дисс. ... канд. пед. наук. : С.К. Мухамбетова. – М., 1996. – С. 19.
17. Бөлеев Қ. Болашақ мұғалімдерді оқушыларға ұлттық тәрбие беруге кәсіби дайындау оқу құралы. / Қ. Бөлеев. – Алма ты : Нұрлы Әлем, 2004. – 304 б.
18. Майтанов Б. Этнос теориясы және «қазақ» ұғымы / Б.Майтанов // Білім беру жүйесіндегі Этнопедагогика. 2006. – Б. № 4 (10). – С. 13-18.
19. Узакбаева С.А. Использование материалов казахской этнопедагогике при изучении педагогических дисциплин : учеб. пос. / С.А. Узакбаева, К.Ж. Кожахметова. – Алма ты: Өнер, 1998. – С. 64.

References:

1. Tangatarova Z., Mustafin Z., Telzhankyzy BB. Formation of kazakh patriotic values among primary schoolchildren via local history materials// AD Alta-Journal of interdisciplinary research. – 2019. – vol: 9, – P. 39-45
2. Selasih NN., Sudarsana IK. Education based on ethnopeda go gy in ma intaining and conser ving the lo cal wisdo m: a litera ture study// Jurnal ilmiah peura deun. – 2018 – vol: 6, – P. 293–306

3. Nikolaev V., Grineva E., Olevskaya I. *The Use of Ethnopedagogy in the Social & Pedagogical Work // Advances in Social Science Education and Humanities Research – 2018. – vol: 288, – P. 132–136*
4. Drouet O., Roure C., Bouley G.E., Pasco D., Lentillon-Kaestner V. *Development and Validity Evidence of a Questionnaire on Teachers' Value Orientations in Physical Education// Measurement in physical education and exercise science. – 2021. – vol: 6, – P. 39–45*
5. Anisimova T.S. *Formirovaniya sennostnix orientatsii starshiklasnikov (na materiale selskoi shkoly): Avtoreferat. dis. kand. ped. nauk. – Krasnodar, 1996. – 17 s.*
6. Barazgova E.S. *Uil'jam Tomas i Florian Znanetskij: metodologicheskie orientatsii chikagskoj shkoly. – Kurs leksij. Amerikanskaja sotsiologija (traditsii i sovremennost'). – Ekaterinburg: «Delovaja kniga», 1997. – 176 s*
7. Porohovskaja T.N. *Tsennost' i otsenka morali. – Moskva, 1989. – 171 s.*
8. Perri R.B. *Teoriya tsennostej. // v kn. Amerikanskaja sotsiologija: perspektivy, problemy, metody. – M., 1996. – 368s*
9. Esim G. *Kazakh filosofiya sinin tarikhly. – Almaty: Kazakh yuniversiteti, 2006.*
10. Kazakina M.G. *Tsennostnye orientatsii shkol'nikov i ih formirovanie v kollektive. – L., 1989. – 84s.*
11. Tolebekova R.K. *Bastayish sinip okyshylarin adamgershilikke tarbieley khalyktyk pedagogikanin ozik dastyrlerin paidalany: ped.gil.kand. diss. – Almaty, 1993. – 162b.*
12. Andriyanova T.A., Berkalova V.N., Zhakupova N.Sh. *Estestvoznaniya. – chast' 1,2. – Astana: AOO «Nazarbaev Intellektual'noj shkoly», 2019. – 88 s.*
13. Bigazina P.K., Zhamankulova A.Zh., Kazhekenova E.A. *Estestvoznaniya. – chast' 1,2. – Nur-Sutan: AOO «Nazarbaev Intellektual'noj shkoly», 2019. – 88 s.*
14. Dyisembinova R.K. *Kazakh Қазақ этнопедagogikasyn mekteptin oku-tarbie protsesine endirudin gylymi-pedagogikalyk negizderi. ped. gyl. dokt., diss... – Almaty, 2001. – 335b.*
15. Muhambetova S.K. *Sotsial'naja orientatsiya mladshih shkol'nikov na osnove traditsij kazahskoj narodnoj pedagogiki: diss...kan.ped.nauk... avtoref. – M., 1996. – 19s.*
16. Boleev K. *Bolashak mygalimderdi okushylarga yltyk tarbie beruge kasibi daiyndau. – Almaty: Nyrly Alem, 2004. – 304 b.*
17. Maitanov B. *Etnos teoriiasy zhane «kazak» ygymy // Bilim beru zhyiesindegi Etnopedagogika. 2006. № 04 (10). – B. 13–18.*
18. Uzakbaeva S.A., Kozhahmetova K.Zh. *Ispol'zovanie materialov kazahskoi etnopedagogiki pri izuchenii pedagogicheskikh distsiplin. – Almaty: Oner, 1998. – 64 s.*

ӘОЖ 373.1

МРНТИ 14.25.09

<https://doi.org/10.51889/1728-5496.2023.1.76.024>

Л.М. Искакова<sup>1</sup>, Л.А. Алтысбаева<sup>2</sup>, Б.Ө. Ермаханов<sup>3\*</sup>

<sup>1</sup>Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті  
Алматы қаласы, Қазақстан.

<sup>2</sup>Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,  
Алматы қаласы, Қазақстан.

<sup>3</sup>Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті,  
Түркістан қаласы, Қазақстан.

## БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫН STEM БАҒДАРЛАМАЛАРЫ АРҚЫЛЫ СЫНИ ОЙЛАУ DAҒДЫЛАРЫН ДАМУ

Аңдатпа

Мақалада бастауыш сынып оқушыларын (science, technology, engineering, art, mathematics) (бұдан әрі STEAM) бағдарламалары арқылы сыни ойлау дағдыларын дамыту мәселесі жан-жақты қарастырылып, талдау жасалған. STEAM білім беру бойынша жан-жақты қарастырылған қолданбалы зерттеулер, ғалымдардың еңбектері, осы сала бойынша отандық және шетелдік баспада жарияланған жаңалықтары, нормативтік құжаттары, жалпы оқушыларға арналған әдістемелік нұсқаулықтарға сүйене отырып жазылды.

Зерттеу әдістері ретінде аналитикалық шолу және талдау қолданылды. Ғалымдар STEAM білім берудің маңызы зор деген пікірде және соның негізінде білім беру саласы мен бастауыш сынып оқушыларын даярлаудағы STEAM әдісінің рөлін анықтау мен оны дамыту жолында түрлі жұмыстар атқарылуда. Қазіргі таңда оқытушыларды STEAM білім беру әдісіне үйрету, білім алушыларды STEAM саласына баулу бойынша курстар, жарыстар, семинарлар мен фестивальдер жүргізілуде.

Сабақ барысында міндеттерді шешуде сыни ойлау дағдыларын дамытуға бағытталған жұмыстар жүргізілген. STEAM білім беру аясында пәндерді кіріктіріп оқыту бойынша ғылыми-зерттеу және әдістемелік жұмыстар жүргізілуде. Оқу бағдарламасына STEAM білім беру технологиясын енгізу жоспарлануда.

**Түйін сөздер:** STEM, STEM курстары, пәнаралық тәсіл, бастауыш білім беру, сыни ойлау, дағды, жоба, командалық жұмыс, шығармашылық.

*Искакова Л.М.<sup>1</sup>, Алпысбаева Л.А.<sup>2</sup>, Ермаханов Б.Ө.<sup>3\*</sup>*

*<sup>1</sup>Казахский национальный женский педагогический университет  
Алматы, Казахстан*

*<sup>2</sup>Казахский национальный педагогический университет им. Абая.  
Алматы, Казахстан.*

*<sup>3</sup>Международного казахско-турецкого университета имени Ходжи Ахмеда Ясави,  
Туркестан, Казахстан.*

## РАЗВИТИЕ НАВЫКОВ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ С ПОМОЩЬЮ ПРОГРАММ STEM

### *Аннотация*

В статье всесторонне рассмотрен и проанализирован вопрос развития навыков критического мышления учащихся начальных классов (science, technology, engineering, art, mathematics) (далее STEAM). STEAM был написан на основе всесторонне рассмотренных прикладных исследований по образованию, работ ученых, опубликованных в отечественных и зарубежных изданиях новостей по этой области, нормативных документов, методических рекомендаций для учителей в целом.

Аналитический обзор и анализ использовались в качестве методов исследования. Ученые считают, что STEAM-образование имеет большое значение, и на его основе проводится разная работа по определению роли STEAM-метода в образовании и подготовке учащихся начальных классов. В настоящее время проводятся курсы, конкурсы, семинары и фестивали по обучению преподавателей методике STEAM образования, приобщению обучающихся к STEAM отрасли.

В ходе занятия была проведена работа, направленная на развитие навыков критического мышления при решении задач. В рамках STEAM образования ведется научно-исследовательская и методическая работа по интегрированному обучению дисциплинам. В учебную программу планируется внедрить образовательные технологии STEAM.

**Ключевые слова:** STEM, курсы STEM, междисциплинарный подход, начальное образование, критическое мышление, навыки, проект, командная работа, творчество.

*Iskakova L.<sup>1</sup>, Alpysbayeva L.<sup>1</sup>, Yermakhanov B.<sup>3\*</sup>*

*<sup>1</sup>Kazakh National Women's Pedagogical University. Almaty, Kazakhstan*

*<sup>2</sup>Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty c., Kazakhstan*

*<sup>3</sup>Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkestan c., Kazakhstan.*

## DEVELOPING CRITICAL THINKING SKILLS OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS THROUGH STEM PROGRAMS

### *Abstract*

The article comprehensively examines and analyzes the issue of developing critical thinking skills of primary school students (science, technology, engineering, art, mathematics) (hereinafter STEAM). STEAM was written on the basis of comprehensively reviewed applied research on education, the works of scientists published in domestic and foreign news publications in this area, regulatory documents, methodological recommendations for teachers in general.

Analytical review and analysis were used as research methods. Scientists believe that STEAM education is of great importance, and on its basis, various work is being carried out to determine the role of the STEAM method in the education and training of primary school students. Currently, courses, competitions, seminars and festivals are being held to train teachers in the STEAM education methodology, to introduce students to the STEAM industry.

During the lesson, work was carried out aimed at developing critical thinking skills in solving problems. Within the framework of STEAM education, research and methodological work is carried out on integrated teaching of disciplines. It is planned to introduce STEAM educational technologies into the curriculum.

**Keywords:** STEM, STEM courses, interdisciplinary approach, primary education, critical thinking, skills, project, teamwork, creativity.

**Кіріспе.** Қазақстандағы білім беру үдерісі жаһандану кезеңінде тұрғанын ескере келе, білім беру саласында білім мазмұнын жаңарту, оларды іске асыру және практикада пайдалану мәселесі дәл қазіргі таңда қолға алынып отыр. Бұл жаңарудың барлығы тұлғаға бағдарланған, сонымен қатар, сыни ойлауына, өз шешімін өзі дұрыс қабылдауына және сол шешім-деріне жауапкершілікті өз мойнына алуға негіз бола алады. Қазіргі таңда білім беру сала-сында нарыққа төтеп беретін жоғары деңгейдегі мамандар қажеттігін ескерсек, онда STEM бағдарламаларын болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің қолдана алуы сыни ойлау дағдыларын дамытады деп сеніммен айта аламыз.

Экономикадағы әлемдік өзгерістер себебінен еңбек нарығындағы сұраныстарды қанағаттандыратын ғылыми және техникалық білімі бар, қиындықтарды шеше алатын, креативті және сыни ойлайтын мамандарды даярлауда STEAM білім берудің маңызы зор. Мәселен, АҚШ, Финляндия, Жапония, Сингапур, Қытай және Канада мемлекеттерінің ұлттық білім беру саясатында STEAM білім беру тәсілі басымдыққа айналды [1]. Еуропалық мектептер желісі (European Schoolnet) есебіне сәйкес [2], 2016-2017 оқу жылында жүргізілген Еуропадағы 9 елдің (Сербия, Португалия, Литва, Франция, Румыния, Исландия, Финляндия, Норвегия және Бельгия) зерттеу нәтижелері STEAM білім беру басымдыққа ие екендігін көрсетті және STEAM оқу мен мамандыққа деген қызығушылықты арттыру стратегиялары әзірленіп жатқандығы атап көрсетілген.

STEM-төрт сөздің бірінші әріптерінен тұратын аббревиатура: Science, Technology, Engineering, Mathematics (ғылым, технология, инженерия, математика). STEM аббревиатура-турасы осы пәндерді біріктіру үшін де, білім беру процесіне ерекше көзқарасты білдіру үшін де қолданылады.

Қазіргі уақытта елдің әлеуметтік-экономикалық даму деңгейі жаңа білім мен дағдыларды игеру және оны өмірде қолдана алу қабілетімен тікелей байланысты. Жаһандану жағдайында ұлттық экономиканың бәсекеге қабілеттілігін арттыруға ықпал ететін сала ретінде білім беруге басымдық танытуда. Осыған орай, білім беру үрдістеріне әсер ететін көптеген білім беру әдісі пайда болды. Солардың бірі STEAM білім беру болып табылады. STEAM-дегі А-өнер мен шығармашылықты бәріне белгілі STEM (ғылым, технология, инженерия және математика) классикалық оқытуға біріктіруді білдіреді. Ғалым-зерттеушілер шығармашылық тұрғыда білім алу мен тәжірибе жасау арқылы білім алушылардың жаратылыстану-ғылыми пәндерге деген көзқарастары мен пікірлері өзгереді, яғни STEAM жаратылыстану сабақ-тарын қызықты етеді және осы әдісті қолдану тиімді деген пікір білдіреді. Көптеген елдерде қазірдің өзінде оқу жоспарлары STEAM оқытуды ұсынады. STEAM білім беру білім алушылардың зерттеу мен ғылыми-технологиялық әлеуетін күшейтуге көмектеседі; сыни, инновациялық және шығармашылық ойлау дағдыларын; проблемаларды шешу, коммуникация және топтық жұмыс дағдыларын дамытуға мүмкіндік беретін заманауи пәнаралық және жобалық тәсіл [3,4].

Еліміздің жоғары оқу орындарында STEAM білім беруге қатысты зерттеулер мен жобалар енді жүргізіліп жатыр. Барлық дерлік ЖОО-ның маңызды міндеттердің бірі қарқынды дамып келе жатқан ғылыми-техникалық қоғамда еңбек нарығының талаптарына сәйкес келетін шығармашылық әлеуеті дамыған жас ұрпақты қалыптастыру болып табыла-ды.

Ғалымдар мен оқытушылар қазіргі таңда STEAM білім беру саласындағы мамандарға сұраныс артуына байланысты еліміздің ЖОО-да STEAM білім беру тәсілімен оқыту арқылы XXI ғасыр дағдыларын бойына сіңірген, STEAM салаларындағы құзыреттілігі бар, цифрлық технологияларды білетін, білімді де білікті маман даярлау қажет деген пікір бірдірде. STEAM білім беру әдісі экономикалық даму үшін өте маңызды, өйткені ол инновацияның негізі болып табылады. Еңбек нарығындағы сұранысқа ие мамандықтарды, жоғарыда аталған қажеттіліктерді және әлемде болып жатқан өзгерістерді зерделей келе, Қазақстан Респуб-ликасы Ғылым және жоғары білім министрі

Саясат Нұрбектің «Жаңа мамандықтар атласы» атты еңбегі жарыққа шықты. Бұл өзгерістер цифрландыру, технологиялық прогресстің әсерінен болып жатқандығын және бұрын болмаған әртүрлі мамандықтар пайда бола бастағандығын айтты. Мысал ретінде 3D модельдеу инженері, ұшқышсыз оператор және (SMM) түсіндірмелі мағынасын ашып көрсетсеңіз – менеджер мамандықтарын келтірді. Ал қолданыстағы мамандықтарға жаңа талаптар қойылатындығына назар аударды. Бұл технологиялар мен инновациялар саласында әлемдік экономикада бәсекеге қабілетті болу үшін STEAM білім беру дағдыларын игерген мамандар қажеттігін дәлелдейді [5,6]. Сонымен қатар, STEAM білім беру жаратылыстану мен техникалық саладағы жоғары білікті оқытушылар мен ғылымға аса қызығушылық танытатын білім алушылар санының өсуіне мүмкіндік береді. АҚШ-та STEAM сұранысын бірқатар статистикалық деректер растайды. Атап айтар болсақ, 2009 жылдың мамырында барлық STEAM кәсіптер үшін орташа жылдық жалақы 77 880 долларды құраса, STEAM-мен байланысты емес барлық кәсіптер бойынша орташа жылдық жалақы 43 460 долларды құраған. 2010 жылы STEAM мамандықтарындағы жұмыссыздық деңгейі 5,3 пайызды, ал қалған барлық кәсіптер үшін 10 пайызды көрсеткен. Мамандар келешекте STEAM мамандарына деген сұраныс арта түседі деп болжауда [7].

STEM оқыту алты кезеңнен тұрады: сұрақ (тапсырма), талқылау, дизайн, құрылым, тестілеу және дамыту. Бұл кезеңдер жүйелі жобалық тәсілдің негізі болып табылады. Өз кезегінде, әртүрлі мүмкіндіктердің қатар өмір сүруі немесе бірлескен қолданылуы шығарма-шылық пен инновацияның негізі болып табылады. Сонымен, ғылым мен технологияны бір уақытта зерттеу және қолдану көптеген жаңа инновациялық жобаларды жасай алады [8].

STEM бағдарламалары болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін жаңа инновациялық заман талабына сай дайындайды, себебі STEM білім беру сапасын арттыруда ғылыми тұрғыда негізделген әдістеме ретінде қолдана алатын оқытудың жаңа платформасы болып табылады.

Қазірге кезеңде қай саланы алсақ та, тұтастай цифрландыру үдерісіне толықтай ену экономикалық тұрғыдан жоғарыға серпіліс жасауға қозғаушы күш ретінде танылып отыр. Цифрландыру саясаты бойынша ілгерілеу қазіргі таңда ғылымның дамуына және соның нәтижесінде жаңа технологияларды жаңғырта отырып, әр салада өзіндік тиімділігін көрсете білу болып табылады.

Қазіргі таңда цифрлық технология, мобильді қосымша, QR код арқылы жаңа дидактикалық мүмкіндіктерді пайдалануға жол ашылды.

2017 жылдың 12 желтоқсанында «Цифрлы Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасы іске қосылған болатын. Бағдарламаның мақсаты – орта мерзімді перспективада республика экономикасының даму қарқынын жеделдету және цифрлық технологияларды пайдалану есебінен халықтың өмір сүру сапасын жақсарту, сондай-ақ ұзақ мерзімді перспективада Қазақстанның экономикасын болашақтың цифрлық экономикасын құруды қамтамасыз ететін түбегейлі жаңа даму траекториясына көшіруге жағдай жасау.

Аталған бағдарламаның міндеттерінің бірі ретінде орта білім беруде цифрлық сауаттылықты арттыру нақты көрсетілген. Цифрлық технологияны іске асыру жолында толағай жетістіктерге жету көзделді.

Орта білім беруде жас ұрпақтың бойында шығармашылық қабілеттер мен сыни ойлауды дамыту мақсатында 2-ші сыныптан бастап "Бағдарламалау негіздері" пәні қадам бойынша енгізілетін болады. Сондай-ақ, 5-11 сыныптардың бағдарламалары, ең алдымен STEM-элементтердің (робототехника, виртуалды шындық, 3D-принтинг және басқалары) қосылуын ескере отырып, бағдарламалау тілдерін қайта қарау бөлігінде өзектендірілетін болады [9].

STEAM технологиясы туралы көптеген ғалымдар өздерінің ғылыми зерттеу жұмыстарын әр салада қарастырып зерттеген. Атап айтсақ, Ш.Раманкулов авторлық бірлестікте STEAM технологиясын білімгерлердің креативтілігін дамыту құралы ретінде қарастырады. Өзінің зерттеу жұмысы барысында STEAM технологиясын жоғары сыныпта физика курсы мысалында қарастырған [10].

Келесі авторлық бірлестік – Кудайбергенова Қ.Б. және т.б. STEM – білім беру бойынша Түркия мемлекетінің тәжірибесімен алмасады. STEM–білім беру бағдарламасын әзірлеу және оны білім беру процесіне енгізу бойынша нақты шаралар мен қадамдар Түркияның «Scientix» Еуроодақ жобасына мүше болуынан бастап қарқынмен іске асырыла бастағаны сөз етілген [11].

**Материалдар мен әдістер.** Біздің зерттеуіміз негізінен болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің сыни ойлау дағдыларын STEM бағдарламалары арқылы дамытуға бағытталғандықтан студенттер



арасында онлайн форматта сауалнама жүргізіп, зерттеуімізге байланысты ақпарат жинауды мақсат еттік.

Зерттеу барысында болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің қазіргі таңда STEM бағдарламалары туралы бастапқы жағдайын анықтау болды. Бұл зерттеуіміздің құндылығы STEM бағдарламаларын қолданыста пайдаланып отырған болашақ оқушылардың зерттеуге қатысуында, болашақ мұғалімдер қазіргі күнделікті өзгеріске ұшырап отырған цифрлы заманда әр жаңа қадамға оң көзқараспен қарайтын жаңа буын. Сауалнама арқылы қажетті ақпараттар жинақталып, зерделенді.

**Нәтижелер мен талдаулар.** STEM бағдарламаларын қолдану қазіргі заман талабынан туындап отырған мәселе болғанына қарамай, оқу үрдісінде қолдау жағы ақсаңдап тұр. Осыған орай, ғалымдардың еңбектеріне шолу жасап, зерделегенде STEM-ң білім беру саласында әртүрлі жолы анықталды: бір ғалымдар – тәсіл ретінде қарастырса [12], екінші ғалымдар – технология [13], кейбір ғалымдардың еңбектерінде – жүйе [14], болып қарастырылған.

Г.Н. Казбекова: «STEM – білім – бұл жаңа технологияларды игеруге және оларды одан әрі дамытуға бағытталған, жоғары білікті ғылыми және инженерлік кадрларға қажеттілікті қамтамасыз ететін ғылымдардың бірлестігі» – деп қарастырған [15].

Студенттер жоба жұмысымен айналысқанда өздерінің пәндік білімдерін практикамен ұштастыра отырып, STEM бағдарламалары арқылы сыни ойлау дағдыларын дамытуға жол ашады. Белгілі бір алгоритм ретімен жобаға қажетті ақпараттармен толығады, сонымен қатар, жоба соңында нақты өнім ұсынады, сынақтан өткізеді.

STEM-нің басты ерекшелігі – білім алушыларға білімді шынайы өмірде пайдалануға мүмкіндік беру мақсатында білім беру процесі мен оның нәтижелерін бағалауға негізделген кешенді тәсіл. Бұл ретте STEM – 4К (коммуникация, кооперация, сыни ойлау, креативтілік) деп аталатын 21 ғасырдың негізгі құзыреттерін қалыптастыру үшін мансаптық, технологиялық және өмірлік дағдыларды дамытуға бағытталған [16].

*1 – кесте. Қазақстандағы STEAM бастамалар:*

Technovation Challenge – 2016 жылы Қазақстанда алғаш рет STEM-дегі әйел кәсіпкерлерді қолдау мақсатында Technovation Challenge халықаралық жобасы ұйымдастырылды. Сан-Францискода бастау алған бұл бағдарламаны елімізге инженер-эколог Диана Цой әкелді. Ол 2015 жылы АҚШ та өткен Орталық Азия, Таяу Шығыс және Африка елдерінің STEM әйел-кәсіпкерлері үшін кәсіби тәжірибе алмасу және тәлімгерлік жобасы TechWomen-ге қатысқанда бұл бағдарламаның Қазақстанға қажеттілігін ойға түйді. Technovation Challenge 10 бен 18 жас аралығындағы қыздарға арналған әлеуметтік мәні бар ұялы қосымшалар жасау байқауы болып табылады [17].

Maker Space – Алматыдағы American Space аумағында орналасқан технологиялар көмегімен қиындықтарды шығармашыл шешіммен оқуды ынталандыратын инновациялық-технологиялық орталық. 2019 жылы осы орталықта Алматының әртүрлі мектептеріндегі 14 пен 18 жас аралығындағы қыздарға арналған Girls in STEM жазғы лагері ұйымдастырылды [18].

Zangar 2015 жылы Chevron серіктесімен бірге Халықаралық Жастар Фондының бастауымен (International Youth Foundation) құрылды. Бұл жоба жастардың кәсіби дағдыларын дамыту мен оларды оқытуға септігін тигізетін орта қалыптастыру және жаратылыстану, технология, инженерия мен математика (STEM) саласындағы білімдері мен өмірлік дағдыларды кеңейту стратегиясымен қызмет етті. 5 жыл ішінде STEM бағдарламасымен 11559 адамды оқытты, VI Almaty Innovation Forum, 2017 жылы Almaty Maker Fair ғылыми жобалар көрмесі және Нұр-Сұлтанда Zhas Talks конференциясы сияқты іс-шаралар ұйымдастырды. 2020 жылдың 31 шілдеде Zangar жобасы өз жұмысын аяқтады [19].

AYDI Atyrau Youth Development Initiative (AYDI) бастамасы Chevron компаниясы, British Council, Impact Hub Almaty, Urban Forum Kazakhstan және Атырау облысының әкімдігімен серіктестікте қызмет жасайды. AYDI жобасы Атырау қаласы мен қала жастарын түрлі салада дамытуды мақсат етіп алған және STEM-ді танымал ету жобасы бар. Осы жоба аясында Абай орталығының құрылысына қатысқан Chevron компаниясы JasSpace STEM жастар білім алаңын ашты. Jaspace – бағдарламалау, робототехника, қолөнер, медиа және тағы басқа сала бойынша қажет құралдармен жабдықталған кеңістік. Кейін 2022 жылы Абай орталығында жастар мен жеткіншектерге арналған STEAM JasSpace кеңістігі ашылды және «JasSpace: Атырау қаласының жастарды дамыту бастамасы» атты бағдарламаның серіктестері, атап айтқанда Атырау облысының әкімдігі, Облыстың білім басқармасы, Chevron компаниясы және Орталық Азияның Еуразия Қоры меморандумға қол қойды. Бағдарлама-ның мақсаты – жастарды STEAM бағыттары бойынша оқытуды қамтамасыз ететін және

осы салалардағы мамандықтарды танымал етуге ықпал ететін JасSpace кеңістігінің айналасында экожүйе құру. Осы орталықта оқытылатын түрлі пәндер баланың қабілеттерін ашуға, сондай-ақ оның білімге деген қызығушылығын оятуға көмектеседі және сабақтан тыс уақытта оқушылар білім мен дағдыларды игеріп жатыр [20, 21].

OYLA Ересектер мен балаларға арналған ғылыми танымал журнал. Оқырмандар арасында ғылыми пәндерді танымал етумен айналысады. Сонымен қатар, түрлі STEM іс-шаралар ұйымдастырады және белсенді қатысады. Алматы қаласында балаларды оқыту үшін Chevron компаниясының қолдауымен OYLA School атты STEM білім беру жобасы құрылды [22].

Science on Stage Жаратылыстану мен техникалық пәндер мұғалімдеріне арналған халықаралық еуропалық бастама. Қазақстандағы серіктесі Алматы қаласындағы Республикалық физика-математика мектебі (РФММ) болып табылады. Бұл мектепте оқушыларға STEM білім беруге байланысты курстар ұсынылады [23].

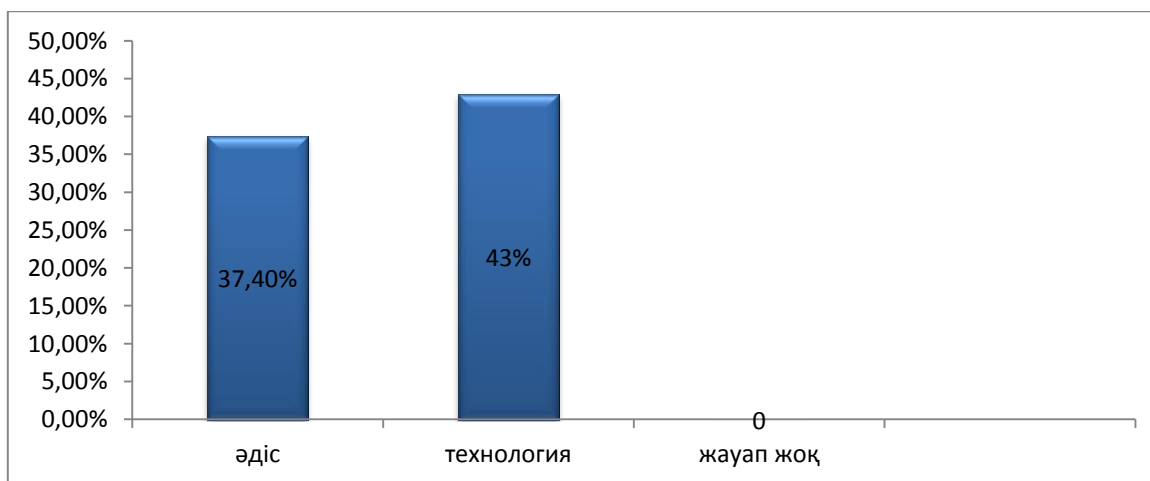
Зерттеу тақырыбымыз бойынша алынған талдаулар нәтижесі Алматы қаласы Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің студенттерінен алынды. Сыни ойлау дағдыларын STEM бағдарламалары арқылы дамыту жағдайын анықтау мақсатында келесідей сауалнамалар алынды. Сауалнамаға 116 студент қатысты.

Сауалнама қорытындылары сараптаудан өткеннен кейін болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің сыни ойлау дағдыларын дамытуда STEM бағдарламаларын қолданудың қаншалықты маңызды, тиімсіз екендігін, болашақ бастауыш сынып мұғалімдеріне қажеттілігіне көз жеткізуге болады.

«Сыни ойлау дағдыларын STEM бағдарламалары арқылы дамыту» атты сауалнамамыз келесідей мәселелерді алға қойды:

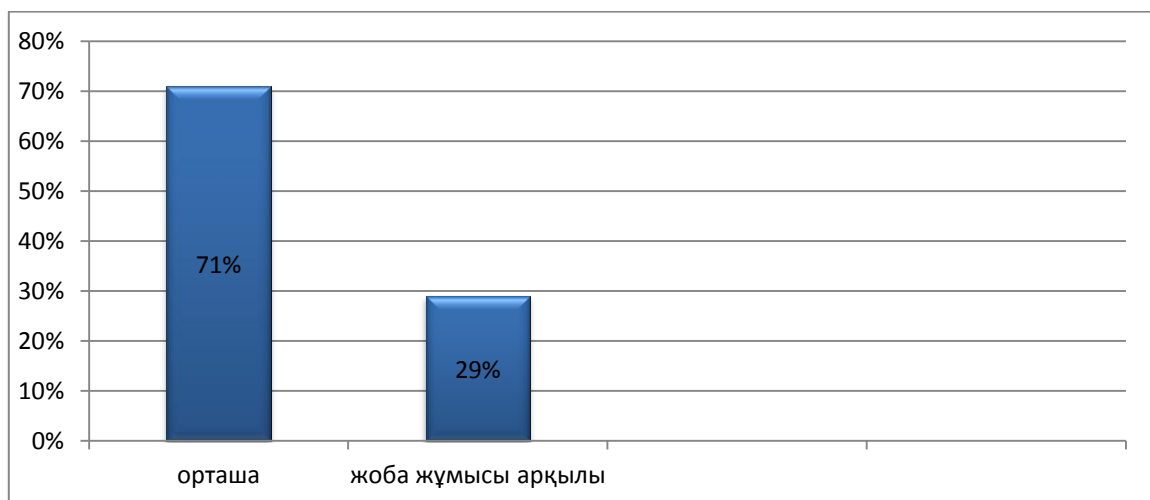
1. Сіз «STEM» технологиясы туралы не білесіз?
2. Білім беру үдерісінде STEM бағдарламалары арқылы сыни ойлау дағдыларын дамыту көрсеткіші қандай?
3. STEM бағдарламаларын қолдану сыни ойлау дағдыларын дамытуға ықпалы бар ма?
4. STEM бағдарламасының бастауышта қолдану аясы қандай?
5. Сыни ойлауды дамытуға арналған тапсырмаларды орындауда STEM бағдарламаларын қолдану қиындық тудырды ма?
6. STEM бағдарламаларын бастауыш сыныпта практикада қолдануға байланысты өз ойыңыз?

Сауалнамамыздың алғашқы сұрағына студенттердің 37,4 % – әдіс, 43,0 % – технология, 19,6 % – жауап жоқ.



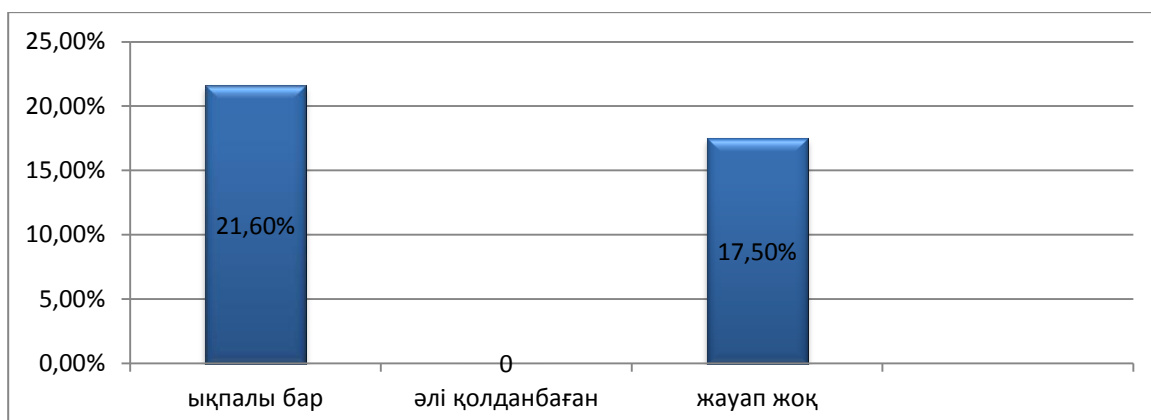
Сурет 1. 1 сұрақ бойынша көрсеткіштер

Сауалнаманың 2 сұрағы: «Білім беру үдерісінде STEM бағдарламалары арқылы сыни ойлау дағдыларын дамыту көрсеткіші қандай?» сауалына 71 % – дамыту көрсеткіші орташа, 29 % – сыни ойлау дағдыларын дамыту көрсеткіші жоба жұмыстары арқылы жүргізілетінін көрсетті.



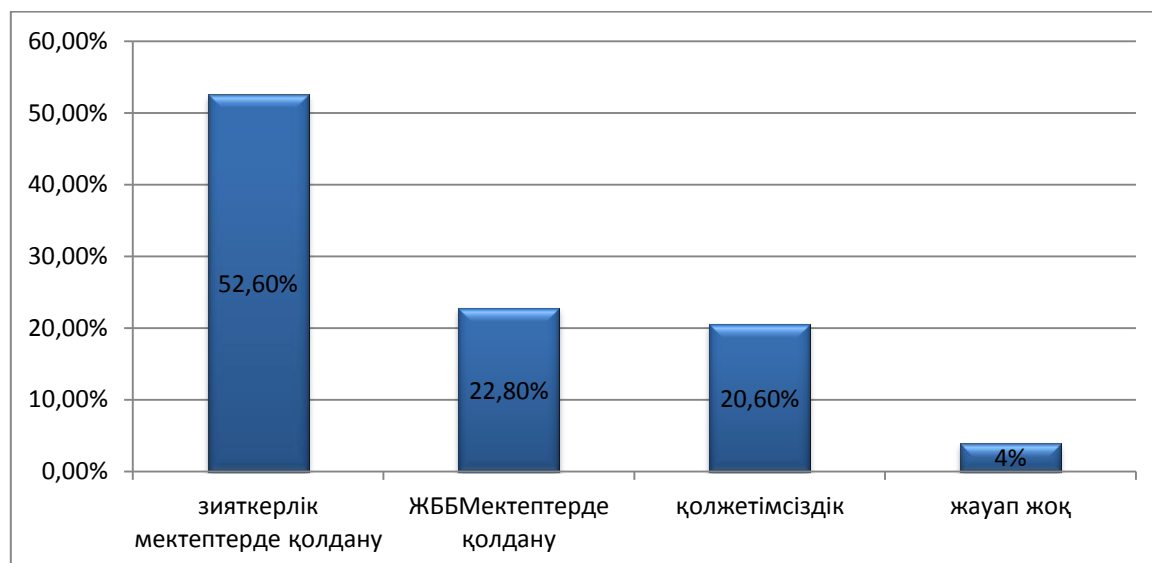
Сурет 2. 2 – сұрақ көрсеткіші

«STEM бағдарламаларын қолдану сыни ойлау дағдыларын дамытуға ықпалы бар ма?» деген 3 сұрағымызға деген сұраққа жауап – 21,6 % – сыни ойлау дағдыларын дамытуға ықпалы бар деп көрсетсе, 60,9 % – тәжірибелерінде әлі қолданып көрмегендерін айтса, 17,5 % – жауап көрсетпеген.



Сурет 3. 3 сұрақ көрсеткіші

Сауалнаманың 3 сұрағы «STEM бағдарламасының бастауышта қолдану аясы қандай?» жауабы төмендегі суретте көрсетілген. 52,6 % – зияткерлік мектептерде қолдануға мүмкіншілік көп екендігін көрсетсе, 22,8 % – жалпы білім беретін мектептерде қолдану қажет, 20,6 % – STEM бағдарламасын қолдануға қажетті құралдардың қарапайым мектептерде қолжетімсіздігін алға тарқан, 4 % – жауап бермеген.



