

ҚР ҒЖБМ
ҒЖБССҚК
ҰСЫНАДЫ

ISSN (PRINT) 2959-5754
ISSN (ONLINE) 2959-5762



АБАЙ АТЫНДАҒЫ
ҚАЗҰПУ ХАБАРШЫСЫ

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҒЫЛЫМДАР

СЕРИЯСЫ



ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ
НАУКИ

ВЕСТНИК КАЗНПУ ИМЕНИ АБАЯ

PEDAGOGICAL
SCIENCES

BULLETIN OF ABAI KAZNPU

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(81)

Абай атындағы
Қазақ ұлттық педагогикалық
университеті

ХАБАРШЫ

«Педагогика ғылымдары» сериясы,
№1(81), 2024 ж.

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

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

Ғылыми редактор –
п.ғ.к., профессор
Ш.Ж. Колумбаева

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

Техникалық хатшы –
А.С. Косшыгулова

Редакция алкасы:

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

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

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

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

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

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

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

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

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

И.Колева – доктор, профессор, «Әулие
Климент Охридски» София университет,
Болгария София

Турхан Четин – PhD докторы, доцент Гази
университет, Түркия, Анкара

© Абай атындағы Қазақ ұлттық
педагогикалық университеті, 2024

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

Басуға 27.12.2023 қол қойылды.
Таралымы 300 дана. Көлемі 53.25 е.б.т.
Пішімі 60x84 1/8. Тапсырыс 214 .

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

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

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

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

ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННАЯ МЕТОДОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ, ОБРАЗОВАНИЯ И НАЦИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

Книсарина М., Сыздықбаева А., Сейтенова С., Байкулова А. Социально-педагогические аспекты индекса благополучия обучающейся молодежи Казахстана	5
Шалдарбекова А.Б. Классификация частных высших учебных заведений в Казахстане в контексте международной практики.....	15
Абаева Г.А., Оразаева Г.С. Подходы к образованию лиц с «Особыми нуждами» и опыт подготовки специальных педагогов в странах Восточной Европы.....	24
Тұрғынбаева Б.А., Ағыбай Қ.Е. Болашақ педагог-психологтардың кәсіби ұтқырлығын дамытудың тарихи- педагогикалық негіздері.....	37
Alimova K., Nurzhanova S., Aralbayeva A. Methodological culture of a teacher is a means of mastering the philosophy and methodology of pedagogy.....	48
Assanova B., Bekbaeva T. The importance of electronic libraries in the development of the education system.....	56
Seitova M., Halmatova Z., Kazykhankeyzy L. A research on teachers' views on the use of artificial intelligence in teaching English.....	69
Шадырова А.Б. Ғалым зерттеушілердің еңбектеріндегі «Инклюзивті білім беру» ұғымының контент-талдауы.....	78
Муканова К.К. Ахмет Байтұрсынұлының еңбектеріндегі оқыту мәселесі және ұлттық білім беру жүйесі.....	88

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

ВУЗОВСКОЕ И ПОСЛЕВУЗОВСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ, ИННОВАЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Абсатова М.А., Нурланов Ш.Н., Дошыбеков А.Б., Нишанбаева С.З., Айтуарова А.М. Обзор международного опыта функционирования Honors college.....	98
Игенбаева Б.Н., Смыкова М.Р., Шильдибеков Е.Ж. Разработка модели практико-ориентированного обучения в вузе как неотъемлемое условие эффективной подготовки специалистов.....	114
Bekbenbetova K. The role and significance of new technologies in teaching the national idea in kazakh dramaturgy in higher education institutions.....	135

Казахский национальный педагогический университет имени Абая

ВЕСТНИК

Серия
«Педагогические науки»,
№1(81), 2024 г.

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

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

Научный редактор:
к.п.н., профессор Колумбаева Ш.Ж.

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

Технический секретарь:
Косшыгулова А.С.

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

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

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

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

Саудабаева Г.С. – д.п.н., асс.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)

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

Колева И. – доктор, профессор
(Болгария, София)

Турхан Четин – PhD доктор, доцент
(Анкара, Турция)

© Казахский национальный педагогический университет имени Абая, 2024

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

Подписано в печать 27.12.2023.
Формат 60x84 1/8. Объем 53.25 уч.-изд.л.
Тираж 300 экз. Заказ 214.

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

Издательство «Ұлағат»
Казахского национального педагогического университета им. Абая

Хасанова С., Мукашева А. Значимость формирования культуры самоорганизации у студентов педагогических вузов.....	149
Шалғынбаева Қ.Қ., Санатбай П.А., Медеубаева К. Soft skills дағдылары және әлеуметтік педагогтарды кәсіби даярлау үдерісінде олардың рөлі.....	156
Турарова А.Н., Айтенова Э.А., Оралымбетова Г.Ү., Сманова А.А. Болашақ педагогті кәсіби даярлауда коллаборациялық ортаны ұйымдастырудың мәні мен маңызы... Нурахметова А.Р. Пути формирования функциональной грамотности будущих учителей химии.....	169
Абдигапбарова У.М., Исабаева Д.Н., Қасымова Д.Т., Иманкулова М.А. Әлеуметтік желілердегі студенттердің белсенділігін мониторингілеу: желідегі қарым-қатынас мәдениеті мен цифрлық этикет кілті ретінде.....	177
Нартаева М.П., Курманбекова М.Б., Жылысбаева А.Н., Рысбаева Г.А. Формирование профессиональной компетентности будущего учителя биологии на основе технологии Clil.....	187
Төлбасиева А.А., Лекерова Г.Ж., Үсенова А.М. ЖОО-да болашақ шет тілі мұғалімдерінің шығармашылық белсенділігін қалыптастырудың психологиялық-педагогикалық шарттары.....	201
Duzelbayeva A., Movkebayeva Z., Khamitova D. Requirements to special teachers for psychological-pedagogical support of children with disabilities.....	214
Накыпова Г.К., Сұлтанбек М.Ж., Маршалхан А. Жоғарғы оқу орнынан кейінгі білім берудегі өзіндік жұмыс магистранттардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру базасы ретінде.....	228
Stambekov E., Stambekova Zh., Kozhamkulova N. Development of innovative activities of future design specialists based on student-centered learning.....	241
Туребаева К.Ж., Рамазанова Д.Ж. Арнайы педагогтар мен инклюзивті білім беру мамандарын даярлаудың өзекті мәселелері.....	241
Masoumeh Shiri, Baigutov K. Development of creativity in art education with the help of digital technologies.....	264
Рыскалиев С.Н., Мухтаров С.М., Култанов Д.Т. Формирование управленческой компетентности будущих учителей физической культуры в условиях обновленного содержания образования.....	277
Масимбаева А.А., Дүйсенбаев А.Қ. Болашақ педагог-психологты жоғары сынып оқушыларының медиамәдениетін қалыптастыруға даярлаудың мәні.....	286
	295
	304

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

СРЕДНЕЕ И ПОСЛЕСРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Кумарев Я.А., Карманова Ж.А. Формирование критического мышления у школьников как важная составляющая современного образования.....	317
Шуиншина Ш. М., Жумагулова З.А., Дору М. Білім алушылардың функционалдық сауаттылығын қалыптастыру.....	328

Abai Kazakh National Pedagogical University

BULLETIN
Of Pedagogical sciences
№1(81), 2024 y.

Periodicity: Four issues per year
Since 2001

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

Scientific editor:
Candidate of pedagogical sciences, professor –
Sh.Zh. Kolumbayeva

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

Technical Secretary: Koshygulova A.S.

Editorial team:
Doctor of pedagogical sciences, professor –
Han N.N. Abai Kazakh National Pedagogical
University,

Doctor of pedagogical sciences, professor –
Uzakbayeva S.A.
Kazakh Ablai khan University of International,
Relations and World Languages,
Doctor of pedagogical sciences, professor –
Zumabayeva A.

Abai Kazakh National Pedagogical University,
Doctor of pedagogical sciences, professor –
Movkebayeva Z.

Abai Kazakh National Pedagogical University,
Doctor of pedagogical sciences, Associate
professor –
Saudabayeva G.S.

Abai Kazakh National Pedagogical University,
Candidate of pedagogical sciences, professor –
Berikhanova A.E.

Abai Kazakh National Pedagogical University,
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 –
Колева И. Bulgaria,

Doctor of pedagogical sciences, professor –
Tarantey V.P. Belarus,

Doctor, professor –

Doctor PhD –
Turhan Çetin Turkey

© **Kazakh national pedagogical university**
after Abai, 2024

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

Signed to print 27.12.2023. Format 60x84 1/8.
Volume 53.25 – ubl.literature. Edition 300 num.
Order 214.

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

Publishing house «Ulagat»
Abai Kazakh National Pedagogical University

Мырзабеков Т.М., Жетписбаева Г.О. Оценка готовности учителей математики к организации самостоятельной исследовательской деятельности старшеклассников.....	340
Қазбай П.А., Сағындық Н.Б. Қазақтың эпостық жыры «Қобыланды батырды» орта мектепте оқыту технологиялары...	354
Абдрахманов А.Э., Абдрахманова Р.Б., Жапаров Э.Ж. Психолого-педагогические особенности проблемы буллинга современных школьников.....	362
Боранкулова Д.М., Қадырханова Ж.Ж. Адамзаттың ғаламдық проблемаларын оқытуда оқушылардың геокеңістіктік ойлау дағдыларын қалыптастырудың маңызы.....	370
Iskakova A., Sultanbekova S. Analysis of pisa survey's digital reading texts.....	382

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

ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО, СПЕЦИАЛЬНОГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кыуакбайева У., Онланбеккызы Г., Serzhanuly B. Development of it skills of senior preschool children through steam technology.....	395
Duisenova M.M, Zhorabekova A.N. Gamification and its application in the Teaching-learning process of the english Language in primary school.....	406
Біздің авторлар.....	418
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**

МРНТИ 14.35.01

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.81.1.001>

*Книсарина М., *¹ Сыздықбаева А.,² Сейтенова С.,³ Байкулова А.²*

*¹Западно-Казахстанский медицинский университет имени М.Оспанова
г. Актобе, Казахстан*

*²Казахский национальный женский педагогический университет
г. Алматы, Казахстан*

*³Западно-Казахстанский университет имени М.Утемисова
г.Уральск, Казахстан*

**СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНДЕКСА
БЛАГОПОЛУЧИЯ ОБУЧАЮЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ КАЗАХСТАНА**

Аннотация

В статье рассматриваются социально-педагогические аспекты Индекса благополучия обучающейся молодежи Казахстана. Авторы обосновывают актуальность изучаемого явления и анализируют текущее положение по комплексной оценке качества жизни и условий обучения молодежи в рамках грантового финансирования AP19678139 Оценка социально-психологических возможностей интенсивного роста благополучия обучающейся молодежи в Западном Казахстане. Индекс благополучия молодежи определен как важный инструмент для измерения и анализа качества жизни молодежи. Его роль заключается в измерении качества жизни молодых людей, сравнении между регионами и странами, мониторинге изменений в благополучии во времени и определении приоритетов для разработки политики и программ поддержки молодежи. Представлен генезис развития Международного Индекса и дана характеристика его составляющих компонентов и результатов, таких как: здоровье и благополучие (оценка состояния здоровья молодежи, доступа к медицинским услугам, профилактической медицине и физической активности); трудоустройство и экономическое положение (измерение уровня занятости, доходов, возможностей для трудоустройства и предпринимательской деятельности); информационно-коммуникационные технологии (доступ к Интернету, мобильные телефоны, обмен мгновенными сообщениями); уровень социальной поддержки и включенности (наличие социальной поддержки, вовлеченность в общественную жизнь, участие в досуге и культурных событиях); безопасность и защита (уровень безопасности, доступности правовой защиты и соблюдения прав молодежи). Результаты 2014–2020 годов Научно-исследовательского центра «Молодежь» подтверждаются результатами 2023 года на примере 101 обучающегося 2 курса города Алматы.

Ключевые слова: благополучие молодежи, обучающаяся молодежь, индекс благополучия молодежи, критерии оценки благополучия молодежи.

*М.Книсарина, *¹ А.Сыздықбаева,² С.Сейтенова,³ А.Байкулова²*

*¹Оспанов атындағы Батыс Қазақстан медициналық университеті
Ақтөбе қ., Қазақстан*

*²Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан*

*³Өтемисов атындағы Батыс Қазақстан университеті
Орал қ., Қазақстан*

**ҚАЗАҚСТАННЫҢ БІЛІМ АЛУШЫ ЖАСТАРЫНЫҢ ӘЛ-АУҚАТЫ ИНДЕКСІНІҢ
ӘЛЕУМЕТТІК-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ**

Аңдатпа

Мақалада Қазақстанның білім алушы жастарының әл-ауқаты индексінің әлеуметтік-педагогикалық аспектілері қарастырылады. Авторлар зерттелетін құбылыстың өзектілігін негіздейді және AP19678139 гранттық қаржыландыру шеңберінде жастардың өмір сүру сапасы мен оқу жағдайларын

кешенді бағалау бойынша ағымдағы жағдайды талдайды. Жастардың әл-ауқат индексі жастардың өмір сүру сапасын өлшеу мен талдаудың маңызды құралы ретінде анықталады. Оның рөлі жастардың өмір сүру сапасын өлшеу, аймақтар мен елдер бойынша салыстыру, уақыт өте келе әл-ауқаттың өзгеруін бақылау және жастарды қолдау саясаты мен бағдарламаларын әзірлеуге басымдық беру болып табылады. Халықаралық индексті әзірлеу генезисі ұсынылған және оның құрамдас компоненттері мен нәтижелері сипатталған, мысалы: денсаулық және әл-ауқат (жастар денсаулығының жай-күйін, медициналық қызметтерге қол жетімділікті, профилактикалық медицинаны және физикалық белсенділікті өлшеу); жұмыспен қамту және экономикалық мәртебе (жұмыспен қамтуды, кірісті, жұмысқа орналасу және кәсіпкерлік мүмкіндіктерін өлшеу); ақпараттық-коммуникациялық технологиялар (Интернетке қол жетімділік, ұялы телефондар, жедел хабарламалар); және әлеуметтік қолдау және қосылу деңгейі (әлеуметтік қолдаудың болуы, қоғамдық өмірге қатысу, бос уақыт пен мәдени іс-шараларға қатысу); қауіпсіздік және қорғау (қауіпсіздік деңгейі, құқықтық қорғаудың қолжетімділігі және жастардың құқықтарын сақтау). «Жастар» ғылыми-зерттеу орталығының 2014-2020 жылдардағы нәтижелері Алматы қаласының 2-курс 101 білім алушысының мысалында 2023 жылдың нәтижелерімен расталады.

Түйін сөздер: жастардың әл-ауқаты, оқитын жастар, жастардың әл-ауқатының индексі, жастардың әл-ауқатын бағалау критерийлері.

Knissarina M.,^{1} Syzdykbayeva A.,² Seitenova S.,³ Baykulova A.¹*

*¹M.Ospanov West Kazakhstan Medical University
Aktobe, Kazakhstan*

*²Kazakh National Women's Teacher Training University
Almaty, Kazakhstan*

*³M.Utemisov West Kazakhstan University
Uralsk, Kazakhstan*

SOCIO-PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE INDEX OF WELL-BEING OF STUDENTS OF KAZAKHSTAN

Abstract

The article deals with the socio-pedagogical aspects of the Index of well-being of the studying youth of Kazakhstan. The authors substantiate the relevance of the phenomenon under study and analyze the current situation on a comprehensive assessment about the standard of living and conditions of youth education within the framework of grant funding AP19678139 Assessment of socio-psychological opportunities for intensive growth of the well-being of young students in Western Kazakhstan. The Youth Well-being Index is defined as an important tool for measuring and analyzing the quality of life of young people. Its role is to measure the quality of life of young people, compare between regions and countries, monitor changes in well-being over time and identify priorities for the development of policies and programs to support youth. The origin of the creation of the International Index is outlined, along with details about its components and outcomes, including evaluations of health and well-being (appraisal of the youth's health, accessibility to medical services, preventive healthcare, and physical activity); employment and economic conditions (measurement of employment levels, income, job prospects, and entrepreneurship); and information and communication technologies (Internet accessibility, mobile phones, instant messaging); level of social support and inclusion (availability of social support, involvement in public life, participation in leisure and cultural events); security and protection (the level of security, accessibility of legal protection and respect for the rights of young people). The results of 2014-2020 of the Scientific Research Center «Youth» are confirmed by the results of 2023 on the example of 101 2nd-year students of the city of Almaty.

Keywords: well-being of youth, learning youth, youth well-being index, criteria for assessing the well-being of youth.

Основные положения. Оценка социально-психологических возможностей интенсивного роста благополучия обучающейся молодежи представляет собой важную задачу современного образования. Наиболее значимой ведущей идеей в статье является понимание того, что благополучие обучающейся молодежи не только влияет на их собственное будущее, но и на будущее страны в целом. Оценка и улучшение благополучия молодежи

требует комплексного подхода, включая как социальные, так и психологические аспекты. Важно обеспечить доступ к качественному образованию, а также содействовать психологической готовности студентов к вызовам и стрессам современного мира. Финансовая поддержка, доступ к здравоохранению и возможности для самореализации также играют важную роль в создании благоприятной среды для молодежи. Многие страны стремятся создать специальные программы и мероприятия, направленные на улучшение благополучия молодежи. Эти усилия могут способствовать развитию активных, образованных и устойчивых граждан, что в свою очередь благотворно влияет на устойчивое развитие мира в целом.

Введение. Благополучие молодежи является ключевым элементом формирования стабильного и процветающего общества. Молодые люди, а в рамках исследования мы говорим об учащейся молодежи – это будущее, и их благополучие имеет далеко идущее значение для социального, экономического и культурного развития Казахстана как части мира. Молодые люди, пользуясь поддержкой и возможностями, могут стать активными участниками гражданской жизни, содействовать устойчивому развитию и улучшению качества жизни всех членов общества. В первую очередь, благополучная молодежь олицетворяет потенциал для инноваций и креативности. Их энергия и амбиции могут стать двигателем экономического роста и социальных изменений. Однако, для того чтобы этот потенциал расцвел, необходимы условия, обеспечивающие их физическое и психологическое благополучие, доступ к образованию, трудоустройству и другим ресурсам.

Индекс благополучия молодежи важный инструмент для измерения и анализа качества жизни молодежи. Его роль заключается в измерении качества жизни молодых людей, сравнении между регионами и странами, мониторинге изменений в благополучии во времени и определении приоритетов для разработки политики и программ поддержки молодежи. Индекс играет важную роль в оценке и улучшении жизни молодых людей и в формировании эффективной государственной политики и программ для их поддержки [1].

Обзор литературы демонстрирует, что Индекс благополучия молодежи, вдохновленный теорией развития A.Sen, оценивает качество жизни молодежи с учетом их возможности для развития и участия в обществе [2]. Концепция человеческого капитала G.Becker исследует, как инвестиции в образование, здоровье и навыки молодежи могут повысить их благополучие и конечный результат для общества [3]. M.Lerner разработал концепцию «положительного развития молодежи» (Positive Youth Development), которая подчеркивает важность поддержки и развития молодежи в различных аспектах их жизни [4]. A.S.Masten исследовал благополучие молодежи в рамках теории развития «Resilience Theory», которая фокусируется на способности молодых людей преодолевать трудности и адаптироваться к изменяющимся условиям. R.Coll и J.Fleming обосновали индекс благополучия молодежи в контексте молодежной занятости и карьерного развития. R.F.Catalano, J.D.Hawkins, J.W.Toumbourou исследовал молодежное благополучие в рамках идентичности и морального развития [7].

Методы и материалы. Первые Международные Индексы, результат совместной работы Центра стратегических и международных исследований (США), Международного молодежного фонда и компании Hilton Worldwide, посвящены измерению уровня благополучия и развития молодежи. Запущены в 2013 году, они проводят сравнительный анализ благосостояния молодежи в различных странах мира. В первоначальном исследовании включены данные 30 стран, а уже в 2016 году охвачено 70 стран, включая Казахстан. Индекс оценивает 6 критериев, включающих 40 показателей. Среди них 32 являются объективными, а 8 - субъективными. Авторы индекса утверждают, что введение субъективных показателей способствует более глубокому пониманию мировосприятия молодых людей, в отличие от объективных статистических данных. Таким образом,

сочетание объективных и субъективных показателей формирует «многогранный» обзор благосостояния молодежи в мире [8].

В 2015-2016 годах Научно-исследовательским центром «Молодежь» при содействии Конгресса молодежи Казахстана и поддержке Министерства образования и науки Республики Казахстан был осуществлен пилотный проект под названием «Жастарға мейірімді мекен». В рамках данной инициативы была разработана и протестирована система показателей для оценки молодежной политики на местном уровне. При активной технической поддержке представительства Детского фонда ООН (ЮНИСЕФ) в Казахстане, данная система была доработана и преобразована в Индекс благополучия молодежи «Жастарға мейірімді мекен», который был согласован с Министерством образования и науки Республики Казахстан.

С целью обеспечения последовательности, в соответствии с Планом мероприятий по выполнению поручений Президента Республики Казахстан К.К. Токаева, утвержденным приказом Администрации Президента Республики Казахстан №21-2/04-448//20-01-38.33 от 17 ноября 2020 года, на четвертом заседании Национального совета общественного доверия при Президенте Республики Казахстан 22 октября 2020 года, Правительство Республики Казахстан утвердило Индекс благополучия детей. Этот индекс включает в себя четыре основных направления: «Ребенок», «Семья и общество», «Государственная политика», «Положение в стране». Разработанный с учетом принципа Целей устойчивого развития ООН «Никого не оставить в стороне» [9].

Индекс объединяет различные аспекты для создания комплексной оценки качества жизни и условий обучения молодежи:

– образование и доступ к знаниям (доступ к образовательным учреждениям, качество образования, наличие программ поддержки обучения и доступность информационных ресурсов) [10-11];

– здоровье и благополучие (оценка состояния здоровья молодежи, доступа к медицинским услугам, профилактической медицине и физической активности) [12-13];

– трудоустройство и экономическое положение (измерение уровня занятости, доходов, возможностей для трудоустройства и предпринимательской деятельности) [14];

– информационно-коммуникационные технологии (доступ к Интернету, мобильные телефоны, обмен мгновенными сообщениями) [15-16];

– уровень социальной поддержки и включенности (наличие социальной поддержки, вовлеченность в общественную жизнь, участие в досуге и культурных событиях) [17-18];

– безопасность и защита (уровень безопасности, доступности правовой защиты и соблюдения прав молодежи) [19-20].

Результаты и обсуждение. Сравнение с оригинальными расчетами значений на 2014 год составляет 0,59 из 1,00 по оценке благополучия молодежи Казахстана (таблица 1) [8-9].

Таблица 1 – Расчет значений по оценке благополучия молодежи Казахстана

Категория	Место	Вес	Значение	Среднее значение	Разница
Гражданское участие	23 место	18%	0,47	0,53	-0,06
Экономические возможности	10 место	18%	0,52	0,47	+0,05
Образование	7 место	18%	0,71	0,60	+0,11
Здоровье	20 место	18%	0,69	0,67	+0,02
ИКТ	12 место	12%	0,57	0,58	-0,01
Безопасность и защищенность	16 место	18%	0,60	0,61	-0,01

Рассмотрим эти критерии более подробно.

Самый низкий показатель составил *критерий – гражданское участие* (23 место - ниже среднего значения по данной категории, совпадает с оценкой Японии), на утверждение «Я не

верю, что молодые люди достаточно уважаемы в обществе» 49,57% участников отметили «частично согласен(а)» или «полностью согласен(а)» несмотря на наличие молодежной политики в Казахстане, однако, студенты не проявляют активность в волонтерской деятельности, молодежной политике и молодежной оценке услуг правительства.

Наивысшее значение достигнуто в категории образования, занимая 7-е место и демонстрируя высокий уровень, что соответствует оценке Германии. Когда речь заходит об удовлетворенности системой образования в их регионе, 63,13% молодежи отмечают "удовлетворен(а) в некоторой степени" или "очень доволен(а)". Обучающаяся молодежь проявляет высокую грамотность, общее охватывающее среднее образование и значительную продолжительность учебы.

Критерий «Здоровье» (20 место, уровень ниже среднего, совпадает с оценкой Бразилии). Казахстан имеет низкие показатели по подростковой беременности, ВИЧ, смертности среди молодежи, доступ к источникам воды хорошего качества, однако, заметным исключением являются показатели по инвалидности или преждевременной смерти от самоповреждений или суицида среди 15-24-летних, значение которого высоко в Казахстане. 89,12% опрошенных молодых людей выбрали ответ «частично согласен(на)» или «полностью согласен(на)» с утверждением, что важно правильно питаться и вести здоровый образ жизни, но при этом высокий процент казахстанских студентов курят по сравнению с мировыми показателями.

Значение по *критерию экономические возможности* (10 место, немного выше среднего, совпадает с оценкой Китая, Уганды). Общая оценка в данной категории снижается из-за низкого уровня предпринимательской активности среди молодежи в Казахстане, ограниченного доступа кредитов для молодежи и невысокого уровня ВВП на душу населения.

Критерий «Информационно-коммуникационные технологии». Согласно статистическим данным от 2013 года International Telecommunication Union. Measuring the Information Society. <http://www.itu.int/en/ITU-D/Statistics/> 67,53% молодых людей выбрали ответ «частично согласен(а)» или «полностью согласен(а)» с утверждением «Я не могу больше представить свою жизнь без интернета», думаем, что исследование 2023 года значительно увеличило бы этот показатель. На текущий момент страна занимает 12-е место в области информационно-коммуникационных технологий, сравнившись с результатом Перу, но уступая Бразилии и Мексике. Однако, высокий процент молодых людей в возрасте 15-29 лет характеризуется как "цифровое поколение". Это означает, что с ранних лет они активно используют цифровые технологии, такие как электронная почта, мобильные телефоны и обмен мгновенными сообщениями, причем технологии стали неотъемлемой частью их повседневной жизни.

Критерий «Безопасность и защищенность» вскрывает еще одну болезненную проблему подрастающего поколения. Не только родители, но и сами достигшие совершеннолетия дети боятся стать жертвой жестокого преступления (63,99%), при этом сами (58,72%) никогда не не сталкивались с проявлением враждебности, дискриминации или насилия. 23,06% респондентов являются свидетелями случаев дискриминации, среди которых социальный статус (финансовый - 30,09%), проживание в сельской местности ауле - 29,62% и язык - 26,97%. Молодое поколение в целом проявляет низкое доверие к правовым институтам, причем 18,63% выразили полное отсутствие доверия. Отмечается также высокий уровень недоверия к полиции, который составляет 24,37%. Также 20,90% респондентов выразили сомнение в справедливости и законности рассмотрения своего дела в случае обвинения в преступлении, в то время как всего лишь 10,86% заявили о чувстве полной уверенности в этом вопросе.

В рамках исследования нами проведено *пилотное ранжирование* по указанным критериям со студентами 2 курса, выборка составила (N-101). Необходимо было отметить

выбранный критерий от 1 до 10, где 1 – наименьшее значение, 10 – наивысшее, рассмотрим полученные данные (таблица 2).

Таблица 2- Описательная статистика

	№	Образование и доступ к знаниям	Здоровье и благополучие	Трудоустройство и экон.положение	ИКТ	Уровень соц.под.	Безопасность и защита
N Валидные	101	101	101	101	101	101	101
Пропущенные	0		0	0	0	0	0
Среднее	51,000	8,416	7,980	7,703	7,426	7,782	8,059
Стандарт. ошибка сред. значения	2,9155	,1171	,1489	,2056	,2195	,2123	,2048
Медиана	51,000a	8,417a	8,114a	8,025a	7,906a	8,425a	8,406a
Мода	1,0b	8,0	9,0	8,0	5,0b	9,0	10,0
Среднекв.отклонение	29,3002	1,1770	1,4965	2,0666	2,2061	2,1336	2,0583
Дисперсия	858,500	1,385	2,240	4,271	4,867	4,552	4,236
Асимметрия	0,000	-,226	-,386	-,861	-,968	-,913	-1,085
Стандартная ошибка асимметрии	,240	,240	,240	,240	,240	,240	,240
Эксцесс	-1,200	-,518	-,786	-,014	,739	-,255	,585
Стандартная ошибка эксцесса	,476	,476	,476	,476	,476	,476	,476
Диапазон	100,0	4,0	5,0	7,0	9,0	7,0	7,0
Минимум	1,0	6,0	5,0	3,0	1,0	3,0	3,0
Максимум	101,0	10,0	10,0	10,0	10,0	10,0	10,0
Сумма	5151,0	850,0	806,0	778,0	750,0	786,0	814,0
Процентили	25	25,750c	7,510c	6,828c	6,607c	5,925c	6,325c
	50	51,000	8,417	8,114	8,025	7,906	8,425
	75	76,250	9,378	9,256	9,311	9,183	9,700
a. Вычислено из сгруппированных данных							
b. Существует несколько модальных значений. Показано наименьшее значение							
c. Процентили вычисляются из сгруппированных данных							

Образование и доступ к знаниям

		Частота	Проценты	Валидный процент	Накопленный процент
Валидные	6,0	8	7,9	7,9	7,9
	7,0	8	7,9	7,9	15,8
	8,0	44	43,6	43,6	59,4
	9,0	16	15,8	15,8	75,2
	10,0	25	24,8	24,8	100,0
	Всего	101	100,0	100,0	

Здоровье и благополучие

		Частота	Проценты	Валидный процент	Накопленный процент
Валидные	5,0	8	7,9	7,9	7,9
	6,0	8	7,9	7,9	15,8
	7,0	24	23,8	23,8	39,6
	8,0	16	15,8	15,8	55,4

	9,0	28	27,7	27,7	83,2
	10,0	17	16,8	16,8	100,0
	Всего	101	100,0	100,0	

Трудоустройство и экономическое положение

		Частота	Проценты	Валидный процент	Накопленный процент
Валидные	3,0	8	7,9	7,9	7,9
	5,0	12	11,9	11,9	19,8
	7,0	16	15,8	15,8	35,6
	8,0	28	27,7	27,7	63,4
	9,0	12	11,9	11,9	75,2
	10,0	25	24,8	24,8	100,0
	Всего	101	100,0	100,0	

Информационно-коммуникационные технологии

		Частота	Проценты	Валидный процент	Накопленный процент
Валидные	1,0	4	4,0	4,0	4,0
	5,0	24	23,8	23,8	27,7
	7,0	16	15,8	15,8	43,6
	8,0	16	15,8	15,8	59,4
	9,0	24	23,8	23,8	83,2
	10,0	17	16,8	16,8	100,0
	Всего	101	100,0	100,0	

Уровень социальной поддержки и включенности

		Частота	Проценты	Валидный процент	Накопленный процент
Валидные	3,0	8	7,9	7,9	7,9
	5,0	12	11,9	11,9	19,8
	6,0	4	4,0	4,0	23,8
	7,0	16	15,8	15,8	39,6
	8,0	4	4,0	4,0	43,6
	9,0	36	35,6	35,6	79,2
	10,0	21	20,8	20,8	100,0
	Всего	101	100,0	100,0	

Безопасность и защита

		Частота	Проценты	Валидный процент	Накопленный процент
Валидные	3,0	8	7,9	7,9	7,9
	5,0	4	4,0	4,0	11,9
	6,0	4	4,0	4,0	15,8
	7,0	16	15,8	15,8	31,7
	8,0	24	23,8	23,8	55,4
	9,0	8	7,9	7,9	63,4
	10,0	37	36,6	36,6	100,0
	Всего	101	100,0	100,0	

Таким образом, анализ полученных данных описательной статистики подтверждают результаты комплексной оценки качества жизни и условий обучения молодежи на примере города Алматы, где самое низкое значение 5, соответствующее норме.

Заключение. Казахстан занял 10-е место в мировом рейтинге стран по Индексу благополучия молодежи, получив оценку 0,59 из 1,00. С 2014 по 2020 годы, а также в настоящее время, у страны есть потенциал для повышения значения индекса благополучия молодежи за счет реализации политики, которая благоприятно влияет на молодежь всей страны. Эти политики включают в себя инициативы, такие как "Молодежная практика", "С дипломом – в село!", "Жасыл Ел", Единая программа поддержки и развития бизнеса "Дорожная карта бизнеса 2020", Международная стипендия "Болашак", Государственная молодежная премия "Дарын", Серпін-2050, Бесплатное техническое и профессиональное образование для всех, Проект развития молодежного корпуса, Молодежный кадровый резерв.

Эта политика позволит стране войти в первую десятку стран с более высоким уровнем благосостояния, опережая страны с сопоставимым уровнем дохода, такие как Германия и Япония, особенно в областях образования и здравоохранения.

Так ли это на самом деле? Далее в рамках грантового финансирования мы будем изучать особенности благополучия обучающейся молодежи на примере ряда городов Западного Казахстана, сопоставим данные с официально опубликованными и будем вести работу по определению критериев по которым необходимо усилить осуществляемую деятельность, например, комитетов молодежной политики в вузах и местных исполнительных органов, так как введение благополучия молодежи - это признание важности инвестирования в молодежь и создания условий для их роста и развития. Это вложение в будущее, которое приводит к более справедливому, динамичному и устойчивому обществу, способному эффективно решать вызовы нашего времени.

Данное исследование финансируется Комитетом науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан (ИРН АР19678139 Оценка социально-психологических возможностей интенсивного роста благополучия обучающейся молодежи в Западном Казахстане).

Список использованной литературы:

1. Джакупова Д.Е. Потенциал применения индекса развития молодежи для оценки эффективности развития молодежной политики Республики Казахстан // Вестник Российского университета кооперации. – 2020. – №. 3 (41). – С. 35-39.
2. Sen A. Reason, freedom and well-being //Utilitas. – 2006. – Т. 18. – №. 1. – С. 80-96.
3. Becker G.S. Human capital and the economy //Proceedings of the American philosophical society. – 1992. – Т. 136. – №. 1. – С. 85-92.
4. Lerner R.M. et al. Positive youth development: Processes, programs, and problematics //Journal of Youth Development. – 2011. – Т. 6. – №. 3. – С. 38-62.
5. Masten A.S. Global perspectives on resilience in children and youth //Child development. – 2014. – Т. 85. – №. 1. – С. 6-20.
6. Coll R.K. et al. An exploration of the pedagogies employed to integrate knowledge in work-integrated learning. – 2011.
7. Catalano R.F., Hawkins J.D., Toumbourou J.W. Positive youth development in the United States: History, efficacy, and links to moral and character education//Handbook of moral and character education. – Routledge, 2008. – С. 475-499.
8. Благополучия молодежи Казахстана и краткий отчет по результатам национальных онлайн-консультаций с молодежью Казахстана//Мажилис Парламента Республики Казахстан / «Научно-исследовательский центр «Молодежь».
9. Методика расчета индекса развития молодежи//Министерство информации и общественного развития Республики Казахстан Научно-исследовательский центр «Молодежь», 58 с.

10. Walker M., Mkwanzzi F. *Challenges in accessing higher education: A case study of marginalised young people in one South African informal settlement // International Journal of Educational Development.* – 2015. – T. 40. – C. 40-49.
11. Goring J. et al. *Young people's presents and futures, and the moral obligation to be enterprising and aspirational in times of crisis // Futures.* – 2023. – T. 147. – C. 103099.
12. Hosker D.K., Elkins R.M., Potter M.P. *Promoting mental health and wellness in youth through physical activity, nutrition, and sleep // Child and Adolescent Psychiatric Clinics.* – 2019. – T. 28. – №. 2. – C. 171-193.
13. McDavid L., McDonough M.H. *Observed staff engagement predicts positive relationships and well-being in a physical activity-based program for low-income youth // Psychology of Sport and Exercise.* – 2020. – T. 49. – C. 101705.
14. Zhao H. et al. *Subjective well-being and moral disengagement in Chinese youths: The mediating role of malicious envy and the moderating role of Honesty–Humility // Children and Youth Services Review.* – 2020. – T. 119. – C. 105655.
15. Rideout V. *Giving Voice to Youth: How Young People Use Social Media and Digital Health Tools to Promote Mental Well-Being // 68th Annual Meeting. – AACAP, 2021.*
16. Harness J. et al. *Youth insight about social media effects on well/ill-being and self-modulating efforts // Journal of Adolescent Health.* – 2022. – T. 71. – №. 3. – C. 324-333.
17. Tong B. et al. *Future well-being among US youth who attempted suicide and survived // Behavior therapy.* – 2022. – T. 53. – №. 3. – C. 481-491.
18. Kelly C., Anthony E. K., Krysik J. «How am I doing?» *narratives of youth living in congregate care on their social-emotional well-being // Children and Youth Services Review.* – 2019. – T. 103. – C. 255-263.
19. Tomczyk Ł., Kopecký K. *Children and youth safety on the Internet: Experiences from Czech Republic and Poland // Telematics and Informatics.* – 2016. – T. 33. – №. 3. – C. 822-833.
20. Besirevic Z., Turiel E. *Young people's judgments about respecting and violating human rights // Cognitive Development.* – 2020. – T. 54. – C. 100868.

References:

1. Jakupova D.E. *Potensial primeneniya indeksa razvitiya molodeji dlä osenki effektivnosti razvitiya molodejnoi politiki Respubliki Kazahstan // Vestnik Rosiskogo universiteta kooperasii.* – 2020. – №.3 (41). – S. 35-39.
2. Sen A. *Reason, freedom and well-being // Utilitas.* – 2006. – T.18. – №. 1. – C. 80-96.
3. Becker G.S. *Human capital and the economy // Proceedings of the American philosophical society.* – 1992. – T. 136. – №. 1. – C. 85-92.
4. Lerner R.M. et al. *Positive youth development: Processes, programs, and problematics // Journal of Youth Development.* – 2011. – T.6. – №. 3. – C. 38-62.
5. Masten A.S. *Global perspectives on resilience in children and youth // Child development.* – 2014. – T. 85. – №.1. – C. 6-20.
6. Coll R.K. et al. *An exploration of the pedagogies employed to integrate knowledge in work-integrated learning.* – 2011.
7. Catalano R.F., Hawkins J.D., Toumbourou J.W. *Positive youth development in the United States: History, efficacy, and links to moral and character education // Handbook of moral and character education.* – Routledge, 2008. – C. 475-499.
8. *Blagopoluchia molodeji Kazahstana i kratki ochet po rezülatam nasionälnyh onlain-konsültasi s molodejü Kazahstana // Majilis Parlamenta Respubliki Kazahstan/«Nauchno-issledovatel'ski sentr «Molodej.*
9. *Metodika rascheta indeksa razvitiya molodeji // Ministerstvo informasii i obşestvennogo razvitiya Respubliki Kazahstan Nauchno-issledovatel'ski sentr «Molodej», 58 s.*
10. Walker M., Mkwanzzi F. *Challenges in accessing higher education: A case study of marginalised young people in one South African informal settlement // International Journal of Educational Development.* – 2015. – T.40. – C. 40-49.
11. Goring J. et al. *Young people's presents and futures, and the moral obligation to be enterprising and aspirational in times of crisis // Futures.* – 2023. – T. 147. – C. 103099.
12. Hosker D.K., Elkins R.M., Potter M.P. *Promoting mental health and wellness in youth through physical activity, nutrition, and sleep // Child and Adolescent Psychiatric Clinics.* – 2019. – T. 28. – №. 2. – C. 171-193.

13. McDavid L., McDonough M. H. *Observed staff engagement predicts positive relationships and well-being in a physical activity-based program for low-income youth // Psychology of Sport and Exercise.* – 2020. – Т. 49. – С. 101705.

14. Zhao H. et al. *Subjective well-being and moral disengagement in Chinese youths: The mediating role of malicious envy and the moderating role of Honesty–Humility//Children and Youth Services Review.* – 2020. – Т. 119. – С. 105655.

15. Rideout V. *Giving Voice to Youth: How Young People Use Social Media and Digital Health Tools to Promote Mental Well-Being // 68th Annual Meeting.* – AACAP, 2021.

16. Harness J. et al. *Youth insight about social media effects on well/ill-being and self-modulating efforts //Journal of Adolescent Health.* – 2022. – Т. 71. – №. 3. – С. 324-333.

17. Tong B. et al. *Future well-being among US youth who attempted suicide and survived // Behavior therapy.* – 2022. – Т. 53. – №. 3. – С. 481-491.

18. Kelly C., Anthony E.K., Krysik J. «How am I doing?» *narratives of youth living in congregate care on their social-emotional well-being//Children and Youth Services Review.* –2019. – Т.103. – С.255-263.

19. Tomczyk Ł., Kopecký K. *Children and youth safety on the Internet: Experiences from Czech Republic and Poland // Telematics and Informatics.* – 2016. – Т. 33. – №. 3. – С.822-833.

20. Besirevic Z., Turiel E. *Young people’s judgments about respecting and violating human rights // Cognitive Development.* – 2020. – Т.54. – С.100868.

МРНТИ 14.35.21.

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.81.1.002>

Шалдарбекова А.Б.^{1*}

Сямэньский университет, г.Сямэнь, Китай

КЛАССИФИКАЦИЯ ЧАСТНЫХ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ В КАЗАХСТАНЕ В КОНТЕКСТЕ МЕЖДУНАРОДНОЙ ПРАКТИКИ

Аннотация

Казахстан начал приватизацию системы высшего образования в начале 1990-х. Следовательно, негосударственные (частные) высшие учебные заведения развиваются в стране на протяжении более двух с половиной десятилетий. К тому же, частное высшее образование доминирует в системе высшего образования как по количеству вузов, так и по количеству студентов. Однако, несмотря на сильное расширение, негосударственный сектор мало изучен. В данной статье предпринята попытка восполнить этот пробел. Таким образом, это исследование посвящено частным высшим учебным заведениям в Казахстане, и применяет теоретический подход для их изучения. В частности, для анализа негосударственных учреждений используется классификация частных вузов, предложенная Даниэлем Леви. Результаты показывают, что все три категории учебных заведений – элитная и полуэлитная (elite and semi-elite), идентифицирующая (religious or cultural), и учреждения, поглощающие спрос (demand-absorbing) – функционируют на образовательном рынке Казахстана. В целом по стране, только одно частное высшее учебное заведение относится к идентифицирующей категории. Несколько негосударственных вузов можно считать как полуэлитные, тогда как подавляющее большинство казахстанских частных вузов являются учреждениями, поглощающими спрос.

Ключевые слова: высшее образование, частное высшее образование, частные высшие учебные заведения, негосударственный вуз, классификация, Казахстан.

А.Б. Шалдарбекова^{1*}
Сямэнь университеті, Сямэнь қ., Қытай

ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ТӘЖІРИБЕ ЖАҒДАЙЫНДА ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ ЖЕКЕМЕНШІК ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНЫҢ ЖІКТЕЛУІ

Аңдатпа

Қазақстанда жоғары білім беру жүйесін жекешелендіру 1990 жылдардың басында басталды. Демек, елімізде жиырма бес жылдан астам уақыт бойы мемлекеттік емес (жекеменшік) жоғары оқу орындары дамып келеді. Нәтижесінде мемлекеттікке қарағанда жекеменшік жоғары оқу орындары мен ондағы студенттердің саны басым. Дегенмен, жекеменшік жоғары кәсіби білім берудің кеңінен таралғанына қарамастан, бұл сала аз зерттелген. Бұл мақала соның орнын толтыруға тырысады. Мақала Қазақстандағы жекеменшік жоғары оқу орындарын зерттеуге теориялық тәсілді қолданады. Атап айтқанда, мемлекеттік емес жоғары оқу орындарын талдау үшін Дэниел Леви ұсынған жекеменшік университеттердің классификациясын пайдаланады. Зерттеу нәтижесі Қазақстанның білім нарығында жекеменшік білім беру ұйымдарының барлық үш категориясы – элиталық және жартылай элиталық (elite and semi-elite), идентификациялық (religious or cultural), және сұранысты қабылдаушы (demand-absorbing) институттар жұмыс істейтінін көрсетті. Оның ішінде тек бір қазақстандық жекеменшік университет идентификациялық категорияға жатады. Бірнеше университетті жартылай элиталық деп санауға болады, ал жекеменшік оқу орындарының басым көпшілігі сұранысты қабылдаушы оқу орындары болып табылады.

Түйін сөздер: жоғары білім беру, жекеменшік жоғары білім беру, жекеменшік жоғары оқу орындары, мемлекеттік емес университет, классификация, Қазақстан.

Shaldarbekova A.^{1}*
Xiamen University, Xiamen, China

CLASSIFICATION OF PRIVATE HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS IN KAZAKHSTAN IN THE CONTEXT OF INTERNATIONAL PRACTICE

Abstract

Kazakhstan began privatizing its higher education system in the early 1990s. As a result, non-state (private) higher education institutions have developed in the country for more than two and a half decades. Moreover, private higher education dominates the higher education system in terms of both the number of institutions and the number of students. Despite its strong expansion, however, the non-state sector of higher education has not been adequately researched. This article attempts to fill this gap. Therefore, this study focuses on private higher education institutions in Kazakhstan and applies a theoretical approach to its understanding. In particular, the classification of private higher education institutions proposed by Daniel Levy is used to analyze the non-state institutions. The results show that all three categories of educational institutions - elite, semi-elite, religious or cultural, and demand-absorbing - operate in the Kazakhstani education market. Only one university belongs to the religious or cultural category. A few universities can be considered semi-elite, while the vast majority of Kazakhstan's private universities have the characteristics of demand-absorbing institutions.

Keywords: higher education, private higher education, private higher education institutions, non-state university, classification, Kazakhstan.

Основные положения. За последние несколько лет в развивающихся странах по всему миру было создано частных высших учебных заведений больше, чем государственных. Казахстан не является исключением. Негосударственный сектор высшего образования развивается на протяжении более двух десятилетий и доминирует как по численности студентов, так и по количеству вузов. Казахстан входит в число стран постсоветского пространства с самым высоким уровнем приватизации высшего образования.

Современное состояние частного сектора высшего образования, вне сомнения, представляет собой иную картину, чем в 2000-х. За прошедшие годы частный сектор значительно вырос: от первоначального мгновенного распространения до заметного места на рынке образовательных услуг. Все эти факторы делают сектор привлекательным для изучения.

Данная статья рассматривает негосударственные вузы Казахстана применительно к международной классификации частных высших учебных заведений, предложенную Даниэлем Леви. В результате исследования можно утверждать, что характеристика частных вузов страны отражает три категории: элитная и полуэлитная, идентифицирующая и поглощающий спрос.

Введение. Частное высшее образование в различных странах возникло и начало развиваться в силу разных причин. К примеру, на постсоветском пространстве, после распада Советского Союза в 1991 году начались политико-экономические изменения, которые привели к появлению негосударственного высшего образования [1]. Несмотря на резкое расширение сектора, численность негосударственных образовательных учреждений и численность студентов в этих странах варьировались по-разному. Вариация была обусловлена *«историческими* показателями зачисления, скоростью реформ, социальными ценностями, предпринимательством и силой гражданского общества» [1, с. 3]. Со временем частное высшее образование стало относительно доминирующим в некоторых странах, тогда как другие страны ограничивали его развитие с самого начала. Например, в 1999 году в Армении насчитывалось 82 негосударственных вуза, в которых обучались 35,6% от общего количества студентов, а также в Эстонии начали функционировать 20 частных вузов, в которых обучались 25% студентов страны [1]; тогда как в Узбекистане официально не разрешили создание негосударственных высших учебных заведений.

В Казахстане процесс приватизации высшего образования начался с принятия Закона о Высшем образовании в 1993 году. В результате, прежняя монополистическая система высшего образования в сочетании с новыми социально-экономическими реалиями 1990-х годов способствовала распространению негосударственных учебных заведений в стране. Следовательно, первые частные вузы появились в 1993-1994 годах, и вскоре их количество резко возросло. Такое экстенсивное расширение сети вузов наблюдалось вплоть до 2003 года, когда количество частных вузов достигло рекордной цифры 134. Однако внезапный рост был урегулирован жестким государственным контролем. В результате, начиная с 2006 года началось уменьшение количества частных вузов, но данное сокращение не повлияло на привлекательность негосударственного сектора, а наоборот, доля зачисленных студентов продолжала расти. В результате, в 2020-21 учебном году в частных вузах обучались 391309 обучающихся или 67,8% студенческого контингента страны [2]. К тому же, число частных вузов продолжает превышать число государственных вузов.

Частное высшее образование развивается *более* двадцати пяти лет, и, вне сомнения, *стала* нераздельной частью национальной системы высшего образования в Казахстане. Несмотря на это, негосударственный сектор в высшем образовании мало изучен. С другой стороны, изучение развития казахстанского высшего образования в целом – новое явление, и увеличение эмпирических исследований в этой области – заслуга *последних лет*. В большинстве случаев, эти исследования рассматривают *широкий* спектр вопросов, связанных, в основном, с государственным сектором в высшем образовании, а частному высшему образованию уделяют не столь много внимания. Данная статья направлена на восполнение этого пробела. Таким образом, это одно из первых исследований о частном высшем образовании в Казахстане, в котором используется теоретический подход для анализа негосударственных вузов страны. С академической точки зрения, статья внесет вклад в увеличение работ в области частного высшего образования в Казахстане, и поможет расширить знания о высшем образовании в постсоветском и центрально-азиатском

контексте. Главная цель данной статьи – проведение теоретического анализа формирования и функционирования частного сектора в высшем образовании Республики Казахстан (РК) путем изучения характеристик частных высших учебных заведений страны.

Контекст. Объект исследования - частные высшие учебные заведения РК, то есть вузы, которые по правам собственности не являются государственными. Негосударственные высшие учебные заведения в зависимости от организационно-правовых форм, могут быть учреждены как акционерное общество (АО), товарищество с ограниченной ответственностью (ТОО) и частное учреждение. Среди АО наблюдаются негосударственные вузы, созданные как до, так и после 1991 года. Например, Университет КИМЭП (1992 г.) и Университет Нархоз (1963 г.) относятся к частным вузам в форме АО. Тем не менее, большая часть вузов основанных после 1993 года организованы в форме ТОО и частных учреждений. Однако среди них тоже имеются и пару бывших государственных университетов. К примеру, Карагандинский экономический университет Казпотребсоюза классифицируются как частное учреждение образования. В целом, в 2020 году общее количество вузов составляло 125 единиц, из них 55 являлись частными вузами и 17 – АО [3].

Следует отметить, что в анализ включены негосударственные учреждения, которые входят в число частных вузов по организационно-правовой форме, а также некоторые частные вузы в форме АО. Однако, анализ не включает некоторые бывшие государственные технические вузы, поскольку те по-прежнему остаются специализированными. К тому же, эти учебные заведения технически ориентированы с самого основания, и унаследовали необходимые материально-технические ресурсы советского прошлого, что создает неравные условия для сравнения с другими частными вузами.

Материалы и методы. Для теоретической части, автор использует классификацию частных высших учебных заведений, предложенную Дэниелом Леви [4, 5]. Согласно Леви (2009) частные вузы можно разделить на три категории: идентифицирующие институты, элитные и полуэлитные учебные заведения, и учреждения, поглощающие спрос. Дэниел Леви впервые представил эту классификацию в 1986 году, когда изучал рост частного высшего образования в Латинской Америке [6]. Позднее модификации внесены по мере расширения исследований по этой теме. Леви (2009) считает, что частные высшие учебные заведения классифицируются на основе «ролей и мотивов, но с сопутствующими фактами о собственности и управлении» [5, с. 14]. Эта классификация применима ко *всем* типам частных высших учебных заведений, и три категории *могут функционировать* в системе высшего образования одной страны, хотя некоторые категории *могут пересекаться*.

Элитные и полуэлитные учебные заведения. Дэниел Леви поставил полуэлитные частные университеты между элитными и неэлитными. Так как большинство лидирующих университетов в большинстве стран - государственные. Кроме того, только в США частные вузы считаются передовыми, хотя и там численность остается лимитированным [4]. В итоге, большинство полуэлитных учебных заведений занимают верхние строчки национальных рейтингов и считаются ведущими. Тем не менее, их сравнивают не с лучшими государственными вузами, а скорее с государственными вузами второго уровня. Эти частные вузы применяют избирательную политику приема абитуриентов, так как считаются престижными и предоставляют высококачественное образование на национальном уровне. В список абитуриентов могут пополнить как школьники-отличники, так и те, кто может позволить себе обучение в данных образовательных учреждениях. В этих вузах управление схоже с управлением как у деловых бизнес предприятий. Они работают и финансируются независимо и получают доход преимущественно за счет платы за обучение. Как правило, работают как нишевые учреждения, специализирующие на бизнес-дисциплинах и ориентированные на образовательный рынок. Большинство из них также предлагают программу MBA. Главные приоритеты - «хорошее практическое обучение» и «прикладные исследования» [5, с. 15]. К тому же, они также предлагают образовательные программы на

английском языке. Полуэлитные частные вузы позиционируют себя как ориентированные на Запад и как правило стремятся добиться международного признания. Эта категория имеется, как и в развитых, так и в развивающихся странах.

Идентифицирующие институты – это категория частных вузов, которая появились благодаря религии. Стоит отметить, что именно католицизм стал движущей силой для создания таких учебных заведений. Вопреки материалистическим побуждениям полуэлитных групп, религиозные частные высшие учебные заведения не преследуют цель получения прибыли (*некоммерческая деятельность*). Однако, адаптация к меняющемуся рынку - необходимый шаг, предпринятый некоторыми учреждениями этой категории. Также функционируют частные учреждения с культурной, гендерной или этнической идентичностью [4, 5].

Учреждения, поглощающие спрос. Большинство частных вузов попадают в эту категорию, поскольку удовлетворение спроса является их первостепенной характеристикой. Если в стране частный сектор преобладает над государственным, то большинство составляют институты, поглощающие спрос. Это присуще для каждой страны. Кроме того, в этом подсекторе *высока* вероятность роста численности и процента студентов. К тому же, эта категория преимущественно сконцентрирована в учреждениях, которые не имеют статус университета. Однако, даже «университеты» часто не являются истинными университетами. Преобладание не «университетов» – часто небольших – способствует тому, что в доле частных вузов превышает контингент учащихся. Тем не менее, несмотря на превышающуюся численность, они уступают по численности учащихся. Потому что средний частный вуз меньше, чем средний государственный вуз. Впрочем, Леви утверждает, что частные вузы, поглощающие спрос, делятся на две подкатегории в подсекторе. Большая подкатегория действительно отличается сомнительным качеством, отсутствием серьезного подхода и прозрачности. Они больше нацелены на получение прибыли. К этой группе относятся некоторые учреждения, основанные и управляемые семьями. Вторая группа является серьезным и ответственным. Эти вузы, как правило, профессионально ориентированы, открывают новые горизонты и реагируют на меняющиеся потребности рынка труда. Они часто управляются компетентными лицами и имеют некоторые общие характеристики с полуэлитными учреждениями. Тем не менее, обе группы в этом подсекторе обеспечивают доступ к относительно малообеспеченным семьям, включая работающих взрослых [4, 5].

Материалы для анализа получены из различных открытых источников. В период с 2019 по 2020 годы исследователем проводился сбор данных из официальных электронных страниц частных высших учебных заведений РК. Проведено 20 интервью с представителями частных вузов, которые занимают разные должности от преподавателя до ректора университета. Также взяты данные по частному сектору от официальных статистических сборников разных лет, публикуемые Бюром национальной статистики РК. Кроме того, использованы материалы из вторичных источников, таких как книги, журнальные и газетные статьи, и онлайн-публикации.

Результаты и обсуждение. Анализ данных показывает, что три категории – элитная и полуэлитная, идентифицирующая, поглощающий спрос – действуют на казахстанском образовательном рынке. Но при рассмотрении формирования этих категорий возникает противоречие с международной закономерностью, где они обычно появляются последовательно [6,7]. В Казахстане, эти категории, преимущественно, образовались одновременно из-за экстенсивного распространения сети частных вузов в 1990-х и 2000-х.

Элитные и полуэлитные учебные заведения. Среди казахстанских негосударственных вузов только несколько попадают в категорию элитных и полуэлитных учебных заведений – это те, что опережают другие вузы по многим позициям. Это лидеры, которые считаются конкурентоспособными не только на национальном, но и на международном уровне [8].

Полуэлитные вузы имеют статус университета, среди них есть как АО, так и частные учреждения образования. Они расположены в двух городах: в Алматы и Астане. Как правило, частные вузы сравнительно меньше по размеру, чем государственные [9, 10]. Это также относится к Казахстану. Согласно статистике, в казахстанских полуэлитных вузах в 2014 году в среднем обучались 2900 студентов [11].

В среднем полуэлитные университеты состоят из 3 или 4 факультетов, или школ, таких как юридические, экономические и гуманитарные факультеты. Они предлагают три степени образования: бакалавриат, магистратура и докторантура. Некоторые программы преподаются на английском языке. Только у одного университета язык обучения является полностью английским. Следует отметить, что образовательные программы полуэлитных учебных заведений активно участвуют в международных рейтингах. Некоторые из них вошли в рейтинги QS Global MBA Ranking, QS Emerging Europe and Central Asia (EECA) Region Ranking, U-Multirank, Webometrics Ranking of World Universities, Eduniversal Ranking. К тому же, они занимают высокие позиции в казахстанских рейтингах.

Финансирование полуэлитных частных вузах формируется как за счет платы за обучение, так и за счет государственных грантов. Средняя стоимость обучения высокая, а иногда даже выше, чем в национальных университетах. Кроме того, стоимость может колеблется в зависимости от программы в одном и том же университете.

Значительного число получателей государственных грантов, а также абитуриенты с высоким баллом ЕНТ делают свой выбор в пользу престижных частных вузов. Хотя не все вузы селективно зачисляют абитуриентов, некоторые установили более высокие стандарты для поступления, разработав собственные внутренние вступительные экзамены для отбора студентов. Следовательно, помимо ЕНТ, чтобы поступить в эти вузы абитуриенты сдают дополнительные вступительные экзамены. Этот экзамен часто связан со знанием иностранного языка, и составляется в соответствии с международными языковыми экзаменами, поскольку большинство образовательных программ ведут на английском языке. Абитуриенты также подтверждают уровень владения языком в виде сертификатов IELTS или TOEFL. Кроме того, эти вузы также организует подготовительные (foundation) курсы для абитуриентов в целях улучшения уровня английского языка.

Полуэлитные частные университеты также стараются привлечь преподавателей с международным бэкграундом – делают упор на педагогов, получившие образование в ведущих зарубежных вузах. Их преподаватели получают относительно высокую заработную плату по сравнению с другими вузами Казахстана.

Идентифицирующие институты. В Латинской Америке и США появление частных высших учебных заведений тесно связано с религиозными мотивами, поскольку первыми были основаны учреждения, дающие религиозное образование [6, 7]. Хотя в большинстве стран на постсоветском пространстве частные высшие учебные заведения стремительно увеличились в количестве, это не было связано с религиозными или иными культурно-ориентированными ролями [1], а скорее стремлением заполнить спрос из-за ограниченного доступа к государственным вузам. Единственным исключением выступают Эстония и Латвия, где образовались негосударственные вузы с культурно-этническими особенностями [12]. Это частично объясняется языковой политикой *вышеупомянутых* стран, в результате которой частные вузы возникли для удовлетворения специфических потребностей определенной группы людей [10].

Что касается Казахстана, несмотря на этническое и религиозное разнообразие населения, бурный рост частных вузов в стране также не сопровождался этно-религиозными мотивами. Только три религиозно-ориентированных вуза - Международный Казахско-Арабский университет (1994 г.), Международный Казахско-Арабский университет «Руханият» (1996 г.) и Казахско-Кувейтский университет (1999 г.) – были созданы в 1990-е годы и действовали до середины 2000-х годов. Спонсированные международными организациями, эти учебные

заведения закрылись до 2005 года, поскольку *их деятельность* не соответствовала регулятивным требованиям. Кроме того, в стране также функционируют негосударственные высшие учебные заведения, такие как Казахско-Русский международный университет, Казахско-Американский свободный университет и Казахско-Немецкий университет. Однако за их названиями нет никаких этнических причин — то есть они не предоставляют доступ к высшему образованию специфической группе людей или меньшинству, но *имеют* связь со странами в названиях. Образовательные программы этих университетов, как и других частных вузов в стране, сконцентрированы на востребованных специальностях на образовательном рынке.

Более того, в советской модели высшего образования не было место религиозным или культурным ролям. Следовательно, советская власть запрещала религиозную *деятельность* и пропагандировала атеизм [13]. После распада Союза, в целях «отменить коммунистическую практику», постсоветские государства возродили религиозные и теологические исследования в государственных университетах [12, с. 85]. Казахстанский опыт также соответствует этой практике. Как правило, государственные университеты ответственны за теологическое и религиоведческое образование. К примеру, в 2014 году в 4 государственных и 2 частных вуза предлагали программы бакалавриата в этой области [14]. Кроме того, в стране оперирует только одно специализированное частное религиозное учреждение. Египетский университет исламской культуры «Нур-Мубарак» был создан в 2001 году на основе межправительственного соглашения между Казахстаном и Египтом. Университет также *является* небольшим по размеру и готовит исламоведов, религиоведов и филологов арабского и английского языков. Университет предлагает три уровня образования – бакалавриат, аспирантуру и докторантуру, также получает государственное финансирование в виде образовательных грантов. Образовательные программы разработаны с учетом требований государственных стандартов. В стране также действуют другие религиозные учебные заведения, такие как Алматинская Православная духовная семинария и Межъепархиальная Высшая духовная семинария «Мария – Матерь Церкви», но *они* не имеют статуса высшего учебного заведения [15]. Таким образом, в развитии частного высшего образования Казахстана, религиозные или иные культурные учреждения не имеют *значительной* роли. Стоит подметить, *существующий* религиозный вуз также подчиняются министерскому контролю, поскольку должен соответствовать государственным стандартам.

Учреждения, поглощающие спрос. Большинство негосударственных высших учебных заведений посткоммунистических стран Центральной и Восточной Европы, где за короткий период произошел взрывной рост частного сектора в высшем образовании, относится к учреждениям, поглощающим спрос [10]. Данная категория высших учебных заведений также присутствует в Казахстане.

В основном, негосударственные вузы образовались в городах с большим населением или большим количеством государственных университетов. Следовательно, негосударственные учреждения, поглощающие спрос распределены по стране, и функционируют в каждом регионе. Частные вузы, которые были закрыты в последнее время – яркие примеры этой категории. Среди вузов этой категории есть университеты, академии и институты. Основная масса состоит из 2 или 3 факультетов. Академии довольно небольшие, и состоят из нескольких кафедр. В целом, в этих вузах количество студентов разнятся. К примеру, если в одном вузе количество обучающихся было 10130 студентов, то в другом частном вузе всего 287 студентов в 2014 году [11].

Помимо бакалавриата, эти учебные заведения также предлагают степень магистра, а некоторые даже обучают по программам докторантуры.

Финансирование частных учебных заведений, поглощающих спрос, существенно зависят от оплаты за обучение. В некоторых из них до 95-99% бюджета формируется за счет

оплаты студентов. Это категория устанавливает стоимость обучения сравнительно ниже, чем в государственных и полуприятных частных университетах. Однако частные вузы, поглощающие спрос, расположенные в Алматы и в Астане, взимают относительно высокую плату по сравнению с региональными негосударственными вузами.

В соответствии с мировыми тенденциями, казахстанские частные институты, поглощающие спрос, также не избирательны к приему студентов. Как уже отмечалось, «уровень, на котором устанавливается проходной балл, влияет как на доступ, так и на финансовую жизнеспособность некоторых частных вузов» [16, с. 21]. Поэтому из-за низкой стоимости обучения, эти вузы, как правило, привлекают студентов, которые проходят минимальные требования по ЕНТ и не только. Региональные вузы преимущественно зачислят студентов из того региона, в котором расположены.

Более того, в некоторые негосударственные вузы нельзя отнести как к категории полуприятных так и категории поглощающих спрос вузов. В них наблюдаются схожесть обеих категорий. У них организованный и стабильный внутренний менеджмент. По сравнению с полуприятными, стоимость обучения низкая. У них ограниченное финансирование, не избирательны к приему студентов, но качество сравнительно лучше, чем в вузах, поглощающих спрос. Эти вузы подходят к второй подкатегории учреждения, поглощающие спрос. Такие вузы функционируют в Алматы, в Астане и в некоторых регионах.

Заключение. В заключении, классификация частных высших учебных заведений Даниэля Леви применима и к казахстанским негосударственным вузам, и все три категории функционируют в секторе высшего образования. Только одно учебное заведение относится к идентифицирующему типу, так как имеет религиозную направленность. Казахские частные высшие учебные заведения преимущественно соответствуют двум типам частных альтернатив: полуприятные и поглощающие спрос, как показывают их характеристики. Количество учебных заведений, соответствующих особенностям полуприятных частных университетов, ограничено. Следовательно, большинство относится к вузам, поглощающим спрос. Классификация позволит выявить на практическом и теоретическом уровне качественную характеристику негосударственных (частных) вузов в Казахстане.

Список использованной литературы:

1. Slantcheva S., & Levy D.C. *Private Higher Education in Post-Communist Europe: In Search of Legitimacy*. – New York: Palgrave Macmillan, 2007. – P. 329.
2. Қазақстан Республикасындағы білім беру, 2017-2021: Статистикалық жинақ / - Астана: Ұлттық статистика бюросы, 2022. – Б. 249.
3. Национальный доклад о состоянии и развитии системы образования Республики Казахстан (по итогам 2020 года). - Нур-Султан: Министерство образования и науки Республики Казахстан, АО Информационно-аналитический центр, 2021. – С. 310.
4. Levy D.C. *The Enlarged Expanse of Private Higher Education*. // *Die Hochschule*. - 2008. – Vol. 2, No 17, P. 19–35.
5. Levy D.C. *Growth and Typology // A New Dynamic: Private Higher Education* / - UNESCO, 2009. – P. 7–28.
6. Levy D.C. *Higher Education and State in Latin America: Private Challenges to Public Dominance*. Chicago: University of Chicago Press, 1986. – P. 452.
7. Geiger R.L. *Private Sectors in Higher Education: Structure, Function, and Change in Eight Countries*. The University of Michigan Press. - Ann Arbor: The University of Chicago Press, 1986. – P. 296.
8. Макриди К., Каннинг М., Дежина И.Г., Галабов Б., Мармолехо Ф., Агапотова Н., Каудра Э., Джоши Р., Салми Д., Фруммин И. Д. // Финансирование высшего образования в Казахстане: открытия и уроки. - *Вопросы образования*. - 2007. - № 3, С. 65-83.
9. Levy D.C. *The Private Fit to the Higher Education // International Handbook of Higher Education* / J. Foster, P.G. Altbach, - Dordrecht: Springer Publications, 2006. – P. 281-291.
10. Levy D.C. *How Important is Private Higher Education in Europe? A Regional Analysis in Global Context*. // *European Journal of Education*. - 2012. – Vol. 47, No 2, P. 178-197.

11. Қазақстан Республикасы білім беру жүйесінің статистикасы. – Ақпараттық-талдау орталығы АҚ: Астана, 2015. – Б. 282.

12. Pachuashvili, M. *Private-Public Dynamics in Post-Communist Higher Education*. // *Die Hochschule*. - 2008. – Vol. 2, No 17, P. 84–93.

13. Chabe A.M. *Soviet Educational Policies: Their Development, Administration and Content*. // *Association for Supervision and Curriculum Development*. - 1971. – P.525–531.

14. Ильинская Е. Качественное обучение религиозоведению в школе, благоприятно воздействует на сохранение внутренней стабильности страны. –2014 – URL: <https://www.zakon.kz/4663504-kachestvennoe-obuchenie-religiovedeniju.html>

15. Мухамедиярова Ж. Тринадцать духовных учебных заведений насчитывается в Казахстане-2022 – URL: https://www.inform.kz/ru/trinadcat-duhovnyh-uchebnyh-zavedeniy-naschityvaetsya-v-kazahstane_a3927209

16. *Reviews of National Policies for Education: Higher Education in Kazakhstan*. - OECD & World bank, OECD Publishing, 2007. – P. 222.

References:

1. Slantcheva S., & Levy D.C. *Private Higher Education in Post-Communist Europe: In Search of Legitimacy*. – New York: Palgrave Macmillan, 2007. – P. 329.

2. *Qazaqstan Respublikasyndaqy bilim беру, 2017-2021: Statistikalıyq zhıkaq / - Astana: Ulıtyq statistika bjurosy, 2022. - P. 249.*

3. *Nacional'nyj doklad o sostojanii i razvitii sistemy obrazovanija Respubliki Kazahstan (po itogam 2020 goda)*. - Nur-Sultan: Ministerstvo obrazovanija i nauki Respubliki Kazahstan, AO Informacionno-analiticheskiy centr, 2021. – S. 310.

4. Levy D.C. *The Enlarged Expanse of Private Higher Education*. // *Die Hochschule*. - 2008. – Vol. 2, No 17, P. 19–35.

5. Levy D.C. *Growth and Typology//A New Dynamic: Private Higher Education / - UNESCO, 2009. – P. 7–28.*

6. Levy D.C. *Higher Education and State in Latin America: Private Challenges to Public Dominance*. Chicago: University of Chicago Press, 1986. – P. 452.

7. Geiger R.L. *Private Sectors in Higher Education: Structure, Function, and Change in Eight Countries*. The University of Michigan Press.-Ann Arbor: The University of Chicago Press, 1986.–P.296.

8. Macready C., Canning, M., Dezhina I., Galabov B., Marmolejo F., Agapitova N., Cuadra E., Joshi R., Salmi J., & Froumin I.//*Finansirovanie vysshego obrazovanija v Kazahstane: otkrytija i uroki*. - *Voprosy obrazovanija*. - 2007. - № 3, S. 65-83.

9. Levy D.C. *The Private Fit to the Higher Education//International Handbook of Higher Education / J. Foster, P.G. Altbach, - Dordrecht: Springer Publications, 2006. – P. 281-291.*

10. Levy D.C. *How Important is Private Higher Education in Europe? A Regional Analysis in Global Context*.//*European Journal of Education*. - 2012. – Vol. 47, No 2, P. 178-197.

11. *Qazaqstan Respublikasynyn bilim беру zhujesinin statistikasi*. Aqparattyk-taldau ortalygy AQ: Astana, 2015. – Б. 282.

12. Pachuashvili M. *Private-Public Dynamics in Post-Communist Higher Education*.//*Die Hochschule*. - 2008. – Vol. 2, No 17, P. 84–93.

13. Chabe A.M. *Soviet Educational Policies: Their Development, Administration and Content*.//*Association for Supervision and Curriculum Development*. - 1971. – P. 525–531.

14. Il'inskaja E. *Kachestvennoe obuchenie religiovedeniju v shkole, blagoprijatno vozdejstvuet na sohranenie vnutrennej stabil'nosti strany*.- 2014 – URL: <https://www.zakon.kz/4663504-kachestvennoe-obuchenie-religiovedeniju.html>

15. Muhamedijarova Zh. *Trinadcat' duhovnyh uchebnyh zavedenij naschityvaetsja v Kazahstane - 2022*– URL: https://www.inform.kz/ru/trinadcat-duhovnyh-uchebnyh-zavedeniy-naschityvaetsya-v-kazahstane_a3927209

16. *Reviews of National Policies for Education: Higher Education in Kazakhstan*. - OECD & World bank, OECD Publishing, 2007. – P.222.

Абаева Г.А.,^{1*} Оразаева Г.С.²

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

²Казахский национальный женский педагогический университет,
г. Алматы, Казахстан

ПОДХОДЫ К ОБРАЗОВАНИЮ ЛИЦ С «ОСОБЫМИ НУЖДАМИ» И ОПЫТ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ В СТРАНАХ ВОСТОЧНОЙ ЕВРОПЫ

Аннотация

В статье раскрывается исторический аспект различных подходов к образованию лиц с особыми образовательными потребностями в странах Восточной Европы на примере Польши, Болгарии, Венгрии, Чехии, Хорватии, Словакии. По результатам анализа и обобщения данных, авторами условно выделено 5 этапов в истории развития образования и, в частности, специального образования в восточноевропейских странах. Выделение пяти этапов обосновывается историческими фактами. Определены тенденции к развитию инклюзивного образования в странах. Авторами предпринята попытка сделать сравнительный анализ подготовки специальных педагогов к работе с лицами с особыми потребностями в разных странах. С этой целью проанализированы образовательные программы Польши, Хорватии, Чехии. Результаты исследования могут быть использованы для сравнительного анализа современного состояния подготовки специальных педагогов в разных странах.

Ключевые слова: страны Восточной Европы, педагогические кадры, инклюзивное образование, специальные педагоги, образовательная программа.

Г.А. Абаева,^{1*} Г.С. Оразаева²

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

²Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан

ШЫҒЫС ЕУРОПА ЕЛДЕРІНДЕ «ЕРЕКШЕ ҚАЖЕТТІЛІКТЕРІ БАР» БАЛАЛАРҒА БІЛІМ БЕРУ ТҰҒЫРЛАРЫ МЕН АРНАЙЫ ПЕДАГОГТАРДЫ ДАЯРЛАУ ТӘЖІРІБЕСІ

Аңдатпа

Мақалада Польша, Болгария, Венгрия, Чехия, Хорватия, Словакия мысалында Шығыс Еуропа елдерінде ерекше қажеттіліктері бар адамдарға білім берудің әртүрлі тәсілдерінің тарихи аспектісі ашылады. Өз зерттеулерінің нәтижелері бойынша авторлар Шығыс Еуропа елдерінде білім беруді, атап айтқанда арнайы білім беруді дамыту тарихындағы 5 кезеңді шартты түрде анықтады. Бес кезеңді бөлу тарихи фактілермен негізделді. Елдердегі инклюзивті білім беруді дамыту тенденциялары анықталды. Авторлар арнайы педагогтарды ерекше қажеттіліктері бар балалармен жұмыс істеуге дайындауға салыстырмалы талдау жасауға тырысты. Осы мақсатта Польша, Хорватия, Чехияның білім беру бағдарламалары талданды. Соның негізінде қазіргі кезеңдегі арнайы педагогтарды даярлаудағы жалпы тенденциялар мен айырмашылықтары анықталды. Зерттеу нәтижелері әртүрлі елдердегі арнайы педагогтарды даярлаудың қазіргі жағдайын салыстырмалы талдау мақсатында пайдаланылуы мүмкін.

Түйін сөздер: Шығыс Еуропа елдері, педагогикалық кадрлар, инклюзивті білім беру, арнайы педагогтар, білім беру бағдарламасы

Abayeva G.^{1*}, Orazayeva G.²

¹ Abai Kazakh National Pedagogical University
Almaty, Kazakhstan

² Kazakh National Women's Teacher Training University
Almaty, Kazakhstan

APPROACHES TO EDUCATION OF PERSONS WITH "SPECIAL NEEDS" AND EXPERIENCE OF TRAINING SPECIAL TEACHERS IN EASTERN EUROPE COUNTRIES

Abstract

The article reveals the historical aspect of various approaches to the education of persons with special needs in Eastern European countries on the example of Poland, Bulgaria, the former Yugoslavia, Hungary, the Czech Republic, Slovakia. According to the results of their own research, the authors conditionally identified 5 stages in the history of the development of education and, in particular, special education in Eastern European countries. The allocation of five stages is justified by historical facts. The trends towards the development of inclusive education in the countries are identified. The authors have attempted to make a comparative analysis of the training of special teachers to work with people with special needs, for this purpose, the educational programs of Poland, Croatia, and the Czech Republic have been analyzed. The results of the study can be used for the purpose of comparative analysis of the current state of training of special teachers in different countries.

Keywords: Eastern European countries, teaching staff, inclusive education, special teachers, educational program

Основные положения. Основные положения исследования опираются на проведенный анализ истории становления и развития образования лиц с особыми образовательными потребностями в странах Восточной Европы и подготовки педагогических кадров к работе с ними. Авторами определены исторические этапы развития образования и поддержки лиц с особыми образовательными потребностями в различные периоды. На основе сравнительного анализа образовательных программ вузовской подготовки ряда восточноевропейских стран, выявлены общие тенденции и различия подготовки специальных педагогов на современном этапе. Результаты исследования позволяют проектировать актуальную модель будущего специального педагога, обладающего профессиональными компетенциями работы в условиях инклюзии. Также материалы могут быть использованы при разработке актуальных образовательных программ по направлению «Специальная педагогика», профессионального Стандарта «Педагог», карточки профессий.

Введение. Отношение общества к лицам «с особыми нуждами» определяется уровнем развития общества, общественно-политическим устройством страны, состоянием развития культуры, науки, образования, экономики, нормативно-правового поля, национального менталитета, исторического опыта, демографии, религиозности населения. Соответственно, вопросы исследования, обучения и воспитания детей, имеющих проблемы в развитии рассматриваются в комплексе становления системы образования той или иной страны и обусловлены рядом вышеназванных факторов [1].

В нашем исследовании стоит задача – раскрыть особенности становления и развития образования лиц с ограниченными возможностями стран Восточной Европы и ее влияние на систему подготовки педагогических кадров; изучить инновационные подходы и практики в подготовке специальных педагогов.

Регион, который мы выбрали в качестве объекта исследования достаточно обширен и, помимо общей истории, могут наблюдаться значительные различия в подходах к реформированию системы образования и подготовки педагогических кадров на современном этапе.

Материалы и методы. В рамках исследования был проанализирован исторический опыт восточноевропейских стран развития образования для лиц с особыми потребностями; выявлены причинно- следственные связи и тенденции подготовки кадров для системы специального и инклюзивного образования. По результатам теоретического анализа определены исторические этапы становления специального образования в восточноевропейских странах. Проведен критический анализ образовательных программ некоторых стран Восточной Европы по подготовке специальных педагогов к работе в условиях инклюзии.

Результаты и обсуждение. *Характеристика развития образования лиц с ограниченными возможностями и подготовка педагогических кадров для работы с ними, неразрывно связана с системой образования к целом.* В истории развития образования восточноевропейских стран можно условно выделить несколько этапов [2]:

Этап 1. Образование, сложившееся на основе идей и практики Эпохи Возрождения. Этот период охватывает примерно XVI – XVIII вв. Основной тенденцией данного этапа явилось движение ко всеобщему образованию. Заботой многих религиозных организаций стало распространение начального образования, обучение ремеслу, что коснулось и лиц с нарушениями в развитии. Известно, что до Эпохи Возрождения отношение общества к лицам с психическими и физическими нарушениями было очень различным, вплоть до нетерпимости, несмотря на отдельные случаи опеки над душевнобольными и умственно отсталыми, например в Польше (XIV в.). Помощь эта ограничивалась кормлением и носила эпизодический характер. Переломным моментом явились философские взгляды известного чешского педагога и ученого Яна Амоса Коменского. Он выдвинул идеи гуманистического отношения к лицам с инвалидностью, отмечал, что каждый человек имеет право на обучение. Я.А.Коменским была предложена классификация лиц с нарушениями в развитии, исходя из уровня их умственного развития и особенностей характера. С этого времени врачи и благотворители стали посещать монастыри и приюты и организовывать работу в виде наблюдения за душевнобольными, с целью оказания им помощи, направленной на их социализацию.

Этап 2. Примерно со второй половины XVIII в. – до конца XIX в. В этот период наблюдается усиление роли государства в образовании населения, постепенный переход с латинского на национальные языки (чешский, польский, болгарский, сербский и др.) и усложнение контента образования в народных школах.

Вместе с тем изменялось отношение и уровень поддержки лиц с нарушениями в развитии. К примеру, в Венгрии началом развития специального образования можно назвать 1802 год, когда были открыты первый воспитательный дом для глухих в Баке и институт (закрытое учреждение) для незрячих в Будапеште. Позднее в 1875 и 1891 гг. начали работать школы для детей с тяжелыми нарушениями и заиканием.

В XVIII – XIX веках в странах Восточной Европы можно выделить следующие основные направления помощи лицам с нарушениями в развитии:

- христианско-филантропическое направление: организация благотворительной помощи в учреждениях для инвалидов;
- медико-педагогическое направление: лечение, воспитание и обучение ремеслу;
- психодиагностическое направление: диагностика и дифференциация душевнобольных и умственно отсталых лиц;
- педагогическое направление: появление и развитие дифференцированной системы учреждений для лиц с нарушением слуха, зрения, умственных способностей.

Несмотря на усиление роли государства во всеобщем образовании, вопросы финансирования помощи лицам с физическими и/или психическими нарушениями решались за счет благотворительных фондов. Одним из примеров такого подхода может послужить лечебно-воспитательное учреждение для умственно отсталых детей и больных эпилепсией в

Латвии. Оно было открыто в 1854 году в городе Риге доктором Фридрихом Плаатсом на собственные средства. В этом учреждении, наряду с видами медицинской помощи, проводились занятия по системе Segen.

Этап 3. Этот период условно охватывает конец XIX и первую половину XX века. Общая тенденция системы образования данного периода характеризуется переходом к массовому образованию. И несмотря на то, что, во многом система образования строилась по сословному принципу, были значительные ограничения по половому и религиозному признаку. В целом образование, несомненно, стало носить более массовый характер. Широкое развитие стали получать ремесленные училища и высшие учебные заведения. Повсеместно открывались высшие женские курсы, к преподаванию все больше привлекались женщины. Отмечалось дальнейшее усложнение контента образования – если ранее в народных школах преподавали в основном религию, чтение, письмо, музыку, то в этот период включали предметы: история, география, основы тригонометрии, иностранные языки, естествознание, основы алгебры.

В это же время началось формирование системы специального образования как новой отрасли. Значимым для системы специального образования явилось формирование законодательного поля. В 1921 году в Венгрии был принят Закон об образовании. Существенным пунктом этого Закона было обязательное посещение школы детьми «...с излечимыми физическими отклонениями». В бывшей Чехословакии «Закон об обучении аномальных и умственно отсталых детей» был принят в 1929 году, что способствовало открытию 116 специальных школ по всей стране.

1919 год в бывшей Югославии характеризуется созданием государственного управления по защите аномальных детей. Это управление брало на себя роль руководства пятью школами для детей с ментальными нарушениями и 95-ю вспомогательными классами.

В Болгарии идея открытия специальных учреждений для детей с сенсорными и умственными нарушениями была озвучена в 1907 году, однако первые классы для детей данной категории и педагогически запущенных детей были открыты в Софии 1922 году. Также, в Болгарии в 1936 году открылись специальная школа-интернат для умственно отсталых детей и «Воспитательный институт развития» под патронажем общества «Забота об умственно отсталых детях в Болгарии».

В Польше, получившей независимость от Российской империи в 1918 году, были предприняты активные попытки развития системы специального образования, которые не увенчались успехом из-за политической нестабильности [3].

Анализируя опыт становления специального образования в Восточной Европе в данный период, можно выделить общие черты:

- более полный охват лиц, нуждающихся в специальном образовании;
- дальнейшее развитие дифференцированной системы образования для детей с различными нарушениями;
- формирование специальной педагогики, как новой отрасли научного знания;
- начало систематической подготовки педагогических кадров по работе с детьми с нарушениями в развитии.