Сурет 4. 4– сұрақ көрсеткіші

Сауалнамамыздың келесі сұрағы – «Сыни ойлауды дамытуға арналған тапсырмаларды практикада STEM бағдарламалары арқылы орындап көрдіңіз бе?» деген сұраққа студенттер 9,8 % – иә, 90,2 % – жоқ деп жауап берген. Қорытындылай келе, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің бағдарлама туралы толық түсініктерінің қалыптасқандығын байқаймыз.

«STEM бағдарламаларын бастауыш сыныпта практикада қолдануға байланысты өз ойыңыз?» деген сауалнамамыздың қорытынды сұрағына төмендегідей жауаптар алдық.

Жоғары оқу орнында STEM бағдарламаларын мектепте толыққанды қолдана алуға мүмкіндік тудыратын, нақты әдістемесін меңгеруге бағытталған пәнциклы енсе;

STEM бағдарламаларын бастауыш сыныпта қолдану бойынша тренингтер, семинарлық курстар ұйымдастырылса.

Жалпы зерттеу жұмысын саралай келе, көптеген студенттер (78,7%) жаратылыстану, дүниетану пәндерінде эксперимент жасау ұнайтынын, математикалық есеп шығару (72%) және өз қолымен бір нәрсе жасау (79,1%) пікірін білдірді.

Сонымен қатар, сауалнамаға қатысқан студенттер 3/2 өздерінің мектептерінде STEM білім беру қалай жүргізіліп жатқанын білмейді. оқушылардың 85,3% STEM білім беруге қатысты іс-шараларға ешқашан қатыспаған. STEM терминін көптеген студенттер (57%) сирек кездестірген немесе ешқашан (22%) кездестірмеген. Студенттердің 66,8% STEM қандай сөздерден құралғандығын білмейді. Студенттердің көпшілігі (29,8%) STEM білім беру жаратылыстану-ғылыми пәндер мен математика бойынша жүзеге асу керек деп ойлайды. Сәл азырақ бөлігі (25,3%) STEM білім беруге тек жаратылыстану, дүниетану пәндері ғана кіру керек деп ойлайды. Студенттердің басым бөлігі (79,9%) оларға STEM білім беру бойынша көбірек курстар мен семинарлар қажет екендігін айтты. Студенттердің 13,6% STEM білім беруді мектепке енгізу жеңіл деп санайды. STEM білім беруді сәтті енгізу үшін студенттерге қажетті жабдықтар, STEM білім беру бойынша мұғалімдермен тығыз ынтымақтастық, керекті материалдар, STEM білім беру бойынша анықтамалықтар мен нұсқаулықтар, сонымен бірге ата-аналар қолдаулары жетіспейді. Сонымен қатар, студенттер бөлек кабинеттерге, STEM оқу бағдарламасына, компьютерлер мен интернетке, зертханалық жабдық және сканерлеу мен басып шығару құрылғысына қол жеткізе алмай отырғандарын атап өтті.

Аталған мәліметтерді зерделей келе, біз келесідей қорытынды жасадық: болашақ бастауыш сынып мұғалімдері STEM бағдарламалары туралы білімдері төмен, білім беру бойынша алатын мүмкіндіктері туралы мәліметтер қанағаттанарлықсыз. Осыған орай, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің сыни ойлау дағдыларын STEM бағдарламалары арқылы дамыту мәселесін университет қабырғасынан қолға алса және STEM бағдарламаларын меңгеру қажеттілігі заман талабынан туындап отырған қажеттілік екенін анықтадық.

**Қорытынды.** Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің сыни ойлау дағдыларын STEM бағдарламалары арқылы дамытып қана қоймай, сонымен қатар, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің танымдық қабілеттерін, пәнге деген қызығушылықтарын дамытуға мүмкіндік береді.

Сауалнамаға берілген жауаптарды қорыта келе, Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің сыни ойлау дағдыларын STEM бағдарламалары арқылы дамыту қазіргі таңда өзекті болып табылатынын көруге болады. Сол себепті, болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің болашақта сыни ойлау дағдылары дамыған, STEM бағдарламаларын меңгерген маман иелері болуына үлес қосу жоғары оқу орнынан бастау алу керектігі болып табылады.

Қазақстанда STEAM білім беру бойынша ұсыныстар мен жоспарларды келесідей қорытындылауға болады:

– Қазақстанның ғылым және жоғары білім министрлігімен жоғары оқу орны бірігіп STEAM білім беру шеңберін сипаттайтын іс-қимыл жоспарын анықтап, STEAM білім беруді енгізу мен дамыту мақсатында 2021–2025 Жол картасы бойынша жұмысты одан әрі жаңғыртса, Қазақстанның әрбір аймағы мұғалімдерін оқытып, сертификатталған STEM тренерлерін даярлау ісін дұрыс жолға қойса;

– STEAM білім беруді дамытуда еліміздің бірнеше университеттері мен колледждері білім беру мен зерттеу саласында серіктестікті мақсат етіп, білім беру мекемелерінің білім алушылары үшін STEAM білім беру бойынша элективті пәндер бағдарламасын әзірлеу үшін өзара көмек көрсетіп, өмірлік маңызды мәселелерді шешу үшін STEAM ойлау қабілетін дамыту үшін әдістеме әзірленіп бекітілсе және жаһандық экономикада бәсекеге қабілетті, сын тұрғысынан ойлай білетін, STEAM білім беруді дамыту жұмыстарын қарқынды жүргізсе.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Ретроспективный анализ и анализ перспектив развития STEAM-образования в Республике Казахстан // *Caravan of Knowledge*. – 2021. – Стр. 16.

2. M. Jimenez-Iglesias, M. Fauray, E. Iuliani, N. Billon, A. Gras-Velazquez. *European STEM Schools Report: Key Elements and Criteria* // *European Schoolnet*. – 2018. – P. 13–14.

3. Ordo K., Madiyarova A., Ermilov V., Tovma N., Murzagulova M. *New Trends in Education as the Aspect of Digital Technologies* // *International Journal of Mechanical Engineering and Technology*. – 2019. – №10(2). – P. 1319–1330. <http://www.iaeme.com/IJMET/issues.asp>

4. Conradt C., Bogner F. X. *STEAM teaching professional development works: effects on students' creativity and motivation* // *Smart Learning Environments*. – 2020. – Volume 7, Issue 1 <https://doi.org/10.1186/s40561-020-00132-9>

5. Қудайбергенова Қ.Б., Абдрахманова Х.К., Умбеткулова А.К. Түркия мемлекетінің STEAM-білім беру бойынша тәжірибесі // *Ясауи университетінің хабаршысы*. –2022. –№4(126). – Б. 294–304.

6. Саясат Н. Атлас новых профессий – это путеводная звезда в выборе специальности // *Республиканская образовательная общественно-политическая газета «Образовательная страна»*. – 2020. [Электронды ресурс].–URL:

<https://bilimdinews.kz/?p=113988&ysclid=ldidovky9t141669232> (қаралған күні 18.10.2022)

7. *The Case for STEAM Education as a National Priority: Good Jobs and American Competitiveness* // *STEM Education Coalition* [Электронды ресурс].–URL: <https://www.stemedcoalition.org/wp-content/uploads/2019/10/Sept-2019-Fact-Sheet-PDF-STEM-Education-Good-Jobs-and-American-Competitiveness.pdf> (қаралған күні 21.09.2022)

8. STEAM-технология негізінде орта білім беру мазмұнын қайта құрылымдау Нұр-сұлтан: Б.Алтынсарин атындағы ұлттық білім академиясы. Алтынсарин, 2022. – 120

9. б.-<https://primeminister.kz/kz/gosprogrammy/cifrllyk-kazakstan-memlekettik-bagdarlamasy-9115318>

10. Ramankulov Sh., Choruh A., Polatuly S.. *STEAM technology as a tool for developing creativity of students: on the example of a school physics course*. *Ясауи университетінің хабаршысы*, № 4 (126), 2022. 201 б.

11. Қудайбергенова Қ.Б., Абдрахманова Х.К., Умбеткулова А.К.. Түркия мемлекетінің STEAM-білім беру бойынша тәжірибесі. *Ясауи университетінің хабаршысы*, №4 (126), 2022. 294 б.

12. Ногайбаева Г., Жумажанова С. Развитие STEAM-образования в мире и Казахстане // *Образовательная страна*. – 2016. – №20 (57). – С. 34–46.

13. Сейтвелиева С.Н. *STEAM-образование* // *Новые компьютерные технологии*. – 2016. – No1 (8).– С. 96-97.

14. Breiner J., Harkness S., Johnson C., Koehler C. *What Is STEM? A Discussion About Conceptions of STEM in Education and Partnerships* // *School Science and Mathematics*. –2012. Volume112, Issue1. – P. 3–11.

15. Казбекова Г.Н. Инновациялық STEM – білім беру тәсілін қалыптастыру. Ясауи университетінің хабаршысы, No3 (125), 2022. 203 б.

16. Бухинская Л.В. STEM в программе двенадцатилетнего обучения в Соединенных Штатах Америки // *European research*. –2016. –No2 (13). – С. 99–101.

17. Как побороть стереотипы о женщинах в STEM [Электронды ресурс].–URL: [https://forbes.kz/woman/obnovlennoe\\_soznanie\\_1547189445?ysclid=ld9739wjvr908408866](https://forbes.kz/woman/obnovlennoe_soznanie_1547189445?ysclid=ld9739wjvr908408866) (қаралған күні 23.01.2023)

18. American Space & Makerspace Almaty кеңістігінде қыздарға арналған Girls in STEM Summer Camp атты тегін жазғы лагері өтті [Электронды ресурс].–URL: [https://www.kt.kz/kaz/society/american\\_space\\_amp\\_makerspace\\_almaty\\_kenistiginde\\_kizdarga\\_arnalghan\\_girls\\_in\\_stem\\_summer\\_camp\\_atti\\_tegin\\_zhazgi\\_lageri\\_otti\\_1153660420.html](https://www.kt.kz/kaz/society/american_space_amp_makerspace_almaty_kenistiginde_kizdarga_arnalghan_girls_in_stem_summer_camp_atti_tegin_zhazgi_lageri_otti_1153660420.html) (қаралған күні 24.01.2023)

19. Имангалиев Н. STEM образование в Казахстане: текущее состояние и перспективы развития: исследование проведено при поддержке компании «Chevron» в рамках проекта «Караван Знаний» / Имангалиев Н., Сагадатов Д., Омашева М., Хайриева Г., Турдалы Д., Каримова Н., Аккисев Е. –2020. –133 с.

20. Ақжарқын Қыдырханова, «Атыраудың қанаттары». АУДИ жобасы жастарға STEM мен IT саласын қалай үйретіп жатыр? [Электронды ресурс].–URL: <https://baribar.kz/147082/atyraudynh-qanattary-audi-zhobasy-zhastargha-stem-men-it-salasy-n-qalaj-ujretip-zhatyr/?ysclid=ld9vclwnpv21164314> (қаралған күні 25.01.2023)

21. В Атырау открылось пространство для молодежи и подростков STEAM JasSpace [Электронды ресурс].–URL: <https://optimism.kz/2022/05/17/v-atyrau-otkrylos-prostranstvo-dlya-molodezhi-i-podrostkov-steam-jasspace/?ysclid=ld9w8czhsg807535511> (қаралған күні 26.01.2023)

22. Оула ғылыми журнал [Электронды ресурс].–URL: <https://www.oula.xuz> (қаралған күні 27.01.2023)

23. Science on Stage Kazakhstan [Электронды ресурс].–URL: <https://www.science-on-stage.eu/science-stage-kazakhstan> (қаралған күні 28.01.2023)

#### References:

1. Retrospektivnyy analiz i analiz perspektiv razvitiya STEAM-obrazovaniya v Respyblike Kazahstan // *Caravan of Knowledge*. – 2021. – Str. 16.

2. M. Jimenez-Iglesias, M. Faury, E. Iuliani, N. Billon, A. Gras-Velazquez. *European STEM Schools Report: Key Elements and Criteria* // *European Schoolnet*. – 2018. – P. 13-14.

3. Ordov K., Madiyarova A., Ermilov V., Tovma N., Murzagulova M. *New Trends in Education as the Aspect of Digital Technologies* // *International Journal of Mechanical Engineering and Technology*. – 2019. – №10(2). – P. 1319-1330. <http://www.iaeme.com/IJMET/issues.asp>

4. Conradty C., Bogner F. X. *STEAM teaching professional development works: effects on students' creativity and motivation* // *Smart Learning Environments*. – 2020. – Volume 7, Issue 1 <https://doi.org/10.1186/s40561-020-00132-9>

5. Qydaibergenova Q.B., Abdrahmanova H.K., Úmbetkýlova A.K. *Túrkiya memleketiniń STEM-bilim berý boıynsha tájiribesi* // *Iasaýı yńiversitetiniń habarshysy*. –2022. – No4(126). – B. 294-304.

6. Saiasat N. jańa mamandyqtar atlasy-bul mamandyq tańdaydaǵy jetekshi juldyz // "bilim berý eli" respýblikalyq bilim berý qoǵamdyq-saiasi gazetini. – 2020. [Elektrondy resýrs].– URL: <https://bilimdinews.kz/?p=113988&ysclid=ldidovky9t141669232> (qaralǵan kún 18.10.2022)

7. *STEAM Education case as a National Priority: Good Jobs and American Competitiveness* // *STEM Education Coalition* [Elektron dalar resýrs].– URL: <https://www.stemedcoalition.org/wp-content/uploads/2019/10/Sept-2019-Fact-Sheet-PDF-STEM-Education-Good-Jobs-and-American-Competitiveness.pdf> (qaralǵan kún 21.09.2022)

8. *STEM-tehnologiasy negizindedeta bilim beru mazmunn Kaita qurylymdaý Nur-sultan: Y.Altynsarın atyndaǵy ulttyq bilim akademiasy*. Altynsarın, 2022. – 120 b.

9. <https://primeminister.kz/kz/gosprogrammy/cifrlık-kazahstan-memleketik-bagdarlamasy-9115318>

10. Ramankulov Sh., Choruh A., Polatuly S.. *STEAM technology as a tool for developing creativity of students: on the example of a school physics course*. *Iasaýı yńiversitetiniń habarshysy*, № 4 (126), 2022. 201 b.

11. Kýdaibergenova Q.B., Abdrahmanova H.K., Úmbetkýlova A.K.. *Túrkiya memleketiniń STEM-bilim berý boıynsha tájiribesi*. *Iasaýı yńiversitetiniń habarshysy*, No4 (126), 2022. 294 b.

12. Nogaibaeva G., Jymajanova S. *Razvitiye STEM-obrazovaniya v mire i Kazahstane* // *Obrazovatelnaia strana*. –2016. – No20 (57). – S. 34-46.

13. Seitvelieva S.N. *STEM-obrazovanie* // *Novye kompúternye tehnologii*. –2016. –No1 (8).–S. 96–97.

14. Breiner J., Harkness S., Johnson C., Koehler C. *What Is STEM? A Discussion About Conceptions of STEM in Education and Partnerships* // *School Science and Mathematics*. –2012. Volume112, Issue1. – P. 3–11.

15. Kazbekova G.N. *Inovatsialyq STEM-bilim berý tásilin qalyptastyryý. Iasaýı ýniversitetiniñ habarshysy, No3 (125), 2022. 203 b.*
16. Býhnskaia L.V. *STEM v programme dvenadsatiletnego obyçhenia v Soedinennyh Shtatah Ameriki // European research. –2016. –No2 (13). – S. 99-101.*
17. *Kak poborot stereotypy o jenshinah v STEM [Elektrondy resýrs].–URL: [https://forbes.kz/woman/obnovlennoe-soznanie\\_1547189445?ysclid=ld9739wjvr908408866](https://forbes.kz/woman/obnovlennoe-soznanie_1547189445?ysclid=ld9739wjvr908408866) (qaralǵan kúni 23.01.2023)*
18. *American Space & Makerspace Almaty keñistiginde qyzdarǵa arnalǵan Girls in STEM Summer Camp atty tegin jazǵy lageri ótti [Elektrondy resýrs].–URL: [https://www.kt.kz/kaz/society/american\\_space\\_amp\\_makerspace\\_almaty\\_kenistiginde\\_kizdarga\\_arnalghan\\_girls\\_in\\_stem\\_summer\\_camp\\_atti\\_tegin\\_zhazgi\\_lageri\\_otti\\_1153660420.html](https://www.kt.kz/kaz/society/american_space_amp_makerspace_almaty_kenistiginde_kizdarga_arnalghan_girls_in_stem_summer_camp_atti_tegin_zhazgi_lageri_otti_1153660420.html) (qaralǵan kúni 24.01.2023)*
19. *Imangaliev N. STEM obrazovanie v Kazahstane: tekýshee sostoianie i perspektivy razvitiia: issledovanie provedeno pri podderjke kompanii "Chevron" v ramkah proekta "Karavan Znani" / Imangaliev N., Sagadatova D., Omasheva M., Hairieva G., Týrdaly D., Karimova N., Akkisev E. –2020. –133 s.*
20. *Aqjarqyn Qydyrhanova, "Atyraýdyñ qanattary". AYDI jobasy jastarǵa STEM men IT salasyn qalai úretip jatyr? [Elektrondy resýrs].–URL: <https://baribar.kz/147082/atyraudynh-qanattary-aydi-zhobasy-zhastargha-stem-men-it-salasyn-qalaj-ujretip-zhatyr/?ysclid=ld9vclwnpv21164314> (qaralǵan kúni 25.01.2023)*
21. *V Atyraý otkrylos prostranstvo dlá molodeji i podrostkov STEAM JasSpace [Elektrondy resýrs].–URL: <https://optimism.kz/2022/05/17/v-atyrau-otkrylos-prostranstvo-dlya-molodezhi-i-podrostkov-steam-jasspace/?ysclid=ld9w8czhsg807535511> (qaralǵan kúni 26.01.2023)*
22. *Oyla ǵylymy jýrnal [Elektrondy resýrs].–URL: <https://www.oyla.xyz> (qaralǵan kúni 27.01.2023)*
23. *Science on Stage Kazakhstan [Elektrondy resýrs].–URL: <https://www.science-on-stage.eu/science-stage-kazakhstan> (qaralǵan kúni 28.01.2023)*

IRSTI 14.07.13

<https://doi.org/10.51889/1728-5496.2023.1.76.025>

Sadvakas G.<sup>1</sup> Omarova G.<sup>1\*</sup> Abykadyrov A.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Kazakh national pedagogical University named after Abai,  
Almaty, Kazakhstan

## METHODS FOR THE FORMATION OF SKILLS IN USING DICTIONARIES BY PRIMARY SCHOOL STUDENTS

### Abstract

The article presents a methodological system for the formation of the skills of younger schoolchildren to use dictionaries. Theoretical analyses as a system structure are characterized by a goal, a sequence of tasks, an integral structure, unity of elements, constructive ideas-methods, a principle, a set of processes, a single phenomenon and a connection of means. The components that make up the methodological system and its functions are reported. On the part of the authors, it is clarified that "the methodological system for the formation of the skills of younger schoolchildren to use dictionaries is a hierarchical set of integral components of planning and conducting the educational process (content, methods, form and means, forms) aimed at improving the effectiveness of learning in mastering the content of primary education." The goals and objectives of the methodological system for the formation of the skills of primary school students to use dictionaries are set, a model of a primary school student with a developed vocabulary is given through the formation of the skills to use dictionaries in the process of solving them. The program of textbooks «Alippe», «Ana tili» for the 1st grade is analyzed.

According to the empirical section «What do you do if you don't understand the meaning of words?», a constant experiment was conducted and its comparative analyses were carried out. For the formation of students' skills to use linguistic dictionaries at the stage of formation, the improvement of the professional competence of primary school teachers is based and attention is focused on the lexicographic competence of the teacher. In this regard, the article has prepared and presented the program and the educational and thematic plan of the 16-hour educational and methodological seminar «Formation of skills of primary school students to use linguistic dictionaries».

**Keywords:** the ability to use dictionaries, methodological system, professional competence, lexicographic competence, alippe, ana tili.

Г.Т. Садуақас,<sup>1</sup> Г.Ж. Омарова,<sup>1\*</sup> А.О. Абдыкадыров<sup>1</sup>  
<sup>1</sup>Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,  
Алматы қ., Қазақстан

## БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ СӨЗДІКТЕРДІ ПАЙДАЛАНУ БІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ӘДІСТЕМЕСІ

Аңдатпа

Мақалада бастауыш сынып оқушыларының сөздіктерді пайдалану білігін қалыптастырудың әдістемесі ұсынылып отыр. Теориялық талдаулар бойынша жүйенің құрылымы ретінде мақсат, міндеттер тізбегі, тұтас құрылым, элементтер бірлігі, конструктивтік идеялар-әдістер, қағида, үдерістер жиынтығы, біртұтас құбылыс және құралдар байланысы сипатталады. Әдістемелік жүйені құраушы компоненттер, оның функциялары жайлы баяндалады. Авторлар тарапынан «бастауыш сынып оқушыларының сөздіктерді пайдалану білігін қалыптастырудың әдістемелік жүйесі – бастауыш білім мазмұнын меңгертудегі оқытудың тиімділігін арттыруға бағытталған оқу үдерісін жоспарлау мен жүргізудің тұтастықтағы компоненттерінің (мазмұн, әдістер, нысан мен құралдар, формалар) иерархиялық жиынтығы» деп нақтыланады. Бастауыш сынып оқушыларының сөздіктерді пайдалану білігін қалыптастырудың әдістемелік жүйесінің мақсат, міндеттері көрсетіліп, оларды шешу барысында сөздікті қолдану білігі қалыптасу арқылы сөздік қоры дамыған бастауыш сынып оқушысының моделі беріледі. 1-сыныптарға арналған «Әліппе», «Ана тілі» оқулықтарының бағдарламасы талданады.

Эмпирикалық бөлімі бойынша оқушылардан «Сөздердің мағынасын түсінбеген жағдайда не істейсіңдер?» деген сауал арқылы анықтау эксперименті жүргізіліп, оның салыстырмалы талдаулары жасалды. Қалыптастыру кезеңі бойынша оқушылардың лингвистикалық сөздіктерді пайдалану білігін қалыптастыру үшін бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби құзіреттілігін жетілдіру негізге алынып, мұғалімнің лексикографиялық құзыреттілігіне көңіл бөлінеді. Осы орайда мақалада «Бастауыш сынып оқушыларының лингвистикалық сөздіктерді пайдалану білігін қалыптастыру» атты 16 сағаттық оқу-әдістемелік семинар бағдарламасы мен оқу-тақырыптық жоспары дайындалып ұсынылды.

**Түйін сөздер:** сөздіктерді пайдалану білігі, әдістемелік жүйе, кәсіби құзыреттілік, лексикографиялық құзыреттілік, әліппе, ана тілі.

Садуақас Г.Т.<sup>1</sup>, Омарова Г.Ж.<sup>1</sup>, Абдыкадыров А.О.<sup>1</sup>  
<sup>1</sup> Казахский национальный педагогический университет имени Абая  
г. Алматы, Казахстан

## МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ УМЕНИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОЛЬЗОВАТЬСЯ СЛОВАРЯМИ

Аннотация

В статье представлена методика формирования умений младших школьников пользоваться словарями. Теоретическим анализом как структуре системы характерны цель, последовательность задач, целостная структура, единство элементов, конструктивные идеи-методы, принцип, совокупность процессов, единое явление и связь средств. Докладываются о компонентах, составляющих методическую систему, ее функциях. Со стороны авторов уточняется, что «методическая система формирования умений младших школьников пользоваться словарями – это иерархический набор целостных компонентов планирования и проведения учебного процесса (содержание, методы, форма и средства, формы), направленных на повышение эффективности обучения в усвоении содержания начального образования». Задаются цели, задачи методической системы формирования умений учащихся начальных классов пользоваться словарями, дается модель учащегося начальных классов с развитым словарным запасом через формирование умений пользоваться словарями в процессе их решения. Анализируется программа учебников «Әліппе», «Ана тілі» для 1 класса.

По эмпирическому разделу «Что вы делаете, если не понимаете значения слов?» был проведен констатирующий эксперимент и были проведены его сравнительные анализы. Для формирования умений учащихся пользоваться лингвистическими словарями на этапе формирования базируется совершенствование профессиональной компетентности учителей начальных классов и акцентируется внимание на лексикографической компетентности учителя. В этой связи в статье подготовлена и



представлена программа и учебно-тематический план 16-часового учебно-методического семинара «Формирование умений учащихся начальных классов пользоваться лингвистическими словарями».

**Ключевые слова:** умение пользоваться словарями, методическая система, профессиональная компетентность, лексикографическая компетентность, әліппе, ана тілі.

**Introduction.** The educational reform in the country aims to create a new national model aimed at the formation of a creatively developed personality through its integration into world education, the transition to the "lifelong learning" model and ensure accelerated entry into the world educational space. In each reform, the content of education changes in accordance with the requirements of the times. The content of education it is very important to have a set of skills in the implementation of practical actions, relying on theoretical knowledge in accordance with the solution of the established problem, defining the goal, objectives at the stage of development of society, the ability of students to independently act on the acquisition of this knowledge.

In this regard, Article 16, Paragraph 1 of the law of the Republic of Kazakhstan "On education" states: "...general education curricula of primary education are aimed at the formation of the personality of the child, the development of his personal abilities, positive aspirations and determination in educational activities: strong skills of reading, writing, calculation, language communication, creative self-expression, culture of behavior for subsequent assimilation of educational programs of the main school, it obliges us to implement a number of our subjective ideas related to the preparation of the student's personality in primary school. At the same time, it is necessary to take into account such qualities of a primary school student as personal abilities, positive aspirations, determination, creative self-expression, the ability to act independently through a culture of behavior in the perception of the educational content of all primary subjects. Especially in the field of language and literature, self-search for writing and reading, vocabulary development, understanding the meaning of new words, etc. the basis is a set of skills that are formed through qualities in the child [1].

According to the order of the Ministry of Education and science of the Republic of Kazakhstan dated October 31, 2018 № 604 on approval of the state educational standard of all levels of education on the updated content of education, the state mandatory standard of primary education contains: "...the expected results of training are a set of competencies that characterize what the student can know, understand and demonstrate at the end of the learning process, including taking into account the special educational needs and individual capabilities of students." Also, the updated content of primary education, focusing on the results of training in the state educational standard of primary education: "...the purpose of primary education is to create an educational space conducive to the harmonious formation and development of the personality of a student who has mastered the basics of a wide range of skills; mastering various ways of communication, including language skills." The requirements to be met here for the harmonious formation of the student's personality and the acquisition of language skills oblige the child to work with dictionaries in priority, with the aim of developing vocabulary [2].

Currently, the main problem of the process of mastering knowledge is the organization of active actions of students. Through active activity, the disciples learn knowledge on their own. The basic principle here is not "know what", but "be able to do what." A model of learning based only on knowledge does not fully meet the true demands of society and man. Therefore, the task is to teach students in the process of learning complex and diverse work, skills and abilities necessary for mastering the educational material.

In accordance with the requirements of the documents analyzed above, it is now established that in primary schools it is important for students to work with reference literature, linguistic dictionaries. At the same time, the effectiveness of working with sources is convenient for students to obtain and use accurate information, allowing them to quickly and easily obtain accurate, scientifically reliable information about lexical units. In the field of Education "language and literature" of the new standard, which attaches importance to the independent search and independent learning of students, it is noted in the expected results of training that by the end of the 4th grade of primary school "the student knows how to find information from various sources" [2; 9,p. 329]. This, in turn, requires the formation of students' skills to work with various reference and encyclopedic sources (dictionaries, reference books, encyclopedias) in language lessons starting from the 1st grade in elementary school.

The formation of the ability to work with dictionaries as a source of knowledge and a means of self-development in the educational and cognitive activities of primary school students is an important component of the education of a person who seeks to independently search and self-learn.

The expected result from the formation of the skills of using dictionaries by primary school students will be the model of a primary school student with the skills of working with a dictionary. In this regard, there is a need to develop a systemically structured, that is, a methodological system that ensures the consistency, coherence, logical sequence, sequence of knowledge, which creates the ability of primary school students to use dictionaries.

In the preparation of a methodological system for the formation of skills in using dictionaries by primary school students, the emphasis on the content of the most important categories ensures the replenishment of the content of primary education.

**Research methods and materials.** Dependence on the pedagogical system allows you to launch a set of *organized educational process connections, relationships and methodological processes based on internal harmony.*

By setting the problem in a new way in the methodological system, the integrity, complexity, complexity, structures and functions of the *object under consideration, organization, its management*, etc. Therefore, in the preparation of a methodological system for the formation of skills in the use of dictionaries by primary school students, methods: theoretical: scientific analysis of philosophical, psychological, pedagogical, linguistic and methodological works related to the methodological system; analysis of educational programs and educational methodological complexes; it will be modeling, theoretical justification; and empirical: diagnosis, control of the educational process in primary school; study of advanced practices; conduct a survey; conduct a pedagogical experiment, etc.

First of all, we ask the question: "What is a system?", "methodological system", we consider it necessary to analyze the issues of its structure.

In the works of A. N. Averyanov, it is given as: "the structure of the system: a goal, a sequence of tasks, a holistic structure, a unity of elements, constructive ideas-methods, principles, a set of processes, a single phenomenon, a connection of tools." So, in the development of a methodological system for the formation of the skill of using dictionaries by primary school students, the author's point of view is guided [3].

A single unity of all elements of the system should be clearly observed. The presence of functional characteristics of the system as a whole and its individual components. The expediency of the system lies in the fact that there is not a single element in it that would not work together with others to achieve the planned result. It is also known that the basic category of the methodology is a combination of the main components of the educational process, which determines the selection of materials for the learning process, the correct choice of forms of its presentation, methods and means of teaching, methods of their organization.

I. M. Dudina points out that the methodological system consists of five interrelated components: the conceptual basis of learning (the main idea, goal and objectives); methods, forms and means of teaching, forms of organization [4]. According to the scientist, this is explained by the fact that at a higher stage of the proposed components, the functions of the elements that provide each of them are legitimate. For example, *target-substantive elements* contribute to the formation of the conceptual basis of learning, and the *control-regulatory element* provides for the control of the correct implementation of educational operations by the student in the formation of skills of using the dictionary by primary school students, and the *educational-productive element* regulates a number of actions, such as the teacher's deep control over the process, self-esteem of primary school students, determining their compliance with the tasks of teaching, identifying the causes of detected deviations, establishing new learning tasks.

According to A.M. Pyshkalo: "the *methodological system* is a set of five components that are interconnected in any discipline. They are: *goals, content, methods, means and organizational forms of training*" [5], and in the research of V. G. Krysko the following definition is given: "a *methodological system* is an ordered set of *interrelated methods, forms and means of planning and conducting, monitoring, analysis, correction of the educational process aimed at improving the effectiveness of training*" [6].

Table 1– components of the methodological system, its functions

Components	Functions of components
Training principles	The main provisions that determine the system of requirements for the content, organization and methodology of training.
Purpose of training	Focuses on a specific characteristic result (a product of action that requires type and content).
Training tasks	It registers the requirement to obtain a certain product on the basis of the first form in the process of implementing the action through operations, operations and materials for providing certain means of action.
Training content	For each academic discipline, it is determined by standards, educational programs, some regulatory acts and adjusted by teachers according to the goals of training sessions.

Training methods	A generalized expression of activity, which increases the quality of basic knowledge, giving the key characteristics of educational activities.
Learning strategies	The selected educational strategy, which is the basis for leading practice, is the main category in the methodology. The leading component in educational activities as a component of the problem learning system.
Form of training	The time and space of execution required to ensure the implementation of a step or methodological action are limited, closely related actions of the subjects of Education.
Training tools	Objects that are not considered spontaneously in the process of action, but participate in the formation of its materials as a necessary condition.
Training resources	Changing character or object objects in the process of carrying out (transporting) an action intended to obtain the desired product; fully subordinate to the purpose, tasks, as well as the structure of the means and methods of carrying out the action.

V.V. Kraevsky argued: "the *methodological system* is a holistic model of pedagogical activity, and the components of the methodological system are: *goals and expected results of training; content of training; methodological support, including teaching methods, organizational forms and means*" [7].

Based on the foregoing, we have given the following definition of the methodological system on the topic of our research: *the methodological system for the formation of the skills of using dictionaries by primary school students is a hierarchical set of holistic components (content, methods, forms and means, forms) of planning and conducting the educational process, aimed at improving the effectiveness of teaching in mastering the content of primary education.*

The formation of the skill of primary school students in the use of dictionaries is effective only if it is built as a methodological system. It is also known that the methodological system at this point will be effective only if it includes planning, control, analysis and correction of the educational process, determined by the goals, objectives and content of the created teaching in the formation of the skills of using dictionaries by primary school students.

In the development of a methodological system for the formation of the ability of primary school students to use dictionaries, we will find among the structural components the necessary ones – *the conceptual basis, the goal, objectives, content, methods, forms, tools, the expected result, etc.*

All components are in a certain hierarchical dependence, in which the dominant role belongs to the learning goals, which influence the choice of the teaching approach, positions, content, forms, methods, means of teaching, arising from the chosen approach, in which the skill of using the dictionary is formed and optimally implements the learning goals. We prefer to analyze each of the components here separately (Table 1).

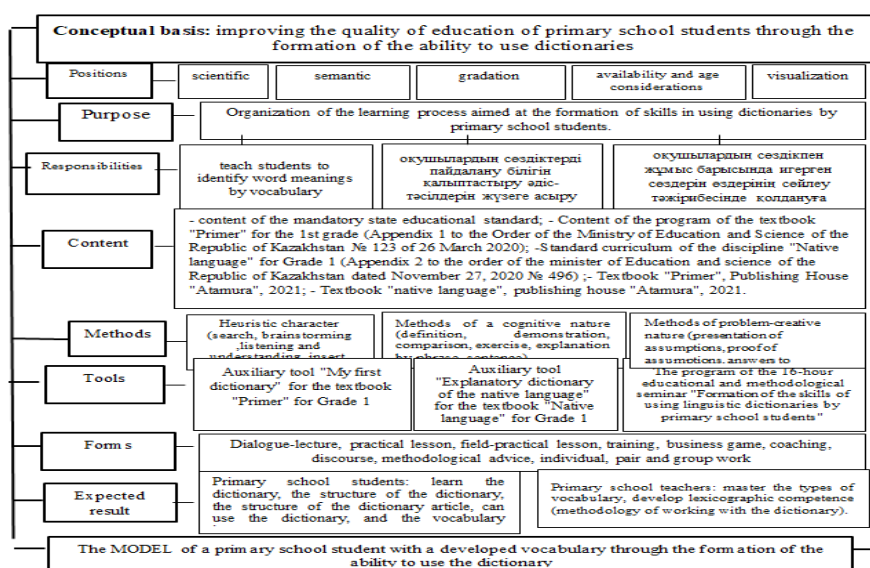


Figure 1. Methodological system for the formation of skills in using dictionaries by primary school students

The totality of components in the methodological system for the formation of the skill of using dictionaries by primary school students, the general nature of which reflects the intensity of methodological work. And *methodological work* is a complex and creative development process that includes a system of collective, group, individual work in the teacher's work with the student, that is, to qualitatively improve the scientific, teaching, professional, methodological, pedagogical and cultural level in the subject-subject dyad. The organization of methodological work is the management of teaching in the formation of the skills of primary school students to use dictionaries, the child's labor, search and the ability to make demands on the quality and result of their labor is the creative mastery of rational, effective methods in teaching practice. This will form the skills of primary school students to use dictionaries [8].

In addition, the content of training can be variable to some extent, since the same goals can be achieved by mastering different educational materials. Analysis of the content of training allows you to choose the optimal combination of training methods. It is obvious that the effective implementation of a particular teaching method takes place in certain organizational forms of the educational process. Thus, the methods and forms used determine the use of appropriate teaching aids.

The purpose of the methodological system proposed by us is to organize the learning process aimed at forming the skills of using dictionaries by primary school students.

The tasks of the methodological system arising from this goal were outlined as follows:

- teach students to determine the meanings of words by vocabulary;
- implementation of methods and techniques for the formation of students' skills in using dictionaries;
- teach students to use the words they have mastered in the course of working with the dictionary in their own speech practice (Figure 1).

The *content of training* in the methodological system is determined by standards for each academic discipline, educational programs, some regulatory acts and is adjusted by teachers depending on the goals of training sessions.

Thus, in connection with the formation of skills in using the dictionary of primary school students, the program of the textbook "Primer" for the 1st grade (Appendix 1 to the order of the Minister of Education and science of the Republic of Kazakhstan dated March 26, 2020 № 123; appendix 175 to the order of the minister of Education and science of the Republic of Kazakhstan dated April 3, 2013 № 115 is based on the standard curriculum of the discipline "Primer" for the 1st grade of primary education (teaching in the Kazakh language). According to Chapter 1 of this program, the purpose of the discipline "Primer" is *to teach letters, reading and writing, the formation of personality on the basis of national spiritual values of basic language concepts and types of speech activity*; and one of the tasks is *to improve the types of communicative activity, enrich the vocabulary. Also, in Chapter 2 of the program: among the tasks of the primer stage in the content of the discipline "Primer", task 7 is given as enrichment of vocabulary, training in the ability to express oneself* [9].

Goal in the program, enrichment of vocabulary for Grades 1 in solving tasks it is important to give importance to the materials provided in the textbook, including new words, incomprehensible words.

The standard curriculum of the discipline "Native language" for the 1st grade of the level of primary education (Appendix 2 to the order of the minister of education and science of the Republic of Kazakhstan dated November 27, 2020 № 496) has also been prepared. In the program, the tasks of the post-alphabetical period on the *content of the subject "Native language"* (section "Reading") are given as *"Finding the necessary information with the support of the teacher from sources (picture book, dictionary, reference book, Encyclopedia) compiled in primer order"* [10].