Как показывает историческое развитие стран Восточной Европы, экономический источник организации специального образования начинался с усилий церковью по оказанию благотворительной помощи. Но постепенно, с начала XX века гарантии образования детей с нарушениями в развитии брало на себя государство. Материальный уровень системы специального образования определялся общим текущим положением каждого государства.

Этап 4. Условно этот этап охватывает период с конца Второй мировой войны по 1990-е годов XX века. По окончании Второй Мировой войны мир разделился на два лагеря. Большинство стран Восточной Европы оказалось под значительным идеологическим, политическим, экономическим влиянием бывшего Советского Союза. Это не могло не

сказаться на системе образования. В конце 1940-х годов в восточноевропейских странах ранее сложившиеся системы образования были во многом разрушены, церковные школы отделены от организаций образования. В ряде стран это привело к полной ликвидации церковных и частных школ, была минимализирована благотворительная помощь.

Достоинством системы образования этого периода было то, что в 1950-х годах школы Восточной Европы становились всеобщими, бесплатными, обязательными, светскими. Тем не менее, надо отметить довольно жесткий административный централизованный контроль со стороны государства. Последствием чего стало то, что преобразования носили синхронный характер, без учета специфики отдельных стран, их исторического опыта. Любые попытки более кардинально реформировать системы образования в этих странах достаточно жестко пресекались руководством бывшего СССР. Однако, примерно с 1970-х годов национальные реформы образования в восточно-европейских странах начали отличаться с учетом странового, демографического состояния, все более ориентируясь на внутренние потребности государства.

К 1980-м годам в Венгрии, Польше, бывших Чехословакии и Югославии сформировалась достаточно обширная сеть дошкольных школьных специальных образовательных организаций: для незрячих, неслышащих, детей с речевыми и ментальными нарушениями.

Результаты сравнительного анализа ряда стран Восточной Европы (Польша, Болгария, бывшая Югославия, Венгрия, Чехия, Словакия) позволяют выявить общие характерные признаки их системы специального образования в этот период:

- единообразии структурных и содержательных аспектов общего и специального образования;
- государственная система выявления, диагностики, учета и образования лиц с нарушениями в развитии;
- достаточно развитая дифференцированная система специальных организаций образования для детей с нарушениями зрения, слуха, умственных способностей, сложными нарушениями;
- наличие системы подготовки педагогических кадров для системы специального образования. Поскольку, некоторые страны имели немногочисленное население, существовала так называемая система «целевой подготовки кадров» для конкретной страны. Например, подготовку сурдопедагогов, тифлопедагогов осуществляли в бывшем Советском Союзе конкретно для Чехословакии, Польши, ГДР и др.

К недостаткам образования лиц с нарушениями в развитии можно отнести:

- недостаточность отдельных законодательных актов;
- цензурный характер обучения, который обуславливал разграничение детей понятиями «способный к обучению» и «неспособный к обучению»;
- сохранение барьеров между лицами, обучающимися в закрытых организациях, и лицами, не изолированными в окружающей среде;
- отсутствие или незначительное количество социальных программ поддержки семей лиц со сложными и тяжелыми формами инвалидности. Следствием чего являлось то, что они находились в закрытых учреждениях и ограничивались медицинской помощью и уходом;
- отсутствие полной обеспеченности специальными педагогическими кадрами специальных учреждений.

Также этот период характеризуется становлением медицинской модели поддержки лиц с инвалидностью. Исходя из этой модели, нарушение развития человека рассматривалось как болезнь, недомогание. Это способствовало формированию ограничительно-покровительственной позиции общества в отношении лиц с инвалидностью. Несмотря на значительную критику данной модели в настоящее время, медицинская модель поддержки лиц с инвалидностью была актуальной для своего времени. Она предусматривала

диагностику; лечение; трудотерапию; создание специальных служб, помогающих человеку; образование в учреждениях интернатного типа. Данная модель в ряде стран Восточной Европы продолжает существовать параллельно с социально-образовательной моделью.

Этап 5. В 1989-1990 гг. в ряде стран Восточной Европы прокатилась волна «бархатных революций» и наступил период глобальных перемен в политической, социальной, экономической сферах этих стран. Демократические революции привели к смене политических сил, ознаменовали переход от авторитаризма к демократии и привели к трансформации общественного сознания. Все это нашло отражение в системе образования. Страны постепенно переходили на 12-летнее среднее образование, с профилизацией в старших классах; сфера профессионального образования начала регулироваться Копенгагенским процессом, а высшее образование Болонским процессом.

Трансформация затронула и систему образования лиц с ограниченными возможностями. В этот период, независимо от политических потрясений в мире, начались интеграционные процессы как предпосылки к развитию инклюзивного образования. Все более очевидным становилось, что существующие сегрегационные, медицинские модели поддержки лиц с инвалидностью устарели. Исследования показывали, что при сегрегации сужается круг общения, недостаточно формируются навыки социализации и коммуникации, падают возможности трудоустройства и полноценной жизни.

С середины 1980-годов идея нормализации, то есть «...жизнь и обучение ребенка с ограниченными возможностями должна быть настолько нормальной насколько это возможно» – получила широкое распространение. Эти идеи захватили и страны Восточной Европы, чему способствовали стремления этих стран войти в Евросоюз.

Менялась парадигма образования, идеи расширения образовательного пространства с охватом всех детей вне зависимости от их возможностей и способностей все более захватывала мир. Основным подходом в трансформации системы образования лиц с ограниченными возможностями стало инклюзивное образование. Как известно, инклюзивное образование нацелено на реализацию более гибкого подхода с учетом удовлетворения образовательных потребностей в обучении. Запрет дискриминации по признаку здоровья в большинстве стран Восточной Европы регламентируется «Европейской социальной Хартией».

На практике наиболее значимые изменения коснулись специальных образовательных организаций. С конца 1990-х годов в Чехии, Словакии, Хорватии, Словении, Эстонии, Литве, и др. началось сокращение сети специальных школ. Ориентир на инклюзию в этих странах позволил фиксировать, что комплексное курирование организаций образования дает более ощутимую поддержку на местах. Такой подход позволил создать в 2015 году в Венгрии межминистерский Комитет по делам лиц с инвалидностью, который решал вопросы и социального характера. Результатом деятельности Комитета явилась возможность не только включения детей с ограниченными возможностями, но и создание необходимых условий в этих организациях [4].

Болгария, в рамках исполнения государственных программ, гарантируя доступность всем детям без исключения, системно подошла к внедрению инклюзивной практики через осуществление профилактики; диагностики; комплексной медико-социальной реабилитации; создание безбарьерной среды; подготовку специальных кадров. 2016 год в Болгарии ознаменовался созданием сети организаций, обеспечивающих поддержку и сопровождение детей с «особыми нуждами» в системе общего образования. Несмотря на то, что Болгария активно развернулась в сторону инклюзивной практики, сохраняется сеть специальных учреждений.

Польша активно продвигая принципы инклюзии с 1980-х годов обращает внимание изначально на социальный аспект инклюзии и связывает решение проблем инклюзии с трансформацией общественного сознания, воспитанием толерантности [3]. Первые

инклюзивные дошкольные группы в городе Варшаве появились в 1989 году. В них воспитывались дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата. С 1990 года процесс открытия организаций с совместным обучением нормотипичных детей и детей, имеющих различные нарушения еще более активизировался. К 1991 году количество инклюзивных школ составило -5, а к 1995 году уже 102. В Польше к процессу инклюзивного образования подошли системно, что отразилось как в содержательных, так и организационных аспектах: определено максимальное количество детей с органиченными возможностями в классе; обозначены необходимые условия для осуществления обучения; учебные материалы (программы, учебники); предусмотрены виды дополнительных специальных занятий, такие как логопедические занятия, занятия у психолога, реабилитолога и т.п. Необходимо отметить, что инклюзивный подход в Польше предусмотрен сегодня на всех уровнях образования: дошкольном, начальном, гимназическом, среднем, профессиональном, высшем.

Венгрия, наряду с Чехией одна из первых стран приняла подход к обучению детей с особыми нуждами на основе принципов инклюзии. Венгрия имеет законодательство и политику, направленную на развитие инклюзивного образования. В стране действует закон «Об инклюзивном образовании», принятый в 2011 году. Закон предусматривает право на образование для всех детей, включая детей с особыми образовательными потребностями. Венгрия также разработала национальную стратегию развития инклюзивного образования.

Отправной точкой развития инклюзивного образования в Чешской Республике можно условно назвать 2006-2007 годы. Определены условия для обучения детей с различными нарушениями в общеобразовательном классе; количество обучающихся; наличие ассистента; 2-х педагогов в инклюзивном классе и т.д.

Интересен опыт Хорватии в реализации инклюзивного образования. Как отмечают хорватские педагоги, основную категорию детей с особыми потребностями, составляют учащиеся с трудностями в обучении. Прежде чем ребенок с «особыми нуждами» будет зачислен в общеобразовательную школу проводится психолого-педагогическое обследование, а также оценка его психического развития, которые позволят определить соответствующую программу обучения, методы и средства организации учебной работы, необходимое сопровождение. Модели образовательной интеграции ребенка с «особыми нуждами» в школу могут варьироваться от полной до частичной. При необходимости школьной организацией разрабатывается индивидуальный план обучения, в котором предусмотрена помощь специального педагога. В Хорватии наблюдается очень тесная связь школы с различными Центрами (Центр Винко Бек для лиц с нарушениями зрения, Голяк для лиц с нарушениями опорно-двигательного аппарата, Перкинс школа и т.п.), в которых учащиеся получают педагогическую поддержку в виде дополнительных коррекционно-развивающих занятий, а педагоги проходят обучение новым методикам работы [5].

В Сербии, в 1971 году были разработаны «Общие указания по организации специальной воспитательной работы с учащимися в обычных классах начальной школы». Это явилось предвестником развития инклюзивного образования в стране, официально введенного в 2009 году. Процесс включения детей в общеобразовательное пространство начинается с выявления и диагностики, совместной работы различных специалистов и привлечения родителей. Реализуя инклюзивные подходы, Сербия перевела специальные школы в статус ресурсных центров поддержки детей с ограниченными возможностями. В специальных школах обучаются только дети со сложными нарушениями (тяжелой формой инвалидности) [6].

Если посмотреть на достижения в системе образования лиц с ограниченными возможностями в рассматриваемый период, то принципы инклюзии в образовании были реализованы в достаточно короткие сроки. Социально-политические, идеологические препятствия были устранены, и система образования начала развиваться с учетом веления времени.

Подходы к подготовке специальных педагогов.

Переход к социально-образовательной модели поддержки детей с «особыми нуждами» в странах Восточной Европы потребовал пересмотра системы подготовки педагогических кадров в целом и специальных педагогов в частности. Все восточно-европейские страны, начиная с 2004 года, последовательно перешли на Болонскую систему подготовки вузовского и послевузовского образования.

Страны Восточной Европы стремятся обеспечить финансирование и доступность программ подготовки специальных педагогов. Большинство университетов предоставляют гранты и стипендии для студентов, желающих получить образование в этой области. Помимо подготовки специальных педагогов на факультетах педагогических вузов в некоторых государствах существуют специализированные университеты, предлагающие программы подготовки только специальных педагогов, например, Академия Специального образования имени Марии Гжегожевской в Польше [7,8,9].

Опыт Польши показывает, что в последнее десятилетие она реализовывала программы подготовки специальных педагогов по модели 4+1, предоставляя студентам гибкость и большое разнообразие академических программ. К примеру, обучение в Академии Специального образования Марии Гжегожевской [3] предлагает следующие виды образовательных программ:

1. Обучение и реабилитация лиц с нарушениями слуха (сурдопедагогика).
2. Обучение и реабилитация лиц с нарушениями зрения (тифлопедагогика).
3. Обучение и реабилитация лиц с нарушениями умственных способностей.
4. Воспитание лиц с социальной дезадаптацией.
5. Логопедия.
6. Педагогическая терапия (специфические расстройства обучения: дислексия, дискалькулия).
7. Раннее развитие и поддержка ребенка.
8. Обучение и терапия лиц с расстройствами аутистического спектра.
9. Лечебно-терапевтическое образование.

Особенностью подготовки педагогических кадров в Академии Специального образования М.Гжегожевской можно считать включение обязательного модуля «Инклюзивное образование», объемом 510 часов. Данный модуль предполагает изучение дисциплин:

- Теории интегративного и инклюзивного образования;
- Диагностика особых образовательных потребностей и разработка индивидуальных программ;
- Методика обучения в различных группах;
- Организация инклюзивного образования;
- Практика и др.

Пятилетняя профессиональная подготовка специальных педагогов проводится по 7 модулям, в общей сложности охватывает 2690 часов. А в случае получения специальности «учителя-логопеда», количество часов увеличивается до 3090 часов.

Выпускники, освоившие данные образовательные программы могут работать в трех основных типах образовательных организаций:

1. Специальный педагог в инклюзивной образовательной среде на полный рабочий день.
2. Постоянная работа в качестве специального воспитателя в интегративной среде.
3. Специальный педагог по выбранной специализации: тифлопедагог, сурдопедагог, олигофренопедагог.

Хорватия предпринимает значительные усилия для того, чтобы все дети имели доступ к качественному образованию [2]. В 2008 году был принят «Закон об образовании», который включает положения о инклюзии. Кроме того, Хорватия активно участвует в различных

международных программах и инициативах в области инклюзивного образования. Финансирование программ подготовки специальных педагогов обеспечивается государством, и доступ к таким программам предоставляется студентам по итогам конкурсного отбора.

Крупнейшим университетом, осуществляющим подготовку специальных педагогов в Хорватии является Загребский университет. Реализация программ подготовки проводится на Факультете образовательных и реабилитационных наук. Непосредственно по специальной педагогике на бакалавриате реализуется одна программа с различными траекториями обучения. На уровне магистратуры готовят по 3 программам:

1. Программа подготовки связана с подготовкой к работе с детьми аутизмом и с интеллектуальными нарушениями;

2. Программа подготовки к работе с детьми двигательными нарушениями;

3. Программа подготовки к работе с детьми с нарушениями зрения.

Образовательная программа специальной педагогики Загребского университета предусматривает подготовку 3+2. Главные модули программы: планирование, оценка, имплементация. Первые 3 курса обучение связано с дисциплинами, которые позволяют понять характеристику нарушений, виды нарушений, особенности развития. На старших курсах акцент сделан на обучение навыкам оценки и терапии. Курс оценивания особых образовательных потребностей является основным. Студентов обучают базовой междисциплинарной оценке, оценке психического состояния, оценке социальной среды. Кроме этого, в течение всего периода обучения, обучение оцениванию потребностей проходит через многие дисциплины. Главная задача специального педагога, включить ребенка в социум с одной стороны и подготовка общества на поддержку лиц с особыми потребностями в течение всей жизни с другой. Специальный педагог должен уметь работать с детьми раннего возраста, с дошкольниками, школьниками.

Особо важным является формирование компетенций: умение оценить свою деятельность; проводить оценивание и диагностику, определить слабые и сильные стороны каждого конкретного ребенка, его когнитивные процессы, выявить потребности ребенка; планировать работу не только с ребенком, но и родителями.

Имеются общие курсы для всех, связанные с методикой работы с семьей и методикой реабилитации. Есть специальные дисциплины, планирующие работу с родителями, например, «Работа с семьей, воспитывающей ребенка с нарушением зрения», «Работа с семьей, воспитывающей ребенка с аутизмом» и др.

Преподавание носит практико-ориентированный характер. Важным в обучении студентов является организация практики студентов. Практика проходит как организация образования, но и в организациях здравоохранения, социальных учреждениях. Преподаватели вуза указывают [2], что основная проблема заключается в том, в период практики студент посещает только один вид учреждения. В связи с чем планируют разнообразить практику, чтобы студенты имели возможность увидеть специфику работы в различных учреждениях. В рамках программы предусмотрены факультативные курсы (дополнительное обучение). Важным является обучение методикам исследования.

Инновационным в подготовке специальных педагогов можно считать то, что их готовят работать не только с детьми, но и со взрослыми, например при афазии. А также то, что при подготовке специального педагога в Хорватии приоритетом является подготовка к междисциплинарной работе, индивидуальной, групповой работе и работе с семьей, сообществом. Широко распространено использование информационных и коммуникационных технологий, игровые технологии и методы активного участия студентов в учебном процессе. Такие методы могут помочь студентам развить навыки работы с детьми с особыми потребностями и эффективно применять их в практике.

Тем не менее, исследователи из Хорватии считают, что нынешние образовательные программы узко направлены и дают недостаточно компетенций по работе с разными категориями детей. Вследствие чего предлагается увеличить количество программ магистратуры. Сегодня факультет считает необходимым подготовить магистранта к работе с разными категориями детей. Для расширения спектра компетенций предлагаются факультативные курсы, позволяющие совершенствовать определенные умения и навыки.

В Хорватии считают, что для полноценной реализации инклюзии очень важно готовить и социальных педагогов. На сегодняшний день социальные педагоги активно вовлечены в междисциплинарную оценку и сопровождение ребенка с особыми потребностями.

Социальных педагогов обучают методике и приемам диагностики социальной среды; они изучают программы поддержки, реабилитации, индивидуальную, групповую работу с детьми и с семьей. Социальные педагоги по завершению обучения могут работать помимо специальных и общеобразовательных организаций, в организациях социальной защиты, медицинских организациях и т.п.

Социальные педагоги изучают этиологию, феминологию, нормативно- правовую базу, умение организовывать работу с лицами с особыми потребностями, проводить консультирование, на профессиональном уровне учиться оценивать риски, динамику и прогнозы. Важным в обучении является обучение планированию и оценке социально-образовательных потребностей, а также междисциплинарной работе.

Обязательные компетенции социального педагога в инклюзивной среде:

1. Планирование и составление программы социально-педагогической интервенции.
2. Менеджмент и донесение информации по законодательным актам.
3. Понимание феномена личностных проблем.
4. Организация работы.
5. Поддержка поведенческого анализа индивидуально для лиц с нарушениями/ проблемами в поведении.
6. Разработка социальных программ развития и вмешательства. Обязательными навыками является обучение соблюдению этических норм, менеджменту рисков, профессиональному саморазвитию.

Несмотря на достигнутые успехи, некоторые исследования указывают на то, что Хорватия еще находится в процессе развития в инклюзивной политики и практики [2,5].

Венгрия имеет значительное количество специальных педагогов. По статистическим данным, доля специалистов, работающих с учащимися с особыми образовательными потребностями, составляет около 3,2% от общего количества педагогов. Это говорит о том, что венгерская система образования активно вкладывает ресурсы и внимание в поддержку детей с особыми образовательными потребностями. Венгрия может быть примером того, как разработать положительную законодательную базу и политику в области инклюзивного образования, обеспечить доступность и финансирование программ подготовки специальных педагогов. При этом используя разнообразные методы оценки эффективности обучения и подготовки специальных педагогов, что позволяет иметь высокий уровень специалистов, работающих с учащимися с особыми образовательными потребностями.

Примером успешной практики в подготовке специальных педагогов в Венгрии является обучение составлению индивидуальных образовательных планов и программ, которые разрабатываются для каждого учащегося с особыми образовательными потребностями. Это позволяет будущим специальным педагогам эффективно адаптировать учебный процесс под индивидуальные потребности каждого ученика. К инновационным методам и технологиям, используемым в подготовке специальных педагогов, можно отнести обучение через онлайн-платформы, использование виртуальной реальности для симуляции ситуаций и обучения, а также применение технологий адаптивного обучения и широкое использование индивидуализированных образовательных программ.

В Чехии законодательная база и политика в области инклюзивного образования развиты на высоком уровне. Как и в других странах Европы, Чешское законодательство гарантирует право каждого ребенка на получение образования с учетом его особых образовательных потребностей. В стране существуют специализированные учебные заведения, а также инклюзивные классы, которые включают детей с разными потребностями в общеобразовательные школы. Чешское правительство инвестирует значительные средства в подготовку и повышение квалификации специалистов в области специального образования.

Обучение специальных педагогов доступно в ряде университетов, что позволяет обеспечить достаточное количество квалифицированных специалистов.

Специальность учителя в Чехии это всегда комбинация двух направлений, то есть учителя имеют право преподавать два учебных предмета. Это касается и подготовки специальных педагогов. При подготовке специальных педагогов предлагаются однопрофильные или двухпрофильные образовательные программы. Примером могут служить программы, реализуемые в Карлов Университете в Праге.

У них предлагаются однопрофильные следующие учебные программы:

- Специальное образование.
- Специальное образование: логопедия.

К многопрофильным (комбинированным) программам относятся:

- Чешский язык + специальная педагогика.
- Художественное образование + специальная педагогика.

Профессия специального педагога является востребованной, поэтому при поступлении помимо стандартного тестирования по профильным предметам, в рамках собеседования оцениваются способности и мотивация к профессии педагога.

Что касается методов оценки эффективности обучения и подготовки специальных педагогов, Чехия активно внедряет инновационные подходы. Один из примеров - использование системы электронного портфолио для оценки работ и прогресса студентов. Это позволяет оценить результаты и достижения студентов, а также анализировать эффективность методик обучения. Много внимания уделяется исследованиям и разработкам в области специального образования.

В Чехии большое внимание соответствии количества педагогов и учащихся, чтобы обеспечить индивидуальный подход к каждому ребенку. Акцент при обучении будущих специальных педагогов делается на освоение стандартизированных подходов и практик, которые помогают ребенку с «особыми нуждами» быстрее включиться в социум, в образовательную среду

В Черногории и Сербии в общеобразовательных организациях для поддержки детей с особыми образовательными потребностями, помимо специальных педагогов привлекаются ассистенты/помощники педагогов. К примеру в Сербии разработано «Положение о программе обучения ассистентов педагога». Задачей ассистентов является помощь и сопровождение ребенка в учебное и внеучебное время.

Заключение. Все страны Восточной Европы придерживаются принципов инклюзии и предпринимают значительные усилия для того, что все дети имели доступ к качественному образованию. Приняты международные нормы и собственная законодательная база по защите прав и поддержке лиц с особыми образовательными потребностями.

Практически все страны достаточно активно вкладывают ресурсы и уделяют внимание в поддержку детей с особыми образовательными потребностями, несмотря на очевидную дороговизну такой системы.

Страны Восточно-европейского региона уделяют внимание финансированию программ подготовки специальных педагогов и повышению квалификации, выделяются образовательные гранты и стипендии как на государственном уровне, так и на уровне университетов.

Несмотря на географическую и историческую общность региона реализуемые программы подготовки специальных педагогов характеризуются большой вариативностью от традиционных, достаточно стандартных программ, до инновационных, двухпрофильных, вариативных.

Передовые восточно-европейские вузы предлагают довольно большое разнообразие гибких образовательных программ подготовки специальных педагогов. Их реализация позволяет быстро адаптироваться под потребности рынка труда.

В образовательных программах вузов много внимания уделяется диагностике потребностей, часто формирование компетенций по диагностике не ограничивается 1-2 предметами, а включает 1-2 модуля. Причем диагностика обязательно рассматривается в междисциплинарном контексте с упором на оценку особых образовательных потребностей.

Инновационные подходы и практики в подготовке специальных педагогов у разных университетов собственные. Однако общим является использование виртуальной реальности для симуляции ситуаций и обучения, применение онлайн-платформ, обучение составлению индивидуальных траекторий обучения для конкретного ребенка с особыми потребностями, ранней диагностике и поддержке.

Не все страны Восточной Европы применяют единую терминологию в обозначении «детей с особыми нуждами». Если в Польше применяется терминология, принятая в странах ОЭСР. К примеру в Хорватии, Черногории применяется термин «ограниченные возможности», что нередко вызывает критику.

Развитие подготовки специальных педагогов на международном уровне может быть улучшено путем обмена лучшими практиками между странами, организации обучающих мероприятий и семинаров для специализаций в данной области, а также стимулирования научных исследований и разработок в области специального образования. Кроме того, важно обратить внимание на оценку эффективности образовательных программ и поддержку профессионального развития специальных педагогов с учетом страновых и национальных особенностей.

Данная статья выполнена в рамках программно-целевого финансирования Комитета науки МНи ВО по теме BR 18574162

Список использованной литературы:

1. Меньшиков В.М. Развитие образования в Западной Европе в XVII-XVIII вв. <https://proza.ru/2011/12/27/1025>- интернет-источники
2. При написании основной части статьи авторами использованы материалы стажировки в Университет Загрега (Хорватия, 2023), Бургасский свободный университет (Болгария, 2014), Академию специального образования имени Гжегожевской (Варшава, Польша, 2023).
3. Заорска М. Система специального образования детей с нарушениями развития в Польше – интеграция или сегрегация [Электронный ресурс] // Клиническая и специальная психология. 2012. Том 1. № 1. URL: https://psyjournals.ru/journals/cpse/archive/2012_n1/49972 (дата обращения: 28.07.2023)- интернет-источники
4. Система образования в Венгрии © Menedék - Migránsokat Segítő Egyesület www.menedek.hu Будапешт, 2010 <https://menedek.hu/sites/default/files/oktajorosweb.pdf> - интернет-источники
5. Аргынов А.Х., Елисеева И.Г., Сулейменова Р.А. Национальный научно-практический центр коррекционной педагогики, г. Алматы Образовательная интеграция в Республике Хорватия ж. «Открытая школа» №5 (116), май 2012 https://open-school.kz/glavstr/inclusiv_obraz/arhiv_stat_2012_2015/116.pdf - интернет-источники
6. Голубович С. М., Ечменица Н. Становление и развитие специального образования в Сербии. Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика №1.2022 <https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-i-razvitie-spetsialnogo-obrazovaniya-v-serbii/viewer> - интернет-источники

7. Дюсенбаева Б.А. Диссер. на соискание ученой степени доктора философии PhD «Подготовка специального педагога к работе в условиях инклюзивного образования», Алматы, КазНПУ имени Абая, 2022. <https://www.kaznpu.kz/docs/dusenbayeva.pdf> - интернет-источники
8. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377711> - интернет-источники
9. Кулеша Э.М., Кухарчик И., Госк У., Косевска Б. Образовательная ситуация учащихся с особыми потребностями в период 1999-2017 гг. в Польше// 13-я Международная конференция по технологиям, образованию и развитию. INTED2019 Proceedings, 11-13 марта 2019 г., Валенсия, Испания, IATED, doi:10.21125/inted.2019.0721- С. 2688–2694- труды конференций
10. Кулеша, Э.М. Специальные педагоги в инклюзивных школах в Польше – на пути к качественному производству//Арнайы педагогарды кәсіби дамытудағы дәстүр мен жаңашылдық. Традиции и новаторство в профессиональном развитии профессионального педагога. Традиции и инновации в повышении квалификации специального педагога: Матер. Междунар. Науч - практ. конф., КазНцЖенПУ, Алматы, 2020.- С. 155-157. (ISBN 978 – 601 – 311 – 087 – 5) – труды конференций

References:

1. Men'shikov V.M. Razvitiye obrazovaniya v Zapadnoy Yevrope v XVII – XVIII vv. <https://proza.ru/2011/12/27/1025-> internet-istochniki
2. Pri napisanii osnovnoy chasti stat'i avtorami ispol'zovany materialy stazhirovki v Universitet Zagrega (Khorvatiya, 2023), Burgasskiy svobodnyy universitet (Bolgariya), Grzegorzewska Academy of Special Education (Warsaw, Poland, 2023).
3. Zaorska M. Sistema spetsial'nogo obrazovaniya detey s narusheniyami razvitiya v Pol'she – integratsiya ili segregatsiya [Elektronnyy resurs] // Klinicheskaya i spetsial'naya psikhologiya. 2012. Tom 1. № 1. URL: https://psyjournals.ru/journals/cpse/archive/2012_n1/49972 (data obrashcheniya: 28.07.2023)- internet- istochniki
4. Sistema obrazovaniya v Vengrii © Menedék - Migránsokat Segítő Egyesület www.menedek.hu Budapesht, 2010 <https://menedek.hu/sites/default/files/okttajoroszweb.pdf> - internet-istochniki
5. Argynov A.Kh., Yeliseyeva I.G., Suleymenova R.A. Natsional'nyy nauchno-prakticheskiy tsentr korrektsionnoy pedagogiki, g. Almaty Obrazovatel'naya integratsiya v Respublike Khorvatiya zh. «Otkrytaya shkola» №5 (116), may 2012 https://open-school.kz/glavstr/inclusiv_obraz/arhiv_stat_2012_2015/116.pdf - internet-istochniki
6. Golubovich S. M., Yechmenitsa N. Stanovleniye i razvitiye spetsial'nogo obrazovaniya v Serbii. Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo oblastnogo universiteta. Seriya: Pedagogika №1.2022 <https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-i-razvitie-spetsialnogo-obrazovaniya-v-serbii/viewer> - internet-istochniki
7. Dyusenbayeva B.A. Dissert. na soiskaniye uchennoy stepeni doktora filosofii PhD «Podgotovka spetsial'nogo pedagoga k rabote v usloviyakh inklyuzivnogo obrazovaniya», Almaty, KazNPU imeni Abaya, 2022. <https://www.kaznpu.kz/docs/dusenbayeva.pdf> - internet-istochniki
8. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377711> - internet- istochniki
9. Kulesha E.M., Kukharchik I., Gosk U., Kosevska B. Obrazovatel'naya situatsiya uchaschikhsya s osobymi potrebnostyami v period 1999-2017 gg. v Pol'she// 13-ya Mezhdunarodnaya konferentsiya po tekhnologiyam, obrazovaniyu i razvitiyu. INTED2019 Proceedings, 11–13 marta 2019 g., Valensiya, Ispaniya, IATED, doi:10.21125/inted.2019.0721- S. 2688–2694- trudy konferentsiy
10. Kulesha E.M. Spetsial'nyye pedagogi v inklyuzivnykh shkolakh v Pol'she – na puti k kachestvennomu proizvodstvu// Arnayy pedagogardy kasibi damytudaғы дәстүр мен zhañashyldyk. Traditsii i novatorstvo v professional'nom razvitii professional'nogo pedagoga. Traditsii i innovatsii v povyshenii kvalifikatsii spetsial'nogo pedagoga: Mater. Mezhdunar. Nauch - prakt. конф., KazNatsZhenPU, Almaty, 2020.- S. 155-157. (ISBN 978 – 601 – 311 – 087 – 5) – trudy konferentsiy.

FTAMP 14.35.07

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.81.1.004>

Қ.Е. Ағыбай, ^{1*} Б.А. Тұрғынбаева ¹

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

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТАРДЫҢ КӘСІБИ ҰТҚЫРЛЫҒЫН ДАМУДЫҢ ТАРИХИ- ПЕДАГОГИКАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада Қазақстандағы білім беру жүйесіндегі өзгерістерге оңтайлы және жедел жауап бере алатын кәсіби ұтқырлық қасиеттері дамыған мамандардың қажет екендігі қарастырылған. Осыған байланысты, «кәсіби ұтқырлық» ұғымының ғылыми негіздері зерделеніп болашақ мамандарды дайындауда теориялық білімдер мен тәжірибе арасында байланыстардың жеткіліксіздігі және одан да басқа қазіргі кезеңде шешімін таппай келе жатқан мәселелердің бар екендігіне назар аударылады. Авторлар жүйелілік тәсіл арқылы «ұтқырлық», «кәсіби ұтқырлық» ұғымының шығу тарихына және оның негізгі құрамалары туралы әр түрлі ғылымдар саласындағы ойларға контекстік талдаулар жасап, өзіндік тұжырымдар береді. Сонымен қатар, кәсіби ұтқырлықтың қалыптасуы мен дамуының кезеңдері мен басты бағыттарын көрсетеді.

Кәсіби ұтқырлық ұғымына ретроспективті талдау барысында анықтағанымыз, бұл құбылыс қоғамдағы топтар мен жеке адамдардың белгілі бір кәсіпті иегруін, оның жоғарғы деңгейіне жетуін және олардың арасындағы әлеуметтік қарым-қатынас мәселелерін қарастырады. Ал кеңестік қоғамда кәсіби ұтқырлық ұғымы жоғарғы оқу орындарында дайындалатын мамандардың кәсіби сапаларының мазмұны мен оны жүзеге асырудың жолдарын қарастырған.

Зерттеу барысында қазіргі жаңа білім беру парадигмасын негізге ала отырып, оқу үдерісін жаңаша ұйымдастырып кәсіби ұтқыр мамандар дайындау жолдары, оның тарихи даму перспективасына рефлексивті түрде талдау жүргізілді.

Мақалада жүргізілген талдау нәтижелерін педагогикалық қоғамға пайдалы болуы үшін кәсіби ұтқырлықтың мазмұнындағы өзгерістер мен дамуы кезеңдері графикалық түрде көрсетіледі.

Түйін сөздер: ұтқырлық, кәсіби ұтқырлық, кәсіби ұтқырлық құрамалары, кәсіби ұтқыр маман, кәсіби ұтқырлықтың қалыптасу тарихы.

Ағыбай К.Е., ^{1} Тургунбаева Б.А.¹*

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

ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ

Аннотация

В данной статье рассматривается необходимость в специалистах с развитой профессиональной мобильностью, способных оптимально и быстро реагировать на изменения в системе образования Казахстана. В связи с этим авторы при теоретическом изучении научных основ понятия профессиональной мобильности обращают внимание на отсутствие связи между теоретическими знаниями и опытом подготовки будущих специалистов. Используя системный подход, авторы проводят контекстный анализ истории возникновения понятия «мобильность», «профессиональная мобильность» и размышлений различных ученых о ее основных качествах, а также приводят научные выводы. Кроме того, она делая становление и развитие профессиональной мобильности на пять этапов и показывают направления развития.

В ходе ретроспективного анализа понятия профессиональной мобильности мы выяснили, что данное явление затрагивает вопросы владения определенной профессией группами и индивидами в обществе, достижения ею высшего уровня и социального взаимодействия между ними. А в советском обществе понятие профессиональной мобильности рассматривало содержание профессиональных качеств специалистов, готовящихся в вузах, и пути их реализации.

В ходе исследования были проведены рефлексивный анализ перспектив исторического развития учебного процесса, пути подготовки профессиональных мобильных специалистов с новой организацией учебного процесса на основе современной парадигмы образования.

В статье графически отражаются изменения в содержании и этапы развития профессиональной мобильности, чтобы результаты проведенного анализа были полезны педагогическому обществу.

Ключевые слова: мобильность, профессиональная мобильность, качества профессиональной мобильности, профессионально мобильный специалист, история становления профессиональной мобильности.

Agybay K.,^{1*} Turgunbayeva B.¹
¹Abai Kazakh National Pedagogical University
Almaty, Kazakhstan

HISTORICAL AND PEDAGOGICAL FOUNDATIONS FOR THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL MOBILITY OF FUTURE TEACHERS-PSYCHOLOGISTS

Abstract

In this article, it is considered that there is a need for professionals with developed professional mobility who can optimally and quickly respond to changes in the education system in Kazakhstan. In this regard, theoretically studying the scientific foundations of the concept of professional mobility, attention is paid to the lack of connections between theoretical knowledge and experience in the training of future specialists. Using a systematic approach, the author makes contextual analyzes of the history of the concept of "mobility", "professional mobility" and the thoughts of various scientists about its main qualities and gives scientific conclusions. In addition, it divides the formation and development of professional mobility into five stages and shows the directions of development.

What we have found in the course of a retrospective analysis of the concept of professional mobility is that this phenomenon considers the assimilation of a particular profession by groups and individuals in society, the achievement of its highest level and the problems of social relations between them. And in Soviet society, the concept of professional mobility provided for the content of professional qualities of specialists trained in higher educational institutions and ways to implement it.

In the course of the study, a reflexive analysis of the prospects for its historical development was carried out on the basis of the current new educational paradigm, ways to organize the educational process in a new way and train professional mobile specialists.

In order for the results of the analysis carried out in the article to be useful to the pedagogical society, changes in the content and stages of development of professional mobility are shown graphically.

Keywords: mobility, professional mobility, qualities of professional mobility, professionally mobile specialist, history of the formation of professional mobility.

Негізгі ережелер. Бүгінгі таңда жаңа жағдайға жылдам бейімделгіштік, жеткіліксіз білімдерін толықтыра отырып, кәсіби әрекеттің жаңа әдіс технологияларын игеріп тиімді қолдана білу, туындаған жағдайларда жылдам әрі дұрыс шешім қабылдаумен сипат-талатын кәсіби ұтқырлық деп аталатын арнайы тұлғалық сапаны дамыту қажеттілігі уақыт талабы. Оның өзектілігінің негізі маманға деген әлеуметтік сұраныспен байланысты. Себебі қазіргі жұмыс берушіге кәсіби білім саласында тұжырымдамалық және қолданбалы білім базасы ғана емес, сонымен қатар болашақта осы білімді қызмет барысында динамикалық белсенді технологиялардың тез дамуы мен ескіруінде көрінетін әлеуметтік тенденция-лармен байланысты үздіксіз қалыптасу және тұрақты модификация жағдайында тиімді қолдануға мүмкіндік беретін дағдылар мен икемділіктері бар маман қажет. Бұл жағдайда ұтқырлық

жеке тұлғаның сапалық қасиетіне айналады, кәсіби қызмет аясында өзін сәтті жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасында: «Еліміздің экономикасын, білімі мен ғылымын жаңғырту жағдайында еңбек нарығы үшін құзыреттіліктің әмбебап жиынтығы, белсенді азаматтық ұстанымы, тұлғааралық дағдылары мен шығармашылық ойлау қабілеті бар мамандар қажет» – деп атап көрсетілген [ҚР Үкіметінің №988 қаулысы, 2019]. Бұл белгіленген міндеттер білім берудің нәтижесі ретінде кәсіби ұтқырлықты дамыту бір жағынан, әлеуметтік үдерістердің өзгергіштігі мен қарқындылықты арттыру динамикасының факторы, екіншіден жағынан білім беру жүйесінде даярланып жатқан мамандар жаңа ережелерге, жағдайларға, талаптарға сөзсіз сәйкес келуін арнайы зерттеудің қажет-тілігін көрсетеді.

Кіріспе. Адам қазіргі өзгермелі және тұрақсыз әлемге бет бұрғанда оның айналасындағы бұрынғы әлеуметтік, кәсіби және психологиялық құзыреттердің қарқынды ескіруі байқалады. Жаңа құзыреттерді игеру жеке тұлғадан өзін үнемі өзгертуді, икемділікті, қоғамның әлеуметтік-кәсіби құрылымында тез әрекет ету мүмкіндігін талап етеді

К.В. Молоденская Париждегі (1998) жоғары білім бойынша дүниежүзілік конференциясында ХХІ ғасырдағы міндеттерді шешу үшін жоғары білім берудің мазмұнын өркениетте, әлеуметтік үдерістерде және техникалық дамуда болып жатқан өзгерістерге сәйкес жаңарту қажеттілігін атап өтеді [Молоденская 2006,79]. Бұл пікір өткен тәжірибені талдай отырып, болашақ мамандардың бойында бүгінгі таңдағы қоғамның сұранысына барынша сәйкес келетін, сабақтас және жаңа кәсіптерді игеруге мүмкіндік беретін, ең маңызды қасиеттерін дамыту қажет екендігін білдіреді.

Сондықтан да тарихи білімдерде адамдардың ұзақ уақыт бойы ұтқырлық үрдісіне қызығушылық танытқандығы (алғашқы да өнер, кейін сапа ретінде) қарастырылды. Ұтқырлық феноменін әр түрлі ғылым салалары зерттеумен айналысты, мысалы экономика саласының зерттеушілері кәсіби ұтқыр маманның қаншалықты пайда әкелетіні қызықтырса, ал әлеуметтанушылар ұтқырлықты зерттеуде қоғамдағы жеке адамдар мен белгілі топтардың мамандықты игере отырып әлеуметтенудің белгілі бір түрін қарастырды, педагогика және психология ғылымы қоғамға қажетті мамандар дайындауда ұтқырлық үрдісінің негізінде кәсіби сапаларды қалыптастыру қажеттілігі мен туыстас мамандықтарды игеру және кәсіби ортаға бейімделу тұрғысынан зерттеді.

Осы мәселені зерделеу барысында қазіргі білім беру жүйесінде маман дайындауда қолданылатын кәсіби ұтқырлық ұғымының, тарихи еңбектерге сүйене отырып, қалыптасу тарихы мен даму бағыттарын жүйелі түрде ашып көрсетіп, туындаған мәселелерді шешудің жолдарын ұсынуды зерттеудің мақсаты ретінде қарастырамыз.

Материалдар мен әдістер. Ғылыми әдебиеттерге жасалған талдаулар педагогикаға және жоғары кәсіби білім беруді дамытуға байланысты мәселелер В.И. Байденко, В.А. Сластенина, М.Стадия, К.Д. Ушинскийлер еңбектерінде қарастырылғанын көрсетеді. Ал ұтқырлықты қалыптастыру мәселесіне қатысты алғашқы ережелер Б.Барбердің, П.Сорокина және т.б жұмыстарында көрініс табады. Ғылым мен білім берудегі кәсіби ұтқырлықтың пайда болуының тарихи аспектісіне арналған зерттеулерге Б.С. Гершунский, М.Б. Митин, Ю.И. Калиновский және т.б. ғалымдардың еңбектері жатады.

Алайда, ғалымдардың бұл мәселеге қатысты үнемі қызығушылығына қарамастан, кәсіби ұтқырлықты қалыптастыру негіздерін анықтауды талап ететін мәселелер жеткілікті зерттелмеген күйінде қалып отыр.

Бұл мәселеге тереңдеу үшін қарастырылатын мәселе бойынша ғылыми және тәжірибелік еңбектерді талдау, жинақтау, эмпирикалық әдістер, контент-талдау сияқты зерттеу әдістерін пайдаландық.

Жоғарыда айтылғандардың барлығы және зерттеу барысында қарастыралатын тарихи талдаулар болашақ педагог-психологтардың кәсіби ұтқырлығын қалыптастыру мен дамытуға, бұл сапа турасындағы білімдерін толықтыруға, маман даярлаудың міндеттерінің бірі ретінде олардың кәсіби ұтқырлыққа қабілеттілігінің дамуын анықтауға мүмкіндік береді.

Нәтижелер. «Кәсіби ұтқырлық» ұғымының қалыптасуы мен ғылыми негіздерін белгілі ғалым Т.А. Фугелова қоғамдағы адамдардың еңбек бөлінісі мен әлеуметтік мәселелерді зерттеу барысында туындаған үрдіс ретінде қарастырады. Ол өзінің тарихи зерттеулерінде алғашқы қоғамдық құрылыстың аяғында неолиттік кезеңнен бастап кәсіби ұтқырлықтың алғашқы белгілері пайда болатындығына тоқталады. Алғашқы қоғамдық еңбек бөлінісінің нәтижесінде, адамдар арасында тауар айналымы қажеттілігі мен өнім өндірумен байланысты алғашқы мамандықтар пайда болды.

Сондықтан алғашқы тарихи қауымдастықтарда белгілі бір мамандықты игерген адамдар ерекше құпия білімге ие деп саналды, олар бірнеше білім мен дағдылардың иелері ғана емес, сонымен бірге білімнің тасымалдаушысы, кәсіби ұтқырлықтың таралуына және тәжірибелердің жинақталуына ықпал етті.

Сонымен, неолиттік революцияның соңында кәсіби ұтқырлықтың көлденең түрі қол-өнершілерге (темір ұсталары мен құмырашыларға) және саудагерлерге тән болса, енді кәсіби ұтқырлықтың мазмұны жеке адамдардың қасиеттеріне ауысып әлеуметтік тұрғыда өсудің негізгі жолына айналды.

Бертін келе, қоғамдағы жоғарғы топтарға еруге мүмкіндік беретін жалғыз тетік кәсіби білім деп танылды. Оған іріктеу тек кәсіби құзыреттілік қағидаты бойынша жүзеге асырылды. Сондықтан да кәсіби құзыреттілік қағидасының негізгі мазмұны жан-жақты білімді, бірнеше кәсіпті игерген адам болуы қажет деген ұйғарым жасалып, бұл өз кезегінде кәсіби ұтқырлықтың дамуына негіз болды деп айтуға болады.

Тарихи деректерде Египетте, Рим мемлекеттерінде мұндай адамдар тобын арнайы мектептерде бірнеше пәндердің қосындысын оқыту арқылы қол жеткізілді. Дегенмен де осындай адамдар тобы сол кездегі қоғам үшін өте аз болды және ол тек арнайы отбасыларда жалғасын тауып отырды [Фугелова 2010, 8-12].

Осылайша, ежелгі ірі мемлекеттерде көлденең және тік ұтқырлықтар қоғамдағы адамдардың бір топтан екіншісіне жоғарғы топтарға ауысуына, игерген мамандықтарын өзгертуге немесе басқаларға жеткізуге және мемлекетті басқару барысында пайдаланылатын «әлеуметтік жеткізу» құралдарының бірі болды.

Зерттеу барысында ұтқырлыққа байланысты алғашқы мәселеселер алдымен әлеуметтану ғылымының зерттеу нысанасына айналғандығы анықталды. Белгілі әлеуметтанушы ғалым П.Сорокин «ұтқырлық», «әлеуметтік ұтқырлық» ұғымдарының алғашқы зерттеушілерінің бірі деп атауға болады. Ғалым ұтқырлықтың белгілі бір тарихи кезеңдер мен уақыт бойынша құрылған топтармен ұйымдардың әлеуметтік өмір сүруі үрдісін *білдіреді деп тұжырымдайды*.

Әр түрлі дәуірлердің мәртебелік-топтарының иерархиясына тән кейбір жалпы сипаттамалары болады. Олардың арасындағы байланыс әлеуметтік сипатқа негізделі отырып ұтқырлық үдерісі көлденеңнен және тігінен жүзеге асырылған. Мұндағы көлденең ұтқырлық адамдардың немесе топтардың бұрынғы мәртебені сақтай отырып, өз тобынан әлеуметтік деңгейі жоғарғы топқа ауысуын білдіреді. Ал әлеуметтік ұтқырлықтың тігінен деген түрі сол қоғамдағы топтар мен жеке адамдардың өз мәртебесін жақсы жаққа өзгертуге бағытталған әлеуметтік үдерістің мазмұнын білдірген [Сорокин, 1992, 303]. «Әлеуметтік ұтқырлық» ұғымы П.А. Сорокиннің еңбегінде: жеке тұлғаның әлеуметтік құндылықтарының өзінің іс-әрекетінің барысында бір позициядан екіншісіне ауысуы деп сипатталады [Сорокин 2005, 39].

П.Сорокиннің әлеуметтік стратификация және құрылымдық-қызмет тұжырымдамасы өткен ғасырдың 60-жылдарында американдық ғалымдардың әлеуметтік ұтқырлықты эмпирикалық тұрғыдан зерттеулеріне негіз болды. Мысалы, К.Дэвис пен В.Мур жұмыс күшінің ең жоғарысында қабілетті адамдар отыруы лайықты деген қорытынды жасайды. Қоғам бұл жеке тұлғаларды басқаларға қарағанда әдейі қызықты, өте талантты, арнайы дайындықты қажет ететін, ерекше функционалды дайындық иесі тұрғысынан көрсетеді, осы позицияларға басқа адамдарды ұмтылуға итермелейді. Бұл позицияларға субъекті иелері өздерінің кәсіби ұтқырлығының арқасында әлеуметтік стратификация баспалдағы-мен көтеріле алады деп түсіндіреді [Дэвис 1997, 238].

1950 жылдардың басынан бастап ғылыми әдебиеттерде қолданылап, кәсіби ұтқырлықтың өзіндік зерттеудің пәні пайда болды.

Бастапқыда «кәсіби ұтқырлық» ұғымының мағанасы адамдардың негізгі кәсіптерін немесе мамандықтарын өзгеруін білдірді. Ол туралы американдық әлеуметтанушылар С.Липсет пен Р.Бенидикстің еңбектерінде: кәсіби ұтқырлық – адамдардың әлеуметтік-мәдени ортада өзінің кәсіби қызметін табысты іске асыру үшін адамдар кәсіби икемділікке ие болумен қатар, ақыл-ой қабілеттерін, адамгершілік сананы дамыту арқылы қол жеткізуі және қабілет пен дайындық тәжірибелері арқылы жаңа жағдайларға тез бейімделуі деген тұжырым жасайды [Lipset 1959, 66].

Кеңестік кезеңде бұл бағыттағы зерттеулер тек 1960 жылдары пайда бола бастады. Осы кезеңде қоғамдағы адамдардың әлеуметтік-кәсіби мәртебесін жоғарылату мен оны мазмұны және игеру жолдарын қарастыратын зерттеулер жүргізілді.

Олардың қатарына В.Г. Онушкин, Е.И. Огарев сияқты көптеген ғалымдардың әлеуметтік ұтқырлықты жаңа жағдайлар туындаған кезде өз қызметін тез және саналы түрде өзгерту қабілетінде көрінетін әлеуметтік субъектілердің қасиеті ретінде қарастырған еңбектерін жатқызуға болады [Онушкин, Огарев 1995, 150].

Кейінен ғалым Т.И. Заславская «Еңбек ұтқырлығы» ұғымын алғаш ғылыми айналымға енгізе отырып, соның негізінде қоғамдағы жұмысшы мамандарды қайта даярлау, олардың біліктіліктерін артыру, әлеуметтік жағдайларына байланысты жаңа жұмыс орындарына ауыстыру мәселесіне зерттеулер жүргізді [Заславская 1974, 57].

Бұл зерттеулердің барлығының ортақ мазмұны әлеуметтік ұтқырлық адамның қоғамдық өзгерістерге тез жауап беретін икемділігін, өзгеру қабілеті мен өзін қайтадан іс-әрекет мазмұнын игере отырып әлеуметтендіру үдерісі тұрғысынан түсіндірді.

Кәсіби ұтқырлыққа байланысты мәселелер ХХ ғасырдың 70-жылдары кәсіби педагогикада көтеріліп, қарастырыла бастады. Кәсіби педагогикада ұтқырлық келесідей бағыттары қарастырылды:

– әлеуметтік-экономикалық еңбек нарығының өзгеретін жағдайларына бейімделуге дайындық және қабілет ретінде;

– кәсіби тұрғыдан мамандық аясында жаңа жабдықтар мен жаңа технологияларды тез және сәтті меңгеруі, қажет болған жағдайға байланысты, жаңа кәсіптерді игеру, сонымен қатар білім берудегі инновацияларды құру, игеру және қолдану қызметі ретінде.

Бірінші бағыт бойынша кәсіби ұтқырлық ұғымы еңбек ұтқырлығы аясында зерттелді де, оның жетекші қызметі өндірістің даму қарқынына сәйкес кәсіби мамандарды қайта даярлау және жаңа жұмыс орындарына бейімдеу мәселелері тұрғысынан қарастырылды. П.Р. Атлутов «Политехникалық дайындық-оқушылардың кәсіби ұтқырлығының негізі» атты еңбегінде кәсіби ұтқырлықты «еңбек үдерісінің дамуы ондағы қызметкердің өзгеретін еңбек түрлеріне бейімделу қабілеті ретінде сипатталады. Ғалымның пікірінше, бұл ұғымға білім, эрудиция, іскерлік, кәсіби шеберлік, интеллигенциядан басқа шығармашылық жұмысқа дайындық, стандартты емес шешімдер қабылдау, бастамашылық, әлеуметтік белсенділік кіреді [Атутов 2001, 92]. Бұл пікірде, еңбек үдерісіне дайындалушы болашақ маман жоғарғыдағы аталған кәсіби сапаларды игеру арқылы негізгі еңбек мазмұны өзгерген

жағдайда сабақтас басқа да еңбек түрлерін тез игеріп кете алуға дайындау қажет деген ойды білдіреді деп тұжырымдауға болады

Педагогикадағы кәсіби ұтқырлықтың екінші бағытының зерттеу аясының кең әрі терең екендігін аңғаруға болады. Онда біріншіден белгілі бір мамандық негізінде қоғамдық қажеттіліктерден туындаған инновациялық техника мен технологияларды тез меңгеруі болса, сондай – ақ жақын басқа да мамандықтарды игеру және соның негізінде мәртебесін қайта құру немесе өзгеру бұл үлкен мәселе болып табылады. Белгілі ғалым Э.Ф.Зеер кәсіби ұтқырлықты қызметкердің орындалатын өндірістік тапсырмаларды ауыстыруға, техникалық және технологиялық қайта құрулардың әсерінен туындайтын жаңа мамандықтарды немесе олардағы өзгерістерді игеруге дайындығы мен қабілеті, яғни жеке тұлғаны мамандық талаптарына тиімді бейімдеу ретінде түсіндіреді [Зеер 2006, 110].

Кеңес Одағы ыдырағанынан кейін кәсіби ұтқырлық мәселесі 1990 жылдардың екінші жартысынан бастап Ресейлік ғалым-педагогтардың еңбектерінде белсенді қолданыла бастады. Кәсіби ұтқырлықты дамытуға байланысты ғалымдардың назарында келесі мәселелер болды:

– білім беруді модернизациялау контекстінде кәсіби ұтқырлықтың қалыптасуы мен даму тарихы;

– жоғарғы білім беруде кәсіби ұтқыр мамандарды даярлау бағыттары;

– мұғалімдердің кәсіби ұтқырлықтарының қалыптасуы мен дамыту жолдары.

Білім беруді модернизациялау контекстінде кәсіби ұтқырлықтың қалыптасуы мен даму тарихы бағыты бойынша белгілі ғалым В.А. Мищенконың «Профессиональная мобильность в России: история и современность» атты еңбегінде осы елдің индустрия мен өркениетке бағытталған кеңестік қоғамды құруына байланысты кәсіби ұтқырлықтың мазмұны жеке тұлғаның жаңа техниканы тез және сәтті игеруге қабілеттілігі мен дайындығы ретінде түсіндірілді және технологиямен қамтамасыз етуіне жетіспейтін білім мен дағдыларды игеру жаңа кәсіби қызметтің тиімділігін арттыруға бағытталатындығын атап өте отырып, төмендегі бірнеше жағдайларға назар аударады [Мищенко 2010, 114]:

1. Елдің индустриалды қоғамға көшуі жаңа мамандар мен мамандықтардың пайда болуына әкеледі, бұл халықтың сауаттылығын жою, білім деңгейін жоғарылату, біліктіліктерін арттыру, әлеуметтендіру үдерістерін жақсарту бағытында жүргізілді.

2. XX ғасырдың екінші жартысында әлемнің жетекші елдерінде болған ғылыми-техникалық революцияға байланысты компьютерлік-техникалық, ғарыштық және әлеуметтік – гуманитарлық ғылым салаларында жаңа мамандықтар пайда болды. Бұл ғылыми-техникалық прогрестің жеделдеуі, сондай-ақ әртүрлі елдер арасындағы саяси-экономикалық бәсекелестіктің күшеюіне байланысты жоғары оқу орындарында осындай профильдегі мамандарды ұзақ мерзімді даярлау тиімсіз болатындығын түсінуге әкелді.

Осы міндетті жүзеге асыруда жоғары оқу орындарында оқу үдерісінде кәсіби ұтқырлық элементтерін пайдалана отырып жалпы теориялық және олармен байланысты сабақтас пәндерді оқыту тәжірибеге ендірілді. Соның нәтижесінде оқу материалының мазмұнының сапасы әдеттегіге қарағанда білім жағынан айтарлықтай жоғарылап, түлектерге қандай да бір мамандық алуына және туыс мамандықтарға тез мамандануына мүмкіндік туды.

3. XX ғасырдың 60-жылдардың аяғы мен 80-жылдардағы кәсіби ұтқырлықты дамытудың негізі отандық өнеркәсіптердің сұранысына байланысты мамандардың біліктілігін арттыру деп танылады. Осыған орай кеңестік педагогикалық әдебиеттерде кәсіби ұтқырлық - жеке тұлғаның интегралды сапасы, оның өзін өзгертуге қабілеттілігі, дайындығы мен маманның белгілі бір дүниетанымдық идеялар мен құндылық бағдарлары, жеке қасиеттері, біліміне, қажеттіліктерге сәйкес кәсіби саладағы позициясын, мәртебесін өзгертуге мүмкіндігі және екі жақты күрделі интегративті әлеуметтік-психологиялық-педагогикалық құбылыс ретінде қарастырылады. Біріншіден, мұндай курстарда тыңдаушылар әртүрлі инновациялық технологиялармен таныстырылады, олар сәйкесінше әр түрлі салаларда қолданылуға бейімделеді.

Екіншіден, бұл кәсіби ұтқырлықты тәжірибеде жүзеге асыруға мамандар арасында жеке бейресми байланыстар орнатуға ықпал етіп, тыңдаушылардың көпшілігі өз кәсіпорындарында белгілі бір кәсіби және қызметтік мәртебеге ие болады. Осындай кешенді жағдайлар кәсіби ұтқырлықтың жүзеге асуына немесе туыстас мамандықтарды игеріп кетуге көмектесе алатындығы тәжірибеден өтеді.

Сонымен қатар осы бағытта белгілі ғалым Л.В. Горюнованың «Профессиональная мобильность специалиста как проблема развивающегося образования россии» атты докторлық еңбегінде Ресейдің білім беру жүйесіне реформа жасайтын уақыттың жеткеніне тоқтала келе, де оған дәлел ретінде:

1. Ұтқырлық аясының тарылу себебіне білім беру жүйесіндегі оқушылардың да, студенттердің басқа елдермен тәжірибе алмасу мүмкіндігінің жоқтығы, ақпарат көздерінің аздығын (дискретті мемлекет болғандықтан) жатқызады;

2. Тозығы жеткен материалдық инфрақұрылым.

3. Мамандардың (оның ішінде мұғалімдердің тек 10%-ы ғана "оқытудың жаңа технологиясын" игерген деген мәліметтерді негізге ала отырып білім беру жүйесін реформалау мен модернизациялауда ең алдымен мамандардың біліктілігін арттыру, кәсіби мамандардың негізгі көрсеткіштерінің бірі ретінде ұтқырлықты дамыту мәселесін көтереді.

Ғалым өз зерттеуінде алғаш рет жоғары оқу орындарындағы кәсіби мамандарды дайындаудағы тежегіш факторларды атап көрсетеді:

- қазіргі білім берудің міндеті ретінде ұтқырлықты жеткіліксіз түсіну;
- университет оқытушыларының ұтқырлықты дамытуға бағдарлануының төмендегі;
- оқу жоспарлары мен бағдарламаларының бұл бағыттағы әлеуетінің төмендегі;
- қатаң кәсіптік-педагогикалық білім беру мазмұнын регламенттенуі;
- университеттегі білім беру процестерінің өзгергіштігінің декларативті сипаты;
- жеке білім беру маршруттарына және студенттердің кәсіби дамуының жеке бағдарламаларына назар аудармау [Горюнова 2006, 3].

Осы фактілерді негізге ала отырып білім беру жүйесін Болондық білім беру үдерісінің ұстанымдарына сүйене отырып модернизациялау жолдарын ұсынады.

Жоғары білім беруде кәсіби ұтқыр мамандарды даярлау бағыттары бойынша ғалым Б.М. Игошева «Системно-интегративная организация подготовки профессионально мобильных педагогов» атты еңбегінде педагогикалық бағыттағы білім беретін жоғары оқу орындарындағы кәсіби ұтқыр педагог мамандарды дайындау жүйесінің ерекшеліктеріне тоқталады. Ғылыми еңбектің мазмұнында *біріншіден*, кәсіби ұтқырлық мұғалімдердің интегралды жеке және кәсіби сапасы ретінде, олардың жеке – кәсіби өзін-өзі жүзеге асыруын, сонымен бірге қоғаммен кәсіби педагогикалық қызмет саласын дамытудың факторы ретінде сипатталады.

Екіншіден, жоғарғы білім беру жүйесінде педагогтердің кәсіби ұтқырлығын дамытудың теориялық-әдіснамалық негіздері айқындалып, ұйымдастырудың жүйелі-интегративті тұжырымдамасы әзірленеді [Игошев 2008, 17].

Мұғалімдердің кәсіби ұтқырлықтарының қалыптасуы мен дамыту жолдарын қарастырған Л.А. Амированың еңбегінде мұғалімнің кәсіби ұтқырлығының маңызды сипаттамалары мен құрылымы, дамыту заңдылықтары, бағалау өлшемдері мен құралдарын қосымша білім беру жүйесі арқылы жүзеге асырудың жолдары қарастырылады. Ғалымның зерттеу жұмысында жоғарғы білікті мамандардан құрылған, біліктілікті арттыру және кәсіптік қайта даярлау бағдарламалары бар қосымша кәсіптік білім беру жүйесінің қызметі педагогтың жеке даму траекторияларын құрудағы икемділікке, мамандарды оқытуды ұйымдастырудың жаңаша әдіс-тәсілдерін үйрете отырып, жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру кезеңінде педагогтің кәсіптік ұтқырлығын дамыту мәселесін шешуге айтарлықтай мүмкіндіктер жасайды деп көрсетеді. Зерттеу жұмысының басқа ғылыми жұмыстардан ерекшелігі ғалым өзінің үш деңгейлі авторлық концепциясына сүйене отырып «Ұтқырлық» ұғымын көп деңгейлі

құбылыс ретінде қарастырады, оны кәсіпке дейінгі ұтқырлық, жалпы кәсіби ұтқырлық, педагогикалық қызметтің белгілі бір саласында мұғалімнің кәсіби ұтқырлығы түрінде көрсетеді, бұл әр деңгейдегі кәсіби сапаны зерттеу үшін белгілі бір әдіснамалық тәсілдерді қолдануды талап етеді. Сонымен қатар мұғалімнің кәсіби ұтқырлығының маңызды сипаттамалары мен құрылымы (белсенділігі, дайындығы, бейімделгіштігі, шығармашылығы) анықталды және ғылыми негізделген тұлғаның құндылық-мағыналық құрылымы ретінде, мұғалімнің кәсіби ұтқырлығының даму деңгейлерін диагностикалау және оны одан әрі дамытуда қосымша білім беруде ересектердің білім беру ерекшеліктерін ескере отырып жасалған дидактикалық жүйені жасап оны жүзеге асыру жолдарын тәжірибеден өткізеді [Амирова 2009, 16].

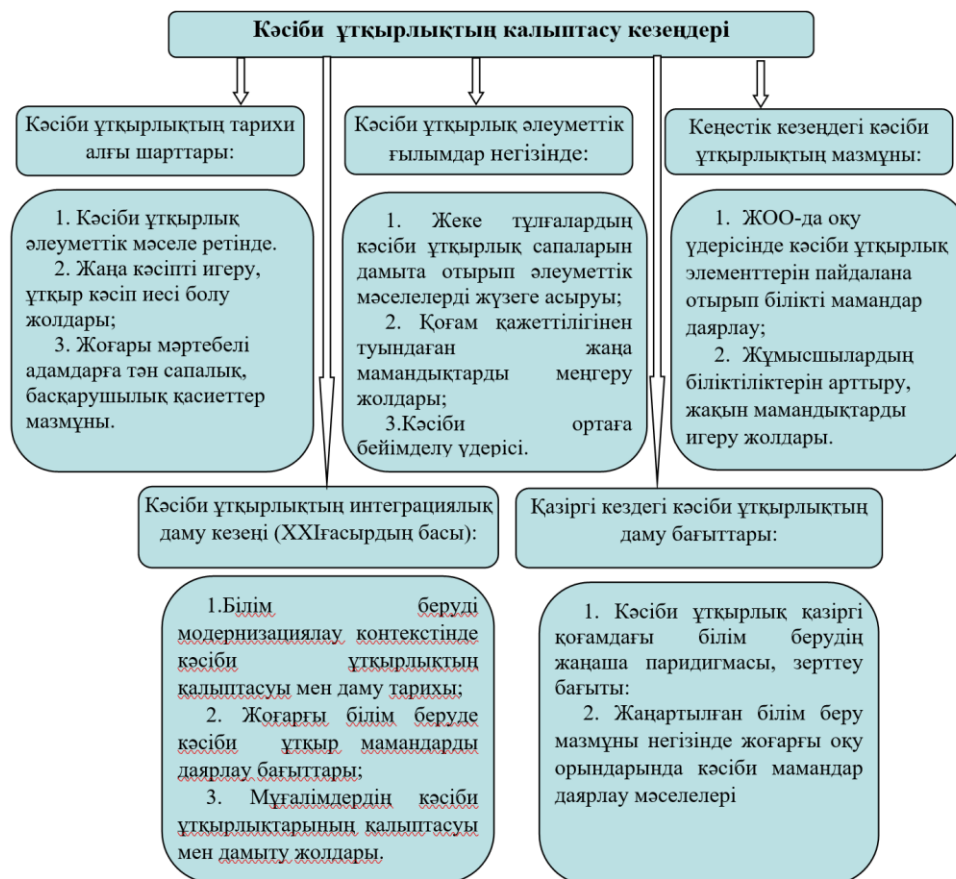
Біздің елімізде болашақ мамандардың кәсіби ұтқырлықтарын дамыту мәселесі дамыған елдер сияқты постиндустриалды қоғамға өтуіне байланысты динамикалық және терең өзгерістермен сипатталады. Экономиканың жаһандануы, ақпараттық және коммуникациялық технологиялар саласындағы революция еңбек пен адам капиталының ұтқырлығының өсуімен және білім мен оқытудың жаңа көкжиектерін ашатын "Еркін білім қоғамының" құрылуына алып келді. Бұл жағдайда білім мен оқытудың қоғам құрылымындағы басым рөлі бекітіледі де, оның негізгі көрсеткіші ретінде маманның кәсіби ұтқырлығы алынады бұл өз кезегінде білім беру парадигмасының өзгеруіне әкеледі.

Жаңа білім беру парадигмасы еуропа елдерінің жоғары бірыңғай білім беру кеңістігін құрайтын Болон үдерісі (жоғары білім беру саласында) аясында жүзеге асырылуда. Бұл үдерістердің жалпы мақсаты – біртұтас Еуропалық білім беру кеңістігін құру. Оның басталуын Еуропа елдерінің министрлер кеңесі білім беру саласындағы ынтымақтастықтың алғашқы бағдарламасы 1970 жылдардың ортасында қабылдаған. Болон үдерісінің басталуының ресми күні 1999 жылы 19 маусымда Болонье қаласында 29 еуропалық мемлекеттің білім министрлері болған кезде қарастырылады да «еуропалық жоғары білім аймағы» декларациясын немесе Болон декларациясын қабылдап, оған 2010 жылдан бастап Қазақстан Республикасы қосылды. Жаңа парадигмада білім берудің негізгі мақсаттарының бірі кәсіби ұтқырлыққа дайындық болып табылады [ҚР Болон процесінің қағидаларын жүзеге асыру жөніндегі талдамалық есеп, 2018].

Бұл білім беру жүйесінің негізгі мақсаты – барлық сала үшін ұтқыр мамандар даярлауға қол жеткізудің құралы болып табылады, ол өз кезегінде Болон үдерісінің өмір бойы білім алуға көшу және жұмысқа орналасу сияқты маңызды ұстанымдарымен тығыз байланыста болуын талап етеді. Оны жүзеге асыруда маман дайындауда қоғам қажеттіліктерін ескере отырып білім беру бағдарламаларын жасау оны тиімді ұйымдастыру мәселесі шешілуі керек. Бұл өз кезегінде болашақ маман білім беру траекториясына жасау арқылы кәсіби ұтқырлық үшін қажетті құзыреттерді меңгеру, оны жүзеге асыруда білікті мамандарды таңдау, өзін кәсіби дамытуға бағытталған жеке жоспарын құруға, өз бетінше білім алуына мүмкіндік береді.

Сонымен қатар, бұл мәселені тиімді шешуде субъектінің мотивациясы, оның өзін-өзі тәрбиелеуге және қиындықтарды жеңуге деген көзқарасы ерекше рөл атқарады.

Осы ойымызды нақтылау үшін тарихи, педагогикалық-психологиялық зерттеулерге сүйене отырып кәсіби ұтқырлық ұғымының қалыптасуын кезеңдерге бөліп, жүйелеп (сурет 1) көрсеттік.



Сурет 1 – Кәсіби ұтқырлықтың ғылымда қарастырылу кезеңдері

Жоғарғыдағы зерттеулер нәтижесін қорытындылай келе, кәсіби ұтқырлық қоғамның экономикалық дамуының негізгі өлшемі білімді адам тұрғысынан қарастырылып, жоғары білім беру жүйесі болашақ мамандарды өндірістің сұраныстарын негізге ала отырып дайындауды алға шығарды, сонымен қатар оларда бұл сапаның кәсіби мамандардың қоғамдағы өзгерістерге тез жауап беруге дайындығы, өз қызметінің әр түрлі салаларын жылдам меңгеруі мен жеке басының интегративті сапасы мен әлеуметтік ортаға бейімделу үрдісі екендігі айқындалып, көптеген барлық салаларында қолдануға болатын қарастырды деген тұжырым жасалады.

Талқылау. Әдеби дереккөздерге жүргізілген талқылаулар мынаны негіздейді: *біріншіден*, кәсіби ұтқырлық ұғымына ретроспективті талдау жасау арқылы жалпы білім беру саласындағы педагог қызметкердің кәсіби қызметінің өткені мен қазіргі мазмұнын түсінуге және қоғамның болашақ педагогке қойылатын талаптарының тарихи перспективасын рефлексивті түрде көрсетуге мүмкіндік береді.

Сонымен қатар кәсіби ұтқырлық қоғам дамуының әр кезеңінде адамдардың әлеуметтік мәселелері, яғни тұрмыстық қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін жаңа еңбек түрлерін ашуы, кәсіби жоғарғы деңгейдегі ұтқыр маман болуы, кәсіп түрлерін басқа адамдарға үйретуі, әлеуметтік мәртебесін өзгертуі мен өзінің тобынан ерекшеленуі сияқты сол кезеңдегі негізгі тарихи дамудың көрсеткіштері ретінде қарастырылды.

Екіншіден, тарихи деректерді талдау барысында кәсіби ұтқырлық адамдардың кәсіби-тұлғалық сапалары ретінде қарастырылғанын көруге болады, мысалы алғашқы қауымдық құрылыстың өзінде де белгілі бір әлеуметтік топтағы адамдар арасындағы бәсекелестік, өзара ерекшеліктері мен топты басқаратын адамдар мінсіз тұлғалық қасиеттерге ие, бірнеше

кәсіп түрлерін білетін, жоғарғы кәсіби сапаларды игерген адам ретінде қарастырылуы кәсіби ұтқырлықтың этолондық көрсеткіштері сол кездің өзінде де қарастырылғанан байқауға болады.

Үшіншіден, кәсіби ұтқырлық қоғамның әлеуметтік-экономикалық дамуының негізгі көрсеткіші болып табылатын мамандардың кәсіби біліктілігінің жоғарғы сапалық көрсеткіші ретінде қарастырылды. Қоғам қажеттілігінен туындаған жаңа мамандықтарға тұлғалық бейімділігі мен мамандықтары сәйкес келетін адамдарды қайта даярлап, біліктіліктерін көретіп, жұмыс орындарына тез бейімдеп кәсіби ұтқыр маман болып қалыптасу мәселелерін зерттеумен айналысқанын жоғарыдағы зерттеулерден көруге болады.

Кеңестік дәуір құлағаннан кейін ел экономикасын тоқыраудан шығарудың бірден бір жолы білім беру жүйесіне реформалар жасай отырып кәсіби ұтқыр мамандар дайындау арқылы жүзеге асыруға болады деген тұжырым жасайды.

Төртіншіден, еліміз тәуелсіздің алғаннан кейін білім беру жүйесінде көптеген өзгерістер болды, соның ішінде еуропалық білім беру кеңістігін құрайтын мемлекеттер қатарына мүше болдық. Соның негізінде ұтқыр маман дайындаудың көкжиегі одан әрі кеңіді. Енді жоғары білім беру жүйесіндегі болашақ маманның еркін білім алу кеңістігіне ие болуы, таңдаған мамандықтарына байланысты олар өз мамандық шеңберінен шығып, туыстас мамандықтардың білімдерін меңгеру және тәжірибеде қолдану мүмкіндіктеріне ие болды.

Кәсіби ұтқыр маман болу үшін болашақ маман білім беру бағдарламасын саналы түрде таңдап, өзінің білім беру траекториясына жасау арқылы қажетті кәсіби құзіреттіліктерді игеруге, сонымен қатар жоғары кәсіби мамандардан білім алуына және жеке даму жоспарын құрастыруына мүмкіндік алды.

Қорытынды. Зерттеу мәселесіне қатысты теориялық еңбектерді зерделей келе төмендегідей тұжырым жасадық:

біріншіден, кәсіби ұтқырлық ұғымының қоғамның дамуын көрсететін әлеуметтік өлшемдерінің бірі екендігін байқадық. Әртүрлі зерттеу көздеріндегі «кәсіби ұтқырлық» ұғымның мағанасы қоғамдағы болып жатқан өзгерістерге тез жауап беруге, кәсіби қызметте өзін қайта құру қабілетіне ие, үнемі өзін-өзі жетілдіру және өзін-өзі тәрбиелеуге ынталы, тұлғаны сипаттайтындығы белгілі болды. Мұндай тұлғалар өмір бойы үздіксіз білім алу арқылы қалыптасады деген қорытынды жасауға негіз болады.

екіншіден, кәсіби ұтқыр тұлға еңбектің барлық салаларына қатысты болғандықтан көптеген ғылымның зерттеу нысанасына алынғанына көз жеткіздік;

Қорыта келе, қай бір саланың мамандары болмасын қажетті сапа ретінде кәсіби ұтқырлықты дамыту қазіргі педагогика мен психология ғылымдарының негізгі міндеттерінен саналады деп есептейміз. Ал өз жұмысын педагог, психолог, әлеуметтік педагог т.б. мамандықтарының шегарасында жүргізетін «педагог психологтар» үшін бұл сапаны дамыту өте өзекті мәселе екендігінде дау жоқ. Болашақ педагог-психологтардың кәсіби ұтқырлықтарын даму тарихын оның теориясына тереңдеу, әдістемесін жасап орындалу шарттарын анықтау біздің зерттеудің перспективасы болып табылады.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Амирова Л.А. Развитие профессиональной мобильности педагога в системе дополнительного образования. Автореферат диссертации ... доктора педагогических наук. Уфа, 2009. 43 с.
2. Атутов П.Р. Политехническая подготовка — основа профессиональной мобильности учащихся // Избранные труды: в 2 т. – М., 2001/– Т.1: Педагогика трудового становления учащихся. – С. 241-250.
3. Горюнова Л. В. Профессиональная мобильность специалиста как проблема развивающегося образования России. Автореферат диссертации ... доктора педагогических наук. Ростов н/Д, 2006. 40 с
4. Дэвис К. Некоторые принципы стратификации / К.Дэвис, У.Мур // Кравченко А.И. Социология : хрестоматия для студ. вузов / Альберт Иванович Кравченко. – М. : Академия, 1997. – С. 235–243.

5. Заславская Т.И. Трудовая мобильность как предмет экономико-социологического исследования / Т. И. Заславская. – Новосибирск, 1974. – 256 с.
6. Зеер Э.Ф. Психология профессий: Учебное пособие для студентов вузов. – М.: Академический Проект; Фонд «Мир», 2006. -336с. https://kirovipk.ru/sites/default/files/dokumenty/zeer_e.f._psihologiya_professiy.pdf
7. Игошев Б. М. Системно-интегративная организация подготовки профессионально мобильных педагогов. Автореферат диссертации ... доктора педагогических наук. М.: 2008. 43 с.
8. Қазақстан Республикасында білім беруді және ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған мемлекеттік бағдарламасын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2019 жылғы 27 желтоқсандағы № 988 қаулысы. <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1900000988>
9. Қазақстан Республикасында Болон процесінің қағидаларын жүзеге асыру жөніндегі талдамалық есеп, 2018 жыл. – Астана: ҚР БҒМ Болон процесі және академиялық ұтқырлық орталығы, 2018.- 65 б. https://enic-kazakhstan.edu.kz/uploads/additional_files_items/28/file_kk/kaz-az-audarma-analiticheskiy-otchet-final-14-12-2018-2.pdf?cache=1611895453
10. Мищенко В.А. Профессиональная мобильность в России: история и современность. Монография. – 2010. –121 с. <https://search.rsl.ru/ru/record/01004654909>
11. Молоденская К.В. Современные диагностические; оценочные средства для аттестации качества образования и применение компьютерно-информационных технологий. Ч. 1: Материалы XI симпозиума «Квалиметрия в образовании: методология, методика, практика» — М.: Исследовательский; центр проблем качества подготовки специалистов, 2006. - С; 79-83.
12. Онушкин В.Г., Огарев Е.И. Образование взрослых:междисциплинарный словарь терминологии. СПб. – Воронеж:Изд-во Института образования взрослых РАО, 1995. 232 с.
13. Сорокин П.А. Социальная стратификация и мобильность // Человек. Цивилизация. Общество. – Москва, 1992. – С. 302-306. <https://sociology.knu.ua/sites/default/files/library/elclosed/sorokin.pdf>
14. Сорокин П.А. Социальная мобильность / пер. с англ. М.В. Соколовой. – М.: Akademia: LVS. 2005. 460 с.
15. Фугелова Т.А. Профессиональная мобильность выпускника технического вуза и перспективные ориентиры ее развития. Человек и образование. 2010; 2 (23): с. 34. https://iuorao.ru/files/journal/people-and-education/2010_2.pdf
16. Lipset S. Social Mobility in Industrial Society/ Seymour Lipset and Reinhard Bendix. – Berkeley and Los Angeles : University of California press, 1959. – 312 p.

References:

1. Amirova L.A. Development of professional mobility of a teacher in the system of additional education. Abstract of the dissertation ... Doctor of Pedagogical Sciences. Ufa, 2009. 43 p.
2. Atýtov P.R. Politehnicheskaja podgotovka — osnova professionalnoi mobilnosti ýchaschihsia // Izbrannye trýdy: v 2 t. — М.,2001/- Т.1: Pedagogika trýdovogo stanovlenia ýchaschihsia. — S. 241-250.
3. Goryunova L. V. Professional mobility of a specialist as a problem of developing education in Russia. Abstract of the dissertation ... Doctor of Pedagogical Sciences.Rostov n/A, 2006. 40 s
4. Davis K. Some principles of stratification / K. Davis, U. Moore // Kravchenko A. I. Sotsiologiya: chrestomatiya dlya stud. vuzov / Albert Ivanovich Kravchenko. Moscow: Akademiya Publ., 1997, Pp. 235-243.
5. Zaslavskaya T.I. Labor mobility as a subject of economic and sociological research / T.I. Zaslavskaya. Novosibirsk, 1974. 256 p.
6. Zeer E.F. Psihologua professii: Ýchebnoe posobie dlia stýdentov výzov. – М.: Akademicheskui Proekt; Fond «Mir», 2006. - 336 s.
7. Igoshev B. M. System-integrative organization of training of professionally mobile teachers. Abstract of the dissertation ... doctor of Pedagogical Sciences. М.: 2008. 43 p.
8. Qazaqstan Respýblikasynda bilim berýdi jáne ғылымды дамытýдың 2020 – 2025 jyldarға арналған мемлекеттік бағдарламасын бекитý тýралы Qazaqstan Respýblikasy Úkimetiniń 2019 жылғы 27 желтоқсандағы № 988 қаулысы. <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1900000988>
9. Qazaqstan Respýblikasynda Bolon protsesiniń qaғıdalaryn júzege asyrý jónindegi taldamalyq esep, 2018 жыл. – Астана: QR BGM Bolon protsesi jáne akademiualyq utqyrlyq ortalyғы, 2018. - 65 б.
10. Mischenko V.A. Professionalnaja mobilnost v Rossii: istoria i sovremennost. Monografiya. – 2010.

11. Molodenskaia, K.V. *Sovremennye diagnosticheskie; otsenochnye sredstva dlia attestatsii kachestva obrazovaniia i primeneniie kompyuterno-informatsionnyh tehnologii. Ch. 1: Materialy XI simpoziuma «Kvalimetriia v obrazovanii: metodologua; metodika, praktika»* – M.: Issledovatel'skii tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov, 2006. - S; 79-83.

12. Onushkin V. G., Ogarev E. I. *Adult education: an interdisciplinary dictionary of terminology. St. Petersburg-Voronezh: Publishing House of the Institute of Adult Education of the Russian Academy of Sciences, 1995. 232 p.*

13. Sorokin P. A. *Social stratification and mobility // Man. Civilization. Society. – Moscow, 1992. – pp. 302-306.*

14. Sorokin P. A. *Social mobility / translated from English by M. V. Sokolova. M.: Academia: LVS. 2005. 460 p.*

15. Fýgelova T.A. *Professionalnaia mobilnost vypýsknika tehničeskogo výza i perspektivnye orientiry ee razvitiia. Chelovek i obrazovanie. 2010; 2 (23): s. 34.*

16. Lipset S. *Social Mobility in Industrial Society/ Seymour Lipset and Reinhard Bendix. – Berkeley and Los Angeles : University of California press, 1959. – 312 p.*

MPHTI 14.35.07

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.81.1.005>

Alimova K.,*¹ Nurzhanova S.,¹ Aralbayeva A.²

^{*1}Abai Kazakh National Pedagogical University
Almaty, Kazakhstan

²Taraz Regional University named after M.Kh. Dulaty
Taraz, Kazakhstan

METHODOLOGICAL CULTURE OF A TEACHER IS A MEANS OF MASTERING THE PHILOSOPHY AND METHODOLOGY OF PEDAGOGY

Abstract

The article considers the formation of a methodological culture of future teachers as an urgent problem. It is noted that one of the qualitative indicators of a new type of teacher is the culture of his methodological activity, and it is stated that methodological culture is formed in the process of mastering philosophical and pedagogical methodology. When forming the methodological culture of a teacher, the criteria of culture in research activities were guided by. The qualities and abilities of a teacher in a professional research culture are grouped into four main components, the criteria for evaluating and reflecting their qualitative qualities in the field of technology are recorded. It was also shown in the form of a table that the formation of a methodological culture of a teacher is based on a system of methodological, theoretical and scientific – methodological knowledge, the general teaching methodology is determined by logic aimed at the didactics of secondary and higher pedagogical education. In addition, it is analyzed that scientific and methodological work is a prerequisite for the formation of a methodological culture of a teacher, the accumulation, promotion, dissemination and use of innovative pedagogical experience is a way to form a methodological culture of a teacher, the introduction of advanced experience in the educational process of a school is a tool for the formation of a methodological culture of a teacher, the relationship between pedagogical science and practice is a prerequisite for the formation of a methodological culture of a teacher.

Keywords: methodology, culture, methodological culture, pedagogical culture, methodological component, theoretical component, methodological component, technological component.