The importance of preparing and applying in practice the methodology for the component of teaching aids in the structure of the methodological system for the formation of the skills of using dictionaries by primary school students increases.

**Research results.** In order to determine how students look in case of encounters with incomprehensible words, it is necessary to ask: *"What do you do if you do not understand the meaning of words?"* the question was asked. The vast majority of students said that if they do not understand the meaning of words, they ask their parents, teachers, adults at home, friends, some look with adults on the internet and in books. There were also children who did not try to find out the meaning of the word [11].

In order to determine how the subject would look in the event of a meeting of incomprehensible words from students of two groups under the conditions of a revealing experiment, the researcher asked: *"What do you do if you do not understand the meaning of the words?"* we analyze the answers to the questions of the

questionnaire conducted for students, give a comparative analysis of the indicators of the results of the study. Shown in Table 2 and Figure 2 below.

Table 2-comparative analysis of the percentage indicators on questionnaire questions conducted in order to determine how the interrogator will look for the subjects in case of occurrence of incomprehensible words during the experiment

Answers	Experimental group		Control group	
	n	%	n	%
In case of difficulty understanding the meaning of the word, they ask their parents, teachers.	46	(78%)	36	(62%)
It turned out that the number of students who asked for help from the teacher was less.	4	(7%)	8	(14%)
There are also enough students who do not try to find out the meaning of an misunderstood word, that is, do not have their own cognitive activity. It turns out that there are only a few students who ask their friends.	4	(7%)	6	(10%)
The number of students who looked at the internet and books with adults was too small.	2	(3%)	4	(9%)
Other answers were: " I try to understand while listening", " I listen further, and then I understand the meaning", " I understand the fairy tale while watching".	2	(3%)	2	(3%)
Those who did not answer	1	(2%)	2	(3%)

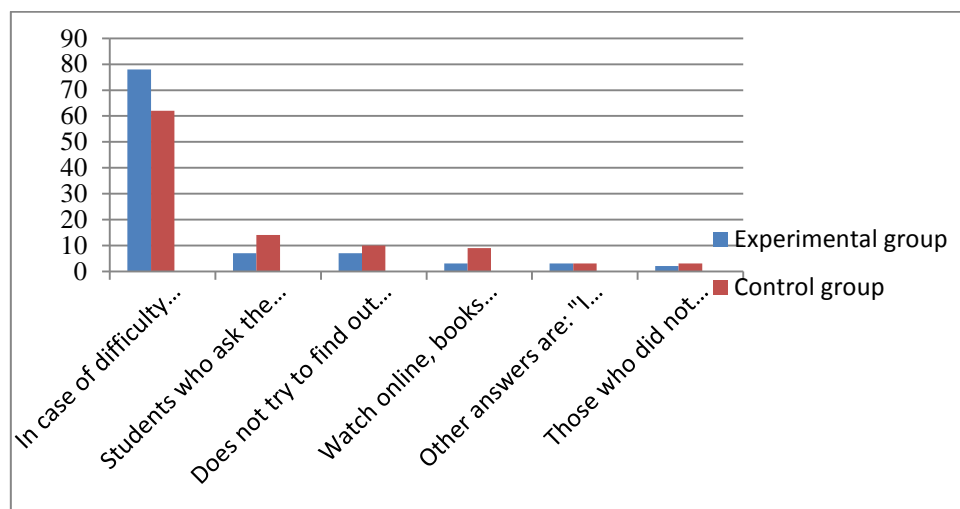


Figure 2. Diagram of a comparative analysis of percentages on questionnaire questions, conducted in order to determine how the subjects will be searched in case of occurrence of incomprehensible words during the interrogative experiment

According to the detection experiment, 78% of the experimental group showed that they ask their parents and teachers if they find it difficult to understand the meaning of a word, and in the control group – 62%. The number of students who asked for help from the teacher turned out to be less. There are also enough students who do not try to find out the meaning of an misunderstood word, that is, do not have their own cognitive activity. It turns out that there are only a few students who ask their friends. The number of students who looked at the internet and books with adults was too small. Other answers were: " I try to understand while listening", " I listen further, and then I understand the meaning", " I understand the fairy tale while watching". Such answers showed that primary school students do not try to find information on the meaning of the word. This indicates that at the detection stage of the experiment, primary school students did not have enough skills to independently search in case of encountering incomprehensible words.

In order to form the skills of primary school students to use dictionaries through the prepared dictionaries, first of all, work should be carried out to improve the skills of teachers. Therefore, a 16-hour educational and methodological seminar program "Formation of skills in using linguistic dictionaries by primary school students" was prepared for professional development of primary school teachers. The purpose of the educational and methodological seminar: *to improve the professional competence of primary school teachers for the formation of students' skills in using linguistic dictionaries.* In improving professional competence, priority is given to the lexicographic competence of the teacher.

Table 3-educational and thematic plan of the program "Formation of skills in using linguistic dictionaries by primary school students"

№	Topics of classes	Lecture-dialogue	Practical lesson	Coaching	Disscours	Traveling experienced lesson	Business game	Methodological council	Total
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1.1	The dictionary and its typology	1	1						2
1.2	Conceptual and categorical apparatus of the concept of " skills of using the dictionary " (skills, types of skills, lexicographic competence)	1			1				2
1.3	Didactic principles of the formation of the skill of using the dictionary by primary school students	1			1				2
1.4	Stages of the formation of vocabulary skills in students			2					2
1.5	The structure and content of educational dictionaries for Grade 1							2	2
1.6	Ways to use the reading dictionary" my first dictionary"					2			2
1.7	Ways to use the explanatory dictionary on the subject "Native language"						2		2
1.8	Tasks and exercises that improve students' vocabulary skills		2						2
Total:		3	3	2	2	2	2	2	16

Although experimental work began in the 2019-2020 academic year in schools-gymnasiums № 168 and № 148, in accordance with the changes in the curriculum, in connection with the preparation of the textbook "Primer", we conducted the formative stage in the 2020-21 academic year in the course of teaching "Primer" and "Native language" (gymnasium school № 168, gymnasium school № 148 are among the pilot schools).

During the formative period, a 16-hour educational and methodological seminar "Formation of skills in using linguistic dictionaries by primary school students" was organized for primary school teachers.

*The purpose of the educational and methodological seminar:* improving the professional competence of primary school teachers for the formation of students' skills in using linguistic dictionaries.

*Objectives of the educational and methodological seminar:*

- improving teachers' knowledge of the dictionary and its typology;
- methodological training of teachers for the formation of skills in working with dictionaries in primary grades;

– formation of a practical environment among teachers on the skills of using the dictionary of primary school students.

*Expected result:*

- knows the dictionary and its typology;
- master the methodology of using dictionaries;
- best practices are differentiated and summarized.

The educational and thematic plan of the program is given in Table 3 below.

As an introduction to the course, the requirements for the vocabulary use skills of a primary school student in regulatory documents are considered. In order for the teacher to teach schoolchildren to be able to use linguistic dictionaries, it is necessary to know the scientific foundations of lexicography. Therefore, the *first topic* was given as "The dictionary and its typology". At the first lesson, which is held in the form of a lecture-dialogue: the dictionary is interpreted as a special genre of information and reference literature; the typological problem of dictionaries in the theory of lexicography is considered; in modern lexicography theory, the components of a dictionary article are analyzed. In the practical training, work is carried out to draw up the types of dictionaries, describe their structure, analyze and compare the structure of the dictionary article of different types of dictionaries.

Mastering the concepts of lexicography allows the teacher to understand the features of educational dictionaries for primary school, to orient the cognitive and component parts of the vocabulary use shaft, and also increases the opportunities for primary school teachers to acquire self-knowledge. The type of dictionary is determined by the purpose and form of the dictionary, that is, the unit of description. In accordance with it, by determining the unit of description of the word and the main aspect or level of the lexical system of the language, the teacher can selectively use the dictionary, his skills in working with the dictionary are improved.

In Topic 2, the concepts of " skill", " ability to read", " lexicographic competence "in the psychological and pedagogical literature on the conceptual and categorical apparatus of the concept of" ability to use the dictionary " are differentiated and discussed. The fact that knowledge is the basis of the formation of skills, the difference between skills and skills is discussed, and the structural and substantive nature of the concept of "skills of verbal use" is revealed. Lexicographic competence is considered as one of the components of the language competence of students. Specific knowledge and small skills are formulated, which form the basis of the cognitive and operational components of the skill of working with dictionaries.

*Topic 3* discusses the didactic principles of the formation of the skill of using the dictionary by primary school students. Here, along with the scientific position of the educational material, the position of consistency and consistency of teaching, the position of accessibility and taking into account age, the semantic position, the position of gradation in accordance with our research topic are taken, which are analyzed separately as the main didactic positions for the formation of vocabulary skills of primary school students.

*Topic 4* is devoted to the stages of the formation of students ' vocabulary skills. It is discussed that the stages of the methodology for the formation of the skill of using linguistic dictionaries by primary school students are determined on the basis of the tasks of developing structural components (motivational, cognitive, operational) that have significant interrelationships for the formation of skills. At each stage, the main attention is paid to one of the components of the components.

The teacher, knowing the scientific foundations of the holistic performance of individual operations and actions, optimally masters the skills for students.

*Topic 5* provides methodological advice on the structure and content of educational dictionaries for Grade 1. The difference between the educational dictionary for primary grades and voluminous academic, reference dictionaries is explained. Based on the opinion of scientists who assessed that the main difference between the educational dictionary and general dictionaries of an academic nature is that it is "a small, but instructive Dictionary of great form", it is considered that the specificity of the educational dictionary is primarily manifested in its word composition and targeted selection of language material, the composition and content of the dictionary is presented in a small form The next special aspect of the educational dictionary is associated with the disclosure (semantization) of the meaning of the lexical unit, the explanation given in the dictionary is given to students in familiar, understandable words. Another important feature of the educational dictionary for us is its complexity. Educational dictionaries for elementary grades can also combine the features of dictionaries of other types. The fact that the comprehensive reading dictionary is used for the purpose of familiarizing with polynomials, homonyms, synonyms and antonyms is explained by

the fact that the dictionary consists of three parts ("I learn to understand a word", "words with close meaning", "words with opposite meaning").

*In topic 6*, ways to use the reading dictionary "my first dictionary" were considered. Familiarizing students with the dictionary, its structure, teaching the algorithm for finding a word in the dictionary, familiarizing students with a system of special exercises that form the skill of using the dictionary, and analyzing the effectiveness of using the dictionary. Teachers participating in the course attend classes in schools. At the literacy stage of the 1st grade, it is observed that work with the dictionary is carried out in direct contact with explanatory reading, in accordance with the content of the educational material in the textbook, the student's work with the dictionary is carried out with the help of a teacher.

*Topic 7* is devoted to ways to use the Explanatory dictionary on the subject "Native language". Comparing this dictionary with "My first dictionary", the position of gradualism in the compilation of the dictionary is explained. The informational activity of primary school students in working with dictionaries is organized and analyzed in the form of a business game.

On topic 8, tasks and exercises that improve students' vocabulary skills are considered. In accordance with this, teachers accumulate a card index of exercises that form the skill of using vocabulary.

Particular importance was attached to the study of the educational and cognitive activity of a primary school student, monitoring the dynamics of the formation of the skill of using vocabulary, explaining the features of the student's activity in mastering the described skill. Educational activities in experimental teaching are aimed at mastering linguistic knowledge (semantic, spelling, etc.) and techniques for mastering lexicographic skills.

**Conclusion.** In conclusion, the system of formation of vocabulary is a process of joint activity of teachers and students. The interconnection of subjects is carried out through the exchange of information. Depending on the stage of training, the degree of cognitive activity of primary school students changes. The role of the teacher consists in organizing the partial-search activity of children, managing and supervising the process of students' awareness of educational tasks, finding ways to solve them, mastering the techniques of self-control as a result of cognitive activity. The specifics of the development of the main structural components of educational activity (content, volume, complexity) determined the stages of experimental learning. At each stage of training, certain educational and research tasks are solved, their relationship is given.

Having determined the structure and function of the methodological system for the formation of skills in the use of dictionaries by primary school students presented in our article, we can give the following recommendations:

– The main content of the 16-hour educational and methodological seminar "formation of skills of use of linguistic dictionaries by primary school students" is included in the composition of educational programs prepared for short-term advanced training courses for primary school teachers at the national level;

– Systematic work for Grades 2-4 will be carried out as a continuation of educational dictionaries for the 1st grade, and the preparation of graduated educational dictionaries for primary grades will be established;

– The products of the diploma project and master's theses prepared under the program of primary education at the University contain topics related to the problem of the ability of primary school students to use dictionaries;

– author's projects, variable courses are prepared and put into practice in primary school students on the skills of using dictionaries.

We thank the staff of school-gymnasium № 148 and № 168 in Almaty for their support in conducting experimental and experimental work.

#### *Reference:*

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы 2007 жылғы 27 шілдедегі, №319-III // <http://online.zakon.kz/> 16.08.2022.

2. Білім берудің барлық деңгейінің мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттары. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2018 жылғы 31 қазандағы, №604 бұйрығы.

3. Аверьянов А.Н. Системное познание мира. Методологические проблемы. – М.: Политиздат, 1985. – 263 с.

4. Дудина И.М., Усова А.В., Беликов В.А. Методические рекомендации по овладению умением учиться самостоятельно, приобретать знания. – Челябинск: Изд-во ЧГПИ, 1985. – С. 39.



5. Пышкало А.М. Методическая система обучения геометрии в начальной школе: Авторский доклад по монографии «Методика обучения элементам геометрии в начальных классах»: ... док. пед. наук. – М.: Академия пед. наук СССР, 1975. – 60 с.

6. Крысько В.Г. Введение в социальную психологию: учебное пособие. – М.: Изд-во МНЭПУ, 2000. – 195 с.

7. Краевский В.В. Проблемы научного обоснования обучения. – М.: Педагогика, 1977. – С 264.

8. Omarova G., Saduakas G.T., Zhumabayeva A.E., Akzholova A.T., Uaisova G.I. Formation of school student's vocabulary skills through innovative technologies // World Journal on Educational Technology: Current Issues. – 2021. – №13(4). – P. 1088-1101.

9. Бастауыш білім беру деңгейінің 1-сыныбына арналған «Әліппе» пәнінің үлгілік оқу бағдарламасы (оқыту қазақ тілінде). – Астана, 2021. – Б. 9.

10. Уайсова Г.И., Сәдуақас Г.Т., Бесірова А.С. Ана тілі: жалпы білім беретін мектептің 1-сыныбына арналған оқулық. – Алматы: Атамұра, 2021. – 144 б.

11. Жұмбабаева Ә.Е., Құрман Н.Ж., Сабденова Б.А. Әліппе. Жалпы білім беретін мектептің 1-сыныбына арналған оқулық. – Алматы: Атамұра, 2021. – 110 б.

#### Reference:

1. Qazaqstan Respublikasynyń "Bilim týraly" Zańy 2007 jylǵy 27 shildedegi, №319–III // <http://online.zakon.kz/> / 16.08.2022.

2. Bilim berýdiń barlyq deńgeiiniń memlekettik jalpyǵa mindetti bilim berý standarttary. Qazaqstan Respublikasy Bilim jene ǵylym ministriniń 2018 jylǵy 31 qazandaǵy, №604 buuryǵy.

3. Averánov A.N. Sistemnoe poznanie mira. Metodologicheskie problemy. – М.: Politizdat, 1985. – 263 s.

4. Dýdina I.M., Ýsova A.V., Belikov V.A. Metodicheskie rekomendatsy po ovladeniy ýmeniem ýchitsá samostoiatelno, priobretat znania. – Chelábinsk: Izd–vo CHGPI, 1985. – 39 s.

5. Pyshkalo A.M. Metodicheskaya sistema obýchenia geometrii v nachalnoi shkole: Avtorsku doklad po monografiu "Metodika obýchenia elementam geometrii v nachalnyh klassah": ... dok. ped. naýk. – М.: Akademia ped. naýk SSSR, 1975. – 60 s.

6. Krysko V.G. Vvedenie v sotsialnýy psihologiy: ýchebnoe posobie. – М.: Izd–vo MNEPÝ, 2000. – 195 s.

7. Kraevsku V.V. Problemy naýchnogo obosnovania obýchenia. – М.: Pedagogika, 1977. – 264 s.

8. Omarova G., Saduakas G.T., Zhumabayeva A.E., Akzholova A.T., Uaisova G.I. Formation of school student's vocabulary skills through innovative technologies // World Journal on Educational Technology: Current Issues. – 2021. – №13(4). – R. 1088–1101.

9. Bastauysh bilim berý deńgeiiniń 1–synybyna arnalǵan "Álippe" pániniń úlgilik oqý baǵdarlamasy (oqytý qazaq tilinde). – Астана, 2021. – Б. 9.

10. Ýaisova G.I., Sádyaqas G.T., Besirova A.S. Ана тили: jalpy bilim beretin mekteptiń 1–synybyna arnalǵan oqýlyq. – Алматы: Atamura, 2021. – 144 б.

11. Jumabaeva Á.E., Qurman N.J., Sabdenova B.A. Álippe. Jalpy bilim beretin mekteptiń 1–synybyna arnalǵan oqýlyq. – Алматы: Atamura, 2021. – 110 б.

УДК 378.1  
МРНТИ 14.35.01

<https://doi.org/10.51889/1728-5496.2023.1.76.026>

Мордвинцева И.Ю.,<sup>1\*</sup> Ордабаева Р.Б.,<sup>1</sup> Сурабалдиева Б.Т.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Таразский региональный университет имени М.Х. Дулати  
Тараз, Казахстан

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ИНКЛЮЗИВНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ В КАЗАХСТАНЕ

### Аннотация

В данной статье раскрываются проблемы адаптации иностранных студентов к обучению в высших учебных заведениях Казахстана. Авторы путем социального опроса выявили основные проблемные направления сферы жизнедеятельности студентов – иностранцев. Применяя систему онлайн анкеты «GoogleForms» авторы статьи использовали прикладное программное обеспечение, что делает практический эксперимент инновационным.

В статье представлен научный литературный анализ работ по выдвинутой проблеме, как отечественных ученых, так и ученых дальнего и ближнего зарубежья. Полученные результаты эмпирического эксперимента имеют математическую обработку и отражают уровень выявленных проблем в процентном соотношении. Автор подчеркивает актуальность и положительный эффект пребывания иностранных студентов в отечественных вузах. При этом указывается на инклюзивный характер пребывания студентов из других государств в образовательном пространстве Казахстана.

Одной из основных проблем, по результатам исследования, выделяется языковой барьер, который не позволяет иностранным студентам полноценно интегрироваться в студенческую, социальную жизнь. Для обеспечения успешной адаптации иностранных обучающихся в отечественных вузах предлагается разработать модель инклюзивного сопровождения данных студентов.

Ключевые слова: инклюзивное сопровождение, иностранные студенты, адаптация, образовательная дискриминация, языковой барьер, академические трудности, образовательный процесс.

И.Ю. Мордвинцева,<sup>1\*</sup> Р.Б. Ордабаева,<sup>1</sup> Б.Т. Сурабалдиева<sup>1</sup>  
<sup>1</sup> М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті,  
Тараз, Қазақстан

## ҚАЗАҚСТАНДА ШЕТЕЛДІК СТУДЕНТТЕРДІҢ БЕЙІМДЕЛУІН ИНКЛЮЗИВТІ ҚОЛДАУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

### Аңдатпа

Мақалада шетелдік студенттердің Қазақстанның жоғары оқу орындарында оқуға бейімделуінің мәселелері қарастырылады. Авторлар әлеуметтік сауалнама арқылы шетелдік студенттердің өмірлік іс-әрекеттерінің негізгі проблемалық бағыттарын анықтаған. "GoogleForms" онлайн сауалнама жүйесін қолдана отырып, мақала авторлары қолданбалы бағдарламалық құралды пайдаланып, практикалық экспериментті инновациялық еткен.

Мақалада отандық ғалымдардың да, алыс және жақын шетелдердің ғалымдарының да мәселе бойынша ой-пікірлеріне ғылыми әдеби талдау ұсынылған. Эмпирикалық эксперименттің нәтижелеріне математикалық өңдеу жасалып, анықталған нәтижелердің пайыздық деңгейі көрсетілген. Авторлар шетелдік студенттердің отандық жоғары оқу орындарында білім алуының маңыздылығы мен оң әсерін атап көрсеткен. Сонымен қатар, Қазақстанның білім беру кеңістігінде басқа мемлекеттерден келген студенттердің болуының инклюзивті сипаты талданған.

Зерттеу нәтижелері бойынша негізгі проблемалардың бірі болып – шетелдік студенттерге студенттік, әлеуметтік өмірге толық интеграциялануға мүмкіндік бермейтін тілдік кедергі қарастырылады. Шетелдік білім алушылардың отандық жоғары оқу орындарында табысты бейімделуін қамтамасыз ету үшін осы студенттерге инклюзивті қолдау көрсету моделін әзірлеу ұсынылады.

**Түйін сөздер:** инклюзивті қолдау, шетелдік студенттер, бейімделу, білім берудегі дискриминация, тілдік кедергі, академиялық қиындықтар, білім беру процесі.

Mordvintseva I.,<sup>1\*</sup> Ordabayeva R.,<sup>1</sup> Surabaldieva B.<sup>1</sup>  
<sup>1</sup>Taraz Regional University named after M.Kh. Dulati,  
Taraz, Kazakhstan

## PEDAGOGICAL FEATURES OF INCLUSIVE SUPPORT OF ADAPTATION OF FOREIGN STUDENTS IN KAZAKHSTAN

### *Abstract*

This article reveals the problems of adaptation of foreign students to study in higher educational institutions of Kazakhstan. The authors, through a social survey, identified the main problem areas in the sphere of life of foreign students. Using the «GoogleForms» online questionnaire system, the authors of the article used application software, which makes the practical experiment innovative.

The article presents a scientific literary analysis of works on the problem put forward, both by domestic scientists and scientists from near and far abroad. The results of the empirical experiment are mathematically processed and reflect the level of identified problems as a percentage. The author emphasizes the relevance and positive effect of the stay of foreign students in domestic universities. In addition, the inclusive nature of the observation of students from other states in the educational space of Kazakhstan is emphasized.

One of the main problems, according to research results, is the defeat of the language barrier, which does not allow foreign students to penetrate student life. To ensure successful adaptation of foreign students in domestic universities, it is proposed to develop a model of inclusive support for these students.

**Keywords:** inclusive support, foreign students, adaptation, educational discrimination, language barrier, academic difficulties, educational process.

**Введение.** С момента, когда Казахстан в 1994 году подписал саламанскую декларацию о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями, инклюзивное обучение и воспитание стало неотъемлемой частью нашей культуры. Следует отметить, что на тот момент ситуация с жизнедеятельностью людей с ограниченными возможностями развития была достаточно печальная. Большая часть нашего социума предпочитала не замечать проблемы этих людей, и они были предоставлены сами себе. Разговора о полноценном и качественном образовании для детей с особыми потребностями не возникало.

Однако, происходящая модернизация современного Казахстана предоставляет огромные возможности для реализации задач инклюзивного сопровождения образовательного процесса на всех его ступенях. Это прозвучало и в предложенной программе нашего Президента Касым-Жомарта Кемелевича Токаева "Благополучие для всех! Преемственность. Справедливость. Прогресс" где он выделяет необходимость дальнейшего внедрения инклюзивного образования для безболезненной социализации и интеграции детей с особыми образовательными потребностями [1].

Накопленный мировой опыт инклюзивного подхода к социально-педагогическим проблемам позволяет определить категорию людей, которые попадают по тем или иным причинам в число инклюзивно ориентированных личностей. К ним относятся иностранные студенты, которые сталкиваются с объективными проблемами в полноценной социализации общества того государства, резидентами которого они не являются.

С каждым годом увеличивается количество иностранных студентов, получающих высшее образование в Казахстане. Как показывает практика, все они испытывают проблемы адаптации, которое требуют внимания и исследования.

Следует отметить, что привлечение иностранных студентов в образовательный процесс Казахстана позволяет повысить престиж отечественного высшего образования на международной арене. Присутствие иностранного студента в вузе рассматривается как основной элемент интернационализации образовательного процесса высшей школы. Так же не менее важным моментом является и тот факт, что привлечение иностранных студентов положительно отражается на экономических вопросах принимающей страны. Иностранные студенты инвестируют в образование другой страны и способствуют налаживанию бизнес – связей.

Анализ литературных источников показал, что вопросы адаптации студентов-иностранцев в новом государстве рассматривались с разных позиций: философии, социологии, этнопсихологии, педагогики. Наш подход предполагает изучение данного феномена с точки зрения предъявляемых требований инклюзивного образовательного процесса вуза.

В работах Ахметовой Д.З. и Нигматова З.Г. студенты – иностранцы выделены в отдельную группу, относящихся к инклюзии. Такой вывод был сделан на основе анализа документов ООН и практического опыта стран Европы, где инклюзивное образование осуществляется более 40 лет. Авторы описывают инклюзивное образование как социальную модель общества, где в основе лежит принятие и понимание непохожих на остальных. На людей другой культуры, людей принадлежащих к разным видам меньшинств или людей попавших в затруднительные жизненные ситуации [2].

Следует признать, что иностранные студенты, попадая в новую незнакомую обстановку в первую очередь испытывают дефицит социальных контактов, несомненно нуждаются в особенной поддержке.

Согласно теории Л.С. Выготского, отсутствие общественных контактов не создает социальную ситуацию развития. Ограниченность в социальном общении вызывает формирование иждивенческого поведения, не способствует появлению коммуникативных и познавательных умений [3]. Следовательно, человек оказавшись в ситуации коммуникативной изолированности, испытывает образовательную дискриминацию. Что часто происходит со студентами иностранцами.

Вопросы инклюзивного сопровождения в высшем образовании освещались в работах Гамаюновой М.Ю., Котовой С.А., Хитрюк В.В. Однако, следует отметить, чаще всего эти исследования были направлены на определенную группу студентов с ограниченными возможностями развития.

Так в работах Гамаюновой, М.Ю. предлагается методика воспитательной работы со студентами-инвалидами, имеющие определенные медицинские диагнозы. Педагогические воздействия направлены на слабослышащих и студентов с ДЦП. Предлагаются интересные тренинговые мероприятия для снятия барьеров между студенческой группой в целом [4].

В работах Котовой С.А. поднимаются проблемы подготовки будущих специалистов для инклюзивной школы. Она указывает на необходимость появления своих, особых учителей для инклюзивного образовательного пространства. Автор указывает на проблемы с научно методическим обеспечением инклюзивного обучения и воспитания [5].

Более конкретно проблемы профессиональной деятельности в условиях инклюзивного образования рассматривает В.В. Хитрюк. Она выделяет понятие «Инклюзивная готовность» как один из основных компонентов профессиональной компетенции будущего учителя. В структуру инклюзивной готовности автор включает информационно-компетентный, эмпатический, мотивационный, операционно-действенный компоненты [6].

Среди отечественных ученых, которые активно освещают проблемы инклюзивного образования, выделяются Мовкебаева З.А., Исакова А.Т., Мухамедханова А.К., Байтурсынова А.А. Представленные ими концепции отражают основные принципы инклюзивного обучения и воспитания и охватывают все возрастные категории подрастающего поколения. Следует отметить, что вопросы инклюзивного сопровождения рассматриваются в основном в рамках школьного обучения, что же касается высшего образования, то инклюзивный подход отражается в вопросах подготовки будущих учителей и их инклюзивных компетенций [7, 8].

Справедливо отметить, что вопросы адаптации студентов в высших образовательных учреждениях рассматривается более широко как в отечественной, так и в зарубежной педагогике. Так в своей работе «Адаптация иностранных студентов к условиям жизни и учебы в России (на примере РУДН)» М.И. Витковская и И.В. Троцук указывают на разноплановый подход к вопросу адаптации студентов-иностранцев. Они определяют социальную, психологическую и физическую направленность этого процесса. Важное место занимает социальная адаптация, так как от степени ее успешности зависит дальнейшее комфортное интегрирование в окружающее общество [9].

Важное место занимают и вопросы психологической адаптации иностранных студентов. Согласно Витенберг Е.В. активность личности лежит в основе благополучной психологической адаптации, которая характеризуется высоким уровнем самооценки и низким уровнем тревожности [10].

Под физиологической адаптацией понимается способность организма приспособиться к внешним факторам окружающей среде, к погодным условиям, к пищевым предпочтениям и т.д. Однако, все виды адаптационного процесса не существуют обособленно, находятся в постоянном взаимодействии и взаимовлиянии.

Процессы глобализации способствуют развитию образовательной миграции по всему миру, что способствует появлению разного рода проблем в этой сфере. В работе *Михретаб Соломон Гебру, Илкнур Юксель-Каптаноглу Департамент института демографических исследований,*

Университет Хаджеттепе, Анкара, Турция, выделяются основные проблемы социокультурной и академической адаптации иностранных студентов. Масштабное исследование в фокус – группах иностранных студентов более чем из 20 стран позволило четко определить области дискомфорта, который они испытывают. Самой большой проблемой оказался языковой барьер, который в разы сокращает возможность интеграции в незнакомой стране [11].

Рассматривая вопросы социальной адаптации студентов-иностранцев в Казахстане Какимжанова М.К в своих исследованиях отмечает, что ощущается недостаточность теоретического и прикладного материала в этом направлении. В то время как тематика адаптации является актуальной и важной в плане перспективного развития высшего отечественного образования. В связи с этим она подчеркивает значимость работы университетов по обеспечению условий для снижения рисков дезадаптации студентов прибывших к нам из стран дальнего и ближнего зарубежья [12].

В работах Куликовой О.В. «Проблема адаптации иностранных студентов в процессе обучения в российском вузе» подчеркивается необходимость организации системы работы с иностранными студентами, создание благоприятных условий для их социально-культурной адаптации, делиться имеющимся практическим опытом в этом направлении на примере конкретной кафедры [13].

Анализ вышеуказанных работ подтверждает актуальность проблемы адаптации иностранных студентов, определяет конкретное направление вопросов требующих теоретического и эмпирического исследования. А так же мы видим, что проблемы студенческой молодежи из других стран рассматриваются в большей степени в области социальных наук, так как с точки зрения педагогического подхода наработок очень мало. Но основная причина пребывания иностранных обучающихся – это получение квалифицированных знаний в определенной профессиональной сфере, которое осуществляется через процесс обучения и воспитания, а это область исключительно педагогическая.

Конечно, мы понимаем, что сложившаяся международная обстановка на сегодняшний день может внести свои коррективы в процесс академической мобильности студентов, однако мы надеемся, что это не помешает дальнейшему международному взаимодействию стран. Опыт обучения иностранных студентов выявляет множество положительных моментов для всесторонней модернизации общества. В то же время выявляет области требующие внимания и исследования. Даже при самых благоприятных условиях международного взаимодействия, студент – иностранец испытывает множество проблем: коммуникативные, бытовые, культурные, академические. Практика показывает, что все эти сложности делают иностранного студента уязвимым и отрицательно влияют на его академические способности.

**Материалы и методы.** Проведенное нами исследование призвано выявить основные проблемы адаптации иностранных студентов в вузах Казахстана. В качестве основного метода сбора данных использовался анкетный опрос, который осуществлялся с помощью онлайн анкеты «GoogleForms» (<https://forms.gle/SxckzTzHQBjHwPPq6>).

Следует отметить, что анкетный опрос является самым универсальным методом сбора необходимой информации при изучении проблем касающихся социальной сферы. Данный метод позволяет объективно оценить масштабы проблемы, в том случае, когда проводится анонимно. Что мы и применили. Система онлайн анкеты не требует персональных данных в связи, с чем мы рассчитывали на искренность ответов, которые отражались на электронной почте исследователя или оформлялись в таблицу на данной платформе.

Для онлайн анкеты мы разработали 32 вопроса, отражающие бытовые и академические сферы жизни иностранных студентов. Ответы на вопросы носили добровольный характер, в результате мы получили 53 участника. Это были иностранные студенты Таразского регионального университета им. М.Х. Дулати, а так же ряд иностранных студентов из Казахского Национального медицинского университета имени С.Д. Асфендиярова. По национальному составу это были студенты из Туркмении, Индии, России. Вопросы были предоставлены на 2 х языках: русском и английском. Характер многих вопросов предполагал открытые, развернутые ответы.

**Результаты.** Результаты анализа полученных ответов показали, что иностранные студенты сталкиваются с различными проблемами адаптации в Казахстане. Проблемы варьируются от социально-культурных различий до академических трудностей, от погоды до языкового барьера. Полученные результаты позволяют определить 3 основные группы проблем адаптации иностранных студентов, это следующие:

- языковые барьеры;
- социокультурные барьеры;

– академические трудности.

При чем нужно отметить, что 90% опрошенных выделяют основную проблему это языковой барьер.

Языковой барьер – самая серьезная проблема, с которой сталкиваются иностранные студенты в Казахстане. Иностранные студенты испытывают дискомфорт, начиная с их первого дня пребывания в нашей стране. Языковой барьер сильно затрудняет их адаптацию в Вузе. Например, большинство иностранных студентов из Туркмении не владеют ни русским, ни казахским, ни английским языками на должном уровне. Почти все студенты этой страны указали, что с удовольствием бы прошли курсы изучения государственного языка Казахстана. Многие из них выражают большой интерес к изучению казахского языка. Языковой барьер мешает иностранным студентам наладить дружеские и социальные связи со своими казахстанскими сокурсниками.

В отношении социокультурных барьеров можно выделить осторожное отношение к педагогам и сокурсникам из Казахстана. В своих ответах 65 % студентов подчеркнули, что они не чувствуют себя достаточно комфортно и безопасно. А так же многие хотели бы иметь дополнительную помощь от университета, например переводчиков, которые помогали бы с определенными документами. Некоторые студенты указали, что постоянно испытывают материальные трудности в нашей стране и не имеют возможности подрабатывать, даже по профессии – 78%.

Очень часто, как мы уже указывали, языковой барьер является причиной появления проблем в академической сфере иностранного студента. Языковой барьер мешает иностранным студентам полностью реализовать свой потенциал в академической жизни. Большинство участников подчеркивали несоответствие обучающего материала их языковому пониманию как главную проблему в своей академической жизни.

Так 70% студентов указали, что находясь в чатах академической группы, остаются без информации, так как не совсем понимают казахский или русский язык и постоянно испытывают потребности в дополнительном разъяснении.

Кроме того, языковой барьер ограничивает активное участие иностранных студентов в общественной жизни университета, фестивалях, мероприятиях, студенческих конференциях.

**Обсуждение.** Полученные нами результаты указывают на инклюзивный характер пребывания иностранных студентов в нашей стране, который требует профессионального сопровождения.

Однако, как показывает практика и полученные нами результаты можно утверждать следующее:

– В педагогике высшей школы отсутствует модель инклюзивного сопровождения студентов-иностранцев, как лиц являющимися субъектами инклюзивного процесса вне зависимости от состояния их физического здоровья.

– Исследования по вопросам адаптации иностранных студентов не рассматривались через парадигму инклюзивного образования.

– Инклюзия в высшем учебном заведении воспринимается как работа со студентами-инвалидами, при этом игнорируются другие виды групп людей вне зависимости от их гражданства и страны проживания.

Полученные результаты нашего исследования могут стать основой для создания нового научно-обоснованного подхода к решению проблем адаптации иностранных студентов. Несомненно, данные вопросы требуют практического подхода к решению задач по обеспечению инклюзивного сопровождения процесса адаптации иностранных студентов в вузах Казахстана. Необходимо разрабатывать программы, позволяющие повысить уровень межкультурного взаимодействия студенческой молодежи и развивать толерантность у всех субъектов инклюзивного процесса. Помимо этого, практика нуждается в разработке конкретной модели инклюзивного сопровождения иностранных студентов.

**Заключение.** С того времени, как Казахстан вступил в единое международное образовательное пространство активно развивается академическая мобильность студентов, увеличивается число иностранных обучающихся в отечественных университетах и институтах. Данный процесс имеет свой положительный эффект для нашего государства, закрепляя его позиции на международном рынке образовательных услуг.

В современных условиях интенсивно развивающихся межгосударственных связей актуальным вопросом становятся проблемы адаптации иностранных студентов к образовательной среде нового окружения, социокультуре, этнопсихологии. Подобные ситуации требуют педагогического научного решения.

По мере увеличения числа иностранных студентов растут и социальные, экономические и академические проблемы. Таким образом, оценка проблем адаптации иностранных студентов

является своевременной и важной, поскольку полученные нами результаты проложат путь другим исследователям, заинтересованным в проведении дальнейшего изучения данной проблемы. Кроме того, результаты, полученные нами, могут дать иностранным студентам представление о возможных проблемах и соответствующим образом подготовиться.

Анализ динамики вовлечения иностранных студентов в образовательное пространство Казахстана показывает, что еще в 2011 году таковых насчитывалось 11000 человек, а по данным на окончание 2021 года иностранных обучающихся насчитывается 30000 человек [14]. Однако, нельзя не отметить, что определенные обстоятельства влияют на прибытие иностранных студентов, так недавняя пандемия снизила прирост иностранных обучающихся. По данным Бюро нацстатистики, в 2022/23 учебном году в вузы РК принято 4749 студентов из зарубежных стран. Это минимальное значение за семь лет. Мы надеемся, что конфликтная ситуация в соседней стране не повлияет на рост и укрепление международных связей, так как развивающиеся тенденция международного образования несет много положительного для трансформации сознания как самого обучающегося, так и для людей принимающей стороны.

Педагогическое сообщество Казахстана должно приложить все силы для того, что бы сделать наше высшее образование привлекательным для иностранных студентов, тем самым поднять рейтинг наших вузов. Для этого появляется потребность в разработке определенной педагогической модели, технологии работы с иностранными студентами, учитывая инклюзивный характер их жизнедеятельности в нашей стране.