Қ.Ш. Алимова,^{1*} С.А. Нұржанова,¹ А.Ф. Аралбаева²
^{1*} Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан
² М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті,
Тараз қ., Қазақстан

ПЕДАГОГТИҢ ӘДІСНАМАЛЫҚ МӘДЕНИЕТІ – ПЕДАГОГИКАНЫҢ ФИЛОСОФИЯСЫН ЖӘНЕ ӘДІСНАМАСЫН МЕҢГЕРУ ҚҰРАЛЫ

Аңдатпа

Мақалада болашақ педагогтердің әдіснамалық мәдениетін қалыптастыру өзекті мәселе ретінде қарастырылған. Жаңа типтегі жаңа педагогтің сапалық көрсеткіштерінің бірі – оның әдіснамалық қызметінің мәдениеті екендігі аталып көрсетіліп, әдіснамалық мәдениет философиялық және педагогикалық әдіснаманы игеру барысында қалыптасатындығы баяндалған. Педагогтің әдіснамалық мәдениетін қалыптастыру кезінде мәдениеттің критерийлері, ғылыми-зерттеу қызметіндегі критерийлері басшылыққа алынды. Педагогтің кәсіби зерттеу мәдениетіндегі қасиеттері мен қабілеттері төрт негізгі компонентке топтастырылып, өзінің технология саласындағы сапалық қасиеттерін бағалау мен рефлексия жасаудың өлшемдері жазылды. Сонымен қатар педагогтің әдіснамалық мәдениетін қалыптастыру – әдіснамалық, теориялық және ғылыми-әдістемелік білімдер жүйесіне негізделетіндігі, оқытудың жалпы әдістемесі орта және жоғары педагогикалық білім беру дидактикасына бағытталған логикамен анықталатындығы кесте түрінде көрсетілді. Сонымен қатар, ғылыми-әдістемелік жұмыс – мұғалімнің әдіснамалық мәдениетін қалыптастырудың алғышарты екені, инновациялық педагогикалық тәжірибені жинақтау, насихаттау, тарату және пайдалану – мұғалімнің әдіснамалық мәдениетін қалыптастыру жолы екені, озат тәжірибені мектептің оқу-тәрбие үдерісіне ендіру – педагогтің әдіснамалық мәдениетін қалыптастыру құралы екені, педагогика ғылымы мен практиканың өзара байланысы – педагогтің әдіснамалық мәдениетін қалыптастырудың алғышарты екені талданады.

Түйін сөздер: әдіснама, мәдениет, әдіснамалық мәдениет, педагогикалық мәдениет, әдіснамалық компонент, теориялық компонент, әдістемелік компонент, технологиялық компонент.

Алимова К.Ш.,*¹ Нуржанова С.А.,¹ Аралбаева А.Г.²
¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая
г. Алматы, Казахстан
²Таразский региональный университет имени М.Х. Дулати
г.Тараз, Казахстан

МЕТОДОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА ПЕДАГОГА – СРЕДСТВО ОВЛАДЕНИЯ ФИЛОСОФИЕЙ И МЕТОДОЛОГИЕЙ ПЕДАГОГИКИ

Аннотация

В статье рассматривается формирование методологической культуры будущих педагогов как актуальная проблема. Подчеркивается, что одним из качественных показателей нового педагога нового типа является культура его методологической деятельности, отмечается, что методологическая культура формируется в процессе освоения философско – педагогической методологии. При формировании методологической культуры педагога руководствовались критериями культуры, критериями в научно-исследовательской деятельности. Качества и способности педагога в культуре профессионального исследования сгруппированы в четыре основных компонента, записаны критерии оценки и рефлексии его качественных качеств в области технологии. Также было показано, что формирование методологической культуры педагога основывается на системе методологических, теоретических и научно – методических знаний, общая методика обучения определяется логикой, ориентированной на дидактику среднего и высшего педагогического образования. Кроме того, научно-методическая работа является предпосылкой формирования методологической культуры учителя, накопление, пропаганда, распространение и

использование инновационного педагогического опыта-путь формирования методологической культуры учителя, внедрение передового опыта в учебно-воспитательный процесс школы – инструмент формирования методологической культуры педагога, взаимосвязь педагогической науки и практики – способ формирования методологической культуры педагога анализируется предпосылка.

Ключевые слова: методология, культура, методологическая культура, педагогическая культура, методологический компонент, теоретический компонент, методологический компонент, технологический компонент.

Basic provisions. Currently, during the modernization of the education system carried out in our country, one of the most pressing problems is the formation of a methodological culture of a teacher who can independently create a space for pedagogical activity. The problems of the educational process cannot be solved in the usual ways. The school, including the system of additional education, needs specialists with methodological competence. Therefore, in the last decade, methodological aspects of pedagogical education were in the attention of the pedagogical society, and today, the formation of a teacher's methodological culture is an integral part of his professional-pedagogical training, which is approved by the state standard of a specialist.

Introduction. In his speech at the August Conference of teachers, the president of the Republic of Kazakhstan K.-Zh.Tokayev connected the intricacies of teacher training with the knowledge of the Kazakh people. And this, in turn, increases the need for future teachers to develop a methodological culture, that is, to strengthen their practical training in the process of obtaining higher education in an innovative way for their future professional activities and aimed at the professional and personal development of the future teacher[1]. In this regard, the formation of the future primary school teacher's ability to use the knowledge, skills and abilities acquired in the updated educational process in a practical way in professional activities, in accordance with which the formation and implementation of the teacher's methodological culture in the development of education becomes the priority task of any educational organization.

The effectiveness of the development of education, training, upbringing is determined by the methodological culture of the teacher-educator. Without methodological knowledge, it is impossible to competently conduct scientific research, structure and analyze the quantitative data of experimental work. The skills of planning, implementing and describing scientific research, conducting research reflection are integrated into the concept of "methodological culture of a teacher". Methodological culture is accompanied by a scientific search for students of higher educational institutions and at the same time is its result. Having a methodological culture, the future teacher learns to think, taking into account methodological knowledge.

This means that each teacher must learn to study his professional activities, understand the effectiveness of the methods used in teaching, analyze and compile the results and content of education, as well as understand the initial views and principles of such research for himself. The methodological training of the teacher requires theoretical reasoning and practical actions. The content of methodological training consists in high professionalism, flexibility of thinking, methodological reflection, the ability to scientifically substantiate, the ability to critically and creatively apply some concepts, forms and methods of cognition, the assimilation of knowledge aimed at changes in the conditions of management and assembly, professional activity.

Materials and methods. An analysis of the scientific literature from the point of view of studying the concept of "methodological culture" showed that this concept has a dual character. On the one hand, methodological culture is considered as a synonym for the concept of "methodological competence", and on the other hand, as a synonym for the concept of "research culture". Supporter of the first position M.A. Kapshutar considers methodological culture as a component of professional culture, which includes the following components: value consciousness, systemic knowledge in the field of methodology of scientific knowledge, the ability to design, implement and evaluate the process of scientific search; meta-ability; experience in the examination

of scientific activity [2]. Well, a supporter of the second position, P.I.Pidkasisty defines as the content of methodological culture: the ability to analyze, scientifically substantiate and critically understand one's own scientific activities, the ability to creatively apply certain concepts, forms and methods of cognition [3].

Pedagogical activity should be carried out on the basis of professional-based, methodological knowledge that allows you to quickly make new non-traditional decisions. Therefore, methodology often leads to knowledge of the system of positions, the logic of scientific research. Knowledge on the methods of research activity is methodological in their status. In the process of forming the professional and didactic competence of future teachers, it is necessary to establish a specific area of application of methodological knowledge at a certain stage of scientific and cognitive and practical activity, to determine the usefulness of conclusions and recommendations at seminars, conferences in the direction of pedagogy methodology and pedagogical research, to form students' skills to study their work on the basis of pedagogical knowledge.

The logic and structure of the teaching profession still remain in the industrial and educational paradigm of thinking. Consequently, the formation of professional and didactic competence of teachers contributes to an integrative perception of the world, the ability to see the essence of activity from a cultural and contextual point of view. The formation of the professional and didactic competence of teachers not only enriches them with data on culture, but also helps them to realize themselves, form their personality, rise to a higher level from a professional point of view. The requirements of the state educational standard are also relevant here. Although modern standards emphasize competence, it still needs to be achieved. The main essence of the teacher's activity is not only the training, education, development of the student, but also the ability to creatively organize the management of these processes in new ways. One of the qualitative indicators of a new type of teacher is the culture of his methodological activities.

According to the scientist M.A. Kudaikulov, the effectiveness of any activity is realized in the unity of knowledge, skills and motivation [4]. Problems of forming the culture of a future specialist according to the study of the scientist N.B.Krylova, the indicators of the culture of a specialist include: the level of thinking space, the direction and degree of formation of the worldview, the social significance of the norm of personal activity, the assimilation of various methods and techniques of activity, the characterization of emotional perception and intuition. At their heart is the general indicator of the development of personality culture as a measure of comprehensive creative activity [5].

Studying the scientific works of the above scientists, pedagogical culture is considered as an integral quality of the teacher's cultural abilities in the field of his specialty, high professionalism of the teacher's internal qualities, full mastery of the teaching methodology of the discipline, etc. And in accordance with the process of continuous progress of society (civilization, Open Society, globalization), special attention is paid to the cultural direction in education.

Pedagogical culture is a method of creative activities, a part of universal culture, in which the spiritual and material values of upbringing and education are expressed on a large scale, carry out the process of upbringing, education, ensure the historical process of socialization of the individual, the exchange of generations [6].

Components of pedagogical culture: socio-pedagogical, scientific-pedagogical, professional-pedagogical, personal. Pedagogical culture can be considered in different directions: the system of values regulating pedagogical activity (axiological direction); the direction of activity (goal, method-method, means of pedagogical activity, the level of its improvement, evaluation criteria and the result); the direction of the individual (generalized reflection of the personality of the teacher).

The ultimate goal of pedagogical activity is given by the scientist V.L.Benin in his doctoral research work "theoretical and methodological foundations of the formation and development of pedagogical culture". The author identifies the indicators of the personality orientation of the

teacher's pedagogical culture. Consider the constituent parts of pedagogical culture as invariant and variable:

- invariant part: the humane attitude of the teacher towards children, his qualities inherent in the educator; psychological and pedagogical competence and high pedagogical thinking, the ability to solve the emerging innovative problem from the student's point of view; the professional culture of the teacher's personality, the ability to self-develop, the ability to self-regulate his activities, the ability to communicate with students;

- variable part: High knowledge in their subject, the ability to work through the content of training and innovative technologies, creative orientation in their activities, the ability to set their own pedagogical activity on the basis of a personality-oriented system (Didactic, Educational, methodological), the ability to compose author's educational projects. The levels of pedagogical culture of the teacher were determined as follows: high (personal creativity); sufficient (professional aptitude); general (non-professional reproductive); unsatisfactory [7].

When forming the methodological culture of a teacher, we can be guided by the following criteria of culture:

- reproduction of the flow of information in the mutual spiritual relations of people;
- free activity of a person, his desire to receive new information;
- the ability of a person to change the positions of the subject and object in the process of activity, the presence of the abilities of the informant and its carrier;
- the ability to gradually disseminate and improve philosophical knowledge, to use it as necessary to increase one's social activity;
- be able to understand the basics of cultural and historical development;
- possibility of free exchange between the executor and the client
- the ability to understand concepts, the ability to present any conclusions, the ability to analyze them, and most importantly to distinguish them from the second, the ability to see contradictions in the obtained truth;
- learning the laws and principles of logic

Results and discussion. In the work of Sh.T.Taubaeva, when analyzing approaches to the study of scientific and pedagogical literature and developing a model of professional training, it was possible to group the qualities and abilities of a teacher in a professional research culture according to four main components. They are: methodological, theoretical, methodological, technological and defined their criteria and indicators. The components of the formation of a culture of research by teachers are inextricably linked. In addition, the criteria obtained from the components (motivational, content, process, evaluative and reflective) are prepared.

The methodological component is manifested in the desire and interest of the future teacher in methodological knowledge, methodological foundations, the content of knowledge, the ability to apply them in their practice and evaluate their methodological knowledge, skills and experience.

The theoretical component is characterized by an interest in the content of the theories and disciplines studied at school, the system of knowledge, the skills, skills of their implementation, the ability to think about experience and theoretical knowledge, skills that serve as the basis for the formation of a research culture.

The methodological component is expressed in the desire to know the methods of teaching disciplines of the state educational standard, the level of assessment of one's professional competence, the system of knowledge about didactic skills and the ability to apply them in practice, methodological knowledge, skills, skills.

The technological component is measured by the teacher's desire and interest in the implementation of research culture in practice, the desire for innovative activities in teaching, the ability to select and apply the pedagogical technologies used, literacy in information and computer technologies, their use in the educational process and assessment of their qualitative qualities in the field of technology, reflection.

And measurements from components: The motivational dimension is expressed in the fact that the teacher has a constant desire, desire and needs for a research culture, the desire for professionalism, the search for innovation in his activities, understands the place, meaning of professionalism and takes steps accordingly;

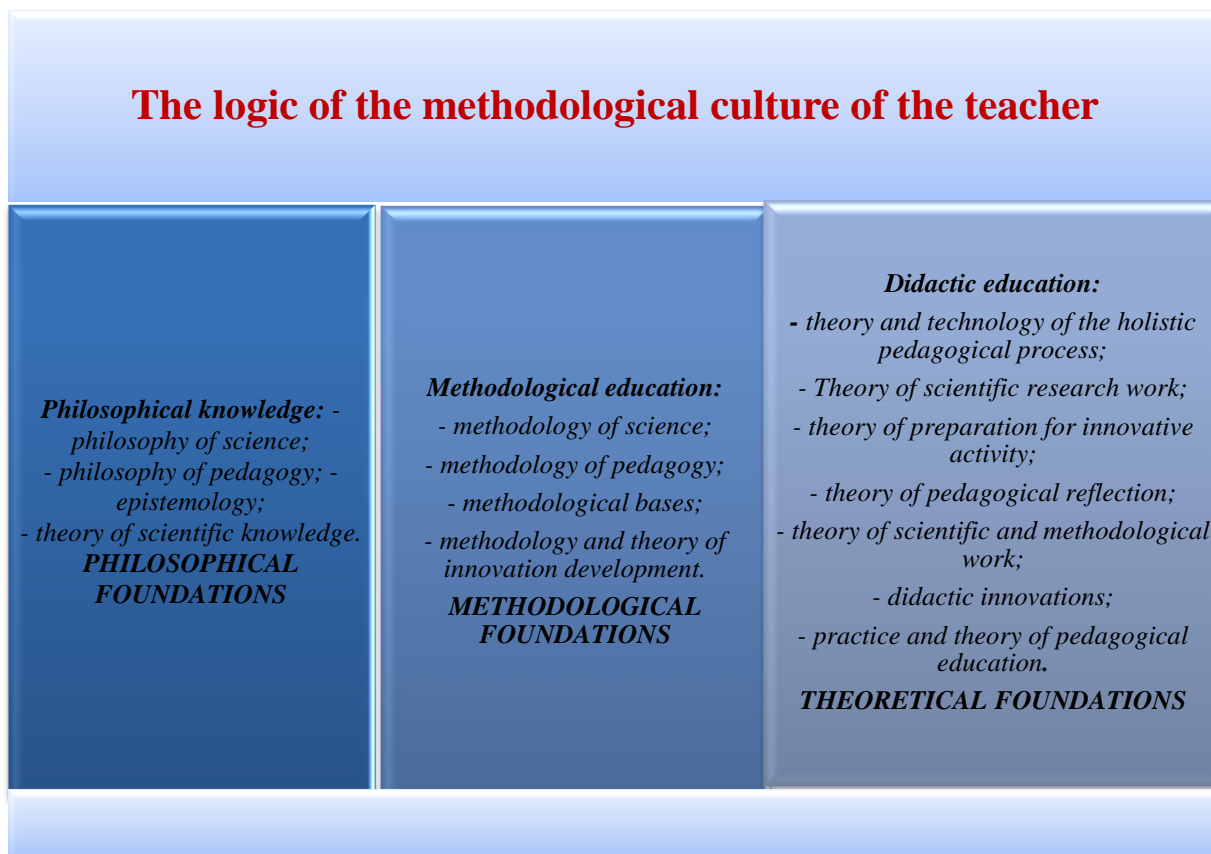
The content dimension is characterized by theoretical and practical blocks, that is, the level of psychological, pedagogical and subject-theoretical training of a teacher, a system of knowledge based on the laws of a single pedagogical process, didactic qualifications and literacy, and a system of knowledge about research culture.

The technological dimension can be seen in the ability to apply their professional research culture in practice, in the ability to implement didactic skills, in the ability to apply teaching methods and technologies.

Manifestations in practice of the ability to analyze and evaluate the achievements and shortcomings of one's professional research activity, the ability to control one's pedagogical activity, knowledge of methods for diagnosing the result to the evaluative-reflective dimension [8].

The formation of the methodological culture of a teacher is an educational process, educational practice, based on a system of methodological, theoretical and scientific-methodological knowledge, determined by logic from the general, methodological knowledge of professional education to the individual, that is, the general teaching methodology is focused on the didactics of secondary and higher pedagogical education (Table 1).

Table 1



To master the methodological culture, each teacher must have the training in which he has fully mastered the relevant philosophical, methodological and special didactic knowledge mentioned above, study the methods of research activities and methods of their selection, be guided in the appropriate categorical apparatus, existing methodological approaches, concepts and theories. In the

research activities of a teacher who has mastered methodological culture, the following criteria should be guided by:

- belonging to one of the scientific schools and deep mastery of the characteristic research apparatus;
- orientation to methodological approaches, concepts and theories existing in pedagogical science;
- to see their features in the study of a certain type of pedagogical objects;
- correct use of pedagogical terminology;
- ability to identify and justify the relevance of research problems;
- is the predictability of thinking;
- is the ability to formulate a hypothesis, plan and test it;
- ability to carry out research in accordance with such methodological guidelines as "object and subject of study", "goal", "relevance", "novelty";
- ability to present research results in the form of a pedagogical project. The highest level of methodological culture of a teacher is the mastery of research activities.

Thus, the invariant components of the teacher's methodological culture are: preparation for the implementation of the theory and technology of the holistic pedagogical process; preparation for research work; preparation for pedagogical reflection and self-expression. And the variable parts of the methodological culture of a teacher are: preparation for scientific and methodological work in educational organizations; preparation for the study, generalization and use of advanced pedagogical experience; preparation for the introduction of pedagogical scientific achievements into educational practice; preparation for the interaction of pedagogical science and educational practice; preparation for innovative and didactic activities; preparation for research activities.

Conclusion. In conclusion, the methodological culture of the teacher is developed on the basis of the research activity of the teacher and is oriented in the paradigms of Science and education. It is knowledge that allows the teacher to master, teach pedagogical values and educational technologies, reason pedagogical facts, phenomena, results, laws, theories, make predictions and build his own system of innovative and didactic activity on its basis. Thus, the methodological culture of the teacher – affects the success and effectiveness of the teacher's activities in the search for new knowledge.

A teacher who is able to effectively, correctly solve any problem that has formed his own methodological culture, capable of labor and cognitive activity, will always be a specialist who meets the requirements of society.

References:

1. Тоқаев Қ.-Ж.К. «Білім және ғылым!» атты мұғалімдердің Тамыз конференциясының Пленарлық отырысында сөйлеген сөзі. – 2019, тамыз - 16
2. Капишутар М.А. Медициналық университет аспирантының кәсіби мәдениетін қалыптастыру контекстіндегі әдіснамалық мәдениеттің маңыздылығы // Денсаулық сақтаудағы жүйелі интеграция. 2020. № 3 (49). 62-67.
3. Пидкасистый П.П. Педагогика: педагогикалық университеттер мен педагогикалық колледждердің студенттеріне арналған оқу құралы. М.:Ресейдің педагогикалық қоғамы, 2006. 608 б.
4. Құдайқұлов М.А. Жаңашыл педагогтар идеялары мен тәжірибелері. – Алматы: Абай атындағы Қаз.МПУ, 1991.
5. Крылова Н.Б. Болашақ мамандардың мәдениетін қалыптастыру / оқу құралы.- М., 1990.
6. Таубаева Ш.Т. Педагогиканың философиясы және әдіснамасы: оқу құралы. – Алматы: «Қазақ университеті», 2020. – 342 б
7. Бенин В.Л. Педагогикалық мәдениетті қалыптастыру мен дамытудың теориялық және әдіснамалық негіздері: Дис. ... доктор пед. ғылымдар: 13.00.01 Екатеринбург, 1996 274 б.
8. Таубаева Ш.Т. Педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістері: оқу құралы. – Алматы: «Қазақ университеті», 2020. – 360 б

9. Шолпанқұлова Г.К., Жалғасова А.А. Болашақ мамандардың зерттеу мәдениетін қалыптастырудың қағидалары/ Абай атындағы ҚазҰПУ-нің ХАБАРШЫСЫ, «Педагогика ғылымдарының» сериясы, №1(65), 2020 ж.

10. Abdigapbarova U., Aitenova E., Kiyassova B. *Essepse of dual-oriented training in the process of professional training of a a future teacher // RS Global World science. Scientific Educational Center.– Warsaw: Poland, 2019.-Vol.2.–P. 3-7 // https://doi.org/10.31435/rsglobal_ws*

11. Аманова А.К. Болашақ педагог-психолог мамандарының кәсіби құзіреттілігін қалыптастырудың педагогикалық шарттары: филос. докт. PhD дис. – Астана, 2017. - 143 б.

12. Dalton-Puffer C. *Content-and-Language Integrated Learning: From Practice to Principles // Annual Review of Applied Linguistics // http://typo3.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/dep_anglist/ARAL_2011_CLIL_article.pdf (2011 j.2 qyrküek).*

13. Umida Masharipova. *Methodology of forming innovative culture of future primary class teachers// European Journal of Humanities and Educational Advancements (EJHEA) Available Online at: <https://www.scholarzest.com> Vol. 4 No.5, May 2023 ISSN: 2660-5589*

14. Kozhayeva S., Rakhimzhanova M., Ibrayeva K., Muratova G., Dzhumagalieva A. *Formation of Humanitarian Qualities Among Students in Higher Education Institutions// // Juornal of intellectual Disability – Diagnosis and Treatment.- 2018.- №3. – P. 301-318 // <https://doi.org/10.6000/2292-2598.2018.06.03.7>*

References:

1. Tokayev K.-Zh.K. "Education and science!" speech at the plenary session of the August Conference of teachers. - 2019, August-16

2. Kapshutar M. A. *the importance of methodological culture in the context of the formation of a professional culture of a graduate student of a Medical University // systematic integration in healthcare. 2020. № 3 (49). 62-67.*

3. Pidkasisty P.P. *pedagogy: a manual for students of pedagogical universities and pedagogical colleges. M.:pedagogical Society of Russia, 2006. 608 P.*

4. Kudaikulov M.A. *Ideas and practices of innovative teachers.- Almaty: Abai Kaz.MPU, 1991.*

5. Krylova N.B. *formation of the culture of future specialists/manual.- M., 1990.*

6. Taubaeva Sh.T. *Philosophy and methodology of Pedagogy: a manual. - Almaty: "Kazakh University", 2020. – 342 P*

7. Benin V.L. *theoretical and methodological foundations of the formation and development of pedagogical culture: Dis. ... Dr.PED. Sciences: 13.00.01 Yekaterinburg, 1996 274 P.*

8. Taubaeva Sh.T. *Methodology and methods of pedagogical research: a manual. - Almaty: "Kazakh University", 2020. – 360 P*

9. Sholpankulova G.K., Zhalgasova A.A. *Principles of formation of research culture of future specialists/ BULLETIN of Abai KazNPU, "Pedagogical Sciences" series, No. 1(65), 2020.*

10. Abdigapbarova U., Aitenova E., Kiyassova B. *Essepse of dual-oriented training in the process of professional training of a a future teacher // RS Global World science. Scientific Educational Center.– Warsaw: Poland, 2019.-Vol.2.–P. 3-7 // https://doi.org/10.31435/rsglobal_ws*

11. Amanova A.K. *Pedagogical conditions for the formation of professional protection of future teachers-psychologists: Philos. Doc. PCB drive. - Astana, 2017. - 143 P.*

12. Dalton-Puffer C. *Content-and-Language Integrated Learning: From Practice to Principles // Annual Review of Applied Linguistics // http://typo3.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/dep_anglist/ARAL_2011_CLIL_article.pdf (2011 j.2 qyrküek).*

13. Masharipova U. *Methodology of forming innovative culture of future primary class teachers// European Journal of Humanities and Educational Advancements (EJHEA) Available Online at: <https://www.scholarzest.com> Vol. 4 No.5, May 2023 ISSN: 2660-5589*

14. Kozhayeva S., Rakhimzhanova M., Ibrayeva K., Muratova G., Dzhumagalieva A. *Formation of Humanitarian Qualities Among Students in Higher Education Institutions// // Juornal of intellectual Disability – Diagnosis and Treatment.- 2018.- №3. – P. 301-318 // <https://doi.org/10.6000/2292-2598.2018.06.03.7>*

Assanova B.,^{1*} Bekbaeva T.²

^{1*}*Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan*

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

THE IMPORTANCE OF ELECTRONIC LIBRARIES IN THE DEVELOPMENT OF THE EDUCATION SYSTEM

Abstract

The article considers the issue of using digital libraries in the process of developing open access opportunities in the system of ensuring the quality of education. The leading structural division of the university and libraries of higher educational institutions, as an information and educational center, provide students with open access to information resources in order to ensure the quality of education.

The article concludes that creating a comfortable educational environment for students by expanding access to information, developing information, service and other types of services has a positive effect on increasing the interest of young people in education and science. The main task of the library of higher educational institutions is to provide new and necessary information and educational and scientific processes for the organization of strategic plans of higher educational institutions.

As a result of the research work, within the framework of the "Informative Kazakhstan - 2020" program, comparing the direction of development of the libraries of 131 higher educational institutions in Kazakhstan and the position of the types of services in the information space, the effectiveness of automation in the provision of information and library services was determined with concrete evidence, and the modern service of RFID technology and QR-libraries. The article, a statistical comparative analysis of the significance of each library was carried out, and an open access repository and the possibility of free access to science and knowledge were analyzed based on statistical data.

The results of the research are analyzed, conclusions are drawn, and the importance of providing access to necessary information to learners in the process of development of teaching and learning within the framework of the state program "Digital Kazakhstan" considered in the article is summarized from today's point of view.

Keywords: digitalization, innovation, informizer, repository, e-library, e-resources, learning management system.

*Б.С. Асанова, *¹ Т.А. Бекбаева²*

¹*Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті, Алматы қ., Қазақстан*

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

БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІН ДАМЫТУДАҒЫ САНДЫҚ КІТАПХАНАЛАРДЫҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Аңдатпа

Мақалада білім беру сапасын қамтамасыз ету жүйесіне ашық қолжетімділік мүмкіндіктерін дамыту үрдісіндегі сандық кітапханалардың ақпараттық ресурстарын пайдалану мәселесі қарастырылады. Университеттің жетекші құрылымдық бөлімшесі және жоғары оқу орындарының кітапханалары ақпараттық-білім беру орталығы ретінде білім алушыларға білімнің сапасын қамтамасыз етуде ақпараттық ресурстарға ашық қол жетімділікті қамтамасыз етеді.

Мақалада, ақпаратқа қолжетімділікті кеңейту арқылы білім алушылар үшін жайлы білім беру ортасын құру, ақпараттық, сервистік және басқа да қызмет түрлерін дамыту жастардың білімге, ғылымға қызығушылығын арттыруға жағымды ықпал ететіндігі туралы тұжырымдар жасалды. Жоғары оқу орындары кітапханасының негізгі міндеті – жоғары оқу орны қызметінің стратегиялық жоспарларын ұйымдастыру үшін жаңа, әрі қажетті ақпаратпен және оқу-ғылыми үдерістерімен қамтумен түйінделеді.

Зерттеу жұмыстың нәтижесінде, «Ақпаратты Қазақстан – 2020» бағдарламасы аясында Қазақстандағы 131 жоғары оқу орындары кітапханаларының даму бағыты мен қызмет түрлерінің ақпараттық кеңістегі алатын орнын салыстыра отырып, ақпараттық-кітапханалық қызмет көрсетуде автоматтандырудың тиімділігі нақты дәлелдермен айқындалып, RFID және QR технологиясының қызмет көрсетудегі әрбір кітапхана үшін маңыздылығына статистикалық салыстырмалы талдау жүргізілініп, ашық қолжетімділік репозиторийі мен ғылым мен білімге еркін қол жеткізудің мүмкіншілігі статистикалық деректерге сүйене отырып талданды. Мақалада білім сапасын жетілдірудегі кітапхананың маңыздылығына салыстырмалы талдау жасалып, статистикалық мәліметтер негізінде ғылым мен білімге еркін қол жеткізу мүмкіндіктері талданды.

«Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасы аясында оқыту мен оқу үрдісінде білім алушыларға қажетті ақпаратқа қол жеткізуін қамтамасыз етудің маңыздылығының зерттеу нәтижелеріне талдау жасалып, бүгінгі көзқарас тұрғысынан қорытындыланады.

Түйін сөздер: цифрландыру, инновация, информатор, репозиторий, электронды кітапхана, электронды ресурстар, оқытуды басқару жүйесі.

Асанова Б.С.,*¹ Бекбаева Т.А.²

¹Казахский Национальный Университет им. Аль-Фараби,
г. Алматы, Казахстан

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

ЗНАЧЕНИЕ ЦИФРОВЫХ БИБЛИОТЕК В РАЗВИТИИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В статье рассматривается вопрос использования информационных ресурсов цифровых библиотек для возможностей открытого доступа к системе обеспечения качества образования. Являясь ведущей структурной единицей университета, библиотеки высших учебных заведений как информационно-образовательный центр, обеспечивают студентам открытый доступ к информационным ресурсам в целях обеспечения качества образования.

В статье делается вывод, что создание комфортной образовательной среды для студентов за счет расширения доступа к информации, развития информационных, сервисных и других видов услуг положительно влияет на повышение интереса молодежи к образованию и науке. Основная задача библиотек высших учебных заведений – обеспечение новой и необходимой информацией учебного процесса для организации стратегических планов высших учебных заведений.

В результате исследовательской работы в рамках программы «Информационный Казахстан – 2020», проведено сравнение развития библиотек 131 высшего учебного заведения Казахстана и видов их услуг в информационном пространстве, на конкретных примерах определена эффективность автоматизации в предоставлении информационно-библиотечных услуг, а также современное обслуживание RFID-технологий и QR-библиотек. В статье проведен статистический сравнительный анализ значимости каждой библиотеки, а также возможность открытия доступа к хранилищу, доступ к занятиям наукой, к знаниям.

Проанализированы результаты исследования с современной точки зрения, сделаны выводы и обобщена важность обеспечения доступа к необходимой информации обучающимся в процессе преподавания и обучения в рамках государственной программы «Цифровой Казахстан».

Ключевые слова: цифровизация, инновация, информатор, репозиторий, электронная библиотека, электронные ресурсы, система управления обучением

Basic provisions. The library of higher educational institutions holds a paramount position within the university's information and educational ecosystem, actively participating in the educational process, furnishing vital information support for both scientific and educational endeavors, and addressing the diverse informational requirements of experts across various domains of knowledge.

The outcomes of the operation of university libraries should shape the outlook for the scientific activities of higher educational institutions, serving as a foundational information resource that instigates innovative transformations geared towards enhancing the overall functionality of the education system. The most crucial practical avenues for fully realizing the roles and objectives of university libraries in today's landscape and fostering conditions for their progressive development include the following:

- An information products expert, responsible for connecting users to electronic full-text resources and scientometric services, ensuring seamless access.
- A conduit for the dissemination of scientific and educational information and a catalyst for fostering information culture.
- A research facilitator, actively monitoring the publication activity of university staff.
- A vehicle for promoting the outcomes of scientific research.
- The custodian of electronic educational and scientific content within the university, ensuring accessibility.

Currently, the activities of higher educational institutions in Kazakhstan are undergoing significant changes. Integration processes occurring both in science and in education create new technological and organizational opportunities for university libraries in terms of providing information to teaching staff of students, undergraduates and doctoral students. Research, testing, and the rapid and flexible implementation of these capabilities into direct library practice are one of the most important tasks of university libraries. Knowledge of this responsibility and its practical implementation make it possible to increase the role of the library in the development of the university and provide invaluable assistance to all participants in scientific and educational activities.

This method of organizing library work is especially relevant in an era when information prevails over knowledge, and Internet technologies make it possible to quickly find information on the Internet and use it without comprehending, researching or comparing alternatives.

Undoubtedly, the library will face a number of problems arising from these and other challenges of the time. The very paradigm of higher education is changing. Along with the educational process at the university, research activities come first. The requirements for organizing scientific research are quite high. This is the need to publish in authoritative foreign periodicals, publish monographs and educational materials in English, hold international conferences, develop scientific projects, and commercialize science. There are also many innovations in education. This is the introduction of new methods of student-centered teaching and learning, the development of innovative training programs, the internationalization of education, and digitalization.

The new trend is tailored and personalized learning. University teachers create a large number of different educational, methodological and didactic materials: lecture courses, electronic educational presentations, educational and methodological complexes aimed at introducing these and other innovations. As part of these and other changes, the requirements for providing scientific and educational programs with information resources are also increasing.

To support research activities, it is necessary to create a university repository and constantly update it with new publications by faculty, systematically study various resources of the information network and offer test access. Provide comprehensive assistance in finding journals for publishing articles by determining the degree of popularity and authority of the publication, that is, the ability to search by quartiles and percentiles of the journal. Every scholar publishing a monograph must submit it to the university library in both paper and electronic format (PDF).

Introduction. In the modern information society, the importance of the university scientific library has been sharply increasing. It cannot be limited only to the functions of providing users with storage units from their funds. The library should be a conductor of new technologies with the access to the fullest information support for all its users and resulting in improving the quality of education at the university.

Today, a university library as one of the key links in the information support of the education process pays great attention to modern forms of accumulation and presentation of information. The process of accumulation of electronic resources, both purchased from third-party organizations and produced within the institute, requires the creation of a system that provides storage, updating, search and retrieval of the required electronic resource, as well as access control to these resources. The electronic library resources can significantly facilitate learning and research processes, and provide public (including remote) access to them. It has become one of the priorities of education, science and culture services.

In the works of a number of foreign and domestic authors, such as T.Yu. Chepaikina A.S. Sharshavina, M.S. Slobodyanik, O.V. Serova, A.S. Karaush (Chepaikina 2017; Sharshavina 2016; Slobodyanik 2005; Serova 2009; Karaush 2008)[1] emphasizes the importance and effectiveness of innovative technologies used in libraries and equipment based on RFID technology. Also, the authors' works clearly examine the general description and operating methods such as inventory readers, self-booking stations, automatic book return stations, universal programming stations, signs of book delivery, and the effectiveness of technologies such as anti-theft systems.

In this sense, the university environment is the most optimal for the use and development of existing resources, as well as the creation of information and communication technologies. Now a library as an information center of the university is the priority for the development of electronic resources and e-services for users.

This is primarily because most readers are students who are not experienced users. When they come to the university, for the first time they address to the library as an institution to meet their information needs. That is why the university library should be as friendly as possible with the aim to focus on variety of service to users, including traditional loan, e-service or provision of electronic resources. All this leads to increased attention to the processes of organizing the processing, storage, presentation and search of information resources in the e-library of the university.

Users are no longer interested in the availability of a particular document in the library's collection, but in the availability of open access. It becomes less essential for users how they can obtain information through a traditional book, an online full-text database, prompt electronic delivery of a document or through access to the "free" Internet. Speed and convenience are on the top of their priority (Krasnova 2015) [2, p.17]. Orientation to the prompt receipt of the necessary information is implemented in the concept of Electronic Libraries.

Nowadays, libraries of higher educational institutions have been increasingly involved into the world information community. In this regard, it becomes important for almost all segments of the population to get access to information and able to work with it. According to international experience, libraries of higher educational institutions provide the most accessible information for the teaching staff, doctoral, master and undergraduate students.

A number of studies have been conducted regarding information literacy in universities (Mustafa, Noorhidawati 2020; Nosheen, Abebe 2018 ; Michel 2001)[3]. These studies demonstrate the role of libraries in information literacy education through the provision of information literacy activities for students such as orientation, short curriculum, reference desk instruction, interactive self-study program, and collaborative learning in the classroom.

Nowadays, Kazakhstan has a formed system of electronic libraries with improving quality of virtual services. It also has open access to electronic resources, including electronic publications of e-textbooks, books, encyclopedias, interactive training courses on CD-Rom, databases of the world best universities through a global network (Orazaliyev 2015; Ratmanova 2003) [4]. At the same time, the traditional information services have become more innovative with introducing new technologies such as automation of the search process for readers that rise in service quality. Special technologies and automated library systems have become an integral part of the modern library. In this regard, the library uses the following type of new technologies - QR libraries, which are written

in the works of V.M. Vorobyova, N.K. Gornic, P.N. Articles by Voskresensky (Vorobyova 2013; Gornic 2016; Voskresensky 2015) [5].

In the open information space, libraries are gradually becoming Information Centers of electronic resources.

As can be seen from a brief review of the literature, there are still no special studies devoted to the issue of the importance of digital libraries in the development of the education system in the republic.

The above-mentioned works do not analyze the possibilities of open access to science and knowledge of digital libraries, nor do they examine the activities of libraries of higher educational institutions of Kazakhstan in providing information and library services.

Until now, the importance of digital libraries in the development of the education system has not been the subject of special research and has not received adequate coverage in the press. Therefore, this study aimed to explore the role of university libraries in improving the quality of the education system and supporting the integration of information literacy into course teaching.

New technologies have had a significant impact on library standards and performance criteria. Today, the criterion for evaluating the work of libraries is not the availability of library funds and information but their effective use for the benefit of readers.

Eventually, university libraries should serve as an informational basis for opening up new prospects for research activities, improving the quality of the education system and stimulating innovative changes.

Materials and methods. Currently, it is important to study the role of university libraries in the implementation of such systems as free access to foreign publications and general databases in the collections of libraries of other universities for the comprehensive development and exchange of knowledge between students. In particular, it is part of a research work that studies information integration and therefore, the provision of university libraries with databases is carried out intensively in each university. In many Kazakhstani universities database of libraries consist of “EBSCOhost”, “ELSEVIER”, “IPRbooks”, “polpred.com databases”, “ebooks”, “ShringerLink”, “ChemSpider”, “Zan–Law”, “University library Online”, “epigraph”, etc.

The main task of the library is to provide new and necessary information and educational and scientific processes for the organization of strategic plans for the university activities.

The current development of university libraries in the country is characterized by changes in the main priorities of their activities. The most important of them are:

- Improving the regulatory mechanism for implementing the university library strategy;
- Replenishment of university libraries with literature supporting trilingual education;
- Creating a comfortable educational environment for library users by expanding access to information, developing information, service and other types of services, and improving the quality of service;
- Creating conditions for users who require special educational needs;
- Improving the professional competence of library specialists.

Today, university libraries provide remote services to users, society as a whole, providing unlimited, open access to full-text resources in their fund in compliance with copyright requirements [6, p.20]. At the same time, the level of Virtual Library Services is slowing down, although new types of automated information library services are currently being implemented in the libraries of higher educational institutions for more comprehensive library users. This work is a part of the larger study, which was developed to study research and use electronic resources in the libraries of Kazakhstani universities. In order to achieve the goal of the study, a statistical analysis was carried out on the provision of virtual services by university libraries in 2020. There are 131 higher education institutions in Kazakhstan, which means that there are 131 university libraries, respectively. 10 of them are national, 1 is international, 32 is state, 18 are joint – stock, 14 are non-civil, 56 are private and 1 is autonomous educational organizations.

During the study, the following forms of virtual service provision were considered:

- Library websites;
- Library web pages on the University website;
- Electronic catalog (open Publish Access Catalog (Horace));
- Virtual reference book;
- Electronic document delivery;
- Thematic guides;

Facebook Instagram is a social media library that allows you to create and share a library content on social networks. Based on the final results of the analysis of these forms, the following results were obtained (Table 1).

Table 1: Estimated indicators of virtual services of university libraries (2020)

Types of activities	Report indicator (percentage (%) and quantitative)
Web pages of libraries on the University website	57-(44%)
Website	30-(23%)
Electronic catalog	40-(31%)
Virtual Directory	23-(18%)
Electronic document delivery;	3-(2%)
Thematic instructions	1(0,1%)
Library page in social networks	22-(17%)

When studying this issue, the following research methods were used: analytical, comparative-pedagogical, social.

Results. The findings suggest that 74 university libraries in 131 Kazakhstani universities do not even have a web page. The web page is a unique tool that allows users, mainly students and university professors to obtain information about new books, events, communicate with librarians, use funds and get acquainted with the electronic catalog and databases. The library web page is a modern and convenient tool that complements and expands the range of services provided to readers but it is missing in 56% of university libraries and only 30 private university libraries have it. Website can be used as a quality tool to support teaching public courses for students of the first year students.

23 Kazakhstani university libraries provide users virtual reference services, which is only 18% of libraries. A virtual reference service is electronic means of virtual communication with librarians in real time. Advantages of the virtual help desk for users are:

- Quick, professional help in finding information;
- ime saving, since some information can be obtained in advance;
- Distance service, any questions can be addressed without visiting library.

Currently, university libraries are in the process of maximum development, but the libraries do not address all readers' needs. In this case, the “electronic document delivery” service is much easier and provides an inter-library service.

The first service “electronic document delivery” has been operating in university libraries since 2011 as a system of Interlibrary Resource Exchange. This service provides access to materials from other partner libraries. The readers just need fill out a special form on the library website and get a response within three days.

The use of social networks in libraries is an indispensable opportunity for interactive communication with library users and news distribution, as information reaches the reader faster, and users learn about important events in the library.