Прибывшие студенты иностранцы, представители самых разных культур, обуславливают необходимость в организации специальной воспитательной работы направленной на ознакомление с законами, культурой, национальными традициями нашей страны. Этот процесс имеет зеркальный характер, так как не менее важно обеспечить положительное отношение у казахстанских граждан к иностранным обучающимся, исключить любые возможности какой либо дискриминации.

Организация толерантной образовательной среды, способствующей успешной социальной и академической адаптации иностранных студентов в казахстанских вузах, является одной из важных задач для администрации и руководства вуза, его преподавателей.

Следует отметить, что включение иностранного студента в образовательную среду вуза по своему механизму и признакам является процессом инклюзивным. Что и отмечает ряд ученых, которые включили эту категорию людей в список лиц инклюзивной направленности. В связи с этим мы предлагаем рассматривать процесс адаптации иностранных обучающихся к образовательному пространству вуза через призму инклюзивного образования.

Принципы инклюзивного образования подчеркивают необходимость равного отношения ко всем субъектам обучения, при этом учитывая их индивидуальные особенности, обеспечение полноценного общения и коммуникаций не смотря на языковые барьеры.

Практика показывает, что иностранные студенты сталкиваются с проблемами как в академической жизни, так и в бытовой. В центре всех проблем находится в первую очередь языковой барьер, влияющий на социокультурную адаптацию и на успехи в обучении студента.

По мнению многих ученых, от процесса адаптации зависит качество социализации иностранных граждан в образовательное пространство вуза. В то же время многие исследователи подчеркивают, что процесс адаптации нельзя назвать простым. Он имеет свою структуру и многословность.

Эти положения доказывают, что процесс инклюзивного сопровождения адаптации требует моделирования, определения четких областей работы и воздействия на социокультурные и академические стороны жизни иностранных студентов.

*Список использованной литературы:*

- 1. Указ Президента Республики Казахстан от 19 июня 2019 года № 27. О мерах по реализации предвыборной программы Президента Республики Казахстан «Благополучие для всех! Преемственность. Справедливость. Прогресс». <https://adilet.zan.kz/rus/docs/UI190000027U/history>*
- 2. Ахметова Д.З., Нигматов З.Г., Челнокова Т.А., Юсупова Г.В. и др. Педагогика и психология инклюзивного образования: учебное пособие. – Казань: Изд-во «Познание» Института экономики, управления и права, 2013. – С. 255. [https://kpfu.ru/staff\\_files/F821861577/Pedagogika.i.psihologiya.pdf](https://kpfu.ru/staff_files/F821861577/Pedagogika.i.psihologiya.pdf)*
- 3. Выготский Л.С. Проблемы общей психологии – Сбор. соч. М., 1982, т.2. – 546с. – книга*
- 4. Гамаюнова М.Ю. Помощь куратору при работе в инклюзивной группе : методическое пособие по организации работы со студентами с ОВЗ. – Саратов : Издательство Саратовского университета, 2013. – С. 27. – книга*

5. Котова С.А. Проблемы инклюзивного образования //Акредитация в образовании – 2019.– №5 [https://akvobr.ru/problemy\\_inkluzivnogo\\_obrazovania.html](https://akvobr.ru/problemy_inkluzivnogo_obrazovania.html)
6. Хитрюк В.В. Формирование готовности будущих педагогов к работе в условиях инклюзивного образования: компетентностный подход. Инклюзивное образование: практика, исследования, методология: Сборник материалов II Международной научно-практической конференции /Отв. ред. АLEXINA С.В. М.: МГППУ, 2013. [https://vcs34.ru/wp-content/uploads/2017/07/inclusion/5\\_Sbornik-uchastnikov-mezhdunarodno-prakticheskoy-konferencii.pdf](https://vcs34.ru/wp-content/uploads/2017/07/inclusion/5_Sbornik-uchastnikov-mezhdunarodno-prakticheskoy-konferencii.pdf)
7. ИСКАКОВА А.Т., МОВКЕБАЕВА З.А., ЗАКАЕВА Г, АЙТБАЕВА А.Б. , БАЙТУРСЫНОВА А.А. Основы инклюзивного образования: учеб.пособие. – Алматы: L-Pride, 2013.– С. 280.– книга
8. Байтурсынова А.А. К вопросу о профессиональном развитии педагогов в условиях инклюзивного образования. Особенности развития инклюзивного образования: международный опыт и отечественная практика. Материалы международной научно-практической конференции. Национальная академия образования им. И. Алтынсарина. – Астана: НАО им. И. Алтынсарина, 2017. – С. 219 – 222 [https://kaznpu.kz/docs/ins\\_pedagogiki\\_psih/resursni\\_center/21.09.2017\\_conference.pdf](https://kaznpu.kz/docs/ins_pedagogiki_psih/resursni_center/21.09.2017_conference.pdf)
9. Витковская М.И., ТРОЦУК И.В. Адаптация иностранных студентов к условиям жизни и учебы в России (на примере РУДН). URL: <http://articles.excelion.ru>
10. Витенберг Е.В. Социально-психологические факторы адаптации к социальным и культурным изменениям. диссертация ... кандидата психологических наук. – Санкт-Петербург, 1994. – С. 190. <https://search.rsl.ru/ru/record/01000170415>
11. Гебру, М. и Юксель-Каптаноглу, И. (2020) Проблемы адаптации для иностранных студентов в Турции. Открытый журнал социальных наук, 8, 262-278. doi: 10.4236/jss.2020.89021
12. Какимжанова М.К. О некоторых проблемах и методах исследования социальной адаптации иностранных студентов в высшей школе Казахстана. Материалы Республиканской научно-теоретической конференции «Сейфуллинские чтения – 11: Молодежь и наука». – 2015. – Т.1, ч.3. – С. 15–18 [https://old.kazatu.edu.kz/assets/i/science/sf11\\_gum\\_105.pdf](https://old.kazatu.edu.kz/assets/i/science/sf11_gum_105.pdf)
13. Куликова О.В. Проблема адаптации иностранных студентов в процессе обучения в российском вузе. //Журнал научных публикаций аспирантов и докторантов. 2007. <http://jurnal.org/articles/2007/psih4.html>
14. Министерство образования и науки Республики Казахстан <https://www.gov.kz/memleket/entities/edu/press/news/details/303592?lang=ru>

#### Reference:

1. Ukaz Prezidenta Respubliki Kazakhstan ot 19 iyunya 2019 goda № 27. O merakh po realizatsii predvybornoy programmy Prezidenta Respubliki Kazakhstan «Blagopoluchiyе dlya vseh! Preyemstvennost'. Spravedlivost'. Progress». <https://adilet.zan.kz/rus/docs/U190000027U/history>
2. Akhmetova D.Z., Nigmatov Z.G., Chelnokova T.A., Yusupova G.V. i dr. Pedagogika i psikhologiya inkluzivnogo obrazovaniya: uchebnoye posobiye. – Kazan': Izd-vo «Poznaniye» Instituta ekonomiki, upravleniya i prava, 2013. – 255 s. [https://kpfu.ru/staff\\_files/F821861577/Pedagogika.i.psihologiya.pdf](https://kpfu.ru/staff_files/F821861577/Pedagogika.i.psihologiya.pdf)
3. Vygotskiy L.S. Problemy obshchey psikhologii – Sbor.soch. M., 1982, t.2. – 546s. – kniga
4. Gamayunova M. YU. Pomoshch' kuratoru pri rabote v inkluzivnoy grupe : metodicheskoye posobiye po organizatsii raboty so studentami s OVZ. – Saratov : Izdatel'stvo Saratovskogo universiteta, 2013. – 27 s. – kniga
5. Kotova S.A. Problemy inkluzivnogo obrazovaniya //Akreditatsiya v obrazovanii – 2019.– №5 [https://akvobr.ru/problemy\\_inkluzivnogo\\_obrazovania.html](https://akvobr.ru/problemy_inkluzivnogo_obrazovania.html)
6. Khitryuk V. V. Formirovaniye gotovnosti budushchikh pedagogov k rabote v usloviyakh inkluzivnogo obrazovaniya: kompetentnostnyy podkhod. Inkluzivnoye obrazovaniye: praktika, issledovaniya, metodologiya: Sbornik materialov II Mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii /Otv. red. Alekhina S.V. M.: MGPPU, 2013. ....s [https://vcs34.ru/wp-content/uploads/2017/07/inclusion/5\\_Sbornik-uchastnikov-mezhdunarodno-prakticheskoy-konferencii.pdf](https://vcs34.ru/wp-content/uploads/2017/07/inclusion/5_Sbornik-uchastnikov-mezhdunarodno-prakticheskoy-konferencii.pdf)
7. Iskakova A.T., Movkebayeva Z.A., Zakayeva G., Aytbayeva A.B. , Baytursynova A.A. Osnovy inkluzivnogo obrazovaniya Tekst.: ucheb. posobiye. – Almaty: L-Prayd, 2013. – 280 s. – kn.
8. Baytursynova A.A. K voprosu o professional'nom razvitiyе pedagogov v usloviyakh inkluzivnogo obrazovaniya. Osobennosti razvitiya inkluzivnogo obrazovaniya: mezhdunarodnyy opyt i otechestvennaya praktika. Materialy mezhdunarodnoy nauchno-prakticheskoy konferentsii. Natsional'naya akademiya obrazovaniya im. I. Altynsarina. – Astana: NAO im. I. Altynsarina, 2017. – S. 219 – 222 [https://kaznpu.kz/docs/ins\\_pedagogiki\\_psih/resursni\\_center/21.09.2017\\_conference.pdf](https://kaznpu.kz/docs/ins_pedagogiki_psih/resursni_center/21.09.2017_conference.pdf)



9. Vitkovskaya M.I., Trotsuk I.V. *Adaptatsiya inostrannykh studentov k usloviyam zhizni i ucheby v Rossii (na primere RUDN)*. URL: <http://articles.excelion.ru>

10. Vitenberg Ye.V. *Sotsial'no-psikhologicheskiye faktory adaptatsii k sotsial'nyim i kul'turnym izmeneniyam. dissertatsiya ... kandidata psikhologicheskikh nauk. – Sankt-Peterburg, 1994. – 190-h*<https://search.rsl.ru/ru/record/01000170415>

11. Gebru, M. i Yuksel'-Kaptanoglu, I. (2020) *Problemy adaptatsii dlya inostrannykh studentov v Turtsii. Otkrytyy zhurnal sotsial'nykh nauk*, 8, 262-278 doi: 10.4236/jss.2020.89021.

12. Kakimzhanova M.K. *O nekotorykh problemakh i metodakh issledovaniya sotsial'noy adaptatsii inostrannykh studentov v vysshey shkole Kazakhstana. Materialy Respublikanskoy nauchno-teoreticheskoy konferentsii «Seyfullinskiye chteniya – 11: Molodezh' i nauka».* – 20157. T.1, ch.3. –S.15–18[https://old.kazatu.edu.kz/assets/i/science/sf11\\_gum\\_105.pdf](https://old.kazatu.edu.kz/assets/i/science/sf11_gum_105.pdf)

13. Kulikova O.V. *Problema adaptatsii inostrannykh studentov v protsesse obucheniya v rossiyskom vuze. //Zhurnal nauchnykh publikatsiy aspirantov i doktorantov.* 2007.<http://jurnal.org/articles/2007/psih4.html>

14. *Ministerstvo obrazovaniya i nauki Respubliki Kazakhstan* <https://www.gov.kz/memleket/entities/edu/press/news/details/303592?lang=ru>

МРНТИ14.81.21

<https://doi.org/10.51889/1728-5496.2023.1.76.027>

А.Б. Дузелбаева,<sup>1\*</sup> З.А. Мовкебаева,<sup>2</sup> Д.С. Хамитова,<sup>1</sup> Б.А. Дюсенбаева<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,  
Павлодар, Қазақстан

<sup>2</sup>Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,  
Алматы, Қазақстан

<sup>3</sup>Манап Қозыбаев атындағы Солтүстік-Қазақстан университеті,  
Петропавловск, Қазақстан

## ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ БАЛАЛАРДЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ СҮЙЕМЕЛДЕУГЕ АРНАЙЫ ПЕДАГОГТАРДЫ ДАЙЫНДАУДЫҢ ҚАЗІРГІ ЖАҒДАЙЫ

### Аңдатпа

Мақала инклюзивті білім беру жағдайында мүмкіндігі шектеулі балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуге арнайы педагогтардың дайындығын анықтау бойынша алынған нәтижелерді талдауға бағытталған. Арнайы педагогтардың инклюзивті дайындығы бойынша шет ел және отандық ғалымдардың теориялық зерттеулерінің талдауы негізінде инклюзивті білім беруді табысты енгізу үшін білікті арнайы педагогтардың басымды рөлі негізделеді және жоғары оқу орнында даярлау барысында инклюзивті бағдарланған құзыреттіліктерді қалыптастыру қажеттіліктері анықталады. Арнайы педагогтардың мүмкіндігі шектеулі балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуге инклюзивті дайындығының деңгейін анықтау үшін авторлармен құрастырылған гайд-сауалнама бойынша арнайы педагогтардың дайындығын жүзеге асыратын Қазақстанның бес жоғары оқу орынының дефектология бөлімінің түлектері арасында сауалнама ұйымдастырылды. Мақалада жоғары оқу орынындағы инклюзивті бағдарланған дайындықпен тәжірибеде жұмыс жасайтын арнайы педагогтардың қанағаттану деңгейін сипаттайтын, инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс жасайтын түлектердің сауалнама нәтижелері көрсетілген. Алынған нәтижелер кейбір нәтижелерді құрастыруға және келтіруге мүмкіндік берді.

**Түйін сөздер:** арнайы педагог, дайындық, психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу, инклюзивті білім беру, мүмкіндігі шектеулілік.

Мақала АР14870333 «Инклюзивті білім беру жағдайында мүмкіндігі шектеулі балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу үшін арнайы педагогтарды даярлау» тақырыбында ҚР ҒЖБМ гранттық қаржыландыру аясында жазылды.

Дузелбаева А.Б., <sup>1\*</sup> Мовкебаева З.А., <sup>2</sup> Хамитова Д.С., <sup>1</sup> Дюсенбаева Б.А. <sup>3</sup>

<sup>1</sup>Павлодарский педагогический университет имени Әлкея Марғұлана,  
Павлодар, Қазақстан

<sup>2</sup>Қазақский национальный педагогический университет имени Абая,  
Алматы, Қазақстан

<sup>3</sup>Северо-Қазақстанский университет имени Манаша Қозыбаева,  
Петропавловск, Қазақстан

## СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ГОТОВНОСТИ СПЕЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ К ПСИХОЛОГО–ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ СОПРОВОЖДЕНИЮ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

### Аннотация

Статья посвящена анализу выявления готовности специальных педагогов к психолого-педагогическому сопровождению детей с ограниченными возможностями в условиях инклюзивного образования. На основании проведенного анализа теоретических исследований зарубежных и отечественных ученых по инклюзивной готовности специальных педагогов обосновывается ведущая роль квалифицированных специальных педагогов в успешности внедрения инклюзивного образования и определяется необходимость формирования у них во время подготовки в вузах инклюзивно ориентированных компетенций. Для выявления уровня инклюзивной подготовки специальных педагогов к психолого-педагогическому сопровождению детей с ограниченными возможностями авторами был организован опрос выпускников дефектологических отделений пяти казахстанских вузов, осуществляющих подготовку специальных педагогов, по разработанному гайд-опроснику. В статье представлены результаты опроса выпускников, работающих в условиях инклюзивного образования, которые характеризуют уровень удовлетворенности практикующих специальных педагогов инклюзивно ориентированной подготовкой в вузе. Полученные результаты позволили разработать и представить некоторые рекомендации.

**Ключевые слова:** специальный педагог, готовность, психолого-педагогическое сопровождение, инклюзивное образование, ограниченные возможности.

Duzelbayeva A., <sup>1\*</sup> Movkebayeva Z., <sup>2</sup> Khamitova D., <sup>1</sup> Dyusenbayeva B. <sup>3</sup>

<sup>1</sup>Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan, Pavlodar, Kazakhstan

<sup>2</sup>Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

<sup>3</sup>North Kazakhstan University named after Manash Kozybayev, Petropavlovsk, Kazakhstan

## THE CURRENT STATE OF READINESS OF SPECIAL TEACHERS FOR PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SUPPORT OF CHILDREN WITH DISABILITIES IN INCLUSIVE EDUCATION

### Abstract

The article is devoted to the analysis of the identification of the readiness of special teachers for psychological and pedagogical support of children with disabilities in inclusive education. Based on the analysis of theoretical studies of foreign and domestic scientists on the inclusive readiness of special teachers, the leading role of qualified special teachers in the success of the introduction of inclusive education is substantiated and the need for them to form inclusive-oriented competencies during their training at universities is determined. To identify the level of inclusive training of special teachers for psychological and pedagogical support of children with disabilities, the authors organized a survey of graduates of defectological departments of five Kazakhstani universities that train special teachers, according to the developed guide questionnaire. The article presents the results of a survey of graduates working in inclusive education, which characterize the level of satisfaction of practicing special teachers with inclusive-oriented training at the university. The results obtained made it possible to develop and present some recommendations.

**Keywords:** special teacher, readiness, psychological and pedagogical support, inclusive education, limited opportunities.

**Кіріспе.** Жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беруді жаңғырту ХХІ ғасырдың жаһандық және пәнаралық құзыреттіліктеріне сұраныс контексті ретінде жүзеге асырылады. «Қазақстан-2050» Стратегиясында білім беру секторының алдына елдің бәсекеге қабілеттілігі мен дамуын арттыру үшін жоғары білімді ұлтты қалыптастыруды көздейтін маңызды міндет қойылды. Бұл ретте «білім мен кәсіптік дағдылар қазіргі заманғы білім беру, кадрларды даярлау және қайта даярлау жүйесінің негізгі бағдарларына айналады» делінген [1]. Қазақстан Республикасының Президенті Қ.К. Тоқаевтың Жолдауында «кәсіптік білім берудің барлық жүйесін еңбек нарығында талап етілетін құзыреттерді қалыптастыруға қайта бағдарлау» үрдісі айқын атап өтілген, онда білім беру ұйымдарының басты басымдығы білім беру сапасы болып табыладығы көрсетілген [2].

Бұл тенденция білім берудің барлық деңгейлеріндегі білім алушылардың білім сапасын арттырудың маңызды мақсатын алға қоятын, 2021 жылы бекітілген «Білімді ұлт «Сапалы білім беру» ұлттық жобасында байқалады. Бірден-бір шаралардың бірі ретінде құзыреттер мен дағдыларды дамыту бойынша үздіксіз білім беруді қамтамасыз ету, сонымен қатар жоғары білім беру ұйымдары түлектерінің «апгрейд» белгіленеді [3]. Елдің барлық мамандардың кәсіби құзыреттілігі мен кәсіби даярлығын дамыту мәселесін тиімді шешуге елеулі назар аударуы қазіргі білім беру жүйесінде білім беру мазмұнын жаңарту жағдайында мотивацияланған және білікті педагогтар өте қажеттігінен педагогтарға да өз әсерін тигізді.

Педагогтердің құзыретіне қойылатын талаптарда болып жатқан өзгерістер және инклюзивті білім берудің кеңінен таралуы қалыпты дамитын құрдастарының ортасына кіругіне жауапты және мүмкіндігі шектеулі балалардың психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуін ұйымдастыратын басты маман ретінде бала бақшаларда және жалпы білім беру мектептерінде дәстүрлі дефектіге бағдарланған даярлықты алдағы кәсіби қызметке қайта бағдарлауды және арнайы педагогтар даярлығын қайта жаңғырту қажеттілігін негіздейді. Инклюзивті білім беру жағдайында арнайы педагогтарға басқа мамандар, ата-аналар және балалармен өнімді қарым-қатынас және кеңес беруді ұйымдастыра алу, оқу-әдістемелік кешендерді бейімдей алу, арнайы шарттар мен инклюзивті білім беру ортасын құрастыру біліктілігімен байланысты жаңа құзыреттіліктерді талап етеді. 2009 жылы экономикалық ынтымақтастық және даму ұйымының білім беру саласындағы ұлттық саясатын шолуда Орталық Азия мен Қазақстан елдерінде инклюзивті білім беру жүйесін енгізу қажеттілігі проблемасы белгіленді, сондай-ақ педагог кадрларды инклюзивті бағдарланған даярлаудың тиімділігінің жеткіліксіздігі көрсетілді. Алайда, бүгінгі күнге дейін елде арнайы педагогтардың дәстүрлі дайындығында айтарлықтай өзгерістер болған жоқ [4].

«Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» (2002) ҚР Заңының негізгі бағыттарын іске асыру «Жоо түлектерінің кәсібилігіне қоғамның қазіргі заманғы талаптары деңгейінде педагогтерді даярлаудың тәсілдері мен қағидаттарын қайта қарау қажеттілігін негіздейді. Мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс арнайы білім беру саласында ғана емес, сонымен қатар инклюзивті білім беру жағдайында да жұмыс істейтін арнайы педагогтардың (педагог-дефектологтардың) практикалық дайындығына ерекше талаптар қояды» [5]. Сонымен қатар, ҚР ағарту министрлігінің №145 «Педагог лауазымдарының тізбесі» 2020 жылғы 15 сәуірдегі [6] бұйрығына, ҚР Ағарту министрінің 2009 жылғы 13 шілдедегі № 338 (жаңа редакцияда-2022.03.31 №121) «Педагог қызметкерлер лауазымдарының үлгілік біліктілік сипаттамаларын бекіту туралы» бұйрығына сәйкес «жалпы білім беру ұйымдарына педагог-ассистенттің, арнайы педагогтың (мұғалім-дефектолог, дефектолог, мұғалім-логопед, лого-пед, олигофренопедагог, сурдопедагог, тифлопедагог) мөлшерлемесі енгізіледі» [7]. «Мүмкіндігі шектеулі балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу қағидаларына сәйкес білім беру ұйымдарында ерекше білім беру қажеттіліктерін бағалау және психологиялық-медициналық-педагогикалық консультациялардың ұсынымдары негізінде жеке, топтық және кіші топтық сабақтар ұйымдастырылады» [8]. Сонымен бірге, психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуді іске асыруға арнайы педагогтарды мақсатты даярлау мүмкіндігі шектеулі балалардың мектепке дейінгі және жалпы білім беру ұйым-дарында оқу проблема-ларының санының азаюына және инклюзивті білім беру тиімділігінің жоғарылауына ықпал етеді.

**Материалдар және әдістер.** Бұл зерттеу жұмысының материалдары ретінде шетелдік және отандық ғалымдардың еңбектері, сондай-ақ инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істейтін дефектология бөлімі түлектерінің арнайы ұйымдастырылған сауалнама нәтижелері болды. Теориялық жұмыстардың талдауы көптеген зерттеушілер инклюзивті білім берудің табысты енгізілуі көп

жағдайда білікті педагогтардың инклюзивті білім беруге жағымды қарым-қатынасына байланысты деген ойда түйсетінін көрсетті.

Ресейлік ғалым Л.М. Митинаның пікірінше «оқыту барысында мұғалімнің кәсіби құзыреттілігінің құрылымында үш ішкі құрылым құрылуы керек: Белсенді, коммуникативті және жеке. Бұл жағдайда іс-әрекеттің ішкі құрылымы мұғалімдерге педагогикалық білімді, педагогикалық құралдарды және педагогикалық әрекеттерді жүзеге асыру тәсілдерін игеруге мүмкіндік береді» [9]. Зерттеуші Н.В. Ипполитова дайындық тұжырымдамасын «біртұтас педагогикалық жүйе ретінде анықтайды, оның жұмыс істеуі педагогикалық қызметке қажетті білім, білік пен дағдыларды игеру, педагогикалық қызметтің тиімділігін қамтамасыз ететін кәсіби және жеке маңызды қасиеттерді дамыту негізінде болашақ мұғалімнің жеке басын дамыту үшін жағдай жасауды көздейді». Өз зерттеулерінде М.В. Циулина «мұғалімдердің кәсіби дайындығын арнайы білім жүйесін, жалпы және нақты дағдыларды, кәсіби қызметті, шығармашылық орындау дағдыларын игеру процесі ретінде қарастырады». Мұндай дайындықтың нәтижесі – болашақ маманның интегративті кәсіби маңызды сапасы, яғни дайындығы болып табылады [10]. А.К. Маркова «кәсіби дайындық құрылымы келесі элементтерден тұрады: кәсіби психологиялық және педагогикалық білім мен дағдылар, педагогикалық ұстанымдар мен көзқарастар, сайып келгенде, жеке қасиеттер» деп тұжырым-дайды [11].

Көптеген авторлар жалпы білім беру ұйымдарында мүмкіндігі шектеулі балалармен жұмыс істеу үшін арнайы педагогтардың жеткіліксіз дайындығын атап өтеді және олардың әрсанатты сыныпты басқару, әр түрлі бұзылыстары бар балалардың мүмкіндіктеріне білім беру үрдісін бейімдеу, қалыпты балалар мен бұзылыстары бар балалармен қарым-қатынас пен табысты өзара әрекеттесуді қалыптастыру бойынша инклюзивті бағдарланған кәсіби құзыреттіліктердің алу қажеттілігін негіздейді. Бұл тұрғыда арнайы педагогтардың дайындық мәселелерін зерттей отырып, шетелдік және отандық ғалымдардың зерттеулерін атап өткіміз келеді. Психологиялық-педагогикалық зерттеулерде Дж.-Р. Ким, 2011; Мэри және т.б., 2011; Кэрролл және т.б., 2016 [12,13,14] зерттеулерінде педагогтардың күрделі білім беру базасы мен әр қилы репертуардағы оқу әдістемелерін меңгеру қажеттілігінің дұрыс екендігі көрсетеледі. Сонымен, ғалым И.Н. Хафизуллина «болашақ мұғалімдердің инклюзивті құзыреттілігін инклюзивті оқыту процесіндегі кәсіби функцияларды жүзеге асыру қабілетін анықтайтын интегративті жеке білім ретінде анықтайды. Бұл ретте білім алушылардың әртүрлі білім беру қажеттіліктерін есепке алу және мүмкіндіктері шектеулі баланы жалпы білім беру ұйымының ортасына қосуды қамтамасыз ету, оның білім беру процесінде дамуы мен өзін-өзі дамыту үшін жағдайлар жасау маңызды болып табылады». «Болашақ мұғалімдердің инклюзивті құзыреттілігі, И.Н. Хафизуллина пікірінше, өзара байланысты компоненттердің жиынтығын қамтиды: жеке, когнитивті, операциялық және рефлексивті» [15]. О.С. Кузьминаның пікірі бойынша, жоғары оқу орнында кәсіби даярлауда және педагогтарды жоғары оқу орнынан кейінгі қайта даярлауда инклюзивті білім беру процесінде туындайтын кәсіби міндеттерді шешу қабілеті сияқты құзыреттілік дамуы тиіс» [16]. Осындай дайындықтың нәтижелері туралы айтатын болсақ, әйгілі Беларусь ғалымы В. В. Хитрюк «жалпы білім беретін мұғалімдердің инклюзивті білім беруге дайындығын білім беру инклюзиясы жағдайында кәсіби-педагогикалық қызметке бейімділік ретінде анықтайды, оның негізінде академиялық, кәсіби және әлеуметтік-жеке құзыреттер кешеніне негізделген тұлғаның күрделі интегралды субъективті сапасы жатыр» деп есептейді [17]. Жоғарыда келтірілген ойды нақтылай отырып, ресейлік зерттеушілер Е.А. Шумилова. Н.С. Чернышенко «инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істейтін мұғалімде қалып-тасатын кәсіби және құндылық бағдарларының жүйесін сипаттайды. Бұл жүйеге ғалымдар ойынша баланың жеке басының құндылығын тану, оның бұзылу дәрежесіне, формасына және ауырлығына қарамастан іс-әрекеттің тек білім беру нәтижесін алуға ғана емес, сонымен бірге дамуға да бағытталуы, жалпы дамуында кемістігі бар баланың жеке басы, өзін мәдениеттің тасымалдаушысы және дамуында кемістігі бар балалар үшін оның аудар-машысы ретінде тану, үлкен зияткерлік, моральдық, рухани және энергетикалық шығындарды талап ететін ерекше балалармен педагогикалық қызметтің шығармашылық мәнін түсіну кіреді [18].

Көптеген зерттеулерде педагог-дефектологтарды даярлау қажетті білім мен дағдыларды алуға, біріктіруге, қолдануға қабілетті тұлға ретінде мамандарды дамытуға бейімділікпен зерттелді. Белгілі ғалым Н.Н. Малофеев университетте дефектологтарды даярлау жүйесін дамытудың бірнеше кезеңдерін атап өтті. Ғалымның тұжырымдамасына сәйкес оның даму кезеңдерін сипаттайтын бірнеше маңызды критерийлерді бөліп көрсетуге болады. Мәселен, «дамуында проблемалары бар

балаларға білім беру саласындағы негізгі заңнамалық нормативтік-құқықтық құжаттарға және дефектологиялық кадрларды даярлау жүйесі саласындағы осы процестермен өзара байланысты өзгерістерге, дефектологияны ғылым ретінде және онымен байланысты білім салаларын дамытуға, студенттерді, яғни болашақ дефектологтарды теориялық және практикалық даярлау байланысын жүзеге асыру сипатына дамуында әртүрлі бұзушылықтары бар балалармен жұмыс істеу үшін педагог-дефектолог-тың кәсіби даярлығының мамандануына теориялық және әдістемелік жабдықталуына назар аударды [19]. Кузьмичева Т.В. өз жұмысында инклюзивті білім беру мәселелерін шешудің маңызды шарттарының бірі инклюзивті ортада мүмкіндігі шектеулі балаларға білім беруді жүзеге асыратын барлық мамандардың нәтижелі ынтымақтастығы болып табылатынына назар аударады. Е.Н. Кутепованың пікірінше, педагогтың инклюзивті ортадағы жұмысында мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігі маңызды. Оның зерттеуі инклюзия жағдайында арнайы және жалпы білім беру мамандарының өзара әрекеттесу тәжірибесін ұсынды.

О.Б. Дудко өз зерттеулерінде психикалық дамуы тежелген мектеп жасына дейінгі балалардың отбасыларымен өзара әрекеттесу процесінде дефектолог мұғалімнің кәсіби құзыреттілігін жетілдіру мәселелерін зерттеді. Ғалым «әлеуметтік саладағы өзгерістерге, мемлекет пен қоғамның отбасылық тәрбиеге деген қызығушылығының артуына байланысты осы саладағы педагогтардың деңгейін арттыру қажеттілігін» дәлелдейді [20].

Н.А. Медова жоғары оқу орындарында логопед-мұғалімнің инклюзивті құзыреттілігінің жоғары деңгейін кезең-кезеңімен қалыптастырудың маңыздылығын негіздейді. Оның зерттеуінде инклюзивті құзыреттілікті қалыптастырудың үш кезеңі ерекшеленеді:

- ғылыми-танымдық кезең (мүмкіндігі шектеулі балаларды оқыту мен тәрбиелеу теорияларын, тұжырымдамаларын, технологияларын игеру);
- мотивациялық (проблеманы эмоционалды тұрақты қабылдауды және оқуға қатысушыларға төзімділікті қалыптастыру);
- студенттер қызметінің практикалық кезеңі [21].

Сондай-ақ зерттеуші С.Е.Гайдукевичтің жұмысын атап өтсек, инклюзивті білім беру идеясының таралуы мен дамуы дефектолог-мұғалімнің кәсіби құзыреттіліктерінің спектрін кеңейтуге әкеледі. «Жаңа құзыреттерді қалыптастыру кәсіби даярлықтың мазмұны мен әдістемелік қамтамасыз етілуін жаңғыртумен, инклюзивті білім беру жағдайында маманның кәсіби қызметінің жеке әдістемелік аспектілеріне терең зерттеулер жүргізумен қамтамасыз етіледі». Н.Н. Бал, Н.В. Дроздова ғылыми зерттеулерінде инклюзивті білім берудің түзету–дамыту ортасын құру саласында педагогтардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруда болашақ логопед-мұғалімдерді даярлау проблемасын қарастырады. Белгілі ғалым Т.В. Варенова өз зерттеуінде дефектолог студенттерді көпфункционалды интерактивті орта жағдайында түзету және дамыту қызметіне дайындауды зерттеді. Ол өз жұмысында болашақ мұғалімдер кәсіби мобильді болуы керек дейді. Сондай-ақ, Т.В. Варенова «студенттерді оқыту кезінде оқу пәндерін оқу процесінде оқу-ғылыми жобаларды қолданған жөн» деп атап өтті.

Инклюзивті білім беру жүйесінде, яғни жалпы білім беру ұйымдарында жұмыс істеу үшін арнайы педагогтарда кәсіби құзыреттіліктерді дамыту мәселесі, инклюзивті білім беру тәжірибесін дамыту кезінде арнайы педагог басты әрекет етуші тұлға болып табылатыны жақын шетел ғалымдарының еңбектерінде зерттеледі. Қарастырған жұмыстардың ішінде мотивациялық–бағдарланған, мәдени және құндылықты жағынан арнайы педагогтардың инклюзивті бағдарланған даярлығының сапасын жақсарту қажеттілігін (Калинина Н.Д., Сергеева А.И., Шумиловская Ю.В., Артюшенко Н.П., Филатова И.А., Яковлева Я.И. т.б.) еңбектерін атап айтуға болады. Осылайша, А.И. Сергеевамен жоғары оқу орнында бакала-вриат деңгейінде арнайы педагогтардың инклюзивті бағдарланған даярлығын ұйымдастыру ерекшеліктері белгіленді, Ю.В. Шумиловскаямен инклюзивті форматта жұмыс жасау үшін арнайы педагогтарды даярлаудың кәсіби моделі ұсынылды, И.А. Филатовамен арнайы педагогтардың (дефектологтардың) деонтологиялық даярлығының теоретико-әдіснамалық аспектілерін ашылды [22]. Р.Г. Аслаеваның зерттеулерінде жоғары оқу орнында арнайы педагогтардың (дефектологтардың) әлеуметтік-кәсіби даярлығының стратегиялары анықталады [23]. Е.Н. Жукатинская жалпы білім беретін мектепте болашақ мұғалім-логопедтің кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастырудың моделін құрастырды.

Сонымен, инклюзивті білім беру жағдайында, яғни жалпы білім беретін ұйымдарда жұмыс істеу үшін арнайы педагогтардың кәсіби құзыреттілігін дамыту проблемаларын алыс және жақын шетелдердің көптеген ғалымдары зерттейді, олардың әрқайсысы өз зерттеулерінде инклюзивті білім

беру практикасын дамытуда арнайы педагог негізгі актер болып табылатындығын атап өтеді. Біз шетелде осы уақытқа дейін инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеу үшін арнайы педагогтың кәсіби құзыреттерін анықтау бойынша белгілі бір тәжірибе жинақталғанын көреміз.

Қазіргі уақытта шетелде инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс жасау үшін арнайы педагогтардың кәсіби құзыреттіліктерінің анықтау бойынша белгілі бір тәжірибенің жиналғанын көреміз. Қазақстан Республикасында инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс жасау үшін арнайы педагогтардың дайындығы мәселесінің қазіргі жағдайдағы зерделеуін сипаттай отыра, бұл мәселенің бастапқы зерттеу кезінде екенін атап өтуге болады. Инклюзивті кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру бойынша жеке зерттеулер отандық ғалымдар Мовкебаева З.А. [24], Дузелбаева А.Б., Дюсенбаева Б.А., Рсалдинова А.К., Денисова И.А. және даярлықтың жеке аспектілерін зерттейтін т.б. ғалымдармен жасалды. Зерттеуде зерттеу мәселесі бойынша әдебиеттерді талдау және зерттеу, нәтижелерді сандық және сапалық талдау, жалпылау, абстракция әдістері қолданылды. Зерттеу негізіне жүйелі-құрылымдық, тұлғалық-мотивациялық және құзыреттілік тәсілдер алынды. Б.А. Дүйсенбаеваның пікірінше, мұғалімді даярлау процесі «кәсіби дайындық» ұғымының ең мағыналы анықтамасы болып табылады және «өзара байланысты психологиялық сипаттамалар мен адамгершілік қасиеттерден, мамандық таңдау үшін әлеуметтік және құндылық мотивтерден, кәсіби білімнен, педагогқа таңдаған мамандығы бойынша жұмыс істеуге мүмкіндік беретін дағдылардан тұратын күрделі психологиялық-педагогикалық құбылыс ретінде» қарастырылады [25].

Қорытындылай келе, мұғалімнің кәсіби дайындығының құрылымы туралы психологиялық-педагогикалық зерттеулерді талдау көптеген авторлардың белгілі бір білім, Дағдылар мен дағдыларды, сондай-ақ бірқатар жеке сипаттамаларды қалыптастыруды қамтитынын көрсетеді. Тиісінше, бұл бізге болашақ мұғалімдерді алдағы кәсіби педагогикалық қызметке дайындаудың негізгі бағыттары ретінде біртұтас жүйе ретінде өзара байланысты үш компонентті бөлуге мүмкіндік береді: жеке, когнитивті және праксикологиялық. Сонымен бірге «жеке компонент тиісті моральдық-психологиялық қасиеттермен, когнитивті компонент теориялық біліммен сипатталады, праксикологиялық компонент педагогикалық қызметке практикалық дайындықты анықтайды».

**Нәтижелер және талқылау.** Инклюзивті білім беру жағдайында арнайы педагогтардың жұмысқа дайындығын анықтау мақсатында біз Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің (Павлодар қ.), Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университетінің (Шымкент қ.), Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің (Алматы қ.), Манаш Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университетінің (Петропавл қ.) және Е.Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университетінің (Қарағанды қ.) дефектологиялық бөлімшелерінің түлектері арасында сауалнама жүргіздік. Сауалнамаға Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университетінің (Павлодар қ.), Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университетінің (Шымкент қ.), Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің (Алматы қ.), Манаш Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университетінің (Петропавл қ.), Е. Бөкетов атындағы Қарағанды мемлекеттік университетінің (Қарағанды қ.) дефектологиялық бөлімшелерін әр уақытта бітірген және қазіргі уақытта инклюзивті (жалпы білім беретін) ұйымдарда дефектолог-мұғалімдер болып жұмыс істейтін 100 түлек қатысты.

Инклюзивті білім беру жағдайында жұмысқа жеке-мотивациялық дайындық дәрежесін анықтайтын мәселелерді талдау кезінде біз барлық түлектердің өздерін арнайы білім беру ұйымдарында (арнайы мектептер мен балабақшалар) жұмыс істеуге толық дайын деп санайтындығын анықтадық. Сонымен қатар, М.Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан Университеті түлектерінің 33%-ы сауалнаманың тиісті сұрағына жауап берген кезде арнайы ұйымдарда жұмыс істеуге дайын еместігін атап өтті. Инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеуге өзінің дайындығын бағалау мәселесі бойынша бес жоғары оқу орны түлектерінің жауаптары 1-кестеде келтірілген, онда респонденттердің негізгі бөлігі арнайы мектептерде жұмыс істеуге дайындыққа қатысты алдыңғы сұрақтарға жауаптардан айырмашылығы, өзінің инклюзивті бағдарланған дайындығын соншалықты оптимистік емес бағалайтыны көрінеді.

Кесте 1. Арнайы және инклюзивті білім беру жағдайында дефектологиялық бөлімшелердің түлектерінің өз жұмысына дайындығын бағалау (%– бен)

Түлектердің барлығы	Арнайы білім беру мекемелерінде		Инклюзивті білім беру мекемелерінде		ОӘК, арнайы мектептер мен балабақшаларда жұмыс істеуге арналған құралдар жеткілікті ме		ОӘК, инклюзивті мектептер мен балабақшаларда жұмыс істеуге арналған құралдар жеткілікті ме	
	дайын	жеткілікті емес	дайын	жеткілікті емес	иә	жоқ	иә	жоқ
100	87	13	75	25	65	45	18	82

Инклюзивті ұйымдардағы түлектердің-дефектолог-мұғалімдердің Жоо-да оқу кезінде арнайы білім беру ұйымдарында жұмыс істеу үшін олардың кәсіптік даярлығын оқу-әдістемелік қамтамасыз етудің жеткіліктілігі мәселесі бойынша жауаптарын талдау кезінде, бір қарағанда, түлектердің басым бөлігі (65%) жоғары оқу орнында оқу процесінің оқу-әдістемелік қамтамасыздығын жеткілікті деңгейде екендігін, сондай-ақ қажетті оқулықтармен, құралдармен, оқу-әдістемелік кешендермен және т. б. жеткілікті қамтамасыз етілуін атап өткен кезде белгілі бір дәрежеде қанағаттанарлық көрініс қалыптасады. Сонымен қатар, респонденттердің ең аз бөлігі (18%) инклюзивті білім беру жағдайында, яғни жалпы білім беретін мектептер мен балабақшаларда арнайы педагогтардың қызметін ұйымдастырудың, мазмұны мен әдістемесінің тәжірибелік мәселелерін ашатын Жоо-да оқу процесін жеткілікті оқу-әдістемелік қамтамасыз етудің бар екендігін көрсетті.

Дефектологиялық бөлімшелердің түлектеріне жүргізілген сауалнама нәтижелері университетте оқу кезінде респонденттердің барлығы дерлік арнайы ұйымдарда, яғни арнайы мектептер мен арнайы балабақшаларда педагогикалық тәжірибеден өткенін көрсетеді. Жоо-да оқу кезінде түлектер педагогикалық тәжірибеден өткен арнайы ұйымдардың түрлері бойынша бөлу 2-кестеде келтірілген.

Кесте 2. Жоо-да оқу кезінде түлектер педагогикалық тәжірибеден өткен арнайы ұйымдардың түрлері бойынша бөлу (%)

Түлектердің барлығы	Арнайы мектептер	ОО	ППТК	Арнайы балабақшалар
100	72,4%	4,3%	5%	18,3%

2-кестеден көріп отырғанымыздай, жоо-да оқу процесінде түлектердің аз ғана бөлігі (9,3%) оңалту орталықтарында және психологиялық-педагогикалық түзету кабинеттерінде педагогикалық тәжірибеден өтті. Аталған ұйымдар арнайы білім беру ұйымдарына жататынына қарамастан, инклюзивті ұйымдарға елеулі консультациялық-әдістемелік көмек көрсетеді. Дәл осы ұйымдарда жалпы білім беру ұйымдарында оқитын балалар білікті психологиялық-педагогикалық қолдау алады.

Инклюзивті білім беруде мүмкіндігі шектеулі балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу бойынша арнайы педагогтардың (дефектологтардың) педагогикалық қызмет тәжірибесінің болуын анықтау жоо-да оқу кезінде түлектердің тек 16%-ы инклюзивті ұйымдарда педагогикалық және өндірістік тәжірибеден өткендігін және оның ішінде, тек логопед-мұғалім ретінде өткендігін көрсетті. Инклюзивті ұйымдарда педагогикалық тәжірибеден өту туралы мәліметтер 3-кестеде келтірілген.

Кесте 3. Жоо-да оқу кезеңінде түлектердің инклюзивті ұйымдарда педагогикалық тәжірибеден өтуі (%)

Түлектердің барлығы	Иә	Жоқ	курс				Мұғалім–логопед ретінде	Педагог–ассистент ретінде
			1	2	3	4		
100	16	84			+	+	+	–

Соңғы бес жылдағы түлектердің бір бөлігі педагогикалық тәжірибені арнайы білім беру ұйымдарында өткізгеніне қарамастан, жоо-да оқу кезеңінде оларға танысу мақсатында инклюзивті (жалпы білім беретін) ұйымдарға баруға мүмкіндік берілгенін атап өткіміз келеді. Осылайша, барлық түлектер арнайы мектептерде тәжірибеден өтті деп айтуға болады. Жалпы білім беретін мектептер мен балабақшаларда олар тек мұғалім-логопед ретінде тәжірибеден өтті.

Түлектерге тәжірибе кезінде әртүрлі білім беру ұйымдарында (жалпы білім беретін мектептер мен балабақшалар, логопедиялық пункттер, психологиялық-педагогикалық түзету кабинеттері (ППТК), ақыл-ойы бұзылған, есту, көру қабілеті бұзылған, тірек-қимыл аппараты және т. б.) арнайы педагогтың (дефектологтың) қызметімен танысу жөніндегі іс-шаралардың жеткіліктілігін анықтау үшін арнайы сұрақтар ұсынылды, олардың жауаптары бойынша түлектердің көпшілігі университетте оқу кезінде олар әртүрлі ұйымдардағы арнайы педагогтың қызметімен жеткілікті түрде таныстынын сеніммен көрсетеді.

Осылайша, дефектологиялық бөлімшелердің түлектері жалпы білім беру жағдайындағы педагогикалық қызметтің ерекшелігіне қатысты Жоо-да кәсіби инклюзивті бағдарланған дайындыққа толыққанды қанағаттанбайды деп айтуға болады. Болашақ арнайы педагогты инклюзивті білім беру жағдайында жұмысқа тиімді дайындау үшін білім беру бағдарламаларының мазмұнын оларды инклюзивті бағытталған оқу пәндерімен толтыра отырып және педагогикалық тәжірибені тек арнайы білім беру ұйымдарында ғана емес, сонымен қатар жалпы білім беретін ұйымдарда да ұйымдастыра отырып, олардың инклюзивті бағытталған кәсіби құзыреттерін қалыптастыра отырып қайта қарау орынды.

**Қорытынды.** Жалпы және арнайы білім беруді интеграциялауға бағытталған қазіргі заманғы білім берудің даму тенденциялары жаңа нәтижеге бағдарланған арнайы педагогты кәсіби даярлау қажеттілігін, атап айтқанда, жалпы білім беру ұйымдарында мүмкіндігі шектеулі балаларды табысты оқыту және құрдастарының ортасында интеграциялау үшін сапалы және тиімді психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуді іске асыруға негіздейді, ал кейіннен және қоғамда. Бұл «Арнайы педагогика» білім беру бағдарламасы бойынша оқыған жоо түлектерінің инклюзивті ұйымдарда мүмкіндігі шектеулі балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу процесін кәсіби мамандармен қамтамасыз ету жөніндегі қоғамның қазіргі заманғы талаптарына сәйкес келуіне бағытталған жоғары білім сапасын арттыру қажеттілігін негіздейді. Бұл талаптар арнайы педагогты оларды шешудің мүмкін жолдарын анықтау және инклюзивті білім беруді тиімді іске асыру мақсатында жалпы білім беру ұйымдарындағы кәсіби қызметке инклюзивті бағдарланған даярлаудың қазіргі проблемаларын зерттеуге бағытталған осы зерттеуді жүргізу қажеттілігін анықтады.

Алынған нәтижелерді талдау негізінде біздермен келесі ұсыныстар құрастырылды:

– «Арнайы педагогика» білім беру бағдарламасы бойынша оқитын студенттерді еріктілер қызметіне белсенді тарту қажет. Білім алушыларға арнайы білім беру ұйымдарында мүмкіндігі шектеулі балалармен түрлі әлеуметтік-мәдени және ойын-сауық іс-шараларын, еріктілік қызмет барысында мүмкіндігі шектеулі балаларды оқыту және тәрбиелеу бойынша кәсіби қызметті біртіндеп енгізу бойынша жұмыс түрлерін тапсыруға болады.

– Жоо-да «Арнайы педагогика» білім беру бағдарламасы бойынша түлектің моделін әзірлеу кезінде тұлғалық-мотивациялық сипаттағы инклюзивті бағдарланған кәсіби құзыреттіліктерді енгізуді қарастырған жөн.

– Білім беру бағдарламасының модуліне мектепке дейінгі және мектептегі инклюзивті ұйымдарда педагогикалық тәжірибені енгізу қажет.

– Арнайы педагогтарды даярлау сапасын арттыру үшін «Арнайы педагогика» бойынша білім беру бағдарламасын іске асыруға қатысатын профессор-оқытушылар құрамына қойылатын



талаптарды күшейту қажет. Арнайы педагогика («Дефектология») және тиісті бейіндегі ғылыми дәрежесі бойынша кәсіптік білімі жоқ оқытушылардың арнайы оқу пәндерін оқытуы орынсыз.

– Инклюзивті білім беру ұйымдарында жұмыс істейтін педагог-практиктерді (супервизорларды) тәжірибелік (семинарлық) сабақтарды өткізуге кеңінен тарту қажет. Аталған сабақтар тек олардың білім беру ұйымдарының базасында ғана өткізілуі тиіс. Бұл жұмыс берушілердің талаптарын ескере отырып, болашақ түлектердің тәжірибеге бағдарланған құзыреттерін қалыптастыруға мүмкіндік береді.

– Арнайы педагогтарды, тәжірибелік орталықтарды, сондай-ақ оқу және кәсіп алу кезінде мүмкіндігі шектеулі балалары бар студенттердің тәжірибелік қызметі үшін арнайы жабдықтармен жабдықталған аудиторияларды, кабинеттер мен орталықтарды даярлау жүзеге асырылатын жоғары оқу орындарында ашу өте маңызды болып табылады.

– Оқу процесін шетелдік және отандық теорияның нақты жай-күйін, сондай-ақ Қазақстан Республикасында қалыптасқан нормативтік-құқықтық негіздерді және этномәдени компоненттерді міндетті түрде тарта отырып, мүмкіндіктері шектеулі адамдарға көмек көрсетудің қазақстандық тәжірибесін толық көрсететін қазақ және ағылшын тілдеріндегі оқу-әдістемелік материалдармен байыпты қамтамасыз ету жөнінде мақсатты жұмыс жүргізу қажет.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Қазақстан Республикасының Президенті «Қазақстан-2050 – Стратегиясы: қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауы 2012 жылғы 14 желтоқсан.
2. Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың Қазақстан халқына Жолдауы. 2020 жылғы 1 қыркүйек Қазақстан Жаңа шындықта: іс-қимыл уақыты.
3. «Білімді ұлт» сапалы білім беру» ұлттық жобасын бекіту туралы. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2021 жылғы 12 қазандағы № 726 Қаулысы.
4. ЭЫДҰ-ның білім беру саласындағы ұлттық саясатына шолу «Қазақстан, Қырғыз Республикасы және Тәжікстан 2009: ерекше қажеттіліктері мен мүмкіндіктері шектеулі оқушылар». – OECD 2009. [www.oecd.org/publishing/corrigenda](http://www.oecd.org/publishing/corrigenda)
5. «Мүмкіндігі шектеулі балаларды әлеуметтік және медициналық-педагогикалық түзеу арқылы қолдау туралы» Қазақстан Республикасының 2002 жылғы 11 шілдедегі № 343 Заңы.
6. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2020 жылғы 15 сәуірдегі № 145 бұйрығы. Қазақстан Республикасының Әділет министрлігінде 2020 жылғы 15 Сәуірде, № 20400 болып тіркелді.
7. ҚР Білім және ғылым министрінің 2009 жылғы 13 шілдедегі № 338 (жаңа редакцияда – 31.03.2022 №121) «педагог қызметкерлер мен оларға теңестірілген адамдар лауазымдарының үлгілік біліктілік сипаттамаларын бекіту туралы» бұйрығы.
8. Білім беру ұйымдарында психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу қағидаларын бекіту туралы. ҚР Білім және ғылым министрлігінің 2022 жылғы 12 қаңтардағы №6 бұйрығы.
9. Митина Л.М. Психологу об учителе. Личностно-профессиональное развитие учителя: психологическое содержание, диагностика, технология, коррекционно-развивающие программы. – М.: Учреждение Российской академии образования «Психологический институт», МГППУ, 2010. – С. 386.
10. Циулина М.В. Профессиональная подготовка педагога: социально-педагогические предпосылки // Теория и практика образования в современном мире: материалы IX Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, июль 2016 г.). – Санкт-Петербург: Свое издательство, 2016. – С.123–126.
11. Маркова А.К. Психология профессионализма. – М.: Международный гуманитарный фонд "Знание", 1996. – С. 312.
12. Kim J.–R. Influence of teacher preparation programmes on preservice teachers' attitudes toward inclusion. *International Journal of Inclusive Education*. – 2011. – 15 (3): – 355–377 ББ.
13. Мэри Т. Браунелл, Пол Т. Синделард, Мария Терезия Кили, Луи С. Даниэлсон. Арнайы білім беру мұғалімдерінің сапасы мен дайындығы: негіздерін ашу, жаңа модель құру. <https://DOI.org/10.1177/001440291007600307>
14. Джордан және басқалар, 2009–Джордан А., Шварц Е., Макги-Ричмонд Д. (2009). Мұғалімдерді инклюзивті білім беруге дайындау. *Педагогикалық және педагогикалық білім*. –2009. – 25 (4): б .535 – 542.

15. Хафизуллина И.Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки: автореф... дис канд. пед. наук: 13.00.08. – Астрахань, 2008. – С. 22.
16. Кузьмина О.С. Актуальные вопросы подготовки педагогов в условиях инклюзивного образования // Вестн. Ом. Ун-та. – 2013. – № 2. – С. 191–194.
17. Хитрюк В.В. Готовность педагогов к работе в условия инклюзивного образования. // Вестник Чувашского государственного педагогического университета им. И. Я. Яковлева. – 2013. – № 3 (79). – С. 189–194.
18. Шумилова Е.А., Чернышенко Н.С. Профессиональный портрет педагога – компонент бренда инклюзивной дошкольной образовательной организации. /Гуманитарные технологии в современном мире: материалы VIII Международной научно-практической конференции. – Калининград, 2020. – №2. – С. 84–85.
19. Малофеев Н.Н. От интеграции к инклюзии: история специального образования в XX веке. // Дефектология. – 2010. – № 6. – С. 9–10.
20. Дудко О.Б. Совершенствование профессиональной компетентности учителя-дефектолога в области взаимодействия с семьями дошкольников с задержкой психического развития: дисс.. кандидата педагогических наук: специальность 13.00.03. «Коррекционная педагогика». – М., 2009. – С. 218.
21. Мёдова Н.А., Сергеева А.И. Развитие практики пробного действия в образовании и профессиональной деятельности / Коллективная монография; под ред. С.И. Поздеевой, Л.Г. Смышляевой – Томск: Издательство ТГПУ, 2018. – С. 115–124.
22. Филатова и. А. педагог-дефектологтарды кәсіби даярлаудың құндылық негіздерінің мәселелері. – Ярослав, 2013. – Т.4. – 84–87 Б.
23. Р.Г. Аслаева педагогикалық ЖОО-да Педагог-дефектологтарды даярлау: шындық және перспективалық / Р. г. Аслаева // Дефектология. – 2009. – № 6. – 71–80 Б.
24. Мовкебаева З.А. Арнайы білім беру жүйесін жаңғырту жағдайындағы арнайы педагогтарда кәсіби құзыреттілікті қалыптастыру //Абай атындағы ҚазҰПУ хабаршысы («Арнайы педагогика» сериясы).– № 3 (42), 2015.– Б. 10–13.
25. Дүйсенбаева Б.А. Инклюзивті білім беру жағдайында арнайы педагог даярлау бойынша шетелдік және отандық тәжірибе. – Екатеринбург, 2018–Б. 36–40.

#### References:

1. Qazaqstan Respublikasy`nyng Prezidenti «Qazaqstan–2050 Strategiyasy`: қaly`ptasқан мемлекеттің зһаңа sayasi baзy`ty`» atty` Қазақстан халқы`на Zholdauy` 2012 zhy`ley` 14 zheltoқsan.
2. Memleket basshy`sy` Qasy`m–Zhomart Toqaevty` ң Qazaqstan xalqy`na Zholdauy`. 2020 zhy`ley` 1 қy`rkүjek Qazaқqtan Zhana shy`ndy`qta: is–qimy`l uaqy`ty`.
3. «Bilimdi ұlt» sapaly` bilim беру» ұltty`q zhobasy`n bekitu turaly`. Qazaqstan Respublikasy` Ykimetiniң 2021 zhy`ley` 12 қazandaзy` № 726 Қаuly`sy`.
4. E`Y`DY`-ny` ң bilim беру salasy`ndaзy` ұltty`қ sayasaty`na sholu «Qazaqstan, Qy`rзy`z Respublikasy` zhәne Tәzhikstan 2009: erekshe қazhettilikteri men mymkindikteri shekteuli оқushy`lar». – OECD 2009. [www.oecd.org/publishing/corrigenda](http://www.oecd.org/publishing/corrigenda)
5. «Mymkindigi shekteuli balalardy` әleumettik zhәne medicinaly`қ–pedagogikaly`қ tзzeu арқy`ly` қoldau turaly`» Qazaqstan Respublikasy`ny` ң 2002 zhy`ley` 11 shildedegi № 343 Заңy`.
6. Qazaqstan Respublikasy` Bilim zhәne зy`ly`m ministriniң 2020 zhy`ley` 15 sәuirdegi № 145 bұjry`зy`. Қазақстан Respublikasy`ny` ң Әdilet ministriginde 2020 zhy`ley` 15 Sәuirde, № 20400 boly`p tirkeldi.
7. QR Bilim zhәne зy`ly`m ministriniң 2009 zhy`ley` 13 shildedegi № 338 (zһаңа redakciyada– 31.03.2022 №121) «pedagog qy`zmetkerler men olarға teңestirilgen adamdar lauazy`mdary`ny` ң ylgilik biliktilik sipattamalary`n bekitu turaly`» bұjry`зy`.
8. Bilim беру ұjy`mdary`nda psixologiyaly`қ–pedagogikaly`қ sy`jemeldeu қazidalary`n bekitu turaly`. ҚR Bilim zhәne зy`ly`m ministrigininiң 2022 zhy`ley` 12 қаңtardaзy` №6 bұjry`зy`.
9. Mitina L.M. Psihologu ob uchitele. Lichnostno-professional'noe razvitie uchitelya: psihologicheskoe sodержanie, diagnostika, tekhnologiya, korrekcionno-razvivayushchie programmy. – M.: Uchrezhdenie Rossijskoj akademii obrazovaniya «Psihologicheskij institut», MGPPU, 2010. – 386 s.

10. Ciulina M.V. *Professional'naya podgotovka pedagoga: social'no-pedagogicheskie predposylki // Teoriya i praktika obrazovaniya v sovremennom mire: materialy IX Mezhdunar. nauch. konf. (g. Sankt-Peterburg, iyul' 2016 g.). – Sankt-Peterburg: Svoe izdatel'stvo, 2016. – S.123–126.*
11. Markova A.K. *Psihologiya professionalizma. – M.: Mezhdunarodnyj gumanitarnyj fond "Znanie", 1996. – 312 s.*
12. Kim J.–R. *Influence of teacher preparation programmes on preservice teachers' attitudes toward inclusion. International Journal of Inclusive Education. – 2011. – 15 (3): – 355–377 BB.*
13. Me'ri T. Braunell, Pol T. Sindelard, Mariya Tereziya Kili, Lui S. Danie'ison. *Arnajy` bilim beru mұzalimderiniң sapasy` men dajy`ndy`zy`: negizderin ashı, zhaңa model` qıru. <https://DOI.org/10.1177/001440291007600307>*
14. Dzhordan zhәne basqalar, 2009–Dzhordan A., Shvarcz E., Makgi–Richmond D. (2009). *Mұzalimderdi inklyuzivti bilim beruge dajy`ndau. Pedagogikalıq zhәne pedagogikalıq bilim. –2009. –25 (4): b .535 – 542.*
15. Hafizullina I.N. *Formirovanie inklyuzivnoj kompetentnosti budushchih uchitelej v processe professional'noj podgotovki: avtoref... dis kand. ped. nauk: 13.00.08. – Astrahan', 2008. – 22 s.*
16. Kuz'mina O.S. *Aktual'nye voprosy podgotovki pedagogov v usloviyah inklyuzivnogo obrazovaniya // Vestn. Om. un-ta. – 2013. – № 2. –S. 191–194.*
17. Hitryuk V.V. *Gotovnost' pedagogov k rabote v usloviya inklyuzivnogo obrazovaniya. // Vestnik CHuvashskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. I. YA. YAkovleva. – 2013. – № 3 (79). – S. 189–194.*
18. SHumilova E.A., Chernyshenko N.S. *Professional'nyj portret pedagoga – komponent brenda inklyuzivnoj doskol'noj obrazovatel'noj organizacii. /Gumanitarnye tekhnologii v sovremennom mire: materialy VIII Mezhdunarodnoj nauchno–prakticheskoy konferencii. – Kaliningrad, 2020. – №2. – S. 84–85.*
19. Malofeev N.N. *Ot integracii k inklyuzii: istoriya special'nogo obrazovaniya v HKH veke. // Defektologiya. – 2010. – № 6. – S. 9–10.*
20. Dudko O.B. *Sovershenstvovanie professional'noj kompetentnosti uchitelya–defektologa v oblasti vzaimodejstviya s sem'yami doskol'nikov s zaderzhkoj psihicheskogo razvitiya: diss.. kandidata pedagogicheskih nauk: special'nost' 13.00.03. «Korrekcionnaya pedagogika». – M., 2009. – 218 s.*
21. Myodova N.A., Sergeeva A.I. *Razvitie praktiki probnogo dejstviya v obrazovanii i professional'noj deyatel'nosti / Kollektivnaya monografiya; pod red. S. I. Pozdeevoj, L. G. Smyshlyaevoj – Tomsk: Izdatel'stvo TGPU, 2018. – S. 115– 124.*
22. Filatova i. A. *pedagog–defektologtardy` kәsibi dayarlaudy`h qındy`ly`k negizderiniң mәseleleri. – Yaroslav, 2013. – T.4. – 84–87 B.*
23. R. G. Aslaeva *pedagogikalıq ZhOO–da Pedagog–defektologtardy` dayarlaw: shy`ndy`k zhәne perspektivalıq / R. g. Aslaeva // Defektologiya. – 2009. – № 6. – 71–80 B.*
24. Movkebaeva Z. A. *Arnajy bilim beru zhyjesin zhaңzırtu zhagdajyndagy arnajy pedagogtarda kәsibi qızyrettilikti qalyptastyru //Abaj atyndagy QazYPU habarshysy («Arnajy pedagogika» seriyasy). – № 3 (42), 2015.– B. 10–13.*
25. Dyjsenbaeva B.A. *inklyuzivti bilim beru zhәzdajy`nda arnajy` pedagog dayarlaw bojy`nsha sheteldik zhәne otandy`q tәzhibe. – Ekaterinburg, 2018–B. 36–40.*

Г.Х. Сарсенбаева,<sup>1\*</sup> А.Е. Жумабаева<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті  
Алматы қ., Қазақстан

## ҰЛТТЫҚ ҚҰНДЫЛЫҚТАР НЕГІЗІНДЕ БОЛАШАҚ БАСТАУЫШ БІЛІМ ПЕДАГОГТЕРІНІҢ ТРАНСВЕРСАЛЬДІ DAҒДЫЛАРЫН ДАМУЫДУЫҢ МҮМКІНДІКТЕРІ

*Аңдатпа*

Мақала қазіргі кезеңде кәсіби маман даярлауда ұлттық құндылықтар негізінде болашақ бастауыш білім педагогтерінің трансверсальді дағдыларын дамыту мәселесіне арналады. Ғылыми әдебиеттерді зерттеу негізінде трансверсальді дағдыларды дамытудың қазіргі жайына талдау жасалып, ұлттық құндылықтарды қолдану тәжірибесі және перспективалары мен мүмкіндіктері қарастырылады. Болашақ бастауыш білім педагогтерінің ұлттық құндылықтар арқылы ауыспалы және жұмсақ дағдыларды дамытуға деген қызығушылығы жоғары екендігі негізге алынып, мақалада осы мүмкіндікке сәйкес студенттердің трансверсальді дағдыларын дамыту мәселесінің өзектілігі айқындалады.

Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университетінің «Бастауышта оқытудың педагогикасы мен әдістемесі» мамандығының студенттерімен жүргізілген «Тұлғаның ұлттық құндылықтар арқылы трансверсальді дағдыларды дамыту туралы түсінігі» атты авторлық сауалнама нәтижелері талданды. Зерттеу нәтижелерінде білім алушылардың ұлттық құндылыққа деген қатынастары мен көзқарастарының оң екендігі көрінді. Олардың ойынша, трансверсальді дағдыларды: командада жұмыс жасай білуді, проблеманы шеше білуді, креативтілікті, тиімді қарым-қатынасты, сыни ойлауды, көшбасшылықты және т.с.с. дамыту ұлттық құндылықтарға бағдарланған сапалы білім алуға, бәсекеге қабілетті ұлт қалыптастыруға мүмкіндік туғызады.

**Түйін сөздер:** ұлттық құндылықтар, трансверсальді дағдылар, болашақ бастауыш білім педагогі, педагогикалық мүмкіндіктер.

Сарсенбаева Г.Х.,<sup>1\*</sup> Жумабаева А.Е.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Казахский Национальный педагогический университет им. Абая  
г. Алматы, Казахстан

## ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИТИЯ ТРАНСВЕРСАЛЬНЫХ НАВЫКОВ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ

*Аннотация*

Статья посвящена развитию трансверсальных навыков будущих педагогов начального образования на основе национальных ценностей в подготовке специалистов на современном этапе. На основе исследования научной литературы анализируется современное состояние развития трансверсальных навыков, рассматриваются опыт, перспективы и возможности использования национальных ценностей. Основываясь на том, что будущие педагоги начального образования проявляют высокую заинтересованность в развитии переходящих и мягких навыков через национальные ценности, в статье определяется актуальность проблемы развития трансверсальных навыков студентов.

Анализируются результаты авторского анкетирования «Понимание личности о развитии трансверсальных навыков через национальные ценности», проведенного студентам специальности «Педагогика и методика начального образования» Казахского Национального педагогического университета имени Абая. Результаты исследования показали, что взгляды и отношения студентов к национальным ценностям положительные. По их словам, развитие трансверсальных навыков: умение работать в команде, решать проблемы, креативность, коммуникабельность, критическое мышление, лидерство и т.п. создадут возможность получить качественное образование, ориентированное на национальные ценности, и сформировать конкурентоспособную нацию.

**Ключевые слова:** национальные ценности, трансверсальные навыки, будущий педагог начального образования, педагогические возможности.

Sarsenbayeva G., <sup>1\*</sup> Zhumabayeva A. <sup>1</sup>

<sup>1</sup> Kazakh National pedagogical University named after Abai  
Almaty, Republic of Kazakhstan

## OPPORTUNITIES FOR DEVELOPING TRANSVERSAL SKILLS FUTURE TEACHERS OF PRIMARY EDUCATION BASED ON NATIONAL VALUES

### Abstract

The article is devoted to the development of transversal skills of future primary education teachers based on national values in the training of specialists at the present stage. Based on the study of scientific literature, the current state of the development of transversal skills is analyzed, experience, prospects and opportunities for using national values are considered. Based on the fact that future teachers of primary education show a high interest in the development of transferable and soft skills through national values, the article determines the relevance of the problem of developing students' transversal skills.

The results of the author's survey "Knowledge of the personality and the development of transversal skills through national values" conducted by students of the specialty "Pedagogy and methods of primary education" of the Kazakh National Pedagogical University named after Abai are analyzed, as well as the results of the study showed that the views and attitudes of students to national values are positive. According to them, the development of transversal skills: the ability to work in a team, solve problems, creativity, communication skills, critical thinking and leadership will create an opportunity to receive a quality education focused on national values and form a competitive nation.

**Keywords:** national values, transversal skills, future primary education teacher, pedagogical opportunities.

**Кіріспе.** Қазіргі таңда елімізде жүріп жатқан рухани жаңғыру үдерісі өткенімізді жеткілікті бағалауға және ондағы құндылықтарды бүгінгі оқу-тәрбие ісінде пайдалануға мүмкіндіктер туғызып отыр. Қазақстан Республикасының Президенті Қ.К. Тоқаев 2019 жылдың 16-тамызы «Білім және ғылым» атты тамыз конференциясының пленарлық отырысында сөйлеген сөзінде: «Ұлттық құндылықтарға қанығып өскен өреннің танымы терең, ділі берік болады. Ата-бабалар аманат еткен ұлан-ғайыр даланы аман сақтау, ең алдымен, жас буынға артылатын зор үміт. Кейінгі ұрпақ тәуелсіздігіміздің туын әрқашан жоғары ұстауы тиіс... білімі терең, ойы озық ұрпақты тәрбиелейтін мұғалімдер қауымына зор жауапкершілік жүктеледі. Сіздердің бүгінгі шәкірттеріңіз – Қазақстанның жарқын болашағы. Сапалы білім – жетістікке жетудің жолы, әрі экономиканы дамытудың басты құралы. Жеті түрлі ілім білетін ұрпақ тәрбиелеу – бүгінгі күннің негізгі міндеті», – деді [1].

Осыған орай, Қазақстан Республикасының «Мәдени мұра», «Рухани жаңғыру», «Мәңгілік ел» секілді мемлекеттік бағдарламаларының тұжырымдамасында: «... 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 көрсетілген [2]. Жастарды ұлттық құндылықтарға баулудың олардың рухани-адамгершілік қасиеттерін дамытуға, демократиялық, саяси, мәдени, өмірлік құндылықтарының қалыптасуына ықпалы зор. Осындай ұлттық идеологияны сақтай оқыту, кәсіби даярлау бәсекеге қабілетті ұлт қалыптастырудың бір міндеті болып табылады.

Жас ұрпақты тәрбиелеу, атап айтсақ, бастауыш білім беру мен тәрбиелеу ісі оқытудың барлық деңгейлеріне ортақ болып табылатын және оқушы тұлғасының мінез-құлқы мен қызметін ынталандыратын өмірлік тұрақты бағдарлары болуға арналған ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтарды дарытуға бағытталған [3]. Ал, бастауыш буындағы жас ұрпақты оқытатын, тәрбиелейтін болашақ педагогтерді даярлау олардың кәсіби, қатаң және жұмсақ дағдыларын дамытумен, ол дағдылардың ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтарға негізделуімен тығыз байланысты [4].

Сонымен қатар, Қазақстан Республикасы Білім беру туралы Заңының «Білім беру жүйесінің міндеттері» деп аталатын 11-баптың 1-пунктінде: «ұлттық және жалпы адамзаттық құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға, дамытуға және кәсіптік шындауға бағытталған сапалы білім алу үшін қажетті жағдайлар жасау», – деп айқын көрсетілген [5]. Бұдан балаларды ұлттық құндылықтарға баулуға болашақ бастауыш білім педагогтерін даярлауда

ұлттық педагогикамыздың мол мұрасын аса қажет, құнды ресурс ретінде қолдану жолдарын іздестіру мәселесінің өзекті екендігін көреміз.

Осы орайда, халықтық педагогикамыздың, әсіресе, үстіміздегі жылы 150 жасқа толуын ЮНЕСКО көлемінде тойлау жоспарланған ұлт ұстазы Ахмет Байтұрсынұлының педагогикалық мол мұрасының болашақ бастауыш білім педагогтерін жас ұрпақтың бойында ұлттық құндылықтарды қалыптастыруға дайындаудағы пайдасы орасан зор екендігін ерекше атап өткіміз келеді. Ұлт ағартушысы Ахмет Байтұрсынұлы 1913 жылы «Қазақ» газетінде: «...Өзіміздің елімізді сақтау үшін бізге мәдениетке, оқуға ұмтылу керек. Ол үшін ең алдымен әдебиет тілін өркендету керек. Өз алдына ел болуға, өзінің тілі, әдебиеті бар ел ғана жарай алатындығын біз ұмытпауға тиіспіз. Бұл мәселеде біздің халқымыз оңды емес. Осы күні орыс школы мен татар мектептерінде оқып шыққандар қазақ тілін елеусіз қылып, хат жазса, өзге тілде жазып, қазақ тілінен алыстап барады. Бұл, әрине, жаман әдет. Егер тілге осы көзбен қарасақ, табиғат заңына бағынбай, біздің ата-бабаларымыз мың жасамаса, ол уақытта тілмен де, сол тілге ие болған қазақ ұлтымен де мәңгі қоштасқанымыз деп білу керек. Егер оны істегіміз келмесе, осы бастан тіл, әдебиет жұмысын қолға алып, өркендететін уақытымыз жетті», – дейді [6]. Яғни, осы арқылы ұлт ұстазы *ұлттық құндылықтардың ең маңыздысы – ана тілің* екендігін өсиет етіп айтып та, қазақ тілі ғылымының негізін салу арқылы нақты іргелі істерімен жасап та өнеге етіп, өшпес із қалдырып кетті.

Жаңа қоғамның өзінің тамыры тарихының тереңінен бастау алатын рухани коды болады. Жаңа тұрпатты жаңғырудың ең басты шарты – сол ұлттық кодынды сақтау. Ұлттық код, ең алдымен, ұлт ұстазы Ахмет Байтұрсынұлы айтқандай, ана тілінде, сосын дәстүріміз бен салтымызды, мінезімізді айқындайтын ділде, ұлттық мәдениетте. Қазақ баласының тағылымы мол тарихында мәдени-рухани болмысы ізгілікпен өріліп, қарапайымдылықпен шындалып, парасатпен шырайланған. Ұлттық кодымызда ізгілік, адалдық, перзенттік инабаттылық, адамгершілік, парыз, этикет, ақыл-парасаттылық кеңінен өрістеген, молынан қамтылған.

Ұлттық кодта парыз бен әділдік қатар сомдалып, Жүсіп Баласағұни, Махмуд Қашқари, Ахмет Иасауи, Абай мен Шәкәрім, Ахмет пен Әлихан, Мағжан мен Міржақып шығармашылығы арқылы халыққа дәріптелген. Қазақтың ұлттық кодында әділдік тұжырымдамасы ежелгі дәуірден бастап жинақталып, туыстығы жоқ болса да үлкенге деген сыйластық тұрғысында танылған. Сыйластық пен ізгілік, ізеттілік пен имандылық қазір енді этикетке айналған тұста, осы ұлттық кодты дамыта отырып, рухани мәдениетімізді жаңғыртуымыз қажет. Ұлттық кодымызда ұят категориясы бар. Бесіктен белі шықпаған баладан бастап, ұят боладыны айтып өсірген ата-ана баласын жақсылық пен жауыздықтың бөлінетінін айтып, мінезін қалыптастырады. Жауыздықпен күрес пен жақсылықты дәріптеу коды қазіргі мораль мен өнегелік категориясын дамыта түседі. Ұлттық кодқа негізделген ұлттық сананың кемелдене дамуы еліміздің «Рухани жаңғыру» бағдарламасында үлкен мәселе етіп көтерілген, олар: ұлттық сананың көкжиегін кеңейту және ұлттық болмыстың өзегін сақтай отырып, оның бірқатар сипаттарын өзгерту.

Біздің ойымызша, ұлттық құндылықтар дегеніміз – адамзат үшін маңызды және құнды болып табылатын ұлттың өзіндік ерекшелігі, ұлттық тілдің байлығы, ұлттық мәдениеттің мұрасы, ұлттық салт-дәстүр, ұлт тарихы, ұлттың рухани мұраттарының жиынтығы. Жеке тұлғаның ұлттық санасының қалыптасуына оң әсер ететін ата-бабамыздан ұрпақтан ұрпаққа мирас болып келе жатқан ұлттық құндылықтар біздің өміріміздің маңызды бөлігі болып табылады, себебі олар біздің сенімдерімізге ықпал етеді.