The in-depth study has been conducted in scientific Library of Al-Farabi Kazakh National University, Nazarbayev University library, KIMEP University library, Pavlodar State Pedagogical Institute, the library of Almaty University of Technology. As it turned out, the libraries of L.N. Gumilev Eurasian National University and the Kazakh National Women Pedagogical University

have provided detail information about the library, the structure and mode of its operation, online search of the library catalog and links through virtual reference services.

These results show that respondents are confident in the benefits offered by using a virtual help service linked to an information service environment. These conclusions coincide with Imenov’s argument [7, p.63-64].

Open access will change the development strategy of university libraries and provide broad partnership opportunities for their information and reference support, database management, quality assurance and active exchange of electronic resources. Libraries provide maximum support for the creation of open access repositories - publication and use the latest information and communication technologies. Open access and institutional repositories are currently considered as a new model of scientific communication.

The main purpose of the repositories is to provide free access to articles and presentations, dissertations, technical reports and working documents, conferences, as well as other electronic publications. There are 4 types of repositories that perform their specific functions.

Table 3: Storage types and definition

Type	Informational
Institutional	Institutional or departmental storage
Joint	Archive of data collected from multiple sub-databases
Governmental	Repository for government data
Thematical	Repositories of objects of multiple organizations

According to the table, university libraries form institutional repositories and actively benefit from open access. The main tasks of the institutional repository are:

- Ensuring free access to the results of scientific research conducted at the university through self-archiving;
- Access to the university scientific research for the world community;
- Citation of scientific publications of university employees by providing free access to the internet.

Availability of the Webometrics repository at the university (Webometrics World Universities ranking Webometrics ranking) (<http://www.webometrics.info/>) is taken into account through the international rating system for higher education institutions. Generally, Webometrics is not only an analysis of the scientific and educational activities of universities, but also their “representation” on the internet.

Webometrics calculates the institutional repository as a percentage on four indicators:

1. S(Size) – the number of web pages available in the Google search engine;
2. V (Visibility) – the total number of unique backlinks to the repository site located in domains, according to data available in the MajesticSEO database and the ahrefs database;
3. R(Rich files) – Adobe Acrobat (.pdf), Adobe PostScript (ps and.eps), Microsoft Word (doc and.docx) and Microsoft Powerpoint (ppt and .pptx) files and Google search engine;
4. Sc (Scholar)(researcher) - to determine the value of this indicator, Google provides a normal amount of data for the last five years, excluding the current year, in the Scholar database. Dzhangulova [8, p.164] analyzes how Nazarbayev University will create an institutional repository, highlighting the advantages and problems of data related to the institutional repository.

101 Kazakhstani universities are registered in Webometrics. The top 10 libraries in Kazakhstan are shown in the table below on the basis of the world ranking and the degree of Webometrics observation. The obtained results are presented in the table.

Table 4: Webometrics ranking

Rating	World Rating	Universities	Level of Participation	Degree of influence	Degree of Transparency	Level of Success
1	1952	L.N. Gumilyov Eurasian National University	907	3304	761	2418
2	2495	Al-Farabi Kazakh National University	515	2518	3157	3300
3	4435	Kazakh National Agrarian University	3950	1468	7047	5777
4	5014	Nazarbayev University	2906	6680	1117	5777
5	5336	E.A. Buketov Karaganda State University	3361	7642	7067	4914
6	5699	S.D. Asfendiyarov Kazakh National University	1163	5535	6156	5777
7	5986	KIMEP University	4058	7026	4724	5777
8	6037	S. Toraigyrov Povladar State University	1051	2779	9593	5777
9	6282	Karaganda State Technical University	872	8140	5507	5777
10	6700	South Kazakhstan Pharmaceutical Academy	1447	6796	7878	577

These indicators show an increase in demand for electronic resources around the world along with changing means of promoting information. The demand for information is growing, and the possibilities of it is infinite. Therefore, the organization of library activities in accordance with modern requirements, its quality and effectiveness open up new perspectives.

The scientific library of Al-Farabi Kazakh National University provides a new type of library and information services with combination of information and communication technologies that allows quickly and fully receive any necessary information. The library is replenished with new equipment, including:

- Information board that help library users to obtain information online.
- Informizer, an automated software and information system for providing reference information without contacting librarians directly. The informizer can provide the necessary information from the library or university website, and allows users to place an order through the library website through an electronic catalog.
- Planetary scanner (ElarScan A2 - 300). It is an autonomous complex for fast digital copying of books, magazines, catalogs, newspapers and various types of linked documents up to A2 + format, including scan publications with a thickness of up to 10 cm and a weight of up to 10 kg without damaging the original. Scanned materials can be copied to an email or flash drive.
- Kirtas automated scanner is a single complex for universities, libraries, archives, research centers and state corporations, which does not require a lot of workers when simplifying, speeding up and scanning the digitization of books.
- RFID reader for inventory. RFID is a mobile device for automatic inventory, which is pre-installed with a software package for identifying and inventory storage units of the library stock based on technology. This equipment is a reflection of the fact that the level of automation of the library has increased, and the quality of service represents a single system. In addition, the library provides access to e-books from internationally recognized publishers and databases (EBooks), 3456 e-books from the EBSCO database, 10817 e-books from Springer, and 114 e-books from Elsevier. Library EBESCOhost, Elsevier, IPRbooks, polpred. It provides access to such databases as com, SpringerLink, ChemSpider, China National Knowledge Infrastructure, law and order, and epigraph. EBSCO is a leading provider of databases and electronic services in the Information Service Market. A multifunctional search platform allows quickly access scientific periodicals

around the world in electronic format in various languages (English, French, German, Spanish, etc.). The database contains publications by Blackwell Publishing, Springer, Harvard Business School, Taylor&Francis, Sage Publications, etc. The list of Information Resources includes 11 databases: Academic Search Premier, Business Source Premier, ERIC, GreenFILE, HealthSource – Consumer Edition, Health - Source: Nursing/Academic Edition, Lib - rary, Information Science & Technology Abstracts, MasterFILE Premier, MEDLINE, Newspaper Source, Regional Business News. <http://search.ebscohost.com> you can access the resource using the link.

IPRbooks Electronic Library System (EBS). Any professor or a student has the opportunity to work free of charge with the Russian licensed full - text fund of EBS electronic publications IPRbooks, which is the first certified electronic library system in the country recommended for use in the educational activities of educational institutions. IPRbooks EBS is a reliable and useful resource for training and scientific research, dedicated to seminars, tests and exams, projects and the performance of necessary works, various areas of study, combining new information technologies and licensed educational literature. It is useful for teaching in drawing up a curriculum, preparing for classes, and getting information about new publications from colleagues. The ECC contains more than 100,000 publications, 26,000 educational and scientific works in various disciplines, about 400 Russian and foreign journals, most of which are included in the list of the Higher Attestation Commission, more than 500 federal, regional, university publishing houses, research institutes, works of scientists and literature of leading author collectives. The content of IPRbooks EBS fully meets the requirements of the legislation of the Russian Federation in the field of education, standards of higher and secondary vocational education, additional and distance learning. In addition, the fund of Russian libraries with more than 62,000 publications is available – rare publications, notaries, periodicals, historical, local history literature, etc. The site offers online tests (more than 350 tests) that will help you test your knowledge in various subjects.

Lecturers have the opportunity to publish their work electronically in the IPRbooks EBS with the following indexation in the fund of the Russian scientific citation index (RGI). IPRbooks EBS is a partner of the eLibrary scientific Electronic Library. Publication of EBS works IPRbooks access to publications for students on a convenient platform using EBS services to improve the efficiency of the educational process, i.e. providing students with their own publications in preparation for classes, monitoring knowledge, analyzing statistics of students ' work with publications. A significant feature of it is the high-quality selection of literature for the educational process, taking into account the requirements of teaching staff and students in the process of collecting the fund. Another advantage is new user-friendly services, high adaptability of the system, advanced functionality with rapid speed of search. Anyone can access the full text of publications only after logging in from an university computer <http://iprbookshop.ru>.

Polpred.com the database is an archive of important publications and consists of 53 industries, 600 sources, 9 federal regions of the Russian Federation, 235 countries and territories, main materials, articles and thousands of daily news, full text in Russian, millions of the best stories of the information agency and 15 years of business press. Hundreds of articles can be exported in word. Access to <url> is open on all computers of the library and on the local network of the University - www.polpred.com.

The database “Zan/Zan” was created by the Republican Center for legal information. This is the most complete electronic collection of legislation and other normative legal acts of the country. The database is equipped with dictionaries: a legal reference dictionary, An explanatory dictionary of legal terms in the text of laws of the RK with links to the text of laws in the database, a dictionary of Russian – Kazakh terms. There are resolutions, decisions, and regional programs of local authorities in the regions of the Republic of Kazakhstan. Readers can simultaneously view two modes of text in the state and Russian languages in the window. Chronological coverage dates back to 1990.

Springerlink is a global and valuable interactive full-text database of scientific, technical and medical content (journals, books and reference materials) in the following areas: biology, ecology, medicine, physics, technical sciences, mathematics, computer science, humanities, economics.

Popular China National Knowledge Infrastructure (CNKI) is the main national Information Project created under the leadership of Tsinghua University and Tsinghua Tongfang since 1996. The first database was full-text Chinese academic journals “China Academic Journals Full-text Database”, CD version. In 1999, CNKI began developing data resources online but today, CNKI has created an integrated comprehensive system of Chinese educational resources. It includes journals, doctoral theses, master theses, newspapers, annual publications, e-books, patents, standards. Ten CNKI service centers operate in Beijing, North America, Japan, North Korea, Taiwan and Hong Kong. CNKI continues to develop new products, introducing new content in two areas: full-text academic resources, digitization and knowledge management software.

Epigraph database-the library contains more than 3000 titles of textbooks and teaching aids for higher educational institutions of the country. Most of the submitted publications are bestsellers. The textbook collection consists of 700 thousand pages, including color illustrations, and is updated annually from 500 to 800. These textbooks are given in Kazakh, Russian and English languages. Digital collections of textbooks and teaching aids of epigraph publishing house <http://res.epigraph.kz> / available via the link. After registration in the library via a special IP address, it allows to use it remotely from the library territory [9, p.46-48]. In addition, the library has created and operated a mobile application that can be downloaded from Android phones via PlayMarket. Through the app, you can freely visit the library website and use the electronic catalog by phone [10] the library is a part of the Smart University, whose educational and scientific processes were aimed at providing new and necessary information for the organization of strategic planning of the university. One of the branches of the innovative infrastructure platform was the project of creating Smart libraries. Today, the library has developed several times in critical comparison with the libraries of universities in Kazakhstan and has achieved effective work.

Thus, the results of the modern stage of development of the library of higher educational institutions of Kazakhstan are explained by the active introduction of new methods of information exchange, the creation of own information resources, automation of bibliographic and access organizations users to electronic services.

The actual task of the library of higher educational institutions of Kazakhstan at the modern stage is the greater integration of information and bibliographic service, educational, scientific and administrative processes of a university. The role of university libraries as the main supplier of information resources for students, undergraduates, teaching staff and doctoral students of the university can be strengthened in the following areas:

- Creation and formation of the Library Information System on the website resource;
- Organization of improving the qualification of library personnel to work with information technologies;
- Further development and expansion of the spectrum of electronic resources in the educational activities of the University;
- Providing full information on the content of the bibliographic fund through the system of electronic catalogs, maps and other forms of bibliographic information;
- Coordination and cooperation of structural subdivisions of the university to more fully satisfy the information needs of readers.

Libraries of higher educational institutions of Kazakhstan provide information support for science and education; more fully and promptly meet the information needs of all users.

Discussion. A university library has transformed into an information and cultural center of the digital era of and computer literacy. The changed society and the new concept of the library require constant maintenance of professional knowledge, skills, knowledge of new technology, as well as the formation of a new awareness of the profession of librarian.

SCONUL has pointed out the importance of academic libraries in allocating accurately required information resources and in facilitating the use of information resources [11, p. 697-707].

Librarians coordinate in the assessment and selection of information resources for teaching and learning supporting in arranging systems and facilitating the information access. Library acquisition has become a challenging process in the current decade as libraries have shift from traditional to digital platform. A new paradigm has emerged in libraries incorporating conventional and electronic resources described as expanding the traditional view of the traditional collection and born-digital collection. Libraries have invested over billions of dollars in electronic resources. Therefore, it is critical to study decision-making process of e-resources acquisition to ensure the right decision is made in developing library collection based on users' demand.

Since 2010, the Republican Interuniversity Electronic Library (RIEL) with electronic educational and scientific resources of higher educational institutions has been introduced throughout the country. The main goal of the creation of the REIF is to provide a wide and advanced information base through the integration of e-learning resources to all universities of the country into a single information system. As a result, any student or professor have the opportunity to use the library fund not only of their university but also of other educational institutions. Today, 110 universities and colleges are members of the RIEL. Also, readers can use the library by registering through their ID card numbers or on the page in social networks. Mashakova's and current research have the same result [12, p.90-91].

At the present stage of the development of science and technology, the range of services of libraries of higher educational institutions is being replenished with e-resources. The use of innovative technologies in librarianship has been introduced since 2005.

Libraries are connected to the Internet, and library management system is based on KABIS, IRBIS, RABIS programs. The library's collections are supplemented with electronic textbooks and multimedia materials. Each system has its own software features and automation capabilities. The use of IRBIS, KABIS, RABIS, etc. programs in libraries depends on the capabilities and funds of the library. Our analyses shows that more than half of university libraries use the KABIS program because of its attractive price and possibility of use. The IRBIS program use is lower than KABIS but the IRBIS has constantly developed in accordance with new requirements, unlike KABIS. For example, almost most libraries use IRBIS with RFID technology, which means that IRBIS capabilities can be integrated into new automated technologies. Also, this program is more expensive than other programs, if the KABIS Full -1350\$ [13, p.45-46], IRBIS ARM program "administrative" IRBIS-64 full-text databases (self-use) – 1050\$, including delivery and installation costs 870\$ [14]. This program requires using other modules for integration into technologies that involves additional funding. However, price, quality and service have become rather affordable for university libraries. Sapargaliyev, characterizes that despite of the requirement for additional funding the program can benefit libraries greatly since the use of Information Systems accelerate work in the library, provides high-quality services to readers, electronic collection of a library collections, catalogs, as well as administrative work of the library, monitoring the progress of library [15, p.24-28].

Today, the main requirement is the introduction of new information technologies for the implementation of library processes, such as replenishment of its book fund, its storage, timely satisfaction of readers' requests, ensuring free access to publications in the fund, and the organization of open book collections. In this regard, the use of RFID technology for automated library maintenance by providing libraries with innovative technologies is an indispensable opportunity. RFID (Radio Frequency IDentification) is a technology for automatic non – contact identification of targets using a radio frequency communication channel. The multi-functional RFID tag completely changes the approach to the library science. The RFID tag for libraries is designed specifically for marking objects of the storage fund, including CD/DVD discs, video cassettes, books.

In the work of Chepaykina the importance of RFID technology for successful implementation in libraries [16, p.453-457]. The importance and efficiency of the technology and equipment based on RFID such technologies as an inventory reader, an independent book delivery station, an automatic book return station, a universal programming station for book delivery signs, an anti-theft system.

The effectiveness of automation in the provision of information and Library Services is demonstrated by concrete evidence that innovative technologies in automation, including the use of RFID technology and QR-libraries in libraries, are important for each modern library services. The rapid development of innovative technologies contributes to the library industry for example the functioning of QR (Quick Response) libraries, which increases the level of “mobility” of libraries. QR-library is designed for young people, owners of mobile devices and tablets, people who prefer to read books in electronic format, and active internet users. The purpose of creating the QR library is to encourage young people and active internet users to read through modern culture and art.

Gornikh (2016) the article considers effective ways and skills of servicing users, as well as libraries. Banners with the QR codes have been installed in university libraries to provide readers to read e-books [17, p. 36-40]. In general, the analysis and systematization of scientific literature show the role and influence of electronic resources on the successful introduction of technologies of libraries of higher educational institutions and their accessibility to open access to science and education, as well as institutional repositories as a new model of digital education.

Conclusion. Today, libraries of higher educational institutions combine traditional and electronic sources and types of services in their work. Continuing to perform their traditional tasks, university libraries are changing the content and type of library activity. These two main tasks are defined: in the collection and storage of data and in the implementation of user services.

Automation of technological processes focused on traditional technologies is widely used in the field of cataloging and reference and bibliographic services, as well as the library is interested in replenishing its funds with full-text electronic resources, because, firstly, their number is growing rapidly in the information market, and on the other hand, the number of users of information in digital format is increasing. Therefore, libraries must necessarily receive electronic publications in order to maintain the function of the main document keeper. Thus, the electronic component is gradually increasing in the composition of information resources, which significantly affects the direction and content of library activities. Therefore, it is important to create databases of libraries, provide consumers with free, prompt access to remote information resources, expand the list of information services based on modern technologies, create an electronic library fund through the creation of bibliographic databases on the professors’ research, as well as access to databases around the world.

References:

1. Chepaikina T.U. *RFID-technologii v bibliotekah // XLV Ogarevskie chteniy : Sb.statei – Saransk, 2017. – S. 453-457; Sharshavina A.S. Avtomatizaciya bibliotечnyh proceccov na osnove RFID-technologii: opyt vnedreniya I ispolzovaniya v NOYUB // Sovremennoe tendencii organizacii bibliotечnogo prostranstva: Sb. Statei. – Novosibirsk, 2016. – S.32-35*
2. Slobodyanic M.S. *Innovacionnaya bibliotечnaya tehnologiya: puti realizacii//Progressivnye bibliotечnye tehnologii: organizaciya I upravleniye:Sb.nauch.tr. – 2005. – S. 36*
3. Karaush A.S., Makarevich, A.S. *Razvitiye informacionnyh tehnologii v biblioteke: vzglyad v budushee//Nauchnye I technichiskie biblioteki. – 2008. – № 1. – S. 53-68.*
4. Krasnova T.V. *The concept of an electronic library//Libraries of educational institutions. – 2015. – № 14. – S. 17- 24.*
5. Mustafa A, Noorhidawati A. *Adoptionandimplementationofevidence-basedlibraryacquisitionofelectronicresources. Malaysian Journal of Library & Information Science. 2020. Vol. 25, no.1, pp. 1-29. <https://doi.org/10.22452/mjlis.vol25no1.1>; Nosheen F.W., Abebe R. Adoption of linked data technologies among university librarians in Pakistan: Challenges and prospects. Malaysian Journal of Library &*

Information Science. 2018. Vol. 23, no.3, pp. 1-13 <https://doi.org/10.22452/mjlis.vol23no3.1>; Michel, S. What do they really think? Assessing student and faculty perspectives of a web-based tutorial to library research. *College & Research Libraries*. 2001. Vol.62, pp.317-332. <https://doi.org/10.1080/13504622.2022.2102584>

7. *Sovremennye trendy v razvitiі universitetskikh bibliotek: opyt, problem I perspektivy [Elektronnyy resurs]. Mejdunarod. Nauch.-prat.konf.,18-19 marta 2015 g. / red.: B.Ae.Orazaliev, J.B.Mamaeva, J.E. Isimov. – Astana: ENU im. L.N.Gumileva,2015. – 261 s. – URL: [http://elib.kaznu.kz/order-book_\(data obrashcheniya: 26.01.2024\).](http://elib.kaznu.kz/order-book_(data obrashcheniya: 26.01.2024).); Ratmanova S.B. Virtualnaya biblioteka: Kulturologicheskiye aspect formirovaniya I razvitiya [Elektronnyj resurs]: ucheb.-metod. Posobie. – Almaty: kazNIKI, 2003. – 233 s. – URL: [http://elib.kaznu.kz/order-book_\(data obrashcheniya: 26.01.2024\).](http://elib.kaznu.kz/order-book_(data obrashcheniya: 26.01.2024).)*

8. Vorobyeva V.M. Ispolzovaniye QR-kodov vo vneurochnoi deyatel'nostei: metod.posobiye. – M.:TemoCentr, 2013. – 316 s.; Gornih N.K. Biblioteka v mobilnom gadжете // *Molodye v bibliotechnom dele.* – 2016. – № 2. – S. 36-40.; Voskresenskii, P.N. Gramotnoe ispolzovaniye QR-codov // *Spravochnik rukovoditelya uchrejdeniya kultury.* – 2015. – No 3. – S. 81.

9. Иржанова Г. Біздің күшіміз-бірлікте//*Кітап және кітапхана.* – 2017. – №4. – Б.20.

10. Itenov J. Today's library-information resource access center//*Book kingdom.*- 2013. - №1-2. - S. 63-64.

11. Джангулова Т. и др. Институциональный репозиторий Назарбаев университета: путь создания и его контент: сб. статей/Т.Джангулова, Д.Халелов, К.Бесжанов//*Библиотечное взаимодействие: современные мировые тенденции в развитии вузовской библиотеки.* – 2016. – Астана, 2016. - С.164.

12. Мусағалиева Г.М. Web-сайт Казахского национального университета им. Аль-Фараби – инновационный информационно-образовательный ресурс библиотеки//*Кітапхана әлемі.* -2013. -№1. - С.46-48.

13. Утемжарова Н.Т. и др. Научная библиотека Аль-Фараби [Электронный ресурс] // <http://eLIBRARY.RU>(дата обращения: 02.05.2023)

14. Warraich N.F. Linked data technologies in libraries: An appraisal. *Journal of Political Studies*. 2016.Vol. 23, pp. 697-707. <https://doi.org/10.22452/mjlis.vol23no3.1>.

15. Машакова Н.С. Учреждение «Республиканская межвузовская электронная библиотека»//*Альманх мировой науки–2016–№4–2– С.90-91.*

16. Камилова Е.Е. Виртуальные службы вузовских библиотек Казахстана//*Библиотечный вестник– 2017. -№ – Б.45-46.*

17. Система автоматизации библиотек ИРБИС [Электронный ресурс]// <http://rntb.kz/images/FORM/price.pdf> (дата обращения: 02.05.2023).

18. Сапарғалиев Е.Б. Автоматизированная библиотечно-информационная система WEB-RABIS // *Кітап және кітапхана.* - 2017. - №4. - Б.24-28.

19. Чепайкина Т.Ю. RFID-технологии в библиотеках //*XLV Огарёвские чтения : Сб.статей – Саранск, 2017. – С. 453-457.*

20. Gornich N. Bibliotheca in gadget mobili// *Iuvenes in bibliothecarii.* - 2020. - № 2. - S. 36-40

References:

1. Chepaikina T.U. RFID-technologii v bibliotekah//*XLV Ogarevskie chteniy : Sb.statei – Saransk, 2017. – S. 453-457; Sharshavina A.S. Avtomatizaciya bibliotechnyh processov na osnove RFID-technologii: opyt vnedreniya I ispolzovaniya v NOYUB // Sovremennoe tendencii organizacii bibliotechnogo prostranstva: Sb. Statei. – Novosibirsk, 2016. – S.32-35*

2.Slobodyanic M.S. Innovacionnaya bibliotechnaya tehnologiya: puti realizacii// *Progressivnye bibliotechnye tehnologii: organizaciya I upravleniye:Sb.nauch.tr.* – 2005.– S. 36 ; Serova O.V. kachestvo uslug v electronnoi srede I novye servisy //*Bibliosfera.* – 2009. – № 1. – S. 53-68.;

3. Karaush A.S., Makarevich, A.S. Razvitiye informacionnyh tehnologii v biblioteke: vzglyad v budushee [Tekst // *Nauchnye I technichskie biblioteki.* – 2008. – № 1. – S. 53-68.

4. Krasnova T.V. The concept of an electronic library//*Libraries of educational institutions.* – 2015. – № 14. – S. 17- 24.

5. Mustafa A, Noorhidawati A. Adoptionandimplementationofevidence-basedlibraryacquisitionofelectronicresources. *Malaysian Journal of Library & Information Science*. 2020. Vol. 25, no.1, pp. 1-29. <https://doi.org/10.22452/mjlis.vol25no1.1>; Nosheen F.W., Abebe R. Adoption of linked data technologies among university librarians in Pakistan: Challenges and prospects. *Malaysian Journal of Library &*

- Information Science*. 2018. Vol. 23, no.3, pp. 1-13 <https://doi.org/10.22452/mjlis.vol23no3.1>; Michel, S. What do they really think? Assessing student and faculty perspectives of a web-based tutorial to library research. *College & Research Libraries*. 2001. Vol.62, pp.317-332. <https://doi.org/10.1080/13504622.2022.2102584>
7. *Sovremennye trendy v razvitii universitetskikh bibliotek: opyt, problem I perspektivy [Elektronnyy resurs]. Mejdunarod. Nauch.-prat.konf.,18-19 marta 2015 g. / red.: B.Ae.Orazaliev, J.B.Mamaeva, J.E. Isimov. – Astana: ENU im. L.N.Gumileva,2015. – 261 s. – URL: [http://elib.kaznu.kz/order-book_\(data obrashcheniya: 26.01.2024\).](http://elib.kaznu.kz/order-book_(data obrashcheniya: 26.01.2024).); Ratmanova S.B. Virtualnaya biblioteka: Kulturologicheskiye aspect formirovaniya I razvitiya [Elektronnyj resurs]: ucheb.-metod. Posobie. – Almaty: kazNIKI, 2003. – 233 s. – URL: [http://elib.kaznu.kz/order-book_\(data obrashcheniya: 26.01.2024\).](http://elib.kaznu.kz/order-book_(data obrashcheniya: 26.01.2024).)*
8. Vorobyeva V.M. *Ispolzovaniye QR-kodov vo vneurochnoi deyatel'nosti: metod.posobiye. – M.:TemoCentr, 2013. – 316 s.; Gornih N.K. Biblioteka v mobilnom gadжете // Molodye v bibliotechnom dele. – 2016. – № 2. – S. 36-40.; Voskresenskii, P.N. Gramotnoe ispoolzovaniye QR-codov // Spravochnik rukovoditelya uchrejdeniya kultury. – 2015. – No 3. – S. 81.*
9. Irzhanova G. *Virtus nostra in unitate // Liber et Bibliotheca. – 2017. – №4. – S. 20*
10. Imenov J. *Today's library-information resource access center // Book kingdom. – 2013. – №1-2. – S. 63-64.*
11. Dzhkhangulova, T. et etc. *Repositoria Institutionum Universitatis Nazarbayev: de idolo creationis eiusque contentis: collectione articulorum/T.Dzhkhangulova, D.Khalelov, K.Bezzhanov. – Astana. – 2019. – S. 164.*
12. Musagalieva G.M. *Website of Al-Farabi Kazakh National University. Innovative information and educational resource of the library// Kitaphana alemi. – 2019. – № 1. – S.46-48.*
13. Utemzharova N.T. *Bibliotheca Al-Farabi [Elektronnyj resurs]. URL:[https:// library.ru](https://library.ru) (data obrashcheniya: 02.05.2023).*
14. Warraich N.F. *Linked data technologies in libraries: An appraisal. Journal of Political Studies. 2016.Vol. 23, pp. 697-707. <https://doi.org/10.22452/mjlis.vol23no3.1>.*
15. Mashakova N.S. *Institution “Republican Interuniversity electronic Library”// Almanac of World science. – 2016. – № 4-2 – S. 90-91.*
16. Kamilova, E. E. *Officia vietualis Bibliothecae Universitatis Kazakhstaniae // bibliothecae bulletin. – № 1. – S. 45-46*
17. *IRBIS Library automation system//<http://rntb.kz/images/FORM/price.pdf> (data obrashcheniya: 02.05.2023)*
18. Sapargaliev E. B. *Automated library and Information System WEB-RABIC//Liber et Bibliotheca. – 2017. – №4. – S. 24-28*
19. Chepaikina T.Yu. *RFID technologiae in bibliothecis:Collectio capitulorum. - Saransk, 2017. - S. 453-457*
20. Gornich N. *Bibliotheca in gadget mobili//Iuvenes in bibliothecarii. – 2020. – № 2. – S. 36-40*

MPHTI 14.35.09

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.81.1.007>

Seitova M.,^{1*} Halmatova Z.,¹, Kazykhankyzy L.,¹

¹ *Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University
Turkistan, Kazakhstan*

A RESEARCH ON TEACHERS' VIEWS ON THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN TEACHING ENGLISH

Abstract

The popularity of Artificial Intelligence (AI) in teaching English can be attributed to the advancement in natural language processing (NLP) and machine learning (ML). NLP allows machines to understand and interpret human language, while ML enables them to learn from data and improve their performance over time. These two technologies are the backbone of AI-powered language learning systems, which have become increasingly sophisticated and accurate over the years. Today, AI has been applied in various ways

to support EFL teachers and learners. Thus, in this study we tried to explore teachers' views on the use of AI in teaching English in Kazakhstan. The study employed qualitative research method design. Fifteen teachers from different local schools of Turkistan participated in the study. The semi-structured interview was conducted and the data from the study was analysed by the QDA Miner Lite program (version 1.4.1). The findings of the study state that the majority of the participants are familiar with AI and know how to use it in the English classes however their knowledge is not deep.

Keywords: English as a Foreign Language (EFL), Natural Language Processing (NLP), Machine Learning (ML), Artificial Intelligence (AI), ChatGPT.

М.Е. Сейтова^{1}, З.У. Халматова¹, Л.Қазыханқызы¹*
¹Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ - түрік университеті
Түркістан қ., Қазақстан

АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУДА ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТТІ ҚОЛДАНУ ТУРАЛЫ МҰҒАЛІМДЕР ШКІРІН ЗЕРТТЕУ

Аңдатпа

Ағылшын тілін оқытуда жасанды интеллекттің (ЖИ) танымал болуы табиғи тілді өңдеу (ТТӨ) және машиналық оқыту (МО) саласындағы жетістіктермен байланысты болуы мүмкін. ТТӨ машиналарға адам тілін түсінуге және түсіндіруге мүмкіндік береді, ал машиналық оқыту оларға деректерден үйренуге және уақыт өте келе олардың жұмысын жақсартуға мүмкіндік береді. Бұл екі технология ЖИ негізіндегі тілдерді оқыту жүйелерінің негізін құрайды, олар жылдар бойы жетілдірілген және нақты бола бастады. Бүгінгі күні ағылшын тілі пәні мұғалімдері мен ағылшын тілін үйренушілер ЖИ әртүрлі түрлерін қолданады. Біз бұл зерттеуде Қазақстанда ағылшын тілі мұғалімдерінің ЖИ-ті қолдану туралы көзқарастарын зерттеуге тырыстық. Зерттеуде сапалы зерттеу әдісі қолданылды. Зерттеуге Түркістан қаласындағы жергілікті мектептерден 15 мұғалім қатысты. Жартылай құрылымдық сұхбат жүргізілді және зерттеу деректері QDA Miner Lite (1.4.1 нұсқасы) арқылы талданды. Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, қатысушылардың көпшілігі ЖИ-мен таныс және оны ағылшын тілі сабақтарында қолдана алады, бірақ олардың білімі терең емес.

Түйін сөздер: ағылшын тілі шет тілі ретінде (АТШР), табиғи тілді өңдеу, машиналық оқыту (МО), жасанды интеллект (ЖИ), чат gpt.

Сейтова М.Е.,^{1} Халматова З.У.,¹ Қазыханқызы Л.¹*
¹Международный казахско-турецкий университет имени Х.А. Яссауи
г.Туркестан, Казахстан

ИССЛЕДОВАНИЕ МНЕНИЙ УЧИТЕЛЕЙ ОБ ИСПОЛЬЗОВАНИИ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В ПРЕПОДАВАНИИ АНГЛИЙСКОГО ЯЗЫКА

Аннотация

Популярность искусственного интеллекта (ИИ) в обучении английскому языку можно объяснить прогрессом в обработке естественного языка (NLP) и машинном обучении (МО). ОЕЯ позволяет машинам понимать и интерпретировать человеческий язык, а машинное обучение позволяет им учиться на данных и со временем повышать свою производительность. Эти две технологии составляют основу систем изучения языков на базе ИИ, которые с годами становятся все более сложными и точными. Сегодня ИИ по-разному применяется для поддержки учителей и учащихся английского языка как иностранного. Таким образом, в этом исследовании мы попытались изучить взгляды учителей на использование ИИ в обучении английскому языку в Казахстане. В исследовании использовался качественный метод исследования. В исследовании приняли участие 15 учителей из разных местных школ Туркестана. Было проведено полуструктурированное интервью, и данные исследования были проанализированы программой QDA Miner Lite (версия 1.4.1). Результаты

исследования показывают, что большинство участников знакомы с ИИ и умеют использовать его на уроках английского языка, однако их знания неглубокие.

Ключевые слова: английский как иностранный (АКИ), обработка естественного языка (ОЕЯ), машинное обучение (МО), искусственный интеллект (ИИ), чат gpt.

Basic provisions. Artificial intelligence (AI) is seen by many English teachers as a useful tool for offering individualized learning experiences and customized education that satisfies each student's particular language learning demands. The capacity of artificial intelligence to provide immediate feedback on syntax, vocabulary, and pronunciation is highly appreciated since it allows students to advance at their own speed and frees up teachers to concentrate on more difficult language teaching components. English teachers are beginning to realize how important it is to include AI into the curriculum in order to improve students' digital literacy and better prepare them for a society where technology is pervasive. Concerning the possible over-reliance on AI, several English teachers stress that technology cannot take the place of important human components of instruction, such empathy, cultural awareness, and motivation. The use of AI in the classroom is seen as a means to foster greater student autonomy and engagement, encouraging learners to take more control over their language learning journey. However, challenges such as ensuring equitable access to technology and providing adequate teacher training for effective AI integration remain key concerns among English teaching professionals.

Introduction. Artificial Intelligence was discovered thousands of years ago and is now employed in many sectors. Between 750 and 650, authors first proposed the idea of robots and self moving things, eventhough devices and ancient featured robotic notions, and their appeal only growing today [1].

Therefore, a machine could be able to appropriately receive, understand, learn from, and use data [2].

In the modern era, artificial intelligence is likely to be subdivided into technological sub-fields like deep learning, natural language processing (NLP), machine learning, neural networks, and computer vision. Without a question, machine learning is essential to each of these sub-fields.

By optimizing different variables based on the known outcomes of a problem, it is possible to identify the problem pattern in Artificial Intelligence techniques that concentrate on Machine Learning [3]. This enables the processes of developing solutions to new situations that have not yet been encountered.

Deep learning. In order to handle larger and more complicated data clusters and provide successful answers, deep learning, a sub-branch of machine learning, uses advanced types of artificial neural networks [4, 5]. Due to the enormous and complicated amounts of data available today, deep learning techniques have become more important. In practically every area of the corporate world, these methods are seen to produce successful outcomes, and their popularity is only growing [6].

Swarm Intelligence. It is an autonomous branch of artificial intelligence that does not require learning procedures. It is based on the way in which swarms of living organisms in nature solve problems collectively. In swarm intelligence algorithms, communities of living things work together to solve problems through continuous optimization, much like the swarms of ants, birds, and bees in nature [7]. Since machine learning is a form of optimization, literature commonly employs both machine learning and swarm intelligence techniques in combination [8].

Cybernetic. The science of cybernetics, which has a lengthy history, is also seen as one that aims to modify the nervous system of living beings in order to integrate it with digital systems. He described it as a branch of research that examines control and communication in both living and non-living things [9].

Robotics. The study of designing and creating intelligent robot systems is referred to as robotics, a branch of artificial intelligence. Robotics, which is now divided into the categories of

hard robotics and soft robotics, can also create solutions in relation to industries like electronics, mechanical and materials engineering, biomedical and chemical engineering, and even chemistry and biotechnology. Different data processing solutions, such as image processing and signal processing, help artificial intelligence solutions in the architecture of robotic development [10].

Shidiq M. studies the use of AI in education, specifically the ChatGPT system, which can produce text in various formats. While AI provides conveniences in education, the ease of ChatGPT reduces the originality of work, posing challenges for developing students' creative writing skills. The article suggests using paper for creative writing assignments to minimize the use of ChatGPT and assess students' writing skills [11].

Liu A., Kong D. examined the integration of AI technology into college English teaching to enhance the quality of education. It identifies the limitations of the current teaching model and proposes a new mode based on AI technology. The new mode involves the introduction of AI entities to assist students in learning activities and reduce the workload of teachers. The article also discusses the tasks that teachers and students need to undertake in each teaching stage and the assessment of teaching tasks. The use of AI technology can stimulate students' interest in learning and provide good evaluation feedback, which is significant for improving students' listening, speaking, reading, and writing skills and achieving college English teaching goals [12].

Visaltanachoti C., Chantana Viriyavejakul T. R. assisted Thai students in learning English, an AI technology algorithm was deployed as one of the data collection techniques. It was discovered that the measures of sentence structure and English vocabulary knowledge had an IOC consistency (IOC) range of 0.60-1.00, a range of difficulty of 0.26-0.75, and a discriminant power of 0.74. A t-test was also used to analyze the data from the dependent sample. The AIT algorithm prototype helped teach English to students, and the results revealed that they knew more about the language than they had before. The model also obtained the highest level of satisfaction from the pupils. Therefore, the quality can be deemed appropriate and acceptable [13].

In Sun Z., Anbarasan M., Praveen Kumar D. study the decision tree algorithm and neural networks have been used to generate an English teaching assessment implementation model based on decision tree technologies. It provides useful data from extensive informatics to develop a deep learning-assisted online intelligent English teaching system that enables students to improve their English language teaching efficiency in accordance with their knowledge and personality [14].

Today and in the past, alternative searches have emerged to make language lessons more consistent, productive and exciting, and as a result, the idea of using AI in language teaching has arisen. Looking closely at AI and language, it can be seen that the two are closely related. In this direction, we can say that the use of literature in the process of teaching a language and the benefits that it can bring will make a profound contribution to the study of students of the target language. This research aims to collect and examine teachers' views about the use of AI in English teaching.

The primary purpose of this study is to reveal and examine teachers' views about the use and place of AI in facilitating language teaching. To this end, the following questions have been answered.

1. What is the Artificial Intelligence?
2. What AI Apps are useful at English classes?
3. What is the purpose of using AI Apps at the English classes?
4. What are the benefits of using AI Apps at the English classes?

Materials and methods. This study was designed as qualitative research to collect and analyze teachers' opinions on the use of AI in English teaching. Qualitative research methods are used to systematically examine the meanings obtained in research. In other words, we can define qualitative research as research conducted to obtain perceptions and events holistically and realistically in their natural environment by using document analysis, observation and interview techniques.

The main purpose of qualitative research is to focus on the participants' experiences and opinions and ensure that their "perceptions and experiences are revealed". Another feature of

qualitative research, contrary to quantitative research, it enables the researcher to make sense of the facts gathered by “inductive analysis” and to build a theory based on these data. This is different from cause-and-effect or a theory and hypothesis to be tested. The “flexibility in research design” aspect and choice of methods or methodologies appropriate for the research, that is, the use of numerous methods, are further features of qualitative research[15].

15 English teachers from local schools of Turkistan participated in the study. As the sample, a meeting plan was prepared with a total of 15 teachers, 11 women and 4 men, and the interviews were done via the remote meeting tool (Zoom). Each of the survey interviews conducted over the Zoom program lasted an average of 15-20 minutes. The interviews with the participants were recorded at their request, and each of them declared that they participated in this study voluntarily. This research consists of four open-ended questions about the use of AI in the lessons of English teachers working in secondary and high schools, which are valid and prepared by using the AI.

Data from interviews are examined in this study in four stages: (1)

Coding the data, (2) identifying the codes, categories, and themes, (3) grouping the codes, categories, and themes, and (4) defining and interpreting the findings[16]. Coding the data: In the data coding phase, the researcher examines the collected data and tries to divide the data set into meaningful parts and determine which concept each part corresponds to. The researcher gives each piece that creates meaningful structures in itself a name. In most cases, sections can be words, phrases, or phrases. In the process of coding the data, a researcher may often need to read a dataset multiple times. Detailed reading makes it easier to understand the meaning of words or phrases repeated by the participants. The coding process is very dynamic, and the researcher repeatedly returns to the data set and goes through the coding process. Although iterative coding varies depending on the depth and size of the data set, it is possible to encounter new codes even after categories and topics have been created, and in most cases, it is seen that the researcher coding during the data analysis [17].

Data Analysis The QDA Miner Lite program (version 1.4.1) was used to analyze data from a semi-structured interview with students about their perceptions. During data analysis, four categories were formed based on interview and research questions. The coding was revealed based on the content of each category, i.e. the responses of the students. The table below details the analysis of the data obtained from the students' perspectives:

Table 1 Content analysis of students' perceptions

Category	Code
The notion of Artificial intelligence	Branch of computer sciences No idea Using various techniques Robotics Natural language processing Self-driving cars Machine learning Electro cars Deep learning
Artificial Intelligence Apps used at English classes	ChatGPT Duolingo Google translate Yandex translate Elsa speaks No Idea
The purpose of using Artificial Intelligence Apps at English classes	Enriching vocabulary Developing translation skills Teaching essay writing Reading comprehension

	Improving assessment questions Saving time Learning languages Improving all four skills Improving speaking skills No idea
The benefits of using Artificial Intelligence Apps at English classes	Increase motivation No idea Evaluate performance Students' special needs Teachers can save time Use Duolingo Use computers Collecting and analyzing data Courses can be taken everywhere Teach English

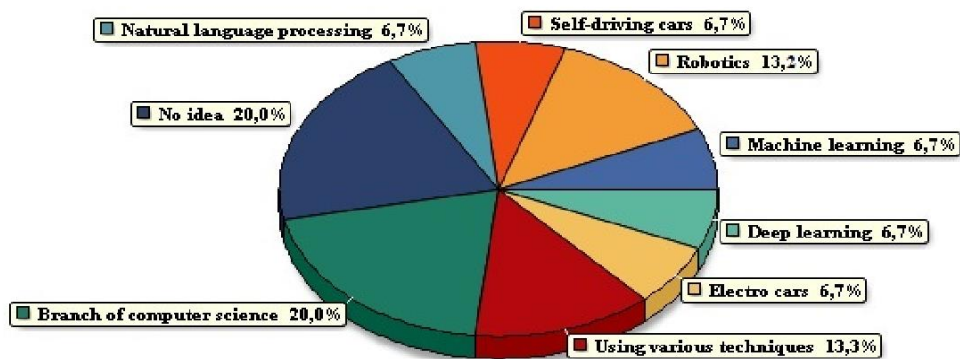
The purpose of this study was to examine the broader context of sentences containing attitudinal resources using content analysis and both verbal and numerical (%) data presentation.