Жас ұрпақты бесіктен бастап ұлттық құндылықты құрметтеуге, осы құндылықтарды бойына сіңіріп, келешек ұрпақтан-ұрпаққа жалғастыруға үйретуде болашақ бастауыш білім педагогтерін ұлттық құндылықтарды өздері қолдануымен қатар, қазіргі заман талабына сай икемді, ауыспалы, жұмсақ дағдылармен де қамтамасыз етуіміз қажет деп санаймыз. Себебі, қазіргі қоғамның барлық салаларында, соның ішінде педагогтерді даярлауда білім алушылардың жоғары сапалы маман болуы үшін кәсіби дағдылармен қатар, *трансверсальді дағдыларды меңгерту* бүгінгі күн талабы болып отыр.

Болашақ бастауыш білім педагогі өзін ұлттың ажырамас бөлшегі ретінде сезініп, өз халқының тарихын, ұлттық құндылықтарды: ұлттың тілін, ұлттың рухани мәдениетін, ұлттық менталитетті, халықтың әлемдік мәдениет қазынасына қосқан үлесін бағалап, оның дамуына ықпал етеді. Ұлттық сана-сезімнің дамуы жеке тұлғаның өз ұлтының дәстүрлерін, этникалық тамырын, ұлттық кодын білуімен байланысқан, сонымен қатар адамгершілік жалпыадамзаттық құндылықтарды білу де маңызды.

Қазіргі таңда адамзат бұрын-соңды болмаған өзгерістерді өз бойынан өткізуде. Мысалы, жаһандық және жасанды интеллект, геосаяси ахуал т.с.с. Әлем енді тар және кең профильді мамандарға бөлінбейді. Біріншілерінің шектеулі салада терең білімі бар, олар әріптестері арасында сарапшылар болып табылады, алайда одан тыс жерде аса бағаланбайды. Екіншілерінің ауқымы кеңірек, бірақ кәсіби білімі соншалықты терең емес. Үшінші санаттағы адамдар көбірек бағаланады, олар – барлық дағдыларын геометриялық прогрессия түрінде әр түрлі жағдаяттар мен жағдайларға қолдана алатын әмбебап мамандар. Олар жаңа дағдыларға ие болады, қарым-қатынас орнатады және жаңа рөлдерге ие болады. Олар үнемі бейімделуге, үйренуге және өсуге, тез өзгертін әлемде өз орнын анықтауға және қайта орналасуға қабілетті. Әлем өзара тәуелді болған сайын, бізді өмірде, жұмыста және қоғамда біріктіретін күшті серіктестер мен талантты «дирижёрларға», яғни көшбасшыларға көбірек қажеттілік туындауда. Қазір инновацияны оқшау жұмыс істейтін адамдардан гөрі, ұжымдық жұмылдыру, біліммен бөлісу және күш-жігерді біріктіру нәтижесінде жасау тиімдірек екені айқындала түсуде.

Осындай өзгерістерге байланысты, соңғы уақытта «трансверсальді дағдылар» термині көбірек қолданыла бастады. Әсіресе, бұл термин Еуропадағы білім беру жүйелерінде жиі қолданылады. Өмірлік маңызды дағдылар немесе ХХІ ғасыр дағдылары деп аталатын трансверсальді дағдылар – бұл жастардың жеке, академиялық, әлеуметтік және экономикалық қиындықтарды жеңуге дайын, икемді, бейімделгіш оқушы және азамат болуына мүмкіндік беретін тұлғааралық қатынастар немесе әлеуметтік-эмоционалдық дағдылар.

Трансверсальді дағдылар латынның «transversus», лат. trans – «арқылы» + лат. vertere «айналдыру, аудару» деген сөздерінен шыққан [7].

Т.Моника, О.А. Дуца, Дж.Ф. Йоханссон, П.Мерфи деген шетелдік ғалымдар трансверсальді дағдыларға дәл және толық анықтама беру бағытында жұмыс жасайды. Олар АҚШ Мэн штатының Портленд қаласында орналасқан коммерциялық емес мектепті қолдау ұйымы болып табылатын Ұлы мектептер серіктестігінің білім реформасы глоссарийін негізге ала отырып, былай дейді: «ХХІ ғасыр дағдылары» термині қазіргі әлемде табысқа жету үшін маңызды болып саналатын білімдердің, дағдылардың, жұмыс әдеттерінің және мінез-құлық қасиеттерінің кең ауқымын білдіреді. Жалпы алғанда, ХХІ ғасыр дағдыларын барлық оқу пәндерінде және барлық білім беру, мансаптық және азаматтық ортада өмір бойы қолдануға болады. Айта кету керек, «ХХІ ғасыр дағдылары» ұғымы оңай анықталмайтын, ресми түрде кодификацияланбаған және жіктелмеген кең және аморфты білім мен дағдылар жиынтығын қамтиды. Бұл термин білім беруде кеңінен қолданылғанымен, ол әрдайым дәйекті түрде анықтала бермейді, бұл шатасуға және әр түрлі түсіндірулерге әкелуі мүмкін. Сонымен қатар, қолданбалы дағдылар, пәнаралық дағдылар, ауыспалы дағдылар, қиылысу дағдылары, когнитивтік емес дағдылар, әлеуметтік дағдылар және т.б. қоса алғанда, бірқатар байланысты терминдер жалпыға қатысты кеңінен қолданылады [8].

Біз әлемнің жылдам өзгертінін және ол өзгерістердің болмай қоймайтынын есте сақтай отырып, мамандарды, атап айтқанда, бастауыш білім педагогтерін даярлау бағдарламасын толықтырып, икемді әмбебап мамандарды өсіруіміз керек. Бұл – біздің мүмкіндігіміз. Психологтар, нейробиологтар адамзат өзіне қажетті болашақты жасай отырып, белсенді түрде ойлауға, өзгертуге және әрекет етуге қабілетті екенін айтуда. Кәсіби оқыту бағдарламалары бүгінгі күні оқыту мен тәрбиелеуге бағытталған. Бұл лайықты, әрі маңызды мақсат. Алайда, мынадай сұрақ туындайды: студенттерге осыны ғана үйреткен жеткілікті ме? ХХІ ғасырда мамандыққа жақсы дайындалу үшін бүгін нені меңгеру керек?

Қоғам және әрбір адам әлемге оң әсер ету үшін не істей аламыз? Жарқын болашақтың жалпылама белгілері қарапайым болып келеді: өзін жүзеге асырған, өз әлеуетін толық пайдаланып, мақсатына жетуге ұмтылған адамдардан тұратын бейбіт, тұрақты қоғам. Бұл мақсаттарды әр түрлі тәсілдермен қарастыруға болады: азаматтық және әлеуметтік белсенділіктің жоғары деңгейі, жеке денсаулық пен әл-ауқат, жоғары білікті еңбек, экономикалық тиімділік, экологиялық тұрақтылық, креативтілік, өзін-өзі басқару және т.б.

Мамандарды даярлау бойынша оқу орындарының көпшілігі кәсіптік оқыту немесе үздіксіз кәсіби даму арқылы алынған «қиын», функционалды немесе арнайы дағдыларға бағытталған. Дегенмен, жұмыс берушілерге ең қажет дағдылар – олар трансверсальді дағдылар. Бұл қызметкерлерге өзінің мансабы барысындағы өзгерістерге бейімделуге көмектесетін дағдылар. Бұл жайында ЮНЕСКО (2014): «Трансверсальді дағдылар үйренушілерге өзгерістерге сәтті бейімделу, мағыналы және өнімді өмір сүру үшін көбірек қажет болуда», – дейді [9].

ЮНЕСКО трансверсальді дағдыларды келесідей анықтайды: «Әдетте нақты жұмысқа, тапсырмаға, оқу пәніне немесе тәжірибе саласына қатысты емес және әр түрлі жағдайлар мен жұмыс параметрлерінде (мысалы, ұйымдастырушылық дағдылар) қолдануға болатын дағдылар». Бұл дағдыларды «жұмсақ» немесе «ауыспалы» деп те атауға болады, өйткені олар белгілі бір секторға немесе жұмыс рөліне тән емес. ЮНЕСКО трансверсальді дағдылардың алты санатын анықтайды:

1. Сыни және жаңашыл ойлау.
2. Тұлғааралық қарым-қатынас дағдылары.
3. Тұлғаишілік дағдылар.
4. Жаһандық азаматтық.
5. Ақпараттық сауаттылық.
6. Басқалар.

Мұндағы басқалар проблеманы шешуді, тайм-менеджментті, командалық жұмысты, үздіксіз дамуды, көшбасшылықты және т.с.с. қамтиды.

Трансверсальды дағдылар – бұл әрбір жұмыс үшін құнды дағдылар, көбінесе табысты анықтайтын дағдылар. Бұл дағдылар әр түрлі рөлдерде, әр түрлі салаларда және әр түрлі кәсіптерде қолдануға болатын көп мақсатты болып табылады. Неліктен мұндай дағдылар маңызды? Жоғары мамандандырылған кәсіби дағдылар бәсекелестік артықшылықты орнату және ұйым ішіндегі белгілі бір рөлде табысқа жету үшін маңызды болуы мүмкін болса да, трансверсальды дағдылар адамның ұзақ мерзімді перспективада әрқашан сұранысқа ие болуын қамтамасыз ете алатын дағдылар болып табылады.

Трансверсальды дағдыларды қалай қалыптастыруға болады? Әр адамда трансверсальды дағдылар бар және олар өмір бойы, ерте балалық шақтан және мектептен бастап университет арқылы, ресми және басқа оқыту түрлері арқылы, оқу, әлеуметтік қызмет, кәсіби қызмет және жалпы өмір сүру арқылы алынады. Трансверсальды дағдылардың тізімі үлкен болса да, оларды әдетте бес негізгі санатқа топтастыруға болады. Жоғарыда аталған ЮНЕСКО жіктемесінен бөлек, Ч.Фадель, М.Бялик, Б.Триллинг, Т.Моника, О.А. Дуца, Дж.Ф. Йоханссон, П.Мерфи, В.А. Кононова және т.б. ғалымдар трансверсальді дағдыларды келесідей түрде де жіктемелейді:

Тұлғааралық дағдылар: бұлар айналасындағылармен оң қарым-қатынас жасауға, оларға оң әсер етуге және шабыттандыруға мүмкіндік беретін дағдылар тобын білдіреді. Мұның бірнеше мысалдары: дипломатиялық дағдылар, коучинг дағдылары, тыңдау дағдылары, ынтымақтастық дағдылары.

Аналитикалық дағдылар: мәселелерді анықтауға және талдауға, шығармашылық, инновациялық және практикалық мәселелерді шешуге мүмкіндік беретін интеллектуалды дағдыларды қамтиды.

Техникалық дағдылар: бұларға компьютердің жұмысын жақсы білу, арнайы машиналарды, бағдарламалық жасақтаманы, аппараттық құралдарды пайдалану, бір нәрсені дамыту немесе жөндеу қабілеті сияқты практикалық, тікелей дағдылар жатады.

Ұйымдастырушылық дағдылар: бұл дағдылар деректерді сұрыптауға, жобаларды немесе ресурстарды жоспарлауға және бөлуге, дәл, тиімді, қолдануға оңай және бірнеше ресурстар немесе тапсырмалар арасында үйлестіру үшін есеп жүргізуге мүмкіндік береді. Мысалы: басымдықтарды анықтау, уақытты басқару, тапсырмаларды басқару, ресурстарды басқару, үйлестіру дағдылары.

Жеке қасиеттер: олар адамның жұмыс орнындағы мінезіне байланысты дағдылар тобын қамтиды. Мысалы: адалдық, сенімділік, дәлдік, еңбекқорлық, шешім қабылдау қабілеті [10].

VISKA Erasmus+K3 жобасының контекстінде трансверсальды дағдылардың қандай екенін алдын ала анықтау маңыздылығына акцент қойылған. Онда білім, дағды және құзыреттілік саласындағы кең ауқымды дискурсты мойындау, қазіргі уақытта жоқ дағдылар мен құзыреттердің мәні туралы халықаралық консенсус жайында айтылады. Мысалы, тиімді қарым-қатынас, бұл тек жәй ғана сөйлеу немесе жаза білу ғана емес, отбасында, қоғамда және жұмыс орнында әртүрлі контексттерде сауатты түрде сөйлеу мен жазуды, ымыраға келе білуді, эмпатияны, тыңдай, ести білуді қамтиды. VISKA жобасының ұсынымдарында көрсетілгендей, трансверсальды дағдылар олар, әдетте, жұмысқа қажетті негізгі дағдыларға қарағанда, командада жұмыс істей білу, тиімді қарым-қатынас жасай білу, шетел тілдерін жетік білу, іскерлікпен, шығармашылықпен және сыни ойлай білу, проблемаларды шеше білу, мотивация, АКТ, тілдік-когнитивті дағдылар (мысалы, ынтымақтастық, келіссөздер жүргізу, ақпарат алмасу) болып табылады [11].

Сонымен қатар, VISKA жобасында трансверсальды дағдыларды бағалау бойынша критерийлердің келесідей түрлері анықталған: 1) кең перспективада өз дағдыларын анықтау және рәсімдеу



(трансверсальды дағдылар), мысалы, жеке даму мүмкіндіктері; 2) сертификатталатын дағдыларға баға беру; 3) жұмысқа қатысты критерийлерге сәйкес дағдыларды анықтау және рәсімдеу; 4) жұмысқа/оқу бағдарламасына қатысты дағдыларға ресми баға беру және қамтамасыз ету [11].

Әдебиеттерді зерделей келе және тәжірибеде өткізген сауалнама, бақылау, кері байланыс тәсілдері, тренинг, коучинг жұмыстары нәтижесінде, біз трансверсальді дағдылар дегеніміз – жұмсақ, ауыспалы, көлденең дағдылар, олар білім алушыларға өзгерістерге сәтті бейімделу, мағыналы және өнімді өмір сүру үшін қажет дағдылар болып келеді деп есептейміз.

Қазіргідей бүкіл әлем бойынша жылдам өзгермелі, геосаяси тұрғыдан алғанда күрделі кезеңде біз де өз ұлттық құндылықтарымызды сақтай отырып, сақтап қана қоймай, тиімді қолдану арқылы өмір сүруге, әр түрлі қызметтерді атқаруға бейімді бола алатын педагогтерді даярлауды мақсат тұта отырып, олардың трансверсальді дағдыларын дамытуды қолға алуымыз қажет деп шештік. Бұл орайда, арнайы жоғары біліммен қатар, бизнес-тренинг, коучинг, бағалау бойынша эксперттік жұмыстарды жасап жүргенімізді атап өткіміз келеді. Яғни, осы трансверсальді дағдыларымызды болашақ бастауыш білім педагогтерінің де меңгеруіне үлес қоспақшымыз.

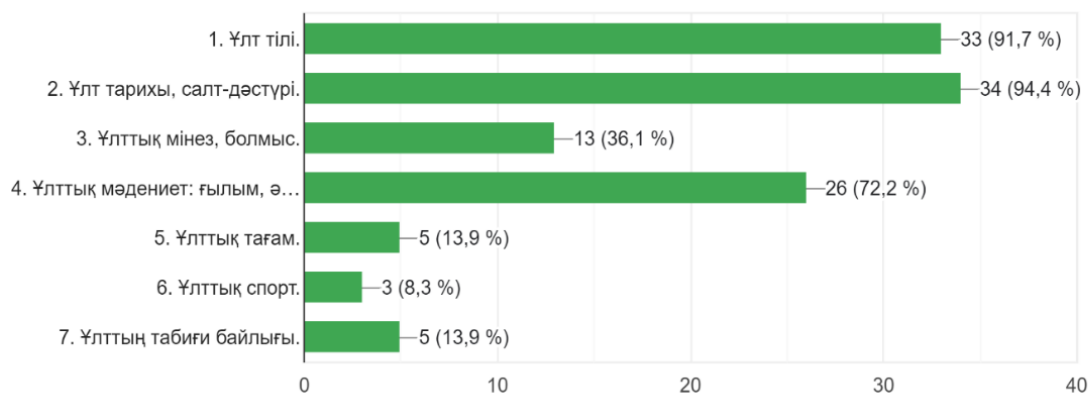
**Зерттеу әдістері мен материалдары.** Болашақ бастауыш білім педагогтерінің ұлттық құндылықтар негізінде трансверсальді дағдыларын дамыту мүмкіндіктерін анықтау үшін төмендегідей әдістемелік құралдар қолданылды: *Сауалнама*. Болашақ бастауыш білім педагогінің ұлттық құндылықтар арқылы трансверсальді дағдыларын дамытуға деген бейімділігінің деңгейін анықтау сауалнамасы және болашақ бастауыш білім педагогтеріне жүргізілген тренинг және ондағы «Үш Қ: құнды, қиын, қызық» *кері байланыс әдісі*.

Сауалнама келесідей сұрақтарды қамтыды:

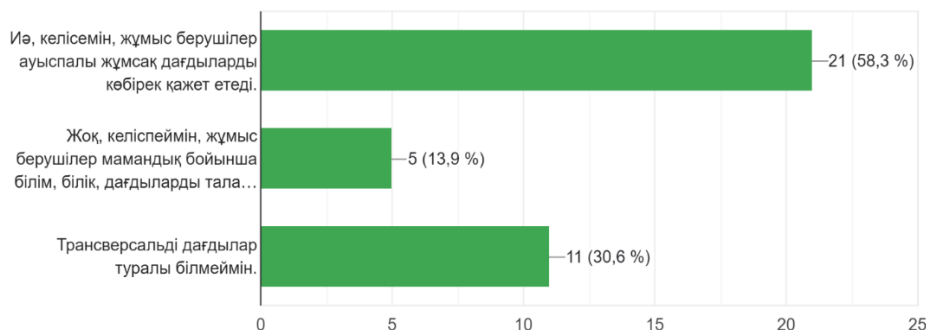
1. Қазақтың ұлттық құндылықтарын атап өтсеңіз.
2. Қандай ұлттық құндылықтар ерекше маңызды деп ойлайсыз?
3. Қазіргі кезеңде трансверсальді (ауыспалы, әрі жұмсақ) дағдылар жұмыс берушілер тарапынан көбірек талап етілетін дағдылар дегенге келісесіз бе?
4. Ұлттық құндылықтар арқылы бастауыш білім педагогтерінің трансверсальді (ауыспалы және жұмсақ) дағдыларын дамытуға болады деп ойлайсыз ба? Болса, қалай?
5. Бастауыш сынып оқушыларын ұлттық құндылықтарға баулу үшін болашақ маман ретінде Сізде қандай дағдылар болуы керек деп есептейсіз?
6. Қандай ұлттық құндылықтар Сізге трансверсальді (жұмсақ, әрі ауыспалы) дағдыларыңызды дамытуға көмектеседі деп ойлайсыз?
7. Ұлттық құндылықтарды қолдану арқылы дамытуға болатын трансверсальді дағдылар қайсысы деп ойлайсыз?

**Зерттеу нәтижелері.** 1-сұрақ бойынша респонденттер ұлттық құндылықтар деп ұлттың тілін, салт-дәстүрін, мәдениетін сақтауды (74,7%), ұлттың тарихын білуді (56,7%), ұлттық өнерді, ұлттық музыканы, ұлттық спортты дамытуды (55,4) маңызды деп санайтындығын көрсетті.

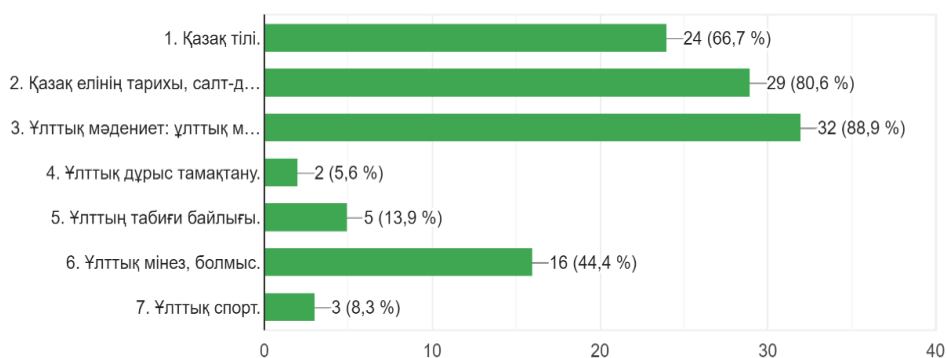
«Қандай ұлттық құндылықтар ерекше маңызды деп ойлайсыз?» деген 2-сұраққа респонденттердің 91,7%-ы ұлт тілі деп, 94,4%-ы ұлт тарихы, салт-дәстүрі деп, 72,2%-ы ұлттық мәдениет, ғылым, өнер деп, 36,1%-ы ұлттық мінез, болмыс деп, 13,9 %-ы ұлттық тағам деп, 8,3%-ы ұлттық спорт деп, 13,9 %-ы ұлттың табиғи байлығы деп санайтынын көрдік.



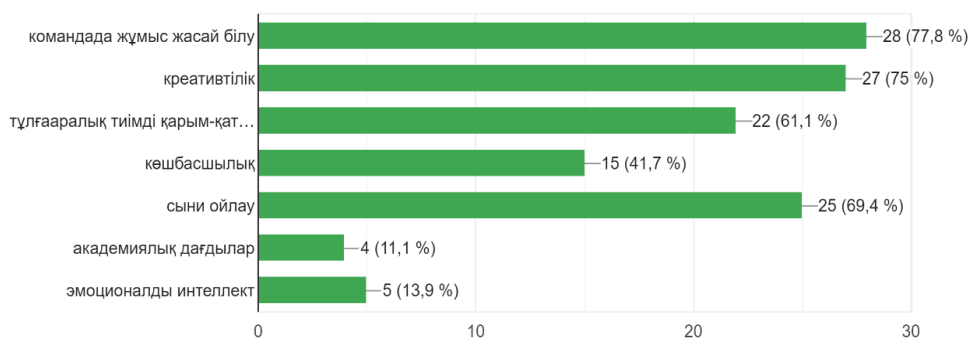
«Қазіргі кезеңде трансверсальді (ауыспалы, әрі жұмсақ) дағдылар жұмыс берушілер тарапынан көбірек талап етілетін дағдылар дегенге келісесіз бе?» деген үшінші сұраққа респонденттердің 58,3%-ы «келісемін» деп, 13,9%-ы «келіспеймін» деп, 30,6%-ы «трансверсальді дағдылар туралы білмеймін» деп жауап берді.



«Қандай ұлттық құндылықтар Сізге трансверсальді (жұмсақ, ауыспалы) дағдыларыңызды дамытуға көмектеседі деп ойлайсыз?» деген сұраққа респонденттердің 88,9%-ы «ұлттық мәдениет: ұлттық музыка, ұлттық әдебиет, ұлттық ғылыми жұмыстар» деп, 80,6%-ы «Қазақ елінің салт-дәстүрі, тарихы» деп, 66,7%-ы «Қазақ тілі» деп, 44,4%-ы «Ұлттық мінез, болмыс» деп жауап берді.



«Ұлттық құндылықтарды қолдану арқылы дамытуға болатын трансверсальді дағдылар қайсысы деп ойлайсыз?» деген сұраққа респонденттердің 77,8%-ы «командада жұмыс жасай білу» деп, 75%-ы «креативтілік» деп, 69,4%-ы «сыни ойлау» деп, 61,1%-ы «тұлғааралық тиімді қарым-қатынас» деп, 41,7%-ы «көшбасшылық» деп жауап берді.



Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университетінің «Бастауышта оқытудың педагогикасы мен әдістемесі» мамандығының студенттерімен жүргізілген «Тұлғаның ұлттық құндылықтар арқылы трансверсальді дағдыларды дамыту туралы түсінігі» атты авторлық сауалнама нәтижелері бойынша, трансверсальді дағдыларды: командада жұмыс жасай білуді, проблеманы шеше білуді, креативтілікті, тиімді қарым-қатынасты, сыни ойлауды, көшбасшылықты және т.с.с. дамыту ұлттық құндылықтарға бағдарланған сапалы білім алуға, бәсекеге қабілетті ұлт қалыптастыруға мүмкіндік туғызады.

**Талқылау.** Жоғарыда берілген ғылыми еңбектерді және білім алушылардан алынған сауалнамадағы жауаптарды басшылыққа алып, ұлттық құндылықтар негізінде болашақ бастауыш білім педагогтерінің трансверсальді дағдыларын дамытуды ескере отырып, зерттеу аясында мынадай болтамдар жасаймыз:

– *пәнаралық мазмұн:* ұлттық құндылықтарға бағдарланған оқу пәндерінің мазмұны пәнаралық байланысқа ие болады, бұл студенттерге топта немесе жеке оқытуды пайдалана отырып, креативті, сыни ойлау арқылы өз бетінше оқуға мүмкіндік береді;

– *коллоборативтік:* мұндай өзара әрекеттесу оқу мүмкіндіктерін кеңейтеді және онлайн немесе офлайн оқу арқылы, ауыспалы, жұмсақ дағдыларды қолдануды қамтамасыз етеді, оқытудың жаңа формаларына мүмкіндік береді және студенттердің ынтымақтастығын ынталандырады;

– *болашақ маманның біліктілігін арттыру:* трансверсальді дағдылардың өмірге, жаңа қызметке бейімделуге көмектесетін сипаты болашақ маманнан заман талабына сай болуын талап етеді, сондықтан оқыту тренингтері және коучингтер ұйымдастырылады;

– *болашақ маманның ұлттық құндылықтар арқылы трансверсальді дағдыларын дамыту* жоғары оқу орнының қызметін сапалы жаңа деңгейге шығаруға және оның заманауи жағдайларда бәсекеге қабілеттілігін арттыруға мүмкіндік береді.

Тұжырымдалған болжам бойынша тәжірибеде түрлі жұмыстар атқарылуда, олар: болашақ бастауыш білім педагогтеріне педагогикалық, психологиялық, әдістемелік пәндердің арасындағы байланыстар бойынша интеграцияланған дәрістер өткізілуде, коллоборативті оқу ортасын қалыптастыру, көшбасшылықты, креативтілікті, сыни ойлауды дамыту бойынша тренингтер, коучингтер жүргізілуде және т.с.с. Бұл тұрғыдағы тәжірибелік жұмыстардың нәтижелері ғылыми жұмысымыздың келесі кезеңдерінде талқыланады және көрсетіледі.

**Қорытынды.** Сонымен, ұлттық сана-сезімді дамытудағы маңызды тарап – болашақ педагогтер қауымы ұлттық сана-сезіміне өзінің ұлттық қатыстылығын, өзінің этникалығын позитивті қабылдап, ұлттың тарихи өткеніне, оның бүгінгі мен болашағына деген көзқарасын, ана тілін меңгерудегі белсенділікті, халық мәдениетін зерделеудегі белсенділікті, ұлттық мүдделер мен құндылық байдарларын ұғыну және қабылдауды, еліміздің аумақтық тұтастығын сақтауға дайындықты, оның байлығын арттыруға ұмтылуды өз бойында берік қалыптастыра отырып, ол ұлттық құндылықтарды икемді, жұмсақ дағдыларды қолдану арқылы дамыта алады.

Өткізілген авторлық сауалнаманың және кері байланыс тәсілін қолданудың нәтижелері ұлттық құндылықтар арқылы болашақ бастауыш білім педагогтерінің трансверсальді дағдыларын дамытуда келесідей мүмкіндіктерді қамтамасыздандыру қажет екендігін көрсетеді:

– ұлттық құндылықтар арқылы болашақ бастауыш білім педагогтерінің трансверсальді дағдыларын дамыту мақсатында бакалавриат, магистратураның білім беру бағдарламасы бойынша контент дайындау;

– арнайы курс бойынша ұлттық құндылықтарға баулуға бағдарланған болашақ бастауыш білім педагогтерінің трансверсальді дағдыларын дамытуды жүзеге асыру;

– ұлттық құндылыққа баулитын аудиториядан тыс іс-шаралар ұйымдастыру;

– ұлттық құндылықтар арқылы болашақ бастауыш білім педагогтерінің трансверсальді дағдыларын дамытуға бағытталған оқу-әдістемелік кешендер дайындау деп ұсынамыз.

#### *Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Тоқаев Қ.К. *Тәрбие – саналы білімнің негізгі арқауы. 16-тамыз, 2019.* <https://ult.kz/post/tokaev-tarbie-sapaly-bilimnin-NEGIZGI-ARKAUU>

2. «Мәдени мұра», «Рухани жаңғыру», «Мәңгілік ел» стратегиялық ұлттық жобалар тұжырымдамасы туралы. <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P080001016>

3. Білім берудің барлық деңгейінің мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттары. Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрінің 2022 жылғы 3 тамыздағы №348 бұйрығы.

4. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1900000988>
5. Қазақстан білім туралы заңы №319-III, 27 шілде 2007 жыл, ҚР 2018 жылғы 4 сәуірдегі №171-VI Заңын қараңыз (2019 ж. 1 қаңтардан бастап қолданысқа енгізілген), (2011.10.24 № 487-IV).
6. Ахмет Байтұрсынұлы қазақтың бастауыш мектебі жайында. «Қазақ» газетасы, 1914 ж., 9 май, № 61. [https://el.kz/news/archive/a-bayt-rsyn-ly\\_-aza-ty-\\_bastauysh\\_mektebi\\_zhayynda/](https://el.kz/news/archive/a-bayt-rsyn-ly_-aza-ty-_bastauysh_mektebi_zhayynda/)
7. Уикипедия. трансверсальный — Викисловарь (wiktionary.org). <https://ru.wiktionary.org/wiki/>
8. CIP description of the National Library of Romania Transversal skills development in modern teaching practice: a good practice guide / Monica Tilea, Oana Adriana Duța, Jon Freyr Johansson, Patrick Murphy (ed.). – Bucharest: Pro Universitaria, 2015. [http://proiecte.ucv.ro/transmod/media/good\\_practice\\_guide\\_EN.pdf](http://proiecte.ucv.ro/transmod/media/good_practice_guide_EN.pdf)
9. Фадель Ч., Бялик М., Трилинг Б. Ф15 Четырехмерное образование: Компетенции, необходимые для успеха / Чарльз Фадель, Майя Бялик, Берни Трилинг : Пер. с англ. – М.: Издательская группа «Точка», 2018. – С. 2407 <https://vbudushee.ru/upload/iblock/fc0/fc03a04935bb2fed886eab93b224d88b.pdf?ysclid=lbmn1fqd5b335327035>
10. Трансверсальность: эволюция термина через призму корпусов и других контекстов: научное издание / Researcher support. <https://scholar.sfu-kras.ru/publication/44225575?ysclid=lac2grrvg948450634>
11. Towards the identification and assessment of transversal skills D.Goggin , I.Sheridan , F.Lárusdóttir , G.Guðmundsdóttir, Cork Institute of Technology (IRELAND), FRAE (ICELAND) <https://viskaproject.eu/wp-content/uploads/2019/04/INTED-conference-paper-2-towards-identification-and-assessment-of-transversal-skills.pdf>

#### References:

1. Тоқаев Қ.К. Тәрбие – сапалы білімнің негізгі арқауы. 16-тамыз, 2019. <https://ult.kz/post/tokaev-tarbie-sapaly-bilimnin-NEGIZGI-ARKAUY>
2. «Mādeni mūra», «Ruhani jañğyru», «Māñgilik el» strategialyq ūlttyq jobalar tūjyrymdamasy turaly. <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P080001016>
3. Bilim berudiñ barlyq deñgeiniñ memlekettik jalpyğa mindetti bilim beru standarttary. Qazaqstan Respublikasy Oqu-ağartu ministriniñ 2022 jylğy 3 tamyzdağy №348 büiryğy.
4. Qazaqstan Respublikasynda bilim berudi jāne ğylymды damytudyñ 2020-2025 jylдарға арналған мемлекеттік бағдарламасы. <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1900000988>
5. Qazaqstan bilim turaly zañy №319-III, 27 şilde 2007 jyl, QR 2018 jylğy 4 säuirdegi №171-VI Zañyn qarañyz (2019 j. 1 qañtardan bastap qoldanysqa engizilgen), (2011.10.24 № 487-IV).
6. Ahmet Baitürsynūly qazaqtyñ bastauyş mektebi jaiynda. «Qazaq» gazetasy, 1914 j., 9 mai, № 61. [https://el.kz/news/archive/a-bayt-rsyn-ly\\_-aza-ty-\\_bastauysh\\_mektebi\\_zhayynda/](https://el.kz/news/archive/a-bayt-rsyn-ly_-aza-ty-_bastauysh_mektebi_zhayynda/)
7. Uikipedia. transversälnyi — Vikislovär (wiktionary.org). <https://ru.wiktionary.org/wiki/>
8. CIP description of the National Library of Romania Transversal skills development in modern teaching practice: a good practice guide / Monica Tilea, Oana Adriana Duța, Jon Freyr Johansson, Patrick Murphy (ed.). – Bucharest: Pro Universitaria, – 2015. [http://proiecte.ucv.ro/transmod/media/good\\_practice\\_guide\\_EN.pdf](http://proiecte.ucv.ro/transmod/media/good_practice_guide_EN.pdf)
9. Fadel Ch., Bälik M., Triling B. F15 Chetyrehmernoe obrazovanie: Kompetensii, neobhodimye dlä uspeha / Chärlz Fadel, Maiä Bälik, Berni Triling : Per. s angl. — М.: İzdatelskaia grupa «Tochka», 2018. - 240 s. <https://vbudushee.ru/upload/iblock/fc0/fc03a04935bb2fed886eab93b224d88b.pdf?ysclid=lbmn1fqd5b335327035>
10. Transversälność: evolüsia termina cherez prizmu korpusov i drugih kontekstov: nauchnoe izdanie / Researcher support. <https://scholar.sfu-kras.ru/publication/44225575?ysclid=lac2grrvg948450634>
11. Towards the identification and assessment of transversal skills D.Goggin , I.Sheridan , F.Lárusdóttir , G.Guðmundsdóttir, Cork Institute of Technology (IRELAND), FRAE (ICELAND) <https://viskaproject.eu/wp-content/uploads/2019/04/INTED-conference-paper-2-towards-identification-and-assessment-of-transversal-skills.pdf>

Карымсакова А.Е.<sup>1</sup>, Абыльдинова Г.М.,<sup>1\*</sup> Кыдырбекова А.Б.<sup>1</sup>, Кажиақпарова Ж.С.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Евразийский национальный университет имени Л. Н. Гумилева,  
г. Нур-Султан, Казахстан

<sup>2</sup> Западно Казахстанский инновационный технологический университет,  
г. Уральск, Казахстан

## СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ СТАНДАРТОВ ДЛЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА: ОПЫТ КАЗАХСТАНА И РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

### Аннотация

Анализ образовательных стандартов для детей с нарушением слуха в контексте инклюзии проведен в данной научной статье в рамках сравнительного и теоретического анализа стандартов Казахстана и России.

Цель работы заключается в повышении осведомленности о проблемах и вызовах, связанных с образованием для детей с нарушением слуха, а также в определении потребностей данной группы и выявлении особенностей, которые необходимо учитывать при разработке образовательных стандартов и программ.

В статье обозначены проблемы организации инклюзивного образования для детей с нарушением слуха в указанных странах, такие как нехватка сурдопедагогов и сурдопереводчиков, отсутствие образовательных центров и специализированных клубов для незлышащих детей.

Для достижения целей работы были проанализированы структура и содержание образовательных стандартов для детей с нарушением слуха в обеих странах, методики и подходы к обучению жестовой речи и другим коммуникативным навыкам, доступность образовательных услуг для данной группы детей, а также существующие нормативные и законодательные акты в области образования для детей с нарушением слуха.

В результате анализа выявлены различия и сходства в подходах к образованию для детей с нарушением слуха в обеих странах. Были определены проблемы, требующие дополнительного исследования и улучшения при разработке образовательных стандартов и программ. Результаты исследования могут быть использованы для улучшения образования для детей с нарушением слуха и создания более инклюзивного образовательного пространства. Кроме того, в статье также освещаются различные модели инклюзивного обучения для детей с нарушением слуха, а также примеры лучших практик в данной области. Была проведена аналитическая работа по сбору и анализу данных, полученных в результате ранее проведенных опросов и интервью с преподавателями, родителями и детьми с нарушением слуха в Казахстане и России. Исследование подчеркивает необходимость индивидуального подхода к образованию для каждого ребенка с нарушением слуха, учитывая особенности его состояния и способностей.

Результаты исследования могут стать полезным ресурсом для разработки образовательных программ и стандартов, направленных на создание более доступного и качественного образования для детей с нарушением слуха в обеих странах.

Данная работа предлагает перспективные направления для дальнейших исследований. В частности, возможны исследования эффективности существующих методик и подходов к обучению, а также разработка новых методов, нацеленных на повышение качества образования для данной группы учащихся.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, политика инклюзии, жестовый язык, стандарты образования, сурдопедагогика.

А.Е. Карымсакова<sup>1</sup>, Г.М. Абильдинова<sup>1</sup>, \* А.Б. Кыдырбекова<sup>1</sup>, Ж.С. Кажиақпарова<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,  
Нұр-Сұлтан қ., Қазақстан

<sup>2</sup> Батыс Қазақстан инновациялық технологиялық университеті,  
Орал қ., Қазақстан

## ҚАЗАҚСТАН МЕН РЕСЕЙ ФЕДЕРАЦИЯСЫНДАҒЫ ЕСТУ ҚАБІЛЕТІ НАШАР БАЛАЛАРҒА АРНАЛҒАН БІЛІМ БЕРУ СТАНДАРТТАРЫНА САЛЫСТЫРМАЛЫ ТАЛДАУ

*Аңдатпа*

Инклюзия контекстінде есту қабілеті бұзылған балаларға арналған білім беру стандарттарын талдау осы ғылыми мақалада Қазақстан мен Ресей стандарттарының салыстырмалы-теориялық талдауының бөлігі ретінде жүзеге асырылады.