Results and Discussion. This section presents the findings and discussion of data obtained from students' perceptions about the Artificial Intelligence in accordance with research questions, namely categories such as notion, Artificial Intelligence Apps, usages and benefits of Artificial Intelligence revealed on semi-structured interview questions and codes from students' responses.

1 RQ: What is the Artificial Intelligence?

The results of analyzing students' perceptions on the notion of AI are summarized in Figure 1. There were 15 attitudinal expressions found in 15 interview reflections by EFL teachers.

Figure 1: Students' responses on the notion of AI.



The pie chart shows that 20% think AI is branch of computer sciences, 13.3% of the participants perceive AI as using various techniques, 13.2% found AI as robotics, the participants who think AI is natural language processing, self-driving cars, electro cars, machine learning are the same 6.7%.

The findings of the study state that most of the participants have an idea about AI:

P6: "Artificial intelligence is a branch of computer science that focuses on building smart machines that can imitate human behavior."

P8: "Because of various AI technologies, whenever we begin writing or translating something, we quickly turn to Google Translate or Yandex Translate for assistance."

P1: "To my mind AI is connected with self-driving cars because AI is done without human help."

P15: "AI is everything which is done with the help of various techniques."

However 20% of the participants do not have any idea of the AI:

P2: "I have never heard about AI."

P3: "I have no idea what is AI."

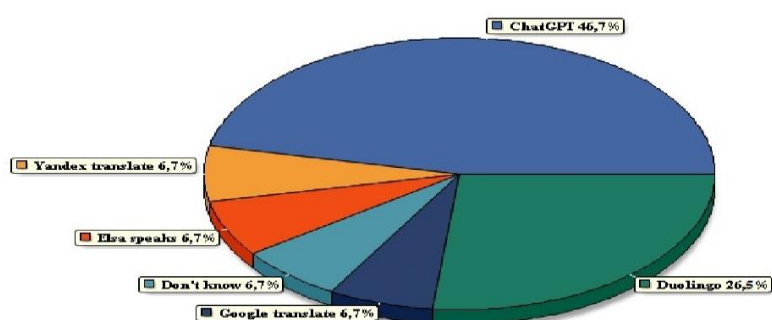
P10: "I do not know."

From the above given examples we can see that the participants do not have deep knowledge about AI.

2. RQ: What AI Apps are useful at English classes?

According to the data we can see that 46,7% of participants think ChatGPT is the most useful Ai App and 26.5% participants choose Duolingo as useful AI App, and some participants think Yandex translate ,Google translate and Elsa speaks are useful.

Figure 2: Students' responses on the usefulness of AI.



P1: "With the help of ChatGPT, an AI-powered natural language processing tool, you can communicate with the chatbot in a variety of ways that are human-like. The language model may help you with things like writing emails, essays, and code as well as provide answers to your inquiries."

P5: "ChatGPT. Because of its reinforcement learning from human input paradigm, ChatGPT differs from previous chatbots in that it can produce normal language, recognize when it has made mistakes, and do other things."

P11: "ChatGPT. The tasks that ChatGPT is capable of carrying out include authoring emails, articles, innovative stories, and programming code."

P8: "Duolingo. The most downloaded education app worldwide is Duolingo, the most widely used language-learning program."

P9: "Duolingo, the language learning app provides a high-quality language learning experience for free and keeps a positive, inviting environment from the moment you join up."

Minority of the participants vote for Google translate, Yandex translate and Elsa speaks. However 6.7% of participants' answers were 'have no idea'.

3. RQ: What is the purpose of using AI Apps at the English classes?

From the obtained data we can see that the majority of participants think the main aims of AI Apps are developing translation skills 13,3%, enriching vocabulary 13,3% , teaching essay writing and reading comprehension 13.3%:

S12: "The main aim of AI Apps is the improve translation skills. You can translate yourself and then check your translation and work on your strengths and weaknesses."

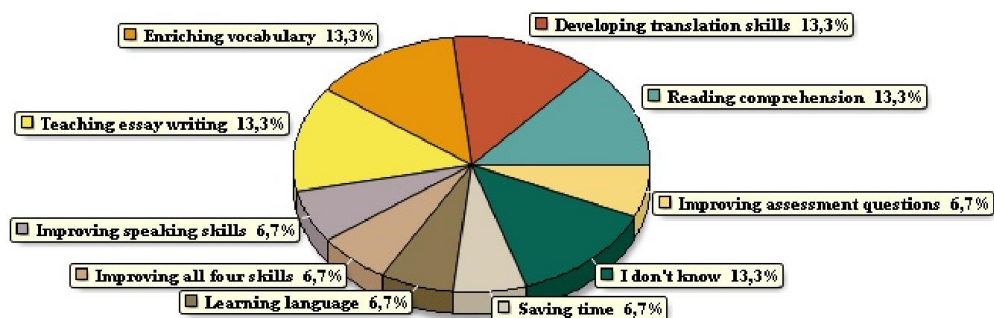
S13: "Vocabulary game apps can help you build your vocab without noticing it."

S14: "An AI writing assistant can assist with research, formatting, and grammatical checks as well as tone and grammar analysis. Additionally, they can generate summaries, suggest themes,

offer advice, and offer reference details. Writing AI solutions make it simpler for authors to produce more effective material faster.”

S4: “In the past, determining reading comprehension has been a laborious procedure that calls for a skilled human assessor to judge the reader's knowledge of a certain book. However, AI has opened up new possibilities for automating and improving the reading comprehension assessment process. Natural language processing (NLP) tool development is one of the most exciting uses of AI in this area. NLP technologies can precisely evaluate the grammar, context, and linguistic structure of a text to determine its meaning and determine the reader's level of comprehension.”

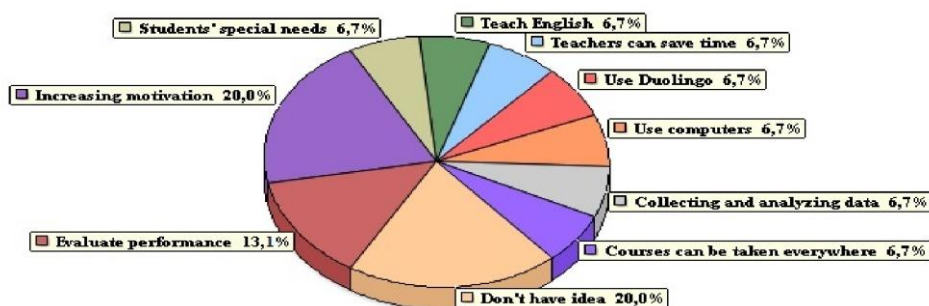
Figure 3: Students’ responses on the purpose of using the AI.



And minority of the responses claim that the purpose of using AI are improving speaking skills 6.7%, improving all four skills 6.7% , learning language 6,7 % and saving time. 6,7% .Also, 13,3 % of participants do not have answers.

4 RQ: What are the benefits of using AI Apps at the English classes?

Figure 4: Students’ responses on the benefits of using the AI.



The data of the study show that the majority of the participants think that AI Apps are beneficial in increasing motivation of students 20% and Evaluate performance of the students 13,1%:

P5: “Instead of using only books in teaching English by using different kinds of technology and Apps we can increase students’ motivation.”

P8: “With the development of artificial intelligence over the past two decades, it is now incredibly easy to predict a student's likelihood of success or failure by evaluating their performance in advance”

The minority of the participants think teachers can save time 6,7%, Use computers 6,7% and tech English 6,7% and etc.

P1: “We can develop comprehension of reading passages through the use of information retrieval methods.”

P4: “We can use machine translation to help students improve their translating abilities.”

P7: “Using free online dictionaries to expand students' vocabularies.”

P13: “Using a writing evaluation technique to instruct students on how to write essays and paragraphs.”

The study results were close to Shidiq and Liu, Kong’s study. From the findings of the study we can see that AI is very useful for English teachers. With systems that accurately translate between English and Kazakh in accordance with contemporary dictionaries, which give the vocabulary items an accurate meaning according to their circumstances, AI can improve the learning process. These tools can present key concepts from the reading passages, group words into sentences and paragraphs, and use sounds to distinguish between letters and words. They are able to recognize word mappings and make connections between texts, images, and sounds. However, in all four research questions there were answers like ‘No Idea or I do not know’. It shows that the teachers need to learn about AI Apps and use them at the English classes because it is very difficult to interest the young generation only with books or computers, the teachers should be in trends in order to have good students.

Conclusion.Based on the findings of this study, it can be concluded that AI's role in learning can affect how well a person speaks. The use of artificial intelligence (AI) in the form of applications, websites, and other technologies can help students understand difficult words, build sentences, develop their writing and listening skills, and acquire new linguistic talents. As a result, it is crucial that educational institutions think about the development of AI-based learning in order to improve productivity and innovation. However the teachers’ literacy in using AI is low, even some of the participants does not have any imagination about AI. In a nutshell, we should have courses as “AI in teaching English or AI intelligence in education” to motivate our students to study and learn languages.

References:

1. Ellahham S. *Artificial intelligence: the future for diabetes care //The American journal of medicine.* – 2020. – T. 133. – №. 8. – C. 895-900.
2. Haenlein M., Kaplan A. *A brief history of artificial intelligence: On the past, present, and future of artificial intelligence //California management review.* – 2019. – T. 61. – №. 4. – C. 5-14.
3. Brink H., Richards J., Fetherolf M. *Real-world machine learning.* – Simon and Schuster, 2016.
4. Charniak E., MIT Press. *An Introduction to Deep Learning Cambridge.* – 2019.
5. Papernot N. et al. *Practical black-box attacks against machine learning //Proceedings of the 2017 ACM on Asia conference on computer and communications security.* – 2017. – C. 506-519.
6. Minaee S. et al. *Image segmentation using deep learning: A survey //IEEE transactions on pattern analysis and machine intelligence.* – 2021. – T. 44. – №. 7. – C. 3523-3542.
7. Kobayashi T., Simon D. L. *Hybrid neural-network genetic-algorithm technique for aircraft engine performance diagnostics //Journal of Propulsion and Power.* – 2005. – T. 21. – №. 4. – C. 751-758.
8. Al-Fuqaha A. et al. *Internet of things: A survey on enabling technologies, protocols, and applications //IEEE communications surveys & tutorials.* – 2015. – T. 17. – №. 4. – C. 2347-2376.
9. Buckley W., Wiener N. *Cybernetics in History //Systems Research for Behavioral Sciencesystems Research.* – Routledge, 2017. – C. 31-36.
10. Khokhar S. et al. *A comprehensive overview on signal processing and artificial intelligence techniques applications in classification of power quality disturbances //Renewable and Sustainable Energy Reviews.* – 2015. – T. 51. – C. 1650-1663.
11. Shidiq M. *The use of artificial intelligence-based CHAT-GPT and itsnchallenges for the development of creative writing skill //Proceeding of International Conference on Education, Society and Humanity.* – 2023. – T. 1. – №. 1. – C. 353-357.
12. Liu A., Kong D. *Research on the teaching mode of college english based on artificial intelligence //Journal of Physics: Conference Series.* – IOP Publishing, 2021. – T. 1848. – №. 1. – C. 012117.

13. Visaltanachoti C., Chantana Viriyavejakul T. R. *Teaching English to Thai students using an artificial intelligence technology algorithmic model: A prototype analysis //Turkish Journal of Computer and Mathematics Education (TURCOMAT).* – 2021. – Т. 12. – №. 14. – С. 5623-5630.

14. Sun Z., Anbarasan M., Praveen Kumar D. *Design of online intelligent English teaching platform based on artificial intelligence techniques //Computational Intelligence.* – 2021. – Т. 37. – №. 3. – С. 1166-1180.

15. Creswell J.W. *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research.* – Pearson Education, Inc, 2012.

16. Miles M. B., Huberman A. M. *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook.* – sage, 1994.

17. Silverman D. *Introducing qualitative research //Qualitative research.* –2016. – Т. 3.– №.3. – С.14-25.

МРНТИ 14.29.01

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.81.1.008>

А.Б. Шадырова ^{1*}

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

ҒАЛЫМ ЗЕРТТЕУШІЛЕРДІҢ ЕҢБЕКТЕРІНДЕГІ «ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ» ҰҒЫМЫНЫҢ КОНТЕНТ-ТАЛДАУЫ

Аңдатпа

Мақалада зерттеуші ғылыми педагогикалық, психологиялық, арнайы әдебиеттерге сүйене отырып, инклюзивті білім беру мәселесін кеңінен қарастыруға тырысқан. Автор қазақстандық және шетелдік ғалым зерттеушілердің еңбектерін зерделей келе, контент-талдау әдісін пайдалану арқылы «инклюзивті білім беру» ұғымына жан-жақты талдау жасаған. Контент-талдаудың түйіні ретінде инклюзивті білім берудің ерекше сипаттарын анықтаған.

Мақалада инклюзивті білім беру мәселесін зерттеген ғалымдардың еңбектеріндегі мүмкіндігі шектеулі балаларды оқытуды ұйымдастыруда басшылыққа алатын мынадай: медициналық модель, қалыпқа келтіру моделі және әлеуметтік модель сияқты амалдарды анықтаған.

Сонымен қатар, АҚШ мен Еуропа елдерінің білім беру саясатындағы білім беру амалдарына тоқталған: білім беруге қол жетімділікті кеңейту, мэйнстриминг, интеграция, инклюзия, білім беру мекемелерін реформалау.

Ғылыми әдебиеттерге жасалған талдау негізінде автор өз түсінігін ұсынады, яғни инклюзивті білім беру – бұл әлемдік білім берудің заманауи тенденцияларына сәйкес даму бағыты, білім беру жүйесінде жоғары құндылықтарға, мәдениетке негізделген жаңа деңгейі екенін алға тарта отырып, инклюзивті білім берудің құрылымын анықтаған.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру, жалпы білім беретін мектеп, мүмкіндігі шектеулі балалар, инклюзия, оқытудың амалдары, білім беру ортасы.

Шадырова А.Б. ^{1*}

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

КОНТЕНТ-АНАЛИЗ ПОНЯТИЯ «ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ» В ТРУДАХ УЧЕНЫХ ИССЛЕДОВАТЕЛЕЙ

Аннотация

В статье исследователь опираясь на научно-педагогическую, психологическую, специальную литературу попыталась шире раскрыть проблему инклюзивного образования. Автор на основе изучения трудов казахстанских и зарубежных ученых, используя метод контент-анализа разносторонне раскрывает сущность понятия «инклюзивное образование». Резюмируя контент-анализ определила особенности инклюзивного образования.

В статье ссылаясь на труды ученых приведены такие подходы, как медицинская модель, модель нормализации и социальная модель, которыми нужно руководствоваться в организации обучения детей с ограниченными возможностями.

Также автор раскрывает подходы обучения образовательной политики США и Европы: расширение доступности образования, мейнстриминг, интеграция, инклюзия, реформирование образовательных организаций.

Опираясь на анализ научной литературы, автор представляет свое понимание инклюзивного образования, уточняя, что инклюзивное образование направление развития в соответствии тенденциям мирового образования, новый уровень основанный на высоких ценностях, культуре системы образования, также определяет структуру инклюзивного образования.

Ключевые слова: инклюзивное образование, общеобразовательная школа, дети с ограниченными возможностями, инклюзия, подходы в обучении, образовательная среда.

Shadyrova A.^{1*}

¹ *Abai Kazakh National Pedagogical University
Almaty, Kazakhstan*

CONTENT- ANALYSIS OF THE CONCEPT OF «INCLUSIVE EDUCATION» IN THE WORKS OF SCIENTIFIC RESEARCHERS

Abstract

In the article, the researcher, relying on scientific, pedagogical, psychological, and special literature, tried to expand the problem of inclusive education. The author, based on the study of the works of Kazakhstan and foreign scientists, using the method of content analysis, tried to comprehensively reveal the essence of the concept of «inclusive education». Summarizing the content analysis, I identified the features of inclusive education. The article, referring to the works of scientists, provides such approaches as medical, normalization and social, which should be guided in the organization of education for children with disabilities.

The author also reveals the approaches of teaching educational policy in the United States and Europe: expanding the availability of education, mainstream, integration, inclusion, and restructuring of educational organizations.

Based on the analysis of scientific literature, the author presents his understanding of inclusive education clarifying that inclusive education is a direction of development in accordance with the trends of world education, a new level based on high values, culture of the education system. Moreover the writes determines the structure of inclusive education in his work.

Keywords: inclusive education, general education school, children with disabilities, inclusion, learning approaches, educational environment.

Негізгі ережелер. Инклюзивті білім беру – бұл білім беру жүйесінде дамып келе жатқан жаңа бағыт. Ғалымдардың аталмыш ұғымға ұстанымдары түрлі түсінікте: мүмкіндігі шектеулі балаларды қалыпты дамып келе жатқан құрдастарымен бірлескен оқыту; барлық адамдарға тең қарым- қатынас қамтамасыз ету; сапалы білім алуда адам құқығын жүзеге асыру бағыты бойынша білім беру жүйесін дамытудың жоғары формасы; тікелей тәжірибе арқылы әлеуметтік қатынастарын дамыту мүмкіндігі; қандай да бір кемсітушілікке жол бермейтін жүйе және т.б.

Ғылыми әдебиеттерге жүргізілген талдау негізінде автордың ұстанымы: инклюзивті білім беру – бұл әлемдік білім берудің заманауи тенденцияларына сәйкес даму бағыты, білім беру жүйесінде жоғары құндылықтарға, мәдениетке негізделген жаңа деңгей.

Инклюзивті білім берудің құрылымы: әрбір оқушының даралығын, жекелігін қабылдау, баршаға білім берудің қолжетімдігі, түрлі оқушылардың әлеуметтік өзара әрекеттесуіне негізделген, тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыру ұстанымы, балалардың қажеттіліктерінің түрлілігіне қызметтердің үздіксіздігі.

Кіріспе. ХХІ ғасыр бұл жаңа компьютерлік және ақпараттық технологиялар, экономикалық және демографиялық даму уақыты, сонымен қатар жаңа білім беру технологияларының, қоғамның әлеуметтік, саяси, адамгершілік дамуы. ХХІ ғасырдың басым сипаттарының жетекшісі ретінде әрі кез келген дамудың негізгі мақсаты тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыру деп түсінуге болады. Қоғамдық санада осы өзгерістер заманауи тәжірибеден шыққан білім берудің жаңа парадигмасының пайда болуына алып келді. Бұған «инклюзивті білім беру» түсінігін жатқызуға болады [1].

Осы тұста айта кететін жәйт, инклюзивті білім беру түрлі ғылыми бағыттарда түрлі аспектілерде қарастырылады. Инклюзивті білім беру амалын жүзеге асыратын ғылыми мектептердің заманауи тәжірибесі қолданатын мектептік білім беру білім стандартты деген түсініктен арылу қажеттілігін туындатады, себебі білім беру, ең алдымен, адамның жан-жақты дамуына қызмет етуі шарт, білім беру процесінің барлық қатысушыларын тең дәрежеде сапалы біліммен қамтамасыз етуі қажет.

Қазақстандағы мемлекеттік білім беру саясатының басты мақсаты әрбір оқушының білім алып, жан-жақты дамуы үшін қолайлы жағдай жасалуы қажет деп белгіленген [2].

Сонымен қатар, соңғы мәліметтерге сүйенсек: «Қазақстанда ерекше білім беру қажеттіліктері бар- 139 887 тұлға болса, соның 37 970 мектеп жасына дейінгі балалар, 95 497 жалпы білім беретін мектептерде білім алатын оқушылар» [3]. Бұл мәліметтер біздің мемлекетімізде ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды оқыту үшін жағдай жасау мәселесі әлі де болса өз шешімін іздеу үстінде екендігін білдіреді.

Жоғарыда қарастырылған сұрақтар бүгінгі күні ерекше білім беру қажеттілігі бар оқушыларды оқыту, әсіресе жалпы білім беретін мектептерде енді ендіріліп жүзеге асып жатқан инклюзивті білім беру мәселесінің өзектілігін айқындай түседі.

Материалдар мен әдістер. Зерттеуде теориялық әдістер пайдаланылған: заңнамалық құжаттарды талдау, инклюзивті білім беру мәселесіне қатысты ғылыми әдебиеттерді талдау, саралау, жүйелеу, контент-талдау.

Зерттеудің мақсаты: қазақстандық және шетелдік ғалымдардың еңбектеріне талдау жасау негізінде «инклюзивті білім беру» ұғымының мәнін ашу, авторлық өзіндік түсінік қалыптастыру, инклюзивті білім берудің құрылымын анықтау.

Зерттеу барысында біз келесідей *әдіснамалық амалдарды* басшылыққа алдық.

Жүйелілік амалдың (В.П. Беспалько) негізінде зерттеу объектісі мен процестер жүйе ішіндегі өзара байланыстың түрлілігін сипаттауға болады, олар өз кезегінде жүйенің мақсатты жүзеге асуын қамтамасыз етеді. Жүйелілік амал педагогикалық процесті мынадай қасиеттер арқылы модельдеуге бағыттылады: біртұтастық, құрылымдық, иерархия, жүйе мен ортаның өзара тәуелділігі.

Жүйелілік амалды қолдану инклюзия жағдайында болып жатқан процестерді көп-жоспарлы мағынада түсінуге мүмкіндік береді, тәуекелдер мен қарама-қайшылықтарды педагогикалық өтемақысын игеруге жағдайларды қамтамасыз етеді.

Инклюзияның базалық әдіснамалық амалы ретінде *философиялық-антропологиялық амал* (М.М. Борытко) танылады. Бұл амалдың негізінде білім берудің баланың рухани күшіне бағытталуы, оның мүмкіндіктеріне сену деген сияқты жетекші антропологиялық қағидалар орын алады. Педагогикалық антропологияға баланы өзгелермен «диалогта» көру сипат алады, бұл жерде өзгелер ретінде ата-аналар, педагог, өзге оқушы, сынып саналады.

Инклюзивті білім беру жалпы білім берудің даму процесі ретінде баршаға білім берудің қолжетімдігін көздейді, яғни барлық балалардың түрлі қажеттіліктеріне икемделу бағытында, ол өз кезегінде ерекше қажеттілігі бар балаларға білім алуға қол жеткізуді қамтамасыз етеді. Оқушылар білім алады және алған білімдерін түрлі етіп пайдаланады. Соған қарамастан білім берудің мақсаты барлық оқушылардың нақты қоғамдық мәртебеге жету және өзінің әлеуметтік маңыздылығын негіздеу боп табылады.

Әдебиеттерге жасалған талдау көрсеткендей, инклюзивті білім беру – білім беру жүйесінің жаңа, аса үлкен өзекті заманауи бағыты.

Инклюзивті білім беру (фр. Inclusif – өзіне қамтыған, лат. include-қорытындылау, қосу) – жалпы білім беруді дамыту процесі, ол барлығы үшін білім берудің қолжетімділігін қарастырады, яғни барлық балалардың түрлі қажеттілігіне бейімделу бағытында, ол өз кезегінде ерекше қажеттілігі бар балалардың білім алуға қол жеткізуді қамтамасыз етеді [4].

С.Н. Сорокоумова өз зерттеуінде инклюзивті білім беру – бұл оқыту мен оқуға амал әзірлеуге бағытталғанын, ол амал өз кезегінде балалардың білім алуы мен тәрбиеленуінде түрлі қажеттіліктерін қанағаттандыруға икемдірек болуын алға тартады. Сонымен қатар, балалардың қажеттіліктерінің түрлілігіне қызметтердің үздіксіздігі сәйкес келуі, соның ішінде оларға қолайлы білім беру ортасы. Инклюзивті білім беру балаларға тікелей тәжірибе арқылы әлеуметтік қатынастарын дамытуға мүмкіндік береді. Инклюзивті оқытудың негізінде әрбір оқушының даралығын, жекелігін қабылдау идеясы жатыр, осы себепті оқыту әрбір баланың ерекше қажеттілігін қанағаттандыру үшін ұйымдастырылуы қажет [5].

Педагог пен психологтар дәлелдегендей, дені сау балалардың мүмкіндігі шектеулі құрдастарымен қарым-қатынасқа түсіп, өзара әрекеттесуі инклюзивті білім берудің табыстылығын қамтамасыз ететін маңызды фактор болып табылады.

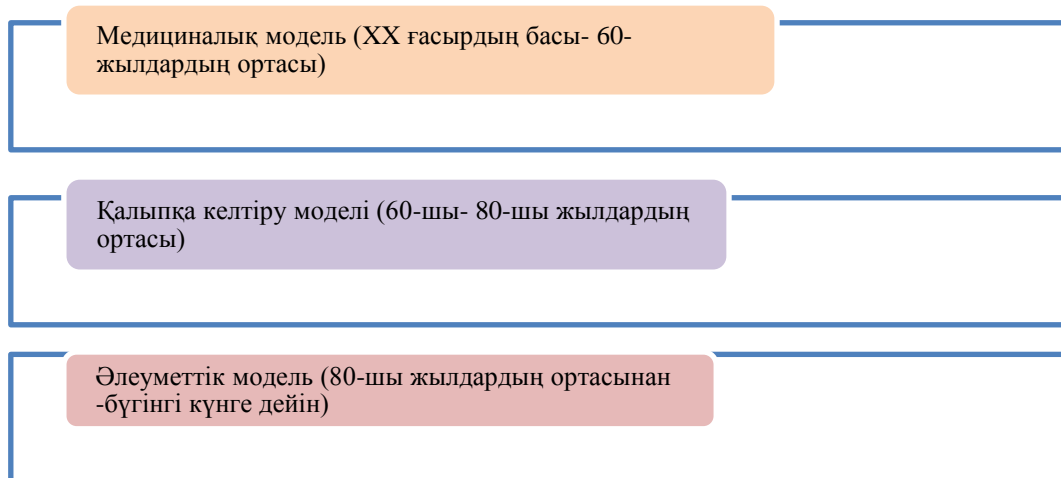
Нәтижелер және талқылау: Ғылыми әдебиеттер талдауы көрсеткендей, мүмкіндігі шектеулі балаларды оқытуды ұйымдастыруда бірнеше амалдарды басшылыққа алады [6]:

– Медициналық модель (XX ғасырдың басы – 60-жылдардың ортасы) – мүмкіндігі шектеулі баланы оқыту балаларды бөлумен ұйымдастырылған (мысал балаға диагноз қойылады);

– Қалыпқа келтіру моделі (60-шы-80-шы жылдардың ортасы) – мүмкіндігі шектеулі баланың қоғамдық өмірге интеграциялануын білдіреді;

– Әлеуметтік модель (80-шы жылдардың ортасынан –бүгінгі күнге дейін)– инклюзивті білім берудің жаңа тәжірибесі. Ол әлеуметке баланың мүмкіндігін шектегені үшін жауапкершілік жүктейді, ерекше қажеттілігі бар балаларға қажет жағдай жасап, кез келген мәселесін шешуге көмек беретін және сол балаларды оқытуға жауапкершілік алуға қабілетті мамандар қоғамдастығы, сурет-1.

Сурет -1 Мүмкіндігі шектеулі балаларды оқытуды ұйымдастырудағы амалдар
(Л.М.Беткер және т.б.)

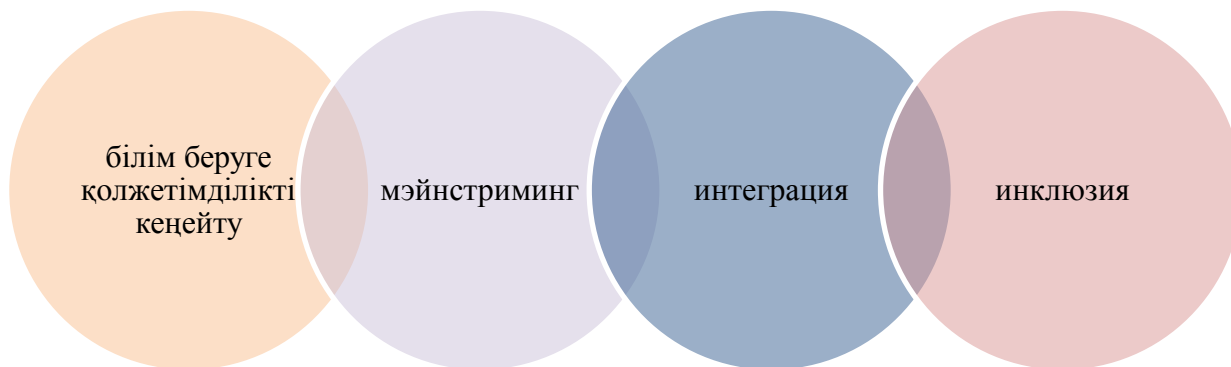


Ресейлік ғалым Л.М.Кашапова өз еңбегінде анықтағандай АҚШ мен Еуропа елдерінің білім беру саясатында мынадай білім беру амалдары жүзеге асырылады [7]:

– білім беруге қол жетімділікті кеңейту,

- мейнстриминг, мүмкіндігі шектеулі балаларды өз құрдастарымен уақытша оқыту, бірлесе бос уақыт өткізу, мерекелерде кездесу,
- интеграция, мүмкіндігі шектеулі балалардың қарапайым білім беру жүйесінде өз құрбыларымен шектеусіз бірлесе оқуы, оқушылардың қажеттіліктеріне бейімделмеген және өзгеріссіз қалыпты сақтайды,
- инклюзия, білім беру мекемелерін реформалау, оқу бөлмелерін барлық адамдардың қажеттілігіне қарай қайта жоспарлау, сурет -2.

Сурет -2. АҚШ мен Еуропа елдерінің білім беру саясатындағы білім беру амалдары



Инклюзия арнайы білім беру жүйесінен түбегейлі ерекшеленеді, себебі ол жүйе толық немесе жартылай оқшауланған білім беру жағдайларында жүзеге асырылады. 1994 жылы Саламанкада (The Salamanca Framework for Action) қабылданған іс- әрекеттер жоспарында инклюзивті мектептің негізгі сипаттамалары берілген. Инклюзивті білім берудің басым қағидасының мәні келесіде, яғни олардың бастан кешіп жатқан ерекшеліктері мен қиындықтарына тәуелсіз барлық балалар мүмкіндігінше бірге оқуы қажет. Инклюзивті мектептер әр түрлі қажеттіліктерді анықтау және қанағаттандыру қажет, оқытудың түрлі стильдері мен қарқынына бейімделу, нақты оқу бағдарламалары, ұйымдастырылған іс- шаралар, оқыту стратегиялары, серіктес қауымдастықтар мен ресурстарды пайдалану арқылы әрбір оқушыны сапалы біліммен қамтамасыз етуі қажет [8].

Н.В. Борисова, С.А. Прушинский өз еңбектерінде инклюзияның мынадай сипаттамаларын анықтап көрсетеді [9]:

- назар мектеп, бала бақша балаларының барлығына бағытталған,
- бала бақша мен мектеп өзгереді,
- артықшылықты барлық балалар алады,
- жаппай сынып мұғалімні, бала бақша тәрбиешісін бейресми қолдау және сараптау,
- мектептің барлық оқушыларына сапалы білім мен тәрбие беру,
- трансформация.

Келесі кезекте біз шетелдік және қазақстандық ғалымдардың еңбектеріндегі «инклюзивті білім беру» ұғымының мәнін контент- талдау әдісі негізінде ашуға тырыстық, кесте -1.

Кесте -1 Шетелдік және қазақстандық ғалымдардың еңбектеріндегі «инклюзивті білім беру» ұғымына контент -талдау (2010-2022 ж.)

№	Автор	Ұғымның мәні	Дереккөз
1	В.И. Дианова	Инклюзивті білім беру деп мүмкіндігі шектеулі балаларды қалыпты дамып келе жатқан құрдастарымен бірлескен оқыту аталады. Ерекше	Проблемы интегрированного обучения и предпосылки их решения: (из опыта работы пилотных площадок интегрированного образова-

		білім беру қажеттілігі бар балалар мұндай тәжірибеде өзге балалармен бірге дамып, кәдімгі оқу орындарына бара алады.	ния детей с ограниченными возможностями здоровья в Краснодарском крае) / В.И. Дианова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития, 2010. № 4. С. 19-24.
2	S.V. Alekhina	Инклюзивті білім берудің негізін балаларды кемсітуді болдырмайтын идеология құрайды, ол өз кезегінде барлық адамдарға тең қарым-қатынас қамтамасыз етеді және ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларға арнайы жағдайларды жасайды.	The present stage of inclusive education development in Moscow. Inclusive education, iss. 1. Moscow, Centre “School book” Publ., 2010, pp. 6-11
3	Е.В. Ковалев, М.С. Староверова	Инклюзивті білім беруді ендіру тұрғылықты жері бойынша оның денсаулығы және танымдық мүмкіндіктеріне сәйкес сапалы білім алуда адам құқығын жүзеге асыру бағыты бойынша білім беру жүйесін дамытудың жоғары формасы ретінде қарастыруға болады.	Образовательная интеграция (инклюзия) как закономерный этап развития системы образования // Инклюзивное образование. Выпуск 1. – М.: Центр «Школьная книга», 2010. – 272с.
4	Н.Н. Назарова	Бүгінгі инклюзивті білім беру – қымбат жоба, ол өз кезегінде жаппай мектепте сертификатталған арнайы білім беру ортасын бір мезетте жасау және сақтау, материалды жағдайды жақсарту есебінен бір мұғалімге келетін оқушы санын азайту.	Интегрированное (инклюзивное) образование: генезис и проблемы внедрения // Социальная педагогика. 2010. № 1. С.77-87.
5	С.В. Алехина	Инклюзивті білім беру (фр. Inclusif – өзіне қамтыған, лат. include-қорытындылау, қосу) – жалпы білім беруді дамыту процесі, ол барлығы үшін білім берудің қолжетімділігін қарастырады, яғни барлық балалардың түрлі қажеттілігіне бейімделу бағытында, ол өз кезегінде ерекше қажеттілігі бар балалардың білім алуға қол жеткізуді қамтамасыз етеді.	Инклюзивное образование для детей с ограниченными возможностями здоровья //Электронная библиотека по психологии – psychlib.ru / [Электронный ресурс].2010г. – режим доступа: URL: http:// www. childpsy.ru/lib/ articles/id/32757.php
6	С.Н. Сорокоумова	Инклюзивті білім беру балаларға тікелей тәжірибе арқылы әлеуметтік қатынастарын дамытуға мүмкіндік береді.	Психологические особенности инклюзивного обучения/ Известия Самарского научного центра Российской академии наук, т.12 № 3, 2010, С.134
7	З.А. Мовкебаева	Инклюзивті білім беру дамуындағы мүмкіндігі шектеулі балаларды материалды-техникалық және психологиялық-педагогикалық жағдайлардың сәйкестігіне байланысты жалпы білім беретін үрдіске қосу.	Вопросы подготовки педагогических кадров в Республике Казахстан к работе в условиях инклюзивного образования /Педагогика и психология 2013, №2 6-11с.
8	А.С. Сунцова	Инклюзивті білім беру – білім берудің жаңа бағыты және мүмкіндігі шектеулі балаға білім беру қызметін ұсыну нұсқасы ретінде қарастыруға болады.	Теории и технологии инклюзивного образования: учебное пособие. – Ижевск: Изд-во «Удмуртский университет», 2013. – 110 с.
9	Е.И. Андрианова	Инклюзивті білім берудің мәні балаларды қандай да бір кемсітушілікке жол бермейтін жүйе,	Инклюзивное образование: характеристика, сущность, проблемы// Вестник Новгородского государ-

		сонымен бірге білім беру ортасында адамдар қажет ететін жағдайларды жүзеге асыруға көмектеседі.	ственного университета №93, 2016
10	Л.Ю. Вакорина	Инклюзивті білім беру мүгедектердің тең құқықтары мен мүмкіндіктерін іске асыру саласындағы әлеуметтік саясаттың табиғи элементі болып табылады.	Инклюзивное образование в России: механизмы управления и повышения эффективности. автореферат дисс.канд. социол. н., М.2019
11	Э.К. Ахметова	Инклюзивті білім беру тең құқылы білім негізінде барлық балалардың сапалы білім алуын қамтамасыз ету, оның ішінде мүмкіндігі шектеулі балаларды ортаның, мектеп пен отбасының қолдауымен жалпы білім үдерісіне ендіру.	Мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасының педагогикалық ынтымақтастығы, PhD докторы дәрежесін алуға дайындалған жұмыс, Шымкент, 2022- 160бет

Кестедегі көзқарастарды түйіндей келе, инклюзивті білім беру – бұл білім беру жүйесінде дамып келе жатқан жаңа бағыт екенін атауға болады.

Ғалымдардың аталмыш ұғымға ұстанымдары түрлі түсінікте екендігі байқалады:

– мүмкіндігі шектеулі балаларды қалыпты дамып келе жатқан құрдастарымен бірлескен оқыту;

– барлық адамдарға тең қарым- қатынас қамтамасыз ету;

– сапалы білім алуда адам құқығын жүзеге асыру бағыты бойынша білім беру жүйесін дамытудың жоғары формасы;

– тікелей тәжірибе арқылы әлеуметтік қатынастарын дамыту мүмкіндігі;

– қандай да бір кемсітушілікке жол бермейтін жүйе және т.б.

Сонымен қатар, инклюзивті білім беру жалпы оқушыларды дамытуда басты екі астарға назар аударады: академиялық (когнитивті, танымдық) және әлеуметтік (аффективті, эмоциялық).

Арнайы және инклюзивті мектептердің көпшілік мұғалімдері академиялық жетістіктерін қолдау мақсатында когнитивті оқу бағдарламасы бойынша дамытуды басты назарға алады. Бұл өз кезегінде мүмкіндігі шектеулі балалардың әлеуметтік дамуын тежеп, назардан тыс қалдырады. Көптеген зерттеулер көрсеткендей, арнайы білім беру мектептері мен сыныптары әлеуметтік оқу бағдарламасының академиялық бағдарламаға қарағанда маңыздылығы аз деп қабылдайды. Ол арнайы білім берудегі мүгедектігі бар балалардың өз құрдастарынан оқшаулануына әкеліп соғады. Осы тұста инклюзивті білім беру теориясында түрлі оқушылардың әлеуметтік өзара әрекеттесуіне негізделгенін еске салу қажет.

Тәжірибе көрсеткендей, инклюзивті амал білім беру процесінің барлық қатысушыларының (балалар, ата-аналар, мұғалім, қызметкер) неғұрлым толық өзара әрекеттесуіне бағытталған. Бірлескен ынтымақтастық барлығы бірдей тең және әрекеттесетін ерекше орта мен мәдениетті қалыптастырады. Бірлескен жұмыс және қатысу тәжірибесі мектеп қызметкерлері мен оқушылардың құндылықтарына негізделеді, оған сәйкесінше әрбір оқушының немесе ересектің ерекшеліктері ескеріледі. Бұл құндылықтар мектеп қызметкерлерінің балаларға оңтайлы қарым -қатынас жасауында ғана көрініс тауып қоймаған, сонымен қатар ересектердің өзара әрекеттесуінде, әрбір адамның таланты мен ерекшеліктеріне шынайы қуанышында көрінеді.

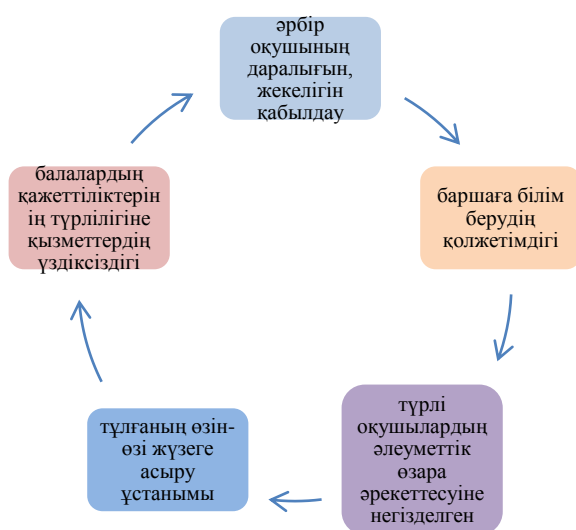
Белгілі болғанадай, әдебиеттерде көрсетілгендей, бүгінгі күнде аталмыш инклюзивті мектепте еңбек ететін мұғалімнің де инклюзивті құзыреттілігін қалыптастыру аса маңызды. Осы тұста И.Н.Хафизуллина өз зерттеуінде болашақ мұғалімнің инклюзивті құзыреттілігі - бұл интегративті тұлғалық білім беру, оқушылардың түрлі білім беру қажеттіліктерін ескере отырып және мүмкіндігі шектеулі балалардың білім беру мекемесінің ортасына кірігуі, оның дамуы мен өзін-өзі дамытуын қамтамасыз ете отырып, инклюзивті оқыту процесінде кәсіби функцияларын жүзеге асыратын қабілеттері. Болашақ мұғалімнің инклюзивті құзыреттілігі

өзіне өзара байланысқан компоненттердің жиынтығы кіріктіреді: мотивациялық, когнитивті, операциялық және рефлексивтік [10].