Жұмыстың мақсаты – есту қабілеті бұзылған балаларды оқытумен байланысты қиындықтар туралы хабардар ету, сондай-ақ осы топтың қажеттіліктерін анықтау және білім беру стандарттары мен бағдарламаларын әзірлеу кезінде ескеру қажет ерекшеліктерді анықтау.

Мақалада есту қабілеті бұзылған балаларға арналған инклюзивті білім беруді ұйымдастырудың осы елдердегі сурдопедагогтар мен сурдоаудармашылардың жетіспеушілігі, саңырау балаларға арналған білім беру орталықтары мен мамандандырылған клубтардың жоқтығы сияқты проблемалары көрсетілген.

Жұмыстың мақсатына жету үшін екі елдегі есту қабілеті бұзылған балаларға арналған білім беру стандарттарының құрылымы мен мазмұны, ымдау және басқа коммуникациялық дағдыларды үйрету әдістері мен тәсілдері, осы топтағы балалар үшін білім беру қызметтерінің қолжетімділігі, сондай-ақ білім беру саласындағы қолданыстағы нормативтік-құқықтық және заңнамалық актілерге талдау жасалды. есту қабілеті нашар балаларға арналған.

Талдау екі елдегі есту қабілеті бұзылған балаларға арналған білім беру тәсілдерінің айырмашылығы мен ұқсастығын анықтады. Білім беру стандарттары мен бағдарламаларын әзірлеуде қосымша зерттеулер мен жетілдіруді талап ететін проблемалар анықталды. Зерттеу нәтижелері есту қабілеті бұзылған балаларды оқытуды жақсарту және инклюзивті білім беру кеңістігін құру үшін пайдаланылуы мүмкін. Сонымен қатар, мақалада есту қабілеті бұзылған балаларға арналған инклюзивті білім берудің әртүрлі үлгілері, сондай-ақ осы саладағы озық тәжірибелердің мысалдары көрсетілген. Қазақстан мен Ресейдегі есту қабілеті бұзылған мұғалімдермен, ата-аналармен және балалармен өткен сауалнамалар мен сұхбаттардан алынған деректерді жинау және талдау бойынша талдау жұмыстары жүргізілді. Зерттеуде есту қабілеті бұзылған әрбір балаға оның жағдайы мен қабілетінің ерекшеліктерін ескере отырып, білім беруге жеке көзқарас қажет екендігі көрсетілген.

Зерттеу нәтижелері екі елде де есту қабілеті бұзылған балалар үшін неғұрлым қолжетімді және сапалы білім беруге бағытталған білім беру бағдарламалары мен стандарттарын әзірлеу үшін пайдалы ресурс бола алады.

Бұл жұмыс одан әрі зерттеу үшін перспективалы бағыттарды ұсынады. Атап айтқанда, осы топтағы оқушылардың білім сапасын арттыруға бағытталған жаңа әдіс-тәсілдерді игерумен қатар, оқытудың қолданыстағы әдістері мен тәсілдерінің тиімділігін зерттеуге болады.

**Түйін сөздер:** инклюзивті білім беру, инклюзив саясаты, ым тілі, білім беру стандарттары, сурдопедагогика.

*Karymsakova A.,<sup>1</sup> Abildinova G.,<sup>1\*</sup> Kydrybekova A.,<sup>1</sup> Kazhiakparova Zh.<sup>2</sup>*

<sup>1</sup> L.N. Gumilyov Eurasian National University,  
NurSultan, Kazakhstan.

<sup>2</sup> West Kazakhstan Innovative Technological University,  
Uralsk, Kazakhstan

## COMPARATIVE ANALYSIS OF EDUCATIONAL STANDARDS FOR CHILDREN WITH HEARING IMPAIRMENT IN KAZAKHSTAN AND THE RUSSIAN FEDERATION

*Abstract*

The analysis of educational standards for hard of hearing children in the context of inclusion is carried out in this scientific article as part of a comparative and theoretical analysis of the standards of Kazakhstan and Russia.

The purpose of the work is to raise awareness of the problems and challenges associated with education for children with hearing impairment, as well as to identify the needs of this group and identify features that need to be taken into account when developing educational standards and programs.

The article outlines the problems of organizing inclusive education for children with hearing impairment in these countries, such as the lack of sign language teachers and sign language interpreters, the lack of educational centers and specialized clubs for deaf children.

To achieve the goals of the work, the structure and content of educational standards for children with hearing impairment in both countries, methods and approaches to teaching sign speech and other communication skills, the availability of educational services for this group of children, as well as existing regulatory and legislative acts in the field of education were analyzed. for children with hearing loss.

The analysis revealed differences and similarities in approaches to education for children with hearing impairment in both countries. Problems were identified that require additional research and improvement in the development of educational standards and programs. The results of the study can be used to improve education for children with hearing impairment and create a more inclusive educational space. In addition, the article also highlights various models of inclusive education for children with hearing impairment, as well as examples of best practices in this area. Analytical work was carried out to collect and analyze data obtained from previous surveys and interviews with teachers, parents and children with hearing impairment in Kazakhstan and Russia. The study highlights the need for an individual approach to education for each child with a hearing impairment, taking into account the characteristics of his condition and abilities.

The results of the study can be a useful resource for the development of educational programs and standards aimed at creating more accessible and quality education for the deaf and hard of hearing children in both countries.

This work suggests promising directions for further research. In particular, it is possible to study the effectiveness of existing methods and approaches to teaching, as well as the development of new methods aimed at improving the quality of education for this group of students.

**Keywords:** inclusive education, policy of inclusion, sign language, education standards, deaf pedagogy.

**Введение.** Образование является одним из ключевых аспектов развития каждого человека. Однако, не все дети имеют равный доступ к образованию из-за физических или психологических проблем, таких как нарушения слуха. Образовательные стандарты для детей с нарушением слуха являются важной составляющей инклюзивного образования, которое обеспечивает равные возможности для всех детей, включая детей с нарушениями слуха. В данной научной статье проводится анализ образовательных стандартов для детей с нарушением слуха в контексте инклюзии в Казахстане и России.

Цель данного исследования заключается в повышении осведомленности о проблемах и вызовах, связанных с образованием для детей с нарушением слуха, а также в определении потребностей данной группы и выявлении особенностей, которые необходимо учитывать при разработке образовательных стандартов и программ. В статье обозначены проблемы организации инклюзивного образования для детей с нарушением слуха в Казахстане и России, которые требуют дополнительной проработки и улучшения.

Анализ структуры и содержания образовательных стандартов для детей с нарушением слуха в обеих странах, методики и подходы к обучению жестовой речи и другим коммуникативным навыкам, доступность образовательных услуг для данной группы детей, а также существующие нормативные и законодательные акты в области образования для детей с нарушением слуха были проанализированы для достижения целей работы.

В результате анализа были выявлены различия и сходства в подходах к образованию для детей с нарушением слуха в Казахстане и России, а также определены проблемы, которые требуют дополнительного исследования и улучшения при разработке образовательных стандартов и программ. Результаты данного исследования могут быть использованы для улучшения образования для детей с нарушением слуха и создания более инклюзивного образовательного пространства.

Кроме того, в работе рассматриваются перспективы развития инклюзивного образования для детей с нарушением слуха в Казахстане и России на основе анализа существующих проблем и вызовов. Исследование проводится важным в свете улучшения образовательной среды для детей с особыми потребностями и расширения доступа к образованию для данной группы детей.

В указанных в теме данной статьи государствах стандарты и нормы организации инклюзивного образования разрабатываются министерством образования страны в целях обеспечения реализации права на получения образования лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Существует ряд исследований казахстанских и российских коллег на темы инклюзивного образования и организации обучения для детей с нарушением слуха. Например, на рисунке ниже представлены группы детей с условиями интегрирования в общеобразовательные школы по мнению Н.Н. Малофеева.

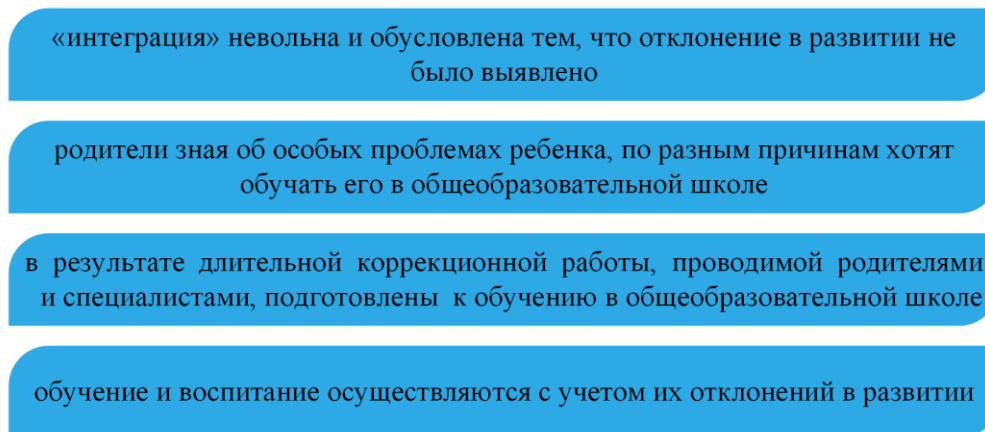


Рисунок 1 – Условия интегрирования в общеобразовательные школы

Для каждой из упомянутых выше групп обучение и социальная адаптация проходят более или менее успешно. Только последние две категории детей имеют уникальные условия, которые объясняют уникальные особенности развития детей с нарушениями слуха. В других ситуациях имеет место так называемая «спонтанная интеграция», когда ребенка формально зачисляют в класс (группу), но не допускают к совместному обучению. Если в системе общего образования не удовлетворяются специфические потребности ребенка в обучении, его право на качественное образование фактически нарушается, и положение ребенка не только не улучшается, но ухудшается. Формальное включение, по выражению Н.Малофеева, «является замаскированным предубеждением» [1]. Л.С. Выготский впервые поставил и осмыслил проблему изучения личности глухого человека как социальную проблему и поддержал мысль о том, что единственный путь успешной интеграции личности глухого человека в общество слышащих людей состоит в том, чтобы вовлечь его в разнообразную общественно значимую деятельность [2].

**Материалы и методы.** Исследования проводились на основе применения теоретических методов исследования в рамках сравнительного и логического анализа. Веб-сайты и другие онлайн источники, которые были выбраны для изучения опыта стран, использовались для сбора информации и материалов. Для проведения сравнительного анализа использованы стандарты касательно организации образования инклюзивных групп утвержденные Министерством образования и науки РК и РФ. А также были использованы данные из статистики агентства по стратегическому планированию РК. Кроме того, для проведения исследования были использованы качественные методы сбора информации, такие как полуструктурированные интервью с экспертами в области образования для детей с нарушением слуха, которые были проведены в специальных образовательных центрах для незлышащих детей. Результаты интервью были записаны и проанализированы с помощью качественного анализа данных. Был проведен сравнительный анализ нормативных документов, связанных с образованием для детей с нарушением слуха, включая законы, постановления и инструкции для учителей и сурдопедагогов. Полученные данные были систематизированы и проанализированы для выявления сходств и различий в подходах к организации образования для детей с нарушением слуха в России и Казахстане.

**Результаты и обсуждение.** В Казахстане разработаны виды образовательных программ для следующих групп детей с образовательными потребностями: 1) незлышащий 2) слабослышащий 3) нарушение зрения 4) заболевания опорно-двигательного аппарата 5) нарушения речи



б) умственная отсталость. В данной статье будут рассмотрены стандарты и нормы касательно первых двух групп детей с ограниченными возможностями здоровья: неслышащие и слабослышащие. Дети со стойкой двусторонней (на оба уха) тугоухостью относятся к категории детей с нарушениями слуха. Представление о «нарушении слуховой функции человека» означает, прежде всего, снижение его способности узнавать и понимать звуки, а также трудности узнавания и понимания чужой речи. [3].

Таблица 1 – количество детей с особыми образовательными потребностями в Казахстане и РФ [4, 5].

	Количество	
	Казахстан	РФ
Дети с особыми образовательными потребностями	147396	840000
Неслышащие дети в возрасте 0–17 лет	6357	36228
Слабослышащих дети 0–17 лет	4440	25303

Нормативно-правовая база. Казахстан и Россия являются странами участниками международных конвенции и декларации по правам и правилам обеспечения равных возможностей для детей с особыми образовательными потребностями. Полный список международных законодательств которых придерживаются оба государства:

- ✓ Всеобщая Декларация прав человека
- ✓ Всемирная Декларация по образованию для всех
- ✓ Конвенция ООН о правах ребенка
- ✓ Саламанская декларация: о принципах, политике и практической деятельности в сфере образования лиц с особыми потребностями
- ✓ Стандартные правила обеспечения равных возможностей для инвалидов
- ✓ Образование для всех. Дакарские рамки действий.
- ✓ Всемирная декларация об обеспечении выживания, защиты и развития детей
- ✓ Конвенция ООН о правах инвалидов

Все вышеперечисленные международные законодательства и внутренние законодательные базы (законы и подзаконные акты) обеих стран направлены на основные гарантии прав и законных интересов ребенка, социальную защиту и права обучения детей с ограниченными возможностями.

В обеих странах нормативно-правовую базу по регулированию обучения глухих и слабослышащих детей включает в себя следующие документы: конституция страны, законы, приказы министерств, госты устанавливающие требования к организации инклюзивного образования для детей с нарушением слуха, инструктивно-методические письма Министерства образования и науки.

Эти документы определяют права и обязанности глухих и слабослышащих детей на получение образования, а также устанавливают правила и требования к обучению в образовательных учреждениях.

Главное отличие между нормативно-правовой базой касающейся обучения глухих и слабослышащих детей в России и Казахстане заключается в том, что в России введено обязательное обучение детей с нарушением слуха в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях, а в Казахстане глухие и слабослышащие дети могут получать образование как в специальных, так и в обычных школах.

В России, в соответствии с Федеральным законом от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации", глухие и слабослышащие дети имеют право на получение образования в специальных (коррекционных) образовательных учреждениях. Обучение в таких учреждениях является обязательным для детей с нарушением слуха, если они не могут получить образование в обычной школе. В России также действует ряд нормативных актов, которые регулируют обучение глухих и слабослышащих детей, включая стандарты и ГОСТы.

В Казахстане, согласно Закону Республики Казахстан от 27 июля 2007 года № 319–III "Об образовании", глухие и слабослышащие дети имеют право на получение образования как в специальных, так и в обычных школах. В Казахстане действует ряд нормативных актов, которые регулируют обучение глухих и слабослышащих детей, включая законы, постановления правительства, инструктивно-методические письма и т.д. Сходства в нормативно-правовой базе касающейся обучения глухих и слабослышащих детей в Казахстане и России заключаются в том, что обе страны признают право глухих и слабослышащих детей на получение образования и устанавливают механизмы для обеспечения доступности образования для этих детей.

В обеих странах созданы специальные учебные заведения (коррекционные образовательные учреждения), которые специализируются на обучении детей с нарушениями слуха. Кроме того, в обеих странах приняты законы и нормативные акты, которые регулируют права и обязанности глухих и слабослышащих детей, их родителей и педагогов.

В обеих странах также ведется работа по обеспечению доступности образования для глухих и слабослышащих детей, в том числе с использованием технических средств, таких как слуховые аппараты, системы FM-передачи и т.д.

Также, как и в России, в Казахстане проводится индивидуальная диагностика нарушений слуха и определяются индивидуальные программы коррекционной работы для каждого ребенка. Оба государства поддерживают деятельность ассоциаций родителей и других организаций, которые занимаются защитой прав детей с ограниченными возможностями здоровья, в том числе глухих и слабослышащих детей.

Детали по вопросу организации образования незлышащих и слабослышащих учащихся Казахстанских школ содержится в «Методических рекомендациях по организации деятельности специальных (коррекционных) организаций образования для детей с ограниченными возможностями», утвержденных Приказом МОН РК от 24 ноября 2005 г. №730, «Методических рекомендациях по организации интегрированного (инклюзивного) образования детей с ограниченными возможностями в развитии», утвержденных Письмом МОН РК от 16 марта 2009 года № 4–02–4/450.

Согласно стандартам утвержденным Министерством образования и науки РК в зависимости от степени тугоухости слабослышащие учащиеся могут обучаться:

- 1) коррекционная школа для незлышащих детей, обучение в которой осуществляется по специальной программе с коррекционной направленностью.
- 2) специальная школа для детей с нарушением слуха (для слабослышащих и позднооглохших), обучение в которой осуществляется по общеобразовательной программе наряду с коррекционными мероприятиями по развитию слуха;
- 3) в специальную школу для детей с тяжелыми нарушениями речи, обучение в которой осуществляется по общеобразовательной программе наряду с коррекционными мероприятиями по развитию речи;
- 4) в специальный класс при общеобразовательной школе, обучение в котором осуществляется по программе специальной (коррекционной) школы при непосредственном участии в общешкольных мероприятиях (частичная интеграция);
- 5) в обычный класс общеобразовательной школы, обучение в котором осуществляется совместно с обычными детьми (полная интеграция).

Классы в коррекционной школе дифференцируются в зависимости от вида нарушения и имеют следующую наполняемость: глухие обучающиеся – не более 8 детей в классе; слабослышащие и позднооглохшие обучающиеся – не более 10 детей, тогда как по Российским стандартам данные виды классов требуют наполняемость не более 6 и 8 детей по вышеуказанным видам нарушения соответственно.

Первичный документ, определяющий управленческую, организационную и содержательно-деятельностную стороны цели обучения глухих детей в Российской Федерации является федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования для глухих детей. Данный документ определяет 4 варианта программы для глухих обучающихся:

- 1) Образовательная программа для глухих обучающихся. Данная версия образовательной программы ориентирована на глухих детей (со слуховыми аппаратами и/или имплантами), которые к моменту поступления в школу достигли уровня развития (в том числе речевого), близкого к возрастной норме, и имеют приятное общение с слышащими сверстниками. Малыш полностью

интегрируется в общеобразовательную программу (инклюзивность) и имеет право закончить школу с таким же дипломом, как и его сверстники, имеющие хорошее здоровье. Необходима систематическая специальная психолого-педагогическая поддержка для создания условий, необходимых для реализации исключительных образовательных запросов и для развития всесторонне развитой смысложизненной компетентности.

2) Адаптированная образовательная программа для глухих детей. Глухой учащийся получает образование, сравнимое с образованием его здоровых сверстников с точки зрения выпускных достижений, но в течение более длительного периода времени и при следовании скорректированному учебному плану.

3) Адаптированная образовательная программа для глухих детей. Целевой аудиторией данной адаптации учебной программы являются глухие школьники, имеющие дополнительные ограничения по здоровью. К таким учащимся относятся глухие дети с задержкой умственного развития, а иногда и глухие дети с умственной отсталостью, вызванной органическими заболеваниями головного мозга, которые, как известно, вызывают длительную функциональную незрелость центральной нервной системы. Эти студенты могут также страдать от других трудностей развития.

4) Адаптированная образовательная программа для глухих детей..

Умеренная, тяжелая или глубокая умственная отсталость, которая может сочетаться с нарушениями других сфер, таких как моторная, сенсорная и эмоциональная, а также с текущими психическими заболеваниями и соматическими расстройствами, является одним из тяжелых нарушений развития, которые предусмотрены Вариантом D адаптированная образовательная программа для глухих учащихся предназначена для обучения. Единственный вариант, доступный учащимся четвертого варианта стандарта, – это конкретная персонализированная образовательная программа, созданная в соответствии с уникальными особенностями развития ребенка с глухотой и различными нарушениями развития. [7].

Как уже говорилось выше, методические рекомендации по обучению глухих детей в этих странах схожи. Есть различия в содержании самих документов, например, российская программа полностью описывает все аспекты организации образования для глухих детей в одном документе (федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования для глухих детей), в то время как казахстанские стандарты по этому вопросу приходится собирать из множества разных документов (методические рекомендации, нормы и стандарты описаны в разных документах).

В России доступность образовательных ресурсов для глухих детей является проблемой, которая требует решения. Некоторые примеры и факты: – Недостаточное количество специалистов в образовании для детей с нарушением слуха. Согласно отчету Российского Союза глухих, на 1 января 2022 года в России было всего 1820 педагогов для работы с детьми с нарушением слуха, что в 10 раз меньше, чем требуется. Также, нередко отсутствует квалифицированный персонал в образовательных учреждениях для детей с нарушениями слуха. – Ограниченный доступ к новым технологиям и ресурсам для обучения. Например, в России до сих пор не все школы, работающие с глухими детьми, оснащены необходимым оборудованием, таким как аудиосистемы, которые позволяют учащимся лучше слышать речь учителя. Кроме того, не все учителя имеют доступ к новым технологиям обучения, таким как онлайн-курсы, видеуроки и другие ресурсы. – Ограниченный доступ к специальным образовательным учреждениям. В России существует недостаточное количество специальных образовательных учреждений для детей с нарушением слуха, особенно в некоторых регионах. Это может привести к тому, что дети с нарушениями слуха не могут получить качественное образование, которое отвечает их потребностям. – Ограниченный доступ к информации. В России не все ресурсы в Интернете и другие источники информации доступны для глухих детей, так как они не всегда адаптированы для использования с помощью специальных устройств для чтения речи. Это может существенно затруднять обучение и доступ к информации [8].

Эксперты в области инклюзивного образования утверждают, что в Казахстане также существуют проблемы с доступностью к образовательным ресурсам для глухих детей особенно в регионах страны, однако по сравнению с Россией эта проблема может быть менее острой. Некоторые факты и аргументы, подтверждающие это утверждение, могут включать: Казахстан начал реформирование системы образования в 1990-х годах, что привело к расширению доступа к образованию и созданию новых учебных заведений. Эта реформа также охватила специальное образование для детей с нарушением слуха; в последние годы были приняты законы и нормативные акты, направленные на улучшение образовательной среды для детей с нарушениями слуха. Например, в 2017 году был

принят закон "О ратификации Конвенции ООН о правах людей с инвалидностью", который устанавливает обязательства государства по обеспечению доступности образования для детей с инвалидностью; в Казахстане существуют специализированные школы для детей с нарушениями слуха, которые оснащены современным оборудованием для учебного процесса, включая системы для обучения на жестовом языке; а также функционирует Национальный центр развития образования и воспитания детей–инвалидов, который занимается методической и консультативной работой по вопросам обучения детей с нарушениями слуха, в том числе и с применением жестового языка; проводятся мероприятия, направленные на повышение уровня осведомленности учителей о проблемах обучения детей с нарушениями слуха, а также на подготовку учителей–дефектологов и специалистов в области аудиологии и реабилитации [9]. Подготовка кадров. В Казахстане и России проводится подготовка кадров для обучения глухих и слабослышащих детей. В России для этого имеются специализированные педагогические университеты, например, Московский педагогический государственный университет (МПГУ) имени М.А. Шолохова, Московский государственный областной университет (МГОУ), Российский государственный социальный университет (РГСУ), Санкт–Петербургский государственный университет (СПбГУ), где обучают педагогов для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, в том числе с глухими и слабослышащими детьми. В Казахстане также имеются учебные заведения, готовящие специалистов для работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, в том числе с глухими и слабослышащими детьми. Например, Казахстанский государственный педагогический университет имени Абая, Казахстанский национальный педагогический университет имени И.Алтынсарина, Казахстанский государственный медицинский университет имени С.Д. Асфендиярова. Кроме того, проводятся курсы повышения квалификации для педагогов, работающих с детьми с нарушениями слуха.

Однако, в обеих странах, наряду с недостаточным количеством специалистов переводчиков, существует и недостаток квалифицированных педагогических кадров, что может приводить к неравномерности доступности образования для детей с нарушениями слуха в разных регионах.

Отсутствие квалифицированного переводчика жестового языка в любом казахстанском университете или колледже ограничивает доступ к среднему и высшему образованию. Наличие в штате специалиста–сурдопереводчика обязательно для вузов при наличии хотя бы одного студента с нарушением слуха. [10].

Учебная программа. Содержание обучения детей с нарушениями слуха в Казахстане реализуется в соответствии с Типовым учебным планом (обновленного содержания) начального и основного среднего образования для учащихся с ограниченными возможностями, утвержденным Приказом МОН РК №422 от 18 августа 2017 года. Неслышащие и слабослышащие дети обучаются дифференцированно с учетом уровня слухового восприятия и развития речи. Если ребенок с нарушением слуха в силу познавательных возможностей не усваивает типовую учебную программу, он обучается по индивидуальной программе или специальной программе, которая не предусматривает цензового образования. В нашей стране психолого–медико–педагогическая комиссия руководит процессом адаптации учебных программ, работая совместно с учителями и экспертами. Казахстан продолжает придерживаться медицинской модели, следуя диагнозам и описанию категорий инвалидности для определения потребности в специальном образовании.

Психолого–медико–педагогическая комиссия, подотчетна Министерству образования и науки и местным управлениям образования, по результатам обследования ребенка с ограниченными возможностями здоровья выдает рекомендацию о виде обучения ребенка: в общеобразовательной школе, в специальной («коррекционной») школе или дома. Комиссия также определяет реабилитационные услуги, в которых нуждается ребенок, и виды поддержки, на которые ребенок имеет право.

В Российской Федерации используется адаптированная основная образовательная программа основного и среднего общего образования глухих обучающихся в условиях инклюзивного образования. Глухие ученики, обучающиеся в РФ, могут завершить программу обучения в те же сроки, что и другие ученики согласно календарным срокам для основной образовательной программы, определенным стандартами основного общего образования (5 лет) и среднего общего образования (2 года). Однако, в зависимости от индивидуальных образовательных потребностей и особенностей конкретного ученика, время освоения программы может быть продлено при помощи индивидуального учебного плана (ИУП), который адаптирует содержание образовательной программы под конкретного ученика. При составлении ИУП должны учитывать диагноз ребенка,

имеющиеся вторичные отклонения в развитии и опираться на сформированные компенсаторные механизмы. А также внеурочная деятельность организуется по направлениям развития личности где коррекционно-развивающее направление является обязательным.

В обеих странах подход к обучению детей с инвалидностью характеризуется выраженным медицинским уклоном. В Казахстане так же, как и в России заключение психолого-медико-педагогической комиссии фактически является разрешением на обучение в общеобразовательной школе.

Использование жестового языка. Речь и язык являются важными элементами интеллектуального, психологического и личностного роста человека. Существуют различные типы речи, включая жестовый язык, дактильное письмо в воздухе, а также устное и письменное общение. [11].

Родным языком для глухих людей является жестовый язык, но в Казахстане у казахского жестового языка нет официального статуса, и он не используется полноценно в школах и университетах. Только глухие учащиеся с 4 по 11 классы могут пройти учебный курс «Жестовый язык», чтобы обеспечить коммуникативную активность, если они решат присоединиться к микросоциуму сообщества глухих.

Однако процесс обучения неслышащих в Республике Казахстан осуществляется на слухозрительной основе. В процессе обучения жестовый язык используется только как вспомогательный инструмент [12]. В странах, где у жестового языка есть статус, применяется билингвальный метод обучения, что позволяет использовать местный жестовый язык в обучении детей.

Одной из основных проблем общества глухих является правовой статус жестовых языков. Предоставление жестовым языкам юридического статуса – это процедура, которая отличается от одной страны к другой. Жестовый язык имеет разные статусы по всему миру. В некоторых, например в Новой Зеландии, это официальный язык обучения. По мнению некоторых экспертов, жестовые языки следует признать законными формами общения, а также средством общения со слабослышащими. [13]. Русский жестовый язык был признан «языком общения при наличии нарушений слуха и (или) речи, в том числе в сферах устного использования государственного языка» в Российской Федерации 18 декабря 2012 года после утверждения поправок к 14-й статье закона «О социальной защите инвалидов» [10]. На практике это означает, что госучреждения в России обязаны предоставлять инвалидам по слуху сурдопереводчика и жестовый язык может быть использован в обучении. В Казахстане, исполнительные органы, которые получили полномочия от акимата района, оплачивают 30 часов работы переводчика жестового языка в год для инвалидов по слуху. Также на государственных каналах новостные передачи обязаны иметь субтитры и сурдоперевод.

В России жестовый язык для общения с глухими и слабослышащими детьми используется в специальных образовательных учреждениях, например, в школах-интернатах, школах-интеграции и центрах ранней помощи. Для обучения жестовому языку в России используются специальные учебники, методические пособия, а также проводятся курсы повышения квалификации для педагогов.

В обеих странах также существуют организации, которые занимаются развитием и распространением жестового языка, проводят мероприятия для его популяризации и обучения людей. Например, в Казахстане курсы жестового языка регулярно проводит Казахское общество глухих для учителей инклюзивных школ и садиков, а также для родителей детей с нарушением слуха.

Несколько ученых, включая Л.С. Выготского, Э.И. Леонгарда, Р.М. Боскиса, Б.Д. Корсунскую, Н.А. Рау, Ф.А. Рау и Зыкова С.А., сделали значительный вклад в развитие сурдопедагогики и сурдопсихологии в РФ. Они проводили исследования, которые позволили выявить закономерности развития детей с нарушением слуха и особенности их обучения, а также изучали психическое состояние взрослых людей с аналогичными нарушениями. Хотя существуют научные исследования по этой проблеме, не все ее аспекты были изучены достаточно полно. Существует недостаток современных исследований, касающихся использования современных технологий для автоматического перевода жестового языка.

Активно ведутся исследования по казахско-русскому жестовому языку в Казахстане. Например, ученые из Назарбаев Университета собрали датасет по казахско-русскому жестовому языку для дальнейшего использования данных в изучении языка, а также для автоматизации перевода с жестового на текстовые языки. Представлен новый крупномасштабный независимый набор данных для казахско-русского жестового языка для целей обработки языка жестов. Мы предполагаем, что датасет послужит новым эталонным набором данных для оценки производительности задач

непрерывного распознавания языка жестов и перевода. Данный набор данных предназначен для использования в качестве эталона для архитектур, которые занимаются распознаванием и переводом языка жестов. Основная цель заключается в проверке эффективности моделей, предложенных исследователями, а также возможности обобщения данных на различные языки жестов и невидимых пользователей. Кроме того, набор данных представляет интерес для лингвистов жестовых языков, поскольку он содержит лингвистическую и вариативность между участниками. Включенные типы предложений варьируются от утверждений до просьб и могут быть использованы лингвистами для анализа данных в контексте типа предложения или функции, не связанной с ручным управлением. [14].

Кроме того, во многих странах мира жестовый язык используется для общения с людьми, которые не могут использовать обычную речь, в том числе с людьми, страдающими церебральным параличом или аутизмом. В США жестовый язык признан официальным языком глухих и используется для общения в школах, университетах и других учреждениях. Кроме того, жестовый язык используется на международных конференциях и событиях для обеспечения доступности и коммуникации для всех участников. Однако, несмотря на распространенность использования жестового языка, его знание и использование не всегда доступно и удобно для родителей и других людей, которые могут столкнуться с необходимостью общаться с глухими и слабослышащими людьми. В этой связи начиная с 2016 года, во фронт-офисах НАО "Государственная корпорация "Правительство для граждан" был запущен сервис "Surdo-Online", который оказывает государственные услуги гражданам с нарушениями слуха и речи. Сервис "Surdo-Online" – это видеоконференция между услугополучателем, который имеет проблемы со слухом, оператором жестового языка и работником фронт-офиса Госкорпорации. "Surdo-Online" (SOL) – это облачный сервис, который предоставляет возможность видеосвязи с сурдопереводчиками в режиме онлайн. С его помощью организации могут создавать удобную среду для людей с инвалидностью, которые имеют проблемы со слухом и/или речью, при этом сохраняя минимальные затраты для себя. Люди с нарушениями слуха и речи могут получить доступ к коммуникациям и услугам, благодаря тому, что в режиме реального времени сурдопереводчик озвучивает слова человека, который имеет проблемы со слухом и речью, а также переводит слова сотрудника компании, к которой обращается человек с инвалидностью, на язык жестов. Основанный в 2016 году проект «SURDO-ONLINE» предлагает государственным и коммерческим организациям услуги, основанные на Конвенции о правах инвалидов и законе Республики Казахстан «О социальной защите инвалидов». С помощью платформы SOL на проекте доступна одновременная трансляция для слабослышащих с использованием жестового языка, а также трансляция для слабовидящих, включая тифлоком-ментирование через наушники с мобильного приложения SOL. Проект «SURDO-ONLINE» предоставляет квалифицированных специалистов жестового языка для всех людей с нарушением слуха в Казахстане и за его пределами, независимо от их местоположения и времени обращения. Эта услуга доступна круглосуточно без перерыва и выходных дней. Единственным требованием для использования этой услуги является наличие доступа к Интернету с помощью компьютера, так и с мобильного телефона или планшета. [15]

**Заключение.** На основе проведенного исследования, можно сделать вывод, что организация образования для детей с нарушением слуха является актуальной задачей в России и Казахстане.

В настоящее время, оба государства работают над созданием условий для обеспечения инклюзивного образования, но несмотря на это, еще остается много вопросов, которые требуют дополнительных усилий.

Исследование показало, что в России и Казахстане существуют различия в подходах к организации образования для детей с нарушением слуха, связанные с нормативно-правовой базой и доступностью образовательных ресурсов. Несмотря на сходства в подходах к организации образования для детей с нарушением слуха, такие как использование индивидуальных подходов, организация инклюзивных групп, и работа с опытными педагогами, в России проблемы связанные с доступностью к образовательным ресурсам являются более актуальными, чем в Казахстане.

Таким образом, наше исследование подчеркивает важность дальнейшего развития инклюзивного образования для детей с нарушением слуха в России и Казахстане, а также улучшения доступности к образовательным ресурсам.

Дальнейшие перспективы исследования связаны с изучением эффективности существующих методик и подходов к обучению, а также разработкой новых методов, нацеленных на повышение

качества образования для детей с нарушением слуха. Это позволит оптимизировать образовательный процесс и создать благоприятные условия для развития детей с нарушением слуха, что является важным социальным и педагогическим вопросом в России и Казахстане.

Список использованной литературы:

1. Малофеева, Н.Н. Векторы модернизации системы образования детей с ограниченными возможностями здоровья. / Открытая школа. 2019. № 9(120). С.16–20 – статьи из журнала
2. Асмолова А.Г., Яценко О.В. Специальное (дефектологическое) образование в России: история, современность, перспективы. / Психологическая наука и образование. 2009. – С. 10.
3. Проект специальных требований в федеральные государственные стандарты основного и среднего общего образования для детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования. // [https://fgos-ovz.herzen.spb.ru/?page\\_id=463](https://fgos-ovz.herzen.spb.ru/?page_id=463)
4. Нужно обеспечить равный доступ к образованию слабослышащих и неслышащих детей. // [https://online.zakon.kz/Document/?doc\\_id=38120148&pos=11&pos=4;-98#pos=4;-98](https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=38120148&pos=11&pos=4;-98#pos=4;-98)
5. Филатова, Н. Инклюзивное обучение для детей с нарушением слуха. // <https://nsportal.ru/detskiy-sad/logopediya/2020/04/02/inklyuzivnoeobucheniye-dlya-detey-s-narusheniem-sluha>
6. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования для глухих детей. // [http://fgos-ovz.herzen.spb.ru/wp-content/uploads/2014/04/01\\_%D0%A4%D0%93%D0%9E%D0%A1\\_%D0%B3%D0%BB%D1%83%D1%85%D0%B8%D0%B5\\_11.08.2014.pdf](http://fgos-ovz.herzen.spb.ru/wp-content/uploads/2014/04/01_%D0%A4%D0%93%D0%9E%D0%A1_%D0%B3%D0%BB%D1%83%D1%85%D0%B8%D0%B5_11.08.2014.pdf)
7. Объектив.кз. Депутатский запрос к министру образования. // <https://obk.kz/newsfeed/item/122554-v-kazakhstane-net-ni-odnogospetsialnogo-ili-vysshego-uchebnogo-zavedeniya-gde-by-velos-obucheniesurdoperevodchikov>
8. Отчет Российского Союза глухих за 2021 год. // [http://rgs-d.org/index.php?option=com\\_content&view=article&id=758&catid=1](http://rgs-d.org/index.php?option=com_content&view=article&id=758&catid=1)
9. Статья "Образование детей с нарушениями слуха в Казахстане" / "Фонд Евразия" // <https://eurasiafoundation.kz/ru/news/obrazovanie-detey-s-narusheniyami-sluha-v-kazakhstane/>
10. Леонгард, Э. Русский жестовый язык и качество жизни глухих. / Международная специализированная выставка «Интеграция. Жизнь. Общество» ВОГ, 11 мая 2019 г. – труды конференций
11. Рекомендации по организации обучения детей с особыми образовательными потребностями в условиях общего образования (Казахстан). // <http://arcrfk-sport.kz/ink04.pdf>
12. Thomas Ricento. An Introduction to Language Policy: Theory and Method (англ.). 2009. // ISBN 9781405144629. С. 332. – книга
13. Федеральный закон от 30 декабря 2012 г. N 296-ФЗ "О внесении изменений в статьи 14 и 19 Федерального закона "О социальной защите инвалидов в Российской Федерации". // <https://base.garant.ru/70291470/>
14. Мукушев М., Убингажинов А., Кыдырбекова А., Имашев А., Киммельман В., Сандыгулова А. FluentSigners-50: A signer independent benchmark dataset for sign language processing. / Plos one // <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0273649>
15. Доступность информации для людей с потерей слуха через «Surdo-online» / Государственные услуги и информация онлайн – EGOV // [https://egov.kz/cms/ru/articles/surdo\\_online](https://egov.kz/cms/ru/articles/surdo_online)

References:

- 1.Malofeyeva. N. N. Vektory modernizatsii sistemy obrazovaniya detey s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorovia. / Otkrytaya shkola. 2019. № 9(120). S.16–20 – stati iz zhurnala
- 2.Asmolova A.G.. Yashchenko O.V. Spetsialnoye (defektologicheskoye) obrazovaniye v Rossii: istoriya, sovremennost, perspektivy. /Psikhologicheskaya nauka i obrazovaniye. 2009. –10 s.
- 3.Proyekt spetsialnykh trebovaniy v federalnyye gosudarstvennyye standarty osnovnogo i srednego obshchego obrazovaniya dlya detey s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorovia v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya. // [https://fgos-ovz.herzen.spb.ru/?page\\_id=463](https://fgos-ovz.herzen.spb.ru/?page_id=463)
- 4.Nuzhno obespechit ravnyy dostup k obrazovaniyu slaboslyshashchikh i neslyshashchikh detey. // [https://online.zakon.kz/Document/?doc\\_id=38120148&pos=11&pos=4;-98#pos=4;-98](https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=38120148&pos=11&pos=4;-98#pos=4;-98)
- 5.Filatova. N. Inklyuzivnoye obucheniye dlya detey s narusheniyem slukha. // <https://nsportal.ru/detskiy-sad/logopediya/2020/04/02/inklyuzivnoeobucheniye-dlya-detey-s-narusheniem-sluha>

6. Federalnyy gosudarstvennyy obrazovatelnyy standart nachalnogo obshchego obrazovaniya dlya glukhikh detey. // [http://fgos-ovz.herzen.spb.ru/wp25\\_25\\_36\\_1\\_content/uploads/2014/04/01\\_%D0%A4%D0%93%D0%9E%D0%A1\\_%D0%B3%D0%BB%D1%83%D1%85%D0%B8%D0%B5\\_11.08.2014.pdf](http://fgos-ovz.herzen.spb.ru/wp25_25_36_1_content/uploads/2014/04/01_%D0%A4%D0%93%D0%9E%D0%A1_%D0%B3%D0%BB%D1%83%D1%85%D0%B8%D0%B5_11.08.2014.pdf)
7. Obyektiv.kz. Deputatskiy zapros k ministru obrazovaniya. // <https://obk.kz/newsfeed/item/122554-v-kazakhstane-net-ni-odnogospetsialnogo-ili-vysshego-uchebnogo-zavedeniya-gde-by-velos-obucheniesurdoperevodchikov>
8. Otchet Rossiyskogo Soyuzа glukhikh za 2021 god.//
9. [http://rgs-d.org/index.php?option=com\\_content&view=article&id=758&catid=1](http://rgs-d.org/index.php?option=com_content&view=article&id=758&catid=1)
10. Statia "Obrazovaniye detey s narusheniyami slukha v Kazakhstane" / "Fond Evraziya" // <https://eurasiafoundation.kz/ru/news/obrazovanie-detey-s-narusheniyami-sluha-v-kazakhstane/>
11. Leongard. E. Russkiy zhestovyy yazyk i kachestvo zhizni glukhikh. / Mezhdunarodnaya spetsializirovannaya vystavka «Integratsiya. Zhizn. Obshchestvo» VOG. 11 maya 2019 g. – trudy konferentsiy
12. Rekomendatsii po organizatsii obucheniya detei? s osobymi obrazovatelnyimi potrebnyami v usloviyakh obshchego obrazovaniya (Kazakhstan). // <http://arcrfk-sport.kz/ink04.pdf>
13. Thomas Ricento. An Introduction to Language Policy: Theory and Method (angl.). 2009. // ISBN 9781405144629. S. 332. – kniga
14. Federalnyy zakon ot 30 dekabrya 2012 g. N 296-FZ "O vnesenii izmeneniy v stati 14 i 19 Federalnogo zakona "O sotsialnoy zashchite invalidov v Rossiyskoy Federatsii". // <https://base.garant.ru/70291470/>
15. Mukushev M., Ubingazhibov A., Kydyrbekova A., Imashev A., Kimmelman V., Sandygulova A. FluentSigners-50: A signer independent benchmark dataset for sign language processing. / Plos one // <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0273649>
16. Dostupnost' informatsii dlya lyudej s poterej sluha cherez «Surdo-online» / Gosudarstvennye uslugi i informatsiya onlajn – EGOV // [https://egov.kz/cms/ru/articles/surdo\\_online](https://egov.kz/cms/ru/articles/surdo_online)



### Біздің авторлар

**Нурланов Шынғыс Нурланович** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, білім беруді басқару магистрі, әлеуметтік даму жөніндегі проректор sh.nurlanov@abaiuniversity.edu.kz

**Билялов Дархан Нұрланұлы** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, PhD, Басқарма төрағасы – ректор d.bilyalov@abaiuniversity.edu.kz

**Абсатова Марфуга Абсатқызы** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Педагогика және психология институтының директордың ғылым жөніндегі орынбасары absatovamar@mail.ru

**Фриджеро Альберто** – Алматы Менеджмент Университеті, Ph.D, халықаралық қатынастар профессоры

**Шолпанқұлова Гүлнар Кеңесбекқызы** – педагогика кафедрасының профессор м.а., педагогика ғылымдарының кандидаты, Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

**Ермекова М.** – 8D01103 «Педагогика және психология» білім беру бағдарламасы бойынша 1 курс докторанты, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті

**Сыздықбаева Айгүль** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, PhD., қауымдастырылған профессоры, постдокторант

**Әбдіғанбарова Улжаркын Муслимовна** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор.

**Агеева Лариса Евгеньевна** – Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, п.ғ.к., профессор м.а., ageevale\_1971@mail.ru

**Агранович Елена Николаевна** – Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, PhD, қауымд. профессор м.а., elenkaagr@mail.ru

**Ахметов Әділет Оскарұлы** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының магистрі, Педагогика және психология кафедрасының докторанты, achedov69@mail.ru

**Кульбекова Айгүл Кеңесқызы** – Қазақ Ұлттық хореография академиясы, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Kubelek\_wkz@mail.ru

**Мұрзағұлова Анель Мұрзағұлқызы** – Қазақ ұлттық хореография академиясы, 3 курс докторанты, anel.murzagulovna@gmail.com

**Ізім Тойған Оспанқызы** – Қазақ ұлттық хореография академиясы, өнертану кандидаты, профессор, ҚазССР еңбек сіңірген әртісі, toigan.izim@mail.ru

**Бәкірова Самал Әбілпатташқызы** – Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, «Хореография және арт–менеджмент» кафедрасының аға оқытушысы, samikosh\_92@mail.ru

**Қайыр Жәнібек Үсенұлы** – Қазақ ұлттық хореография академиясының хореография кафедрасының аға оқытушысы, bek.kz.78@mail.ru

**Абильдина Салтанат Қуатовна** – Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор salta-7069@mail.ru

**Медиева Сара Хамитовна** – Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, бастауыш оқытудың педагогикасы мен әдістемесі мамандығының докторанты smediyeva@list.ru

**Асилбаева Рахила Бекмуратовна** – Ш.Есенов атындағы Каспий технологиялар және инжиниринг университеті, физика магистрі, аға оқытушы rahila\_asilbaeva@mail.ru

**Аналбекова Қарлығаш Тұраровна** – Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, педагогика ғылымдарының магистрі analbekova@bk.ru

**Байдалиев Дархан Даулетжанович** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы Baidaliev-d@mail.ru

**Бектурова Мадина Болатовна** – Абылай хан атындағы ҚазХҚ және ӘТУ, докторант, mb.bekturova@gmail.com

**Дянкова Гергана** – Неофит Рильски атындағы Оңтүстік-Батыс Университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, e-mail: diankova\_g@swu.bg

**Асылбекова Марзия Пазыловна** – Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, педагогика кафедрасының профессоры, педагогика ғылымдарының кандидаты.

**Касымбекова Гаухар Коккозьевна** – Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, 8D01103 «Педагогика және психология» білім беру бағдарламасы бойынша 2 курс докторанты.

**Исмаилова Роза Байжумановна** – Алматы технологиялық университеті. Әлеуметтік гуманитарлық пәндер кафедрасының қауымдастырылған профессоры., педагогика ғылымдарының кандидаты, 68roza\_i@mail.ru

**Тукенова Капица Тукеновна** – Алматы технологиялық университеті, Әлеуметтік гуманитарлық пәндер кафедрасының меңгерушісі, қауымдастырылған профессор, педагогика ғылымдарының кандидаты, hafiza\_1965@mail.ru

**Жарылғасова Перуза Есенғалиева** – Ш.Есенов атындағы Каспий технологиялар және инжиниринг университеті. Педагогика ғылымдарының магистрі, Педагогика кафедрасының аға оқытушысы. ms.peru74@mail.ru

**Жигитбекова Бакыт Дастановна** – Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогикалық Университеті психология ғылымдарының кандидаты, «Жалпы және қолданбалы психология» кафедрасының қауымдастырылған профессоры.

**Утеғалиева Бибигүл Бурхановна** – Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті, докторант.

**Жумабекова Галия Байканова** – Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты., меңгерушісі. шет тілді білім беру әдістемесі кафедрасы.

**Ускенбаева Сымбат Төлегеновна** – Есіл университеті., педагогика ғылымдарының кандидаты., ӘГП кафедрасының аға оқытушысы. symbat\_uskenbaev@mail.ru

**Айтенова Динара Оразбаевна** – ОҚМПУ, 3–курс докторанты, daytenova@mail.ru

**Базарбекова Нағима Шадибековна** – Шымкент университеті, аға оқытушы

**Иоанна Гладковская** – Мария Гжегожевский атындағы арнайы педагогика академиясы, профессор.

**Шатаева Айгерим Муратбековна** – Абай атындағы ҚазҰПУ, PhD – докторанты.

**Батаев Дулат Алшынбаевич** – Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті. педагогика ғылымдарының магистрі.

**Есенгулова Мейрамгул Нуралықызы** – Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті ms.miko77@mail.ru

**Кульбаева Бакит Сагиндыковна** – Баишев университеті. Kulbaeva\_1972@mail.ru

**Аманжол Марина Аманжолқызы** – Қ.Жұбанов атындағы өңірлік университеті. aydana. ayzharykova@mail.ru.

**Тілек Сара Ғабитқызы** – Қ. Жұбанов атындағы өңірлік университеті. stg.v@mail.ru.

**Сатыбалдиева Айжан Усеновна** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, 6D011600– География мамандығының докторанты, a\_250588@mail.ru

**Каймулдинова Кулаш Дуйсенбаевна** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, география ғылымдарының докторы, профессор, kulash\_kaymuldin@mail.ru

**Ерахметқызы Жайна** – Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, 3–курс PhD докторанты, erakhmedkyzy14.08@gmail.com

**Адилбекова Лаззат Махайовна** – Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, ф.ғ.к., профессор, lazzat.m.adilbekova@gmail.com

**Жантлеева Мадина Төлегенқызы** – Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық Қазақ Түрік университетінің магистранты, zhanmadinat@mail.ru

**Мейрбеков Ақылбек Қайратбекович** - PhD, доцент міндетін атқарушы, Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, akylbek.meyirbekov@ayu.edu.kz

**Сейтова Меруерт Ерешхожайқызы** – Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ түрік университеті, PhD, доцент, meruyert.seitova@ayu.edu.kz

**Ибраева Қамар Ершатовна** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, kamar.sulu@mail.ru.

**Махметова Балайна Теменовна** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент.

**Уразалиева Мөлдір Аббасовна** – Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, moldigorazaly@mail.ru. Алматы, Қазақстан

**Бейсембаева Алтынай Абдихановна** – Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, altynai.beisembaeva@mail.ru

**Куспанова Аикун Кабдыкаировна** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, «8D01515–География» мамандығы бойынша докторант  
aikun.kz@mail.ru

**Саванчиева Арманай Сагатбаевна** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, География және экология кафедрасының аға оқытушысы, Armanay75@mail.ru

**Сабденалиева Гульнарай Мусиралиевна**, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, География және экология кафедрасының доценті, sgulnaray@mail.ru

**Имангалиева Базархан Сагинаевна** – Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, nur\_b\_70@mail.ru

**Сыдыкова Гүлим Дүкенбаевна** – Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, 7M011500–«Химия» білім бағдарламасының 1–курс магистранты, gulim.sydykova@bk.ru

**Искакова Ляйла Маратовна** – Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, PhD, аға оқытушы. leila-7777@mail.ru

**Алпысбай Ләйла Алпысбайқызы** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, PhD доктор, Alpysbai.laila78@mail.ru

**Ермаханов Бағлан** – Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ–түрік университеті. PhD, аға оқытушы, :baglan0989@gmail.com ORCID:0000-0003-1203-2280

**Бақтиярова Гүлшат Рахметжанқызы** – Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, aibol04@mail.ru

**Кукенов Жалғас** – Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Педагогика, психология және бастауыш оқыту кафедрасының докторанты, kukenov.zhalgas.94@mail.ru

**Сәдуақас Гүлбану Тимирязқызы** Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті п.ғ.к., қауымдастырылған профессор E mail: gulbanu\_sadvakasova@mail.ru

**Омарова Гүлнар Жолдасқызы** Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, PhD доктор, gulnar-aidos@mail.ru

**Абдыкадыров Айдос Отарұлы** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті аға оқытушы, п.ғ.магистрі gulnar-aidos@mail.ru

**Мордвинцева Ирина Юрьевна** – М.Х.Дулати атындағы Тараз аймақтық университетінің, педагогика ғылымдарының кандидаты timdenir69@mail.ru

**Ордабаева Раушан Билановна** –Таразский региональный университет имени М.Х.Дулати, кандидат филологических наук, raushan.ordabayeva@bk.ru

**Сурабалдиева Бахыт Турсыновна** – М.Х.Дулати атындағы Тараз аймақтық университетінің, аға оқытушы chukago.b@mail.ru

**Дузелбаева Айтолкын Болатовна** – Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, PhD., оқытушы–зерттеуші, aitolkyn907@mail.ru

**Мовкебаева Зульфия Ахметвалиевна** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор–зерттеуші, zmovkebaewa@mail.ru

**Хамитова Дана Сункарбековна** – Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, PhD, аға оқытушы, dana.zhakupova@list.ru

**Дюсенбаева Бибигуль Амангельдиновна** – PhD, доцент, М.Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университеті, e-mail: bibigul-68-68@mail.ru

**Сарсенбаева Гульназ Хамидоллаевна** –Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, 3–курс PhD докторанты, gulnazsarsenbayeva09@gmail.com

**Жумабаева Азия Елеупановна** – Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, aziya\_e@mail.ru

**Карымсакова Анар Ералкановна** – Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент. hatae@mail.ru

**Абильдинова Гульмира Маратовна** – Л. Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, gulmira\_2181@mail.ru

**Кажиақпарова Жадыра Сериковна** – Батыс Қазақстан инновациялық технологиялық университеті, информатика кафедрасының доценті, kazhiakparovna@mail.ru

**Кыдырбекова Айгерим Балгабаевна** – Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Ақпараттық технологиялар факультетінің докторанты, a.kydyrbekova@gmail.com

### Наши авторы

**Нурланов Шынгыс Нурланович** – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, магистр управления образованием, проректор по социальному развитию sh.nurlanov@abaiuniversity.edu.kz

**Бияялов Дархан Нурланович** – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, PhD, председатель правления-ректор d.bilyalov@abaiuniversity.edu.kz

**Абсатова Марфуга Абсатовна** – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, доктор педагогических наук, профессор, заместитель директора по науке Института педагогики и психологии, absatovamar@mail.ru

**Альберто Фриджерно** (доктор философии) – Алматинский университет менеджмента, Ph.D, профессор международных отношений.

**Шолпанкулова Гулнар Кенесбековна** – Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилева, и. о. профессора кафедры педагогики, кандидат педагогических наук.

**Ермекова М.** – Евразийский национальный университет им Л.Н. Гумилева, докторант 1 курса по образовательной программе 8D01103 «Педагогика и психология».

**Сыздыкбаева Айгуль** – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, PhD., ассоциированный профессор, постдокторант

**Абдигабарова Улжаркын Муслимовна** – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, доктор педагогических наук, профессор.

**Агеева Лариса Евгеньевна** – Казахский национальный женский педагогический университет, к. п. н., и. о. профессора, ageevale\_1971@mail.ru

**Агранович Елена Николаевна** – Казахский национальный женский педагогический университет, PhD, ассоциированный. и. о. профессора, elenkaagr@mail.ru

**Ахметов Адилет Оскарлович** – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, магистр педагогических наук, докторант кафедры педагогики и психологии aсhehov69@mail.ru

**Кульбекова Айгуль Кенесовна** – Казахская национальная академия хореографии, доктор педагогических наук, профессор, Kubelek\_wkz@mail.ru

**Мурзагулова Анель Мурзагуловна** – Казахской Национальной академии хореографии, докторант 3 курса, anel.murzagulovna@gmail.com

**Изим Тойган Оспановна** – Казахская национальная академия хореографии, кандидат искусствоведения, профессор, заслуженная артистка КазССР, toigan.izim@mail.ru

**Бакирова Самал Абиляпатташовна** – Казахского национального женского педагогического университета, старший преподаватель кафедры «Хореография и арт-менеджмент» samikosh\_92@mail.ru

**Кайыр Жанибек Усенович** – Казахской Национальной академии хореографии, старший преподаватель кафедры хореографии bek.kz.78@mail.ru

**Абилядина Салтанат Куатовна** – Карагандинский университет им. Е.А. Букетова, доктор педагогических наук, профессор, salta-7069@mail.ru

**Медиева Сара Хамитовна** – докторант Карагандинского университета имени Е.А. Букетова по специальности Педагогика и методика начального обучения, smediyeva@list.ru

**Асилбаева Рахила Бекмуратовна** – Каспийский университет технологий и инжиниринга имени Ш. Есенова, магистр физики, старший преподаватель, rahila\_asilbaeva@mail.ru

**Аналбекова Карлыгаш Тураровна** – Карагандинский университет им. Е.А. Букетова, магистр педагогических наук, analbekova@bk.ru

**Байдалиев Дархан Даулетжанович** – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, кандидат педагогических наук, старший преподаватель. Baidaliev-d@mail.ru

**Бектурова Мадина Болатовна** – КазНУ им. Абылай хана, докторант, mb.bekturova@gmail.com

**Дянкова Гергана** – Юго-Западный университет имени Неофита Рильски, доктор педагогических наук, профессор, e-mail: diankova\_g@swu.bg

**Асылбекова Марзия Пазыловна** – профессор кафедры педагогики Евразийского национального университета им. Л.Н.Гумилева, кандидат педагогических наук.

**Касымбекова Гаухар Коккозьевна** – Евразийского национального университета имени Л. Н.Гумилева, докторант 2 курса. 8D01103 «Педагогика и психология».

**Исмаилова Роза Байжумановна** – Алматинский технологический университет, ассоциированный профессор кафедры социально–гуманитарных дисциплин., кандидат педагогических наук, b8roza\_i@mail.ru

**Туkenова Капица Туkenовна** – Алматинский технологический университет, ассоциированный профессор, кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой социально-гуманитарных дисциплин hafiza\_1965@mail.ru

**Жарылгасова Перуза Есенгалиева** – Каспийский университет технологий и инжиниринга имени Ш. Есенова, магистр педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогики оқытушысы.ms.peru74@mail.ru

**Жигитбекова Бакыт Дастановна** – Казахский национальный педагогический университет, имени Абая.кандидат психологических наук, ассоциированный профессор кафедры «Общая и прикладная психология».

**Утегалиева Бибигул Бурхановна** – Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана. докторант.

**Жумабекова Галия Байканова** – Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана, кандидат педагогических наук., заведующий.кафедра методики иноязычного образования.

**Ускенбаева Сымбат Тулегеновна** – Есильский университет., кандидат педагогических наук., Старший преподаватель кафедры СГП. symbat\_uskenbaev@mail.ru

**Айтенова Динара Оразбаевна** – Южно-Казахстанский государственный педагогический университет, докторант 3 курса daytenova@mail.ru

**Базарбекова Нагима Шадибковна** – Шымкентский университет, старший преподаватель.

**Иоанна Гладковская** – Академия специальной педагогики им. Марии Гжегожевской, профессор.

**Шатаева Айгерим Муратбековна** – Казахский национальный педагогический университет им. Абая. PhD – докторант.

**Батаев Дулат Алшынбаевич** – Южно–Казахстанский государственный педагогический университет. магистр педагогических наук.

**Есенгулова Мейрамгул Нуралыкызы** – Актюбинский региональный университет им. Жубанова, ms.miko77@mail.ru

**Кульбаева Бакит Сагиндыковна** – Баишевский университет, Kulbaeva\_1972@mail.ru

**Аманжол Марина Аманжолқызы** – Актюбинский региональный университет им. Жубанова, aydana.ayzharykova@mail.ru.

**Тілек Сара Ғабитқызы** Актюбинский региональный университет им. Жубанова, stg.v@mail.ru.

**Сатыбалдиева Айжан Усеновна** – докторант Казахского национального педагогического университета имени Абая, специальность 6d011600 – География, a\_250588@mail.ru

**Каймулдинова Куляш Дуйсенбаева** – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, доктор географических наук, профессор, kulash\_kaymuldin@mail.ru

**Ерахметовна Жайна** – Казахского национального женского педагогического университета, докторант PhD 3 курса, erakhmedkyzy14.08@gmail.com

**Адилбекова Лаззат Махаевна** – Казахский национальный женский педагогический университет, к.ф.н., профессор, lazzat.m.adilbekova@gmail.com

**Жантлеева Мадина Тулегеновна** – Международный казахско–турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави, магистрант zhanmadinat@mail.ru

**Мейрбеков Акылбек Кайратбекович** - PhD, и.о., доцента, Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави akylbek.meiyrbekov@ayu.edu.kz

**Сейтова Меруерт Ерешхожаевна** – Международный казахско–турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави, PhD, доцент, meruyert.seitova@ayu.edu.kz

**Ибраева Камарсулу Ершатовна** – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, кандидат педагогических наук, доцент, kamar.sulu@mail.ru.

**Махметова Балайна Теменовна** – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, кандидат педагогических наук, доцент.

**Уразалиева Молдир Аббасовна** – Казахский национальный женский педагогический университет, кандидат педагогических наук, доцент, moldirorazaly@mail.ru.

**Бейсембаева Алтынай Абдихановна** – Қазақстан миллионнальнй женский педагогический университет, кандидат педагогических наук, доцент, altynai.beisembaeva@mail.ru

**Қуспанова Аикун Кабдықаировна** – Қазақстан миллионнальнй педагогический университет имени Абая, докторант по специальности "8d01515–География" aikun.kz@mail.ru

**Саванчиева Арманай Сағатбаевна** – Қазақстан миллионнальнй педагогический университет имени Абая, старший преподаватель кафедры географии и экологии Armanay75@mail.ru

**Сабденалиева Гульнарарай Мусиралиевна** – Қазақстан миллионнальнй педагогический университет имени Абая, доцент кафедры географии и экологии, sgulnaray@mail.ru

**Иманғалиева Базархан Сағинаевна** – Ақтөбинский региональный университет имени К. Жубанова, кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, nur\_b\_70@mail.ru

**Сыдықова Гулим Дуқенбаевна** – Ақтөбинского регионального университета им. К. Жубанова, магистрант 1 курса образовательной программы 7m011500–«Химия». gulim.sydykova@bk.ru

**Бақтиярова Гулшат Рахметжанқызы** – Ақтөбинский региональный университет им. К. Жубанова, кандидат педагогических наук, профессор, aibol04@mail.ru

**Қукенов Жалғас** – Ақтөбинский региональный университет имени К. Жубанова, докторант кафедры педагогики, психологии и начального обучения kukenov.zhalgas.94@mail.ru

**Исқакова Ляйла Маратовна** – Қазақстан миллионнальнй женский педагогический университет, PhD, старший преподаватель. leila-7777@mail.ru

**Алпысбай Ляйла Алпысбаевна** – Қазақстан миллионнальнй педагогический университет имени Абая, доктор PhD, Alpysbai.laila78@mail.ru

**Ермаханов Бағлан** – Международнй қазақско–түрецький университет имени Ходжи Ахмеда Ясави. PhD, старший преподаватель, baglan0989@gmail.com

**Садуақас Гульбану Тимирязовна** – Қазақстан миллионнальнй педагогический университет имени Абая к.п.н., ассоциированный профессор, gulbanu\_sadvakasova@mail.ru

**Омарова Гульнар Жолдасовна** – Қазақстан миллионнальнй педагогический университет имени Абая, доктор PhD, gulnar-aidos@mail.ru

**Абдықадыров Айдос Отарович** – Қазақстан миллионнальнй педагогический университет имени Абая, старший преподаватель, магистр п. н. gulnar-aidos@mail.ru

**Мордвинцева Ирина Юрьевна** – Таразского регионального университета им. М.Х. Дулати, кандидат педагогических наук, timdenir69@mail.ru

**Ордабаева Раушан Билановна** – Таразский региональный университет имени М.Х. Дулати, кандидат филологических наук, raushan.ordabayeva@bk.ru

**Сурабальдиева Бахыт Тұрсыновна** – Таразского регионального университета им. М.Х. Дулати, старший преподаватель, chukago.b@mail.ru

**Дүзелбаева Айтолқын Болатовна** – Павлодарский педагогический университет имени Алькея Маргулана, PhD., преподаватель–исследователь, aitolkyn907@mail.ru

**Мовкебаева Зүлфия Ахметвалиевна** – Қазақстан миллионнальнй педагогический университет имени Абая, доктор педагогических наук, профессор–исследователь, zmovkebaewa@mail.ru

**Хамитова Дана Сунқарбековна** – Павлодарский педагогический университет имени Алькея Маргулана, PhD, старший преподаватель, dana.zhakupova@list.ru

**Дюсенбаева Бибиғуль Амангельдиновна** – Северо-Қазақстанский университет им. М. Қозыбаева, PhD, доцент, bibigul-68-68@mail.ru

**Сарсенбаева Гульназ Хамидоллаевна** – Қазақстан миллионнальнй педагогического университета имени Абая, докторант PhD 3 курса gulnazsarsenbayeva09@gmail.com

**Жумабаева Азия Елеупановна** – Қазақстан миллионнальнй педагогический университет имени Абая, доктор педагогических наук, профессор, aziya\_e@mail.ru

**Қарымсақова Анар Ералқановна** – Евразийский миллионнальнй университет им. Л.Н. Гумилева, кандидат педагогических наук, доцент. hatae@mail.ru

**Абильдинова Гульмира Маратовна** – Евразийский миллионнальнй университет им. Л.Н. Гумилева, кандидат педагогических наук, доцент, gulmira\_2181@mail.ru

**Қажиақпарова Жадыра Сериковна** – доцент кафедры информатики Западно-Қазақстанского инновационно-технологического университета, kazhiakparovna@mail.ru

**Қыдырбекова Айгерим Балғабаевна** – докторант факультета информационных технологий Евразийского миллионнальнй университета им. Л.Н. Гумилева, a.kydyrbekova@gmail.com

## OUR AUTHORS

**Nurlanov Shyngys** – Abai Kazakh National Pedagogical University, Master of Educational Leadership, Vice–Rector for Social Development, sh.nurlanov@abaiuniversity.edu.kz

**Bilyalov Darkhan** – Abai Kazakh National Pedagogical University, PhD, Chairman of the Board–Rector, d.bilyalov@abaiuniversity.edu.kz

**Absatova Marfuga** – Abai Kazakh National Pedagogical University, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Deputy Director on scientific affairs of the Institute of Pedagogy and Psychology, absatovamar@mail.ru

**Alberto Frigerio** – Almaty University of Management, Ph.D., Professor of International Relations.

**Sholpankulova Gulnar** – L.N.Gumilyov Eurasian National University, Acting Professor of the Department of Pedagogy, Candidate of Pedagogical Sciences.

**Ermekova M.** – L.N.Gumilyov Eurasian National University, 1st year doctoral student in the educational program 8D01103 "Pedagogy and Psychology".

**Syzdykbaeva Aigul** – Abai Kazakh National Pedagogical University, PhD, Associate Professor, postdoctoral

**Abdigapbarova Ulzharkyn** – Abai Kazakh National Pedagogical University, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor.

**Ageyeva Larissa** – Kazakh National Women's Pedagogical University, PhD, Acting Professor, ageevale\_1971@mail.ru

**Agranovich Yelena** – Kazakh National Women's Pedagogical University, PhD, associate. acting Professor, elenkaagr@mail.ru

**Akhmetov Adilet** – Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Master of Pedagogical Sciences, doctoral student of the Department of Pedagogy and Psychology. achehov69@mail.ru

**Kulbekova Aigul** – Kazakh National Academy of Choreography, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kubelek\_wkz@mail.ru

**Murzagulova Anel** – Kazakh National Academy of Choreography, 3rd year doctoral student . anel.murzagulovna@gmail.com

**Izim Toygan** – Kazakh National Academy of Choreography, Candidate of Art History, Professor, Honored Artist of the Kazakh SSR, toigan.izim@mail.ru

**Bakirova Samal** – Kazakh National Women's Pedagogical University, Senior lecturer of the Department of Choreography and Art Management. samikosh\_92@mail.ru

**Kayyr Zhanibek** – Kazakh National Academy of Choreography, Senior lecturer of the Choreography Department. bek.kz.78@mail.ru

**Abildina Saltanat** – E.A.Buketov Karaganda University, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, salta–7069@mail.ru

**Medieva Sara** – Karaganda University named after E.A.Buketov, doctoral student specializing in Pedagogy and methods of primary education, smediyeva@list.ru

**Assilbayeva Rakhila** – Caspian University of Technology and Engineering named after Sh.Yesenova, Master of Physics, Senior Lecturer, rahila\_asilbaeva@mail.ru

**Analbekova Karlygash** – E.A. Buketov Karaganda University, Master of Pedagogical Sciences, analbekova@bk.ru

**Baidaliyev Darkhan** – Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Candidate of Pedagogical Sciences, senior lecturer. Baidaliyev–d@mail.ru

**Bekturova Madina** – Abylai Khan Kazakh national university, doctoral student mb.bekturova@gmail.com

**Diankova Gergana** – Neofit Rilski Southwestern University, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, diankova\_g@swu.bg

**Asylbekova Marzia** – L.N. Gumilyov Eurasian National University, Professor of the Department of Pedagogy. Candidate of Pedagogical Sciences.

**Kassymbekova Gauhar** – L.N.Gumilyov Eurasian National University, 2nd–year doctoral student 8D01103 "Pedagogy and Psychology".

**Ismailova Rosa** – Almaty Technological University. Associate Professor of the Department of Social and Humanitarian Disciplines, Candidate of Pedagogical Sciences, 68roza\_i@mail.ru

**Tukenova Kapiza** – Almaty Technological University, Associate Professor, Candidate of Pedagogical Sciences, Head of the Department of Social and Humanitarian Disciplines hafiza\_1965@mail.ru

**Zharylgassova Peruza** – Caspian University of Technology and Engineering named after Sh. Yesenova. Master of Pedagogical Sciences, senior lecturer of the Department of Pedagogy of okytushysy.ms.peru74@mail.ru

**Zhigitbekova Bakhyt** – Kazakh National Pedagogical University named after Abai. Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor of the Department of General and Applied Psychology.

**Utegalieva Bibigul** – Abylai Khan Kazakh University of International Relations and World Languages doctoral student.

**Zhumabekova Galiya** – Kazakh University of International Relations and World Languages named after Abylai Khan, Candidate of Pedagogical Sciences., Head. department of Methods of Foreign language education.

**Uskenbayeva Simbat** – Esil University., Candidate of Pedagogical Sciences., Senior lecturer of the Department of SSP. symbat\_uskenbaev@mail.ru

**Aitenova Dinara** – of South–Kazakhstan State Pedagogical University, 3rd year doctoral student daytenova@mail.ru

**Bazarbekova Naguma** – Shymkent University, senior lecturer.

**Joanna Gladkowska** – Maria Grzegorzewska Academy of Special Pedagogy, Professor.

**Shatayeva Aigerim** – Kazakh National Pedagogical University named after Abai, PhD doctoral student.

**Batayev Dulat** – South Kazakhstan State Pedagogical University. Master of Pedagogical Sciences.

**Yessengulova Meiramgul** – Aktobe Regional University named after K.Zhubanova, ms.miko77@mail.ru

**Kulbaeva Bakit** – Bayishevsky University, Kulbaeva\_1972@mail.ru

**Amanzhol Marina** – Aktobe Regional University named after K.Zhubanova, aydana. ayzharykova@mail.ru.

**Tilek Sara** – Aktobe Regional University named after K.Zhubanova, stg.v@mail.ru.

**Satybaldieva Aizhan** – Kazakh National Pedagogical University named after Abai, doctoral student specialty 6D011600 – Geography, a\_250588@mail.ru

**Kaimuldinova Kulyash** – Abai Kazakh National Pedagogical University, Doctor of Geographical Sciences, Professor, kulash\_kaymuldin@mail.ru

**Zhaina Yerakhmetkyzy** – Kazakh National Women's Pedagogical University, PhD student of the 3rd year erakhmedkyzy14.08@gmail.com

**Adilbekova Lazzat** – Kazakh National Women's Pedagogical University, Ph.D., Professor, lazzat.m.adilbekova@gmail.com

**Zhantleeva Madina** – International Kazakh–Turkish University named after Khoja Ahmed Yasawi, Master's student, zhanmadinat@mail.ru

**Meirbekov Akylbek** - PhD, acting associated professor, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University akylbek.meyirbekov@ayu.edu.kz

**Seitova Meruert** – International Kazakh-Turkish University named after Khoja Ahmed Yasawi, PhD, Associate Professor, meruyert.seitova@ayu.edu.kz

**Ibraeva Kamar** – Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, kamar.sulu@mail.ru

**Makhmetova Balaina** – Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Candidate of Pedagogical Sciences, associate professor.

**Urazalieva Moldir** – Kazakh National Women's Pedagogical University, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, moldirorazaly@mail.ru

**Beisembayeva Altynai** – Kazakh National Women's Pedagogical University, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, altynai.beisembaeva@mail.ru

**Kuspanova Aikun** – Kazakh National Pedagogical University named after Abai, doctoral student specialty "8d01515–Geography". aikun.kz@mail.ru

**Savanchieva Armanay** – Abai Kazakh National Pedagogical University, Senior lecturer of the Department of Geography and Ecology, Armanay75@mail.ru

**Sabdenalieva Gulnarai** – Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Associate Professor of the Department of Geography and Ecology. sgulnaray@mail.ru



**Imangaliyeva Bazarkhan** – Aktobe Regional University named after K. Zhubanov, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, nur\_b\_70@mail.ru

**Sydykova Gulim** – Aktobe Regional University named after K. Zhubanov, 1st year master's student of the educational program 7M011500—"Chemistry. gulim.sydykova@bk.ru

**Bakhtiyarova Gulshat** – Aktobe Regional University named after K.Zhubanov, Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, aibol04@mail.ru

**Kokenov Zhalgas** – Aktobe Regional University named after K.Zhubanov, – doctoral student of the Department of Pedagogy, Psychology and Primary Education kukenov.zhalgas.94@mail.ru

**Iskakova Lyaila** – Kazakh National Women's Pedagogical University, PhD, senior lecturer. leila-7777@mail.ru

**Alpysbai Laila** – Abai Kazakh National Pedagogical University, PhD, Alpysbai. laila78@mail.ru

**Yermakhanov Baglan** – PhD, Senior Lecturer of Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, e-mail: baglan0989@gmail.com

**Sadvakas Gulbanu** – Kazakh National Pedagogical University named after Abai Ph.D., Associate Professor. gulbanu\_sadvakasova@mail.ru

**Omarova Gulnar** – Kazakh National Pedagogical University named after Abai, PhD, gulnar-aidos@mail.ru

**Abdykadyrov Aidos** – Senior lecturer, Master of Ph.D. of the Kazakh National Pedagogical University named after Abai, gulnar-aidos@mail.ru

**Mordvintseva Irina** – M.Kh. Dulati Taraz Regional University, Candidate of Pedagogical Sciences timdenir69@mail.ru

**Ordabayeva Raushan** – Candidate of Philological Sciences, M.H. Dulati Taraz Regional University, raushan.ordabayeva@bk.ru

**Surabaldieva Bakhyt** – M.Kh. Dulati Taraz Regional University, Senior Lecturer, chukago.b@mail.ru

**Duzelbayeva Aitalkyn** – Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan, PhD., lecturer-researcher, aitolkyn907@mail.ru

**Movkebayeva Zulfiya** – Abai Kazakh National Pedagogical University, Doctor of Pedagogical Sciences, Research Professor, zmovkebaewa@mail.ru

**Khamitova Dana** – Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan, PhD, senior lecturer, dana.zhakupova@list.ru

**Dyusenbayeva Bibigul** – M.Kozybayev North Kazakhstan University, PhD, Associate Professor, bibigul-68-68@mail.ru

**Sarsenbayeva Gulnaz** – Kazakh National Pedagogical University named after Abai, PhD 3rd year doctoral student, gulnazsarsenbayeva09@gmail.com

**Zhumabayeva Aziya** – Abai Kazakh National Pedagogical University, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, aziya\_e@mail.ru

**Karymsakova Anar** – L.N. Gumilyov Eurasian National University, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor. hatae@mail.ru

**Abildinova Gulmira** – L.N. Gumilyov Eurasian National University, Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, gulmira\_2181@mail.ru

**Kazhiakparova Zhadyra** – West Kazakhstan University of Innovation and Technology, Associate Professor of the Department of Informatics, kazhiakparovna@mail.ru

**Kydyrbekova Aigerim** – L.N. Gumilyov Eurasian National University, doctoral student of the Faculty of Information Technologies a.kydyrbekova@gmail.com