Жоғарыда айтылғандарға сүйене отырып, біз *инклюзивті білім беру*- бұл әлемдік білім берудің заманауи тенденцияларына сәйкес даму бағыты, білім беру жүйесінде жоғары құндылықтарға, мәдениетке негізделген жаңа деңгейі -деп түсінік қалыптастыра отырып, инклюзивті білім берудің келесідей құрылымын ұсынамыз (сурет-3):

- әрбір оқушының даралығын, жекелігін қабылдау,
- баршаға білім берудің қолжетімдігі,
- түрлі оқушылардың әлеуметтік өзара әрекеттесуіне негізделген,
- тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыру ұстанымы,
- балалардың қажеттіліктерінің түрлілігіне қызметтердің үздіксіздігі.

Сурет-3 Инклюзивті білім берудің құрылымы



Сонымен қатар, Л.Н. Лиходеева еңбегіне сүйене отырып, инклюзивті білім беру- бұл бірлескен оқу сабақтарын, демалыс, мүмкіндігі шектеулі балаларға қосымша білім берудің түрлерін қоса алғандағы бірлескен оқыту (тәрбиелеу) [11].

Жалпыға белгілі дидактикалық қағидалар мен заңдардан бөлек, инклюзивті білім беру арнайы қағидаларға бағынады:

1. Адамның құндылығы оның қабілеттері мен жетістіктеріне байланысты емес. Әр адам бірегей!

2. Әр адам ойлауға және сезінуге қабілетті!

3. Әр адам қарым- қатынасқа түсуге және естулі болуға құқығы бар.

4. Шынайы білім беру тек нақты өзара қарым-қатынаста жүзеге асырылуы мүмкін: барлық адамдар бір- біріне мұқтаж, барлық адамдар құрдастары мен тәлімгердің қолдауы мен достығына мұқтаж.

5. Барлық білімалушылар үшін прогресс олардың өздігімен жасай алатындығында.

6. Әр түрлілік адам өмірінің барлық жақтарын күшейтеді.

Айта кететін жәйт, ғалымдар өз еңбектерінде мүмкіндігі шектеулі балаларды инклюзивті білім беруді жобалау жағдайында сүйемелдеудің моделін ұсынған [12], кесте -2.

Кесте -2 Мүмкіндігі шектеулі балаларды инклюзивті білім беруді жобалау жағдайында сүйемелдеудің моделі

Кезеңдері	Іс -әрекет түрлері	Нәтиже
Ұйымдастырушылық кезең	Мүмкіндігі шектеулі тұлғалардың қажеттіліктерін анықтайтын зерттеу жүргізу; білім беру жүйесінің үздіксіз инклюзивті білім беру мүмкіндіктерін зерттеу	Мүмкіндігі шектеулі тұлғалардың қажеттіліктерін анықтайтын зерттеу нәтижесі; білім беру жүйесінің үздіксіз инклюзивті білім беру мүмкіндіктерін зерттеу нәтижесі.
Аналитикалық кезең	Мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруді жобалау жағдайында сүйемелдеудің моделін әзірлеу	Модельді әзірлеудің амалдарын анықтау, құрылымын нақтылау.
Бағдарлама мазмұны	Мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруді жобалау жағдайында сүйемелдеудің моделін апробациядан өткізудегі бағдарламалық-әдіснамалық және ұйымдастырушылық сұрақтары	Зерттеу әдіснамасы, бағдарламаны апробациядан өткізудің құрылымы мен кезеңдері, кеңес беру және диагностика.
Бағдарлама мониторингі	Мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруді жобалау жағдайында сүйемелдеу моделінің әсеріне мониторинг жасау	Мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруді жобалау жағдайында сүйемелдеу моделінің әсеріне мониторинг нәтижесі
Модельді апробациялау қорытындысы	Апробация нәтижелерін қорытындылау	Зерттеу және апробация нәтижелері бойынша оқу-әдістемелік материалдары

Аталмыш модельдің маңызды сипаттамасы болып оның нәтижеге бағытталғандығы болып табылады. Инклюзивті білім беруді тиімді сүйемелдеу білімалушылардың тұлғалық және кәсіби қалыптасуына әсер етеді, сонымен бірге қорытынды есепте тұлғаның жалпы дамуына.

Қорытынды. Сонымен, жоғарыда айтылғандарды түйіндей келе, инклюзивті білім беру – бұл әлемдік білім берудің заманауи тенденцияларына сәйкес даму бағыты, білім беру жүйесінде жоғары құндылықтарға, мәдениетке негізделген жаңа деңгейі.

Инклюзивті білім беру тәжірибесі маманнан, мұғалімнен мынадай дағдыларды қажет етеді:

- оқу бағдарламасын игерудегі білім беру нәтижелерін талдау;
- оқушының жеке даму траекториясын жобалау,
- сабақтағы оқу ынтымақтастығының жаңа формаларын, жаңа оқу коммуникациясының тәсілдерін әзірлеу;
- педагогтың кәсіби іс-әрекетінде зерттеушілік ұстанымын дамыту.

Осы тұста инклюзивті білім беруді жүзеге асыруға ықпал ететін бірнеше шарттарды анықтауға болады: тұрақты мемлекеттік әлеуметтік саясат, ол өз кезегінде қоғамның барлық мүшелерінің, олардың психофизикалық дамуына қарамастан интеграциялануының тұжырымдамасын, бағдарламасын және технологиясын әзірлеу; мүмкіндігі шектеулі балалары бар отбасыларды материалдық қолдауға бағытталған мемлекеттік әлеуметтік саясат; интеграцияланған білім берудің заңнамалық базасын әзірлеу; мүмкіндігі шектеулі балаларға қоғамда толерантты қарым- қатынас қалыптастыру.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Акимова О.И. Инклюзивное образование как современная модель образования // Инклюзивное образование: методология, практика, технологии. – М.: Издатель: Московский городской психолого-педагогический университет, 2011. – с.10-11
2. Қазақстан Республикасының Президенті Қ.К.Тоқаев 2022 жылдың 1 қыркүйегіндегі «Әділетті мемлекет. Біртұтас ұлт. Берекелі қоғам» атты Қазақстан халқына Жолдауы. <https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevtyн-kazakstan-halkyna-zholdauy-181416>
3. Аймағамбетов А. ҚР БҒМ Қазақстанда ерекше білім беру қажеттіліктері бар 139 887 адам тұрады. Үкімет отырысындағы баяндамасы. 2020 жыл. <https://primeminister.kz/news/kr-bgm-kazakstanda-erekshe-bilim-beru-kazhettilikteri-bar-139-887-adam-turady-2115957>
4. Алехина С.В. Инклюзивное образование для детей с ограниченными возможностями здоровья //Электронная библиотека по психологии – psychlib.ru / [Электронный ресурс].2010г. – режим доступа: URL: <http://www.childpsy.ru/lib/articles/id/32757.php>
5. Сорокоумова С.Н. Психологические особенности инклюзивного обучения/ Известия Самарского научно-образовательного центра Российской академии наук, т.12 № 3, 2010, С.134
6. Организация инклюзивного образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и/или детей-инвалидов: методические материалы для руководителей, педагогов, специалистов сопровождения (учителей-логопедов, учителей дефектологов, педагогов-психологов, социальных педагогов, тьюторов) / авторы-сост. : Л.М. Беткер, М.И. Еременко, Н.В. Лопаткина – Ханты-Мансийск, РИО ИРО, 2016.– 90 с.
7. Кашапова Л.М. Инклюзия в системе профессионального образования: постановка и видение проблемы // Вестник УГАЭС. Наука. Образование. Экономика № 1. - 2012. - С. 105-110.
8. Инклюзивное образование: Стратегии ОДВ для всех детей / Петерс Сийзен Дж./ Под ред. Т.В.Марженко, В.В.Митрофаненко, В.С.Ткаженко; пер. с англ. Ю.В.Мелиник. – Ставрополи: 2010
9. Борисова Н.В., Прушинский С.А. Инклюзивное образование: ключевые понятия. Москва: Владимир: Транзит – ИКС, 2009
10. Хафизуллина И.Н. Формирование инклюзивной компетентности будущих учителей в процессе профессиональной подготовки. Автореферат диссерт.к.п.н., М.2008
11. Лиходедова Л.Н. Теория и практика инклюзивного образования: учебное пособие для группы специальностей «Образование» / Л.Н. Лиходедова - Костанай: КГПИ, 2017. – 165 с.
12. Ахаминова А.Ф., Бербекова Х.М. Педагогические условия проектирования инклюзивного образования/Инклюзивное образование: результаты, опыт и перспективы: материалы II Всероссийского Форума с международным участием (26-27 ноября 2020 г., Нальчик) / О.И. Михайленко (отв. редактор); Министерство науки и высшего образования, Кабардино-Балкарский государственный университет им. Х.М.Бербекова.–Нальчик: Каб.-Балк. ун-т, 2021. – 352 с.

References:

1. Akimova O.I. Inklyuzivnoe obrazovanie kak sovremennaya model' obrazovaniya // Inklyuzivnoe obrazovanie: metodologiya, praktika, tekhnologii.–M.:Izdatel': Moskovskij gorodskoj psihologo-pedagogicheskij universitet, 2011. – s.10-11
2. Қазақстан Respublikasynың Prezidenti Қ.К.Тоқаев 2022 zhyldың 1 қыркүйегіндегі «Әділетті мемлекет. Біртұтас ұлт. Берекелі қоғам» атты Қазақстан халқына Zholdauy. <https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevtyн-kazakstan-halkyna-zholdauy-181416>
3. Ajmagambetov A. ҚР БҒМ Қазақстанда erekshe bilim beru қажеттіліктері бар 139 887 adam тұрады. Ykimet otyrysyndaғы bayandamasy. 2020 zhyl. <https://primeminister.kz/news/kr-bgm-kazakstanda-erekshe-bilim-beru-kazhettilikteri-bar-139-887-adam-turady-2115957>
4. Alekhina S.V. Inklyuzivnoe obrazovanie dlya detej s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya //Elektronnaya biblioteka po psihologii – psychlib.ru / [Elektronnyj resurs].2010g. – rezhim dostupa: URL: <http://www.childpsy.ru/lib/articles/id/32757.php>
5. Sorokoumova S.N. Psihologicheskie osobennosti inklyuzivnogo obucheniya/ Izvestiya Samarskogo nauchnogo centra Rossijskoj akademii nauk, t.12 № 3, 2010, S.134
6. Organizaciya inklyuzivnogo obrazovaniya obuchayushchihsya s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya i/ili detej-invalidov: metodicheskie materialy dlya rukovoditelej, pedagogov, specialistov soprovozhdeniya (uchitelej-logopedov, uchitelej defektologov, pedagogov-psihologov, social'nyh pedagogov, t'yutorov) / avtory-sost.: L. M. Betker, M.I. Eremenko, N.V.Lopatkina – Hanty-Mansijsk, RIO IRO, 2016.– 90 s.

7. Kashapova L.M. *Inklyuziya v sisteme professional'nogo obrazovaniya: postanovka i videnie problemy* // Vestnik UGAES. Nauka. Obrazovanie. Ekonomika № 1. - 2012. - S. 105-110.
8. *Inklyuzivnoe obrazovanie: Strategii ODV dlya vseh detej* / Peters Sijzen Dzh./ Pod red. T.V.Marzhenko, V.V.Mitrofanenko, V.S.Tkazhenko; per. s angl. Yu.V.Melinik. – Stavropoli: 2010
9. Borisova N.V., Prushinskij S.A. *Inklyuzivnoe obrazovanie: klyucheveye ponyatiya*. Moskva: Vladimir: Tranzit – IKS, 2009
10. Hafizullina I.N. *Formirovanie inklyuzivnoj kompetentnosti budushchih uchitelej v processe professional'noj podgotovki*. Avtoreferat dissert.k.p.n., M.2008
11. Lihodedova L.N. *Teoriya i praktika inklyuzivnogo obrazovaniya: uchebnoe posobie dlya gruppy special'nostej «Obrazovanie»* / L.N. Lihodedova - Kostanaj: KGPI, 2017. – 165 s.
12. Ahaminova A.F., Berbekova H.M. *Pedagogicheskie usloviya proektirovaniya inklyuzivnogo obrazovaniya/Inklyuzivnoe obrazovanie: rezul'taty, opyt i perspektivy:materialy II Vserossijskogo Foruma s mezhdunarodnym uchastiem (26–27 noyabrya 2020 g., Nal'chik)* / O.I.Mihajlenko (otv. redaktor); Ministerstvo nauki i vysshego obrazovaniya, Kabardino-Balkarskij gosudarstvennyj universitet im. H.M. Berbekova. – Nal'chik:Kab.-Balk.un-t,2021. – 352 s.

МРНТИ: 14.15.01

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.81.1.009>

К.К. Муканова^{1*}

¹ Семей қаласының Шәкәрім атындағы университеті,
Семей қ., Қазақстан

АХМЕТ БАЙТҰРСЫНҰЛЫНЫҢ ЕҢБЕКТЕРІНДЕГІ ОҚЫТУ МӘСЕЛЕСІ ЖӘНЕ ҰЛТТЫҚ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІ

Аңдатпа

Мақалада қазақ тілін оқыту әдістемесі бойынша ғылымының негізін қалаған ұлт ұстазы Ахмет Байтұрсынұлының тәжірибелік ұстанымдарға бай әдістемелік еңбектері талданады. Ахмет Байтұрсынұлы тұжырымдауынша, білім берудің басты өзегі мектепке аса тәжірибелі, білімді мұғалім, білім беруге қажетті деген құрал-жабдықтар, бағдарламалар, оқытуға сай келетін оқу құралдары аса қажет деп есептеген. Осындай басымдықтарды алға жылжыту және дайындау мақсатында ерен еңбек еткен және еңбек жолында өз мақсатына жеткен.

Сонымен қатар мақалада балалардың сауатын ашу үшін дайындаған «Оқу құралы», қазақ тілін пән ретінде оқытатын «Тіл – құрал» оқулықтары қарастырылады. Аталған оқулықтарды меңгертуге бағытталған, оқытудың практикалық жағын қарастырған «Баяншы», «Тіл жұмсар» сияқты еңбектеріндегі оқыту мәселесі қозғалады. Оқулықтарынан басқа да білім беру, оқыту мәселесін көтерген мақалалары талданады. Мақалаларында ғалым ана тілімізді қандай әдіс-тәсілдермен оқыту керек, мектеп керектері не, бастауыш мектептің маңызын көрсете отырып, жалқылау әдісі, сауаттау әдісі, дыбысты, жалқылау-жалпылаулы әдіс, көрнекілік әдіс сияқты оқыту әдістерін талдап көрсетеді.

Ғалымның қарастырылған әдістемелік еңбектерінде көтерілген мәселелердің қазіргі білім беру жүйесінде ұстанған талаптарымен үндестігі талданады. Қазіргі білім беру жүйесіндегі айтылып жүрген негізгі ерекшеліктер ғалым еңбектерінде көрініс тапқан. Мысалы, жаңартылған білім беру жүйесінің негізгі ерекшеліктеріне сай білімнің үзіліссіз тізбек тәріздес берілуі керек, баланың жас ерекшелігін ескеру қажет, білімнің жеңілден күрделіге қарай берілуі тиіс, бала білімді өзбетімен алу керек, оқушы алған білімін тәжірибеде, күнделікті өмірде қолдана білу керек деген сияқты қағидалар ұстанады. Осы ерекшеліктер мен ұстанымдар Ахмет Байтұрсынұлының әдістемелік еңбектерінде, оқыту жайындағы мақалаларында жан-жақты талданып, қарастырылған. Мақалада ғалымның еңбектерінен мысалдар келтіріліп дәлелденеді.

Түйін сөздер. оқыту мәселесі, білім беру жүйесі, оқыту қағидалары, жаңартылған білім беру жүйесі, оқыту әдістері.

Муканова К.К.^{1}*

*¹Университет имени Шакарима г. Семей
г. Семей, Казахстан*

ПРОБЛЕМЫ ОБУЧЕНИЯ В ТРУДАХ АХМЕТА БАЙТУРСЫНОВА И НАЦИОНАЛЬНАЯ СИСТЕМА ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В статье анализируются методические труды основоположника науки по методике преподавания казахского языка Ахмета Байтурсынова, богатые практическими принципами. Ахмет Байтурсынович считает, что главным ядром образования является то, что школе очень нужен опытный, образованный учитель, необходимое для образования оборудование, программы, учебные пособия, соответствующие обучению. С целью продвижения и подготовки таких приоритетов он трудился и достиг своей цели в трудовой деятельности.

Также в статье рассматриваются учебники «Оку құралы», подготовленные детьми для раскрытия их грамотности и «Тіл – құрал» для изучения казахского языка как предмета. Затронуты вопросы обучения в таких трудах, как «Баяншы», «Тіл жұмсар», которые направлены на освоение данных учебников, рассмотрели практическую сторону обучения. Кроме учебников анализируются статьи, поднимающие проблему обучения. В своих статьях ученый анализирует такие проблемы как методы обучения, метод обучения родному языку, что нужно школе, значение начальной школы, обобщенный метод, наглядный метод.

В рассмотренных методических трудах ученого анализируется согласованность поднятых вопросов с требованиями, предъявляемыми в современной системе образования. Основные особенности современной системы образования нашли отражение в трудах ученого. Например, в соответствии с основными особенностями обновленной системы образования необходимо непрерывная спиральная передача знаний, учитывать возраст ребенка, передавать знания от легких к сложным, ребенок должен получать знания самостоятельно, ученик должен уметь применять полученные знания на практике, в повседневной жизни. Эти особенности и принципы всесторонне проанализированы и рассмотрены в методических трудах Ахмета Байтурсынова, статьях по обучению. В статье приводятся примеры из трудов ученого.

Ключевые слова: проблема обучения, система образования, принципы обучения, обновленная система образования, методы обучения.

Mukanova K.K.^{1}*

*¹Shakarim Semey University
Semey, Kazakhstan*

PROBLEMS OF LEARNING IN THE WORKS OF AKHMET BAITURSYNOV AND THE NATIONAL EDUCATION SYSTEM

Abstract

The article analyzes the methodological works of the founder of science on the methodology of teaching the Kazakh language Akhmet Baitursynov, rich in practical principles. Akhmet Baitursynov believes that the main core of education is that the school really needs an experienced, educated teacher, the equipment necessary for education, programs, textbooks that correspond to training. In order to promote and prepare such priorities, he worked and achieved his goal in his work.

The article discusses the textbooks "Oku Kuraly", prepared by children for the disclosure of their literacy and "Til - Kural" for the study of the Kazakh language as a subject. The issues of teaching in such works as "Bayanshy", "Til Zhumsar", which are aimed at mastering these textbooks, considered the practical side of learning. In addition to textbooks, articles that raise the problem of learning are analyzed. In his articles, the scientist analyzes such problems as teaching methods, the method of teaching the native language, what the school needs, the meaning of primary school, generalized method, visual method.

In the considered methodological works of the scientist, the consistency of the issues raised with the requirements imposed in the modern education system is analyzed. The main features of the modern education system are reflected in the works of the scientist. For example, in accordance with the main features of the updated education system, it is necessary to continuously spiral knowledge transfer, take into account the age of the child, transfer knowledge from easy to difficult, the child should receive knowledge independently, the student should be able to apply the knowledge gained in practice, in everyday life. These features and principles are comprehensively analyzed and considered in the methodological works of Akhmet Baitursynov, articles on training. The article provides examples from the works of the scientist.

Keywords: the problem of learning, the education system, the principles of learning, the updated education system, teaching methods.

Негізгі ережелер. Қазақ әдістемесі ғылымының негізін қалаған ұлт ұстазы Ахмет Байтұрсынұлының іргелі педагогикалық мұрасын талдап, ғалымның әдістемелік еңбектерінде көтерілген мәселелердің қазіргі білім беру жүйесінде ұстанған талаптарымен үндестігін зерделеу зерттеу жұмысының нысаны болды. Ұлт ұстазы қазақ әліпбиінің ерекше үлгісін жасап, жастардың өз тарихи төл жазуын қабылдауына зор үлесін қосты. Сонымен қатар, ол тілдік ұғымдарға ғылыми тереңдікпен әрі қазіргі ғылым үшін маңызды анықтамалармен толықтырғанымен ерекшеленеді. Жаңа заманға үздіксіз бейімдеуде оқыту ісінің маңыздылығын ашып көрсеткен Ахмет Байтұрсынұлы оған байланысты өзекті мәселелерді кешенді талдап, нақты жүзеге асыруда айрықша еңбек еткен ұлт жанашыры екенін көруге болады.

Бүгінгі таңда ұлт ұстазының педагогикалық-ағартушылық бағыттағы ғылыми еңбектері білім беру мекемелерінің оқу-тәрбие үдерісінде кеңінен пайдалану болашақ шығармашыл мамандарды қалыптастырудың кепілі болып табылары сөзсіз жайт. Демек, Ахмет Байтұрсынұлы ұлт ұстазы, әдебиетші ғалым - теоретик ғана емес, сонымен қатар ұлттық оқу-ағарту саласының дамуының негізін қалаған кемеңгер ғалым. Осы орайда Ахмет Байтұрсынұлының артында қалдырған «Тіл – құрал», «Оқу құралы», «Тіл жұмсар», «Жаңа әліпби» сынды еңбектері бүгінгі ұлттың асыл қазынасы ретінде келешек ұрпаққа мол тәжірибе, білім нәрімен сусындатын ғибраты мол мұра болып табылады.

Кіріспе. Ахмет Байтұрсынұлы – қазақ халқының әлеуметтік өмірі мен мәдениетінің қалыптасып, дамуына бүкіл саналы ғұмырын арнаған қоғам қайраткері, кемеңгер тілші-ғалым, әдебиеттанушы, ғұлама түрколог. Заңғар жазушы М.Әуезов атап көрсеткендей, қазақ халқының «рухани көсемі» болған А.Байтұрсынұлы қазақтың ұлттық ғылымының негізін салды. Халқына қалтқысыз қызмет еткен ғұлама ғалымның оқыту мәселесі саласындағы құнды мұрасын қазіргі ұлттық білім беру жүйесімен сабақтастырып зерделеу әр ахметтанушы маманның алдындағы зор міндет болып қала береді.

Ахмет Байтұрсынұлы – қазақ тілін оқыту әдістемесін жаңа сипатта ұсынып, әдістеме ғылымының негізін қалаған реформатор, алты миллион қазаққа түсінікті ұлттық жазу жасап, қазақ балаларының өз ана тілінде сауат ашуына бар күш-жігерін сарп еткен педагог, мектептерде қазақ тілінде сауат аштыратын «Әліпбидің» және оны ары қарай жетілдіріп оқытатын бірнеше оқулықтардың авторы. Бүгінгі таңда тұтас бір білім беру ұйымдары атқарып отырған педагогтік, ағартушылық саласындағы ерен еңбекті бір ғана тұлғаның атқарғаны таң қаларлық жағдай.

Ағартушы-педагог А.Байтұрсынұлының еңбектерін зерделеу 1919 жылы басталғанымен, толыққанды зерттеп, саралау тәуелсіздік алғаннан кейін мүмкін болды. Тек тоқсаныншы жылдардан бастап ғалым еңбектері жаңаша қырынан жан-жақты талдана бастады. Ғалымның педагогикалық, шығармашылық мұраларын зерттеп, келешек ұрпаққа танытып, олардың бойына дарыту мақсатында қыруар еңбектер жасалды және жасалуда. А.Байтұрсынұлының ғылыми мұрасын зерттеушілер қатарын Р.Сыздықова, Н.Оралбаева, С.Кәкішев, Р.Нұрғали,

Т.Кәкішев, К.Сағадиев, А.Ісмақова, Қ.Сәрсекеев, Ө.Әбдиманұлы, Р.Имағанбетова т.б. сияқты ғалымдер легімен толтыра беруге болады.

1985 жылдан бастап ғалымның ағартушылық қызметі, қоғамдық қайраткерлігі, шығармашылығы т.б. қатысты 26 кандидаттық диссертация, 20 докторлық диссертация қорғалды [1, 161б]. Соның ішінде, әдістемелік, педагогикалық, ағартушылық қызметін зерттеп, әдістемелік мұрасының бүгінгі күнгі маңызын зерделеген зерттеулер қатарына А.С. Қыдыршаевтің «Ахмет Байтұрсынұлының әдістемелік мұрасы» (1995), Р.С. Үсембаеваның «Ахмет Байтұрсынұлы мұралары арқылы бастауыш сынып оқушыларын адамгершілікке тәрбиелеу» (1999), Б.И. Иманбекованың «Ахмет Байтұрсынұлының тәлімдік ой-пікірлерін педагогикалық колледждердің оқу-тәрбие ісіне енгізу жолдары» (2000), К.Т. Ыбырайжановтың «Ахмет Байтұрсынұлының білім жайлы педагогикалық мұралары» (2001), Ф.К.Қайырханованың «Қазақстанда мәдени ағарту мекемелері жүйесінің қалыптасуы және дамуы (1920-1932жж.)» (1993), М.А. Басшыбаеваның «Қазақстан Республикасының білім беру саясатының қалыптасуы» (1998), Ә.К.Оңалбекованың «Қазақ ағартушыларының ұлттық сана-сезімді қалыптастырудағы орны мен рөлі» (1999), Б.С. Байменованың «Алаш-орда қайраткерлерінің педагогикалық мұрасы» (2002) және т.б. кандидаттық зерттеулерін атауға болады. Аталған ғылыми ізденістерде педагог-ғалымның өмір сүрген кезеңіндегі әдістеме ғылымының дамуы, оқу-ағарту жүйесінің қалыптасу тарихы, ғалымның әліппе мен оқу құралдарының әдістемелік қырлары, тәлімдік көзқарастары сияқты мәселелер талқыланады. А.С. Қыдыршаев өзінің кандидаттық диссертациясында Ахмет Байтұрсынұлының әдістемелік еңбектеріне сараптамалық салыстырмалы талдаулар жасай келе, «Ахмет Байтұрсынұлы – қазақ тілін оқыту әдістемесінің іргетасын қалаушы» екендігін ғылыми тұрғыда дәлелдейді [2, 24б].

«Қазақ тілін оқыту әдістемесі ілімі саласында синтетикалық, аналитикалық, аналитика-синтетикалық оқыту әдісі жөнінде алғаш әдістемелік тұрғыда пайымдау жасаған, түсінік берген, әдістердің анықтамасын қорытқан әдіскер – Ахмет Байтұрсынұлы. Сондай-ақ, аталған әдістердің жалпылау, жиылыңқы әдіс, жалқылау, айырыңқы әдіс, жалқылаулы-жалпылау, айырыңқы-жиырыңқы әдіс, көрнекілік әдіс деген қазақша ғылыми аталымдарын (терминдерін) да тұңғыш қолданысқа енгізген де Ахаң. Бір ғажабы ғалым әрбір әдістемелік пікірін өзге алуан тілдің ерекшеліктерімен, қолдану тарихындағы тәжірибелерімен салыстыра қараған»-деп, ғалым Ахмет Байтұрсынұлының әдістемелік еңбектеріне өзіндік баға берген [3, 324б].

Ғылыми еңбектерді зерделей отыра, Ахмет Байтұрсынұлы Қазақстанда ұлттық білім беру жүйесінің негізін қалаған ғалым деп толық айта аламыз. Себебі қазіргі ұлттық білім беру жүйесіндегі элементтер ғалым еңбектерінде жан-жақты талданған. Өз заманында Ахмет Байтұрсынұлы көтерген маңызды мәселелер қатарына төмендегілерді жатқызамыз:

1. Ұлттық жазу жүйесі бойынша білім беру.
2. Ұлттық негіздегі оқулық, оқу-әдістемелік құрал, бағдарлама.
3. Мектеп керектері.
4. Мектеп ісін жандандыратын мұғалімдер.

Аталған мәселелер бүгінгі күні де өзектілігін жойған жоқ. Мектепте, әсіресе, бастауыш білім тек ұлт тілінде, ана тілінде берілуі керек. Оқушы білімді алдымен ана тілінде алу керек, одан кейін басқа тілдерді меңгеруге мүмкіндік алуы қажет деген тұжырымы қазіргі білім беру жүйесінің негізіне айналды. Осылайша, Ахмет Байтұрсынұлы еңбектерінде қарастырылған мәселелердің қазіргі білім беру жүйесінде маңызын жоймағандығын көрсетеді.

Материалдар мен әдістер. Зерттеу жұмысының нысаны қазақ әдістемесі ғылымының негізін қалаған ұлт ұстазы Ахмет Байтұрсынұлының бай әдістемелік еңбектерін талдап, ғалымның әдістемелік еңбектерінде көтерілген мәселелердің қазіргі білім беру жүйесінде ұстанған талаптарымен үндестігін анықтау болғандықтан, зерттеу теориялық және практикалық зерттеу әдістері негізінде жүргізіледі. Теориялық зерттеу барысында көтеріліп

отырған мәселе бойынша ғылыми-педагогикалық әдебиеттерге талдау жасалынды. Зерттеу материалдары ретінде Ахмет Байтұрсынұлының қазақ тілі мен оқу-ағарту саласына қатысты еңбектері жинақталған «Тіл тағылымы» басшылыққа алынды.

Нәтижелелер мен талқылау. А.Байтұрсынұлы 1895 жылы Орынбордағы мұғалім дайындайтын мектепті бітіріп, ағартушылықпен он үш-он төрт жыл айналысады, яғни 1895-1909 жылдары бастауыш мектепте және бес-алты жылдық екі сыныптық училищеде мұғалім болады. Осы уақыт аралығында ол оқытудағы қиындықтарды, қажеттіліктерді, мектеп мәселелерін жақсы білді. Ол 1920 жылы Қазанда шыққан қазақ мұғалімдері үшін дайындалған «Баяншы» әдістемелік еңбегінің сөз басында «Он төрт жыл бала оқытып аңғарған, сезген, білген, іс көргендігім болса да, әліппе мінсіз болады демеймін» деп жазуының өзі, мектеп мәселелерін жақсы білгендігін көрсетеді [4, 324б]. Ол бала оқыту үшін қажетті әліпбидің қажеттілігі, дұрыс жазу емлесінің қажеттілігі, қазақ балаларының сауатын ашатын «Әліппенің» қажеттілігі, қазақ тілін танытатын оқулықтың қажеттілігі, ол оқулықтарды меңгертуге негізделген әдістердің қажеттігі сияқты мәселелерді жақсы білді. А.Байтұрсынұлы осы жоқтарды түгендеу, мектепте не нәрсені және оны қалай оқыту керек деген сұрақтың шешімін табу мақсатында тынымсыз еңбек етеді.

1910 жылдардан бастап қазақ графикасымен айналыса бастайды. Себебі сауат ашуды жолға қоюдың оңтайлы жолы оның халыққа түсінікті, сөздің айтылу жүйесін жеңілдететін алатын әліпби керектігін жақсы түсінді. Сондықтан сол кезеңде қазақтар пайдаланып отырған араб жазуының сауат ашуда тиімсіз екендігін түсінеді және оны қазақ тілінің дыбыс жүйесіне икемдеп дайындайды. Ал 1912 жылдан бастап қазақ әліпбиі жаңа жазу ретінде қолданыла бастайды. Көптеген қазақ мектептері осы жаңа әліпбиді пайдаланады. Бұл әліпби 1926 жылға дейін қолданыста болғанын тарихтан жақсы білеміз.

Әліпбимен қатар, оны үйрететін оқулықтың қажеттігін түсінген А.Байтұрсынұлы «Оқу құралын» (қазақша әліфбе) дайындайды. Ол 1912 жылы Орынборда 40 беттік көлемде басылады. 1912-1926 жылдар аралығында «Оқу құралы» 7 рет қайта басылып шығады. Әр шыққан оқу құралы толықтырылып, алдындағы кемшіліктер жойылып отырылған. Мысалы, 1912-1925 жылдар аралығында шыққан басылымдардың бет сандары әртүрлі, 40 бет, 96 бет, 98 бет, 95 бет, 70 бет, 72 беттен тұрады [5]. Ал 1926 жылы шыққан «Жаңа әліп-би» алдыңғы әліппелердің толықтырылған, өңделген, қазақ баласының ұғымына, ұғынуына сай дайындалған оқу құралы болды. Осы әліппенің шығарушысынан деген алғысөзінде А.Байтұрсынұлы өзі де айтып кетеді: «Бұл әліп-би кітабы жаңа әдіске көшу жүзіндегі көңіл тілегімен қолқысқалығын бір-біріне жанастырып жақындату шарасын табу түрде шығарылып тұр. Үйрету жағынан «дыбыс әдісі» мен «тұтас оқу» әдісінің екеуіне бірдей жарарлығы көзделді. Мазмұн жағынан қазақ жағдайына жанастырылып, жаңа програмша болуы көзделді» [4, 50б] деп, жаңа оқу құралының негізгі өзгешеліктерін баяндайды. Сонымен бірге, ғалым оны ары қарай жетілдіру мақсатында мұғалімдерден екі құралдың, «Оқу құралы» мен «Жаңа құралдың» қайсысының бала оқытуға жеңіл, қай оқу құралды пайдаланғанда оқу мен жазуды үйрену оңайға соғатыны туралы ой бөлісулерін сұрайды. Яғни, оқу құралын ары жетілдіру, тиімділігін арттыру мақсатын да көздейді [4, 50б].

Осы жаңа әліпбиге жақсы баға берген: «Жаңа құрал. Қазақ тұрмысына үйлесімді суреттері бар. Емлесі жаңа. Қазақстан Білім ордасы мектептерде қолдануға ұйғарған... Бірақ соңғы кездерде жаңа тәртіптер шыға бастағаннан кейін ол «Әліп-би» әдіс жөнінен де, мазмұн жағынан да ескірген. Мынау жаңа «Әліп-би» бұрынғысынан қай ретте болса да артық. Бұл «Әліп-би» мазмұны қазақ жағдайына қарай, Мемлекет Білім Кеңесінің жаңа программасына үйлесімді болып шыққан. Әңгімелері балалар үшін қызық, жеңіл, заманға лайық «Әліп-би» көңілдегідей болып шыққан» [4, 20б].

Бұл әліппе бүгінгі күні де өз өзектілігі мен маңызын жойған жоқ деп айта аламыз. Сол себептен «Әліппе» оқулығының А.Байтұрсынұлы әдісін басшылыққа ала отырып, қайта әзірлеу қажеттігі туралы мәселенің көтерілуі, ғалым еңбектерінің өміршеңдігін көрсетеді.

А.Байтұрсынұлы әліппелерді ғана дайындап қана қоймай, онымен бірге оны меңгертудің, үйретудің жолдарын көрсететін осы әліппеге қосымша әдістемелік құрал да дайындаған және оны әліппемен қатар шығарған. Мысалы, жоғарыда аталған «Баяншы» әдістемелік еңбегі осы әліппені үйретудің жолдарын көрсеткен еңбек болды. Ол жөнінде, алғашқы шыққан «Оқу құралының» титул бетінде былай дейді: «Бұл алифбадағы қай харіф қандай дыбыстың белгісі, олар қай орында қалайша жазылмақшы һәм балалар алифбаға түспей тұрып дыбыспен қалай жаттықпақшы – бұлар жайын «Баяншы» деген кітапшадан қараңыз» [4, 336]. Бұдан, оқу құралымен қатар оны үйретудің жолын көрсетеін әдістемелік құралдың бірге дайындалғанын көреміз.

Қазақ балаларының сауатын ашатын әліппе дайындағаннан кейін ғалым енді оны ары қарай жетілдіру, қазақ тілі пәнін оқытатын оқулық дайындаудың маңызын ұғынады да, оқулық жазуға кіріседі. Ол жөнінде былай дейді: «Қазақтың бастауыш мектебінде басқа білімдермен қатар, қазақ тілінің наху, сарфы да үйретілерге керек. Үш жылдық бастауыш мектептегі оқуға шамалап, қазақ тілінің наху, сарфын бөліп, балаларға оқытуға ыңғайлы түрмен осы «Тіл – құрал» деген кітапшаларды шығарудамыз» [4, 1426]. Осы оқулықтың 1-бөлімі 1915 жылы, 2-бөлімі 1914 жылы (алдында дайындалған), 3-бөлімі 1916 жылы басылып шығады.

Ахмет Байтұрсынұлы «Тіл – құрал» оқулығының да меңгерту жолын көрсететін әдістемелік қосымшасын қоса дайындайды. Оны 1928 жылы «Тіл жұмсар» деген атпен сөйлеу, оқу, жазу тілін жұмыс тәжірибесі арқылы танытатын 1-інші кітап деп шығарады. «Тіл жұмсар» жөнінде ғалым: «Бұл «Тіл жұмсар» деп ат қойып отырған кітап ана тілін жоғарыда айтылған жаңа жолмен үйретуге ыңғайланып шығарылған. Мұндағы білім – «Тіл – құралдағы» білім, бірақ сол білімді мұнда үйрету жолы басқа.

«Тіл – құрал» қазақ тілі қандай құрал екендігін тұтас түрінде таныту үшін түрлі бөлшектерін, тетіктерін ұсағын ұсағынша, ірісін ірісінше жүйелі тұрған орнында алып көрсетіп танытады. «Тіл жұмсар» сол үлкен құралдың бөлшектерін, тетіктерін балаға шағындап бөлек-бөлек ойыншық сияқты құрал жасап, соларды танытып, соларды жұмсарту арқылы барып үлкен құралды танытады», - дейді [4, 336].

«Тіл жұмсар» 3 бөлімнен тұрған, тек 3-ші бөлімі дайындалып үлгермеген немесе бізге жетпеген. Үш бөлім бірін-бірі толықтырып, жетілдіріп отырады. 1-бөлімі 1928 жылы 46 бет көлемінде, 2-кітабы 1929 жылы 90 бет көлемінде Қызылорда қаласында басылып шыққан.

Ахмет Байтұрсынұлының бұдан басқа бізге жетпеген «Әліппе астары», «Нұсқаушы» деген әдістемелік еңбектері бар. Оған дәлел, Абай атындағы ұлттық педагогикалық университетінің мұрағатында сақталған құжатта Ахмет Байтұрсынұлы «Әліппе астарын» әдістемелік нұсқау деп көрсеткен [5].

Ахмет Байтұрсынұлының ғылыми-әдістемелік мұраларының ішінде жоғарыда аталған еңбектерімен қатар, әр жылдары жарияланған «Қай әдіс жақсы» («Жаңа мектеп», 1928, №4), «Жалқылау (айырыңқы) әдіс» («Жаңа мектеп» 1928, №1), «Дыбыстарды жіктеу туралы», «Жазу тәртібі» («Айқап», 1912, №4-5), «Жазу мәселесі» («Қазақ», 1913, №35), «Оқу жайы» («Қазақ», 2013, №11), «Қазақша оқу жайынан» («Қазақ», 1913, №26), «Бастауыш мектеп» («Қазақ», 1914, №61), «Мектеп керектері» («Қазақ», 1914, №61), «Баулу мектеп қандай болу керек?» («Жаңа мектеп», 1925, №1) сияқты мақалаларының маңызы ерекше. Бұл мақалаларда ана тілімізді қандай әдіс-тәсілдермен оқыту керек, мектеп керектері не, бастауыш мектептің маңызын көрсете отырып, жалқылау әдіс, сауаттау әдісі, дыбысты жалқылау-жалпылаулы әдісі, көрнекілік әдіс сияқты оқыту әдістерін талдап көрсетеді. Ғалым «Қай әдіс жақсы» атты мақаласында Л.Толстойдың «Олақтықтың белгісі – бір ғана әдісті болу, шеберліктің белгісі – түрлі әдісті болу» деген ойымен келісе отырып, «Әдіс – керекшіліктен шығатын нәрсе. Әдістің жақсы-жаман болмағы жұмсалатын орнының керек қылуына қарай», - деп жаман әдіс деген болмайды [4, 3576], тек оны керек жерінде дұрыс қолдану қажеттігін, бір тілді үйретуге қолайлы болған әдіс, келесі бір тіл үйретуде қолайсыз

болады деген ой түйіндейді. Бұл тұжырым – біздің оқыту саламызда ойға ұстайтын, ұстанатын тұжырымыз болу керек. Шеттен келген неше түрлі әдістердің тиімді бола бермейтінін есте, естен шығармағанымыз жөн.

Біз осы мақалада Ахмет Байтұрсынұлының әдістемелік ғылыми-еңбектерін тізіп қана шыққандай болдық. Ал осы жоғарыда аталған әр еңбекті, әр мақаланы жан-жақты зерттеу, оны өз тәжірибемізге енгізу күн тәртібінен түспейтін мәселе болу керек деп есептейміз. Өйткені ғалымның еңбектерінде айтылған кез келген тұжырым, ой-пікір өте маңызды әрі құнды болып табылады.

Еліміздің білім беру жүйесіне жаңартылған білім беру мазмұнына көшті, сондықтан Кембридж жүйесі негізінде т.б. оқытып жатырмыз. Жаңа оқыту жүйесінің бірқатар ерекшеліктері бар. Алайда, осы оқытудағы ерекшеліктер, ережелер, ұстанымдар А.Байтұрсынұлы, Ж.Аймауытов, М.Жұмабаев, Х.Досмұхамедұлы сияқты ғалымдардан бастау алатынын біріміз білсек, біріміз біле бермейміз. Бір ғасыр бұрын жасап, айтып кеткен ғалымдарымыздың мұраларына зер салып қарамай, шетелдің әдістемесі керемет деп таңдай қағатынымыз да жалған емес. Осы орайда жаңартылған білім беру жүйесінің ерекшеліктерін А.Байтұрсынұлының еңбектерімен салыстырып көруге тырысайық.

Біріншіден, жаңартылған білім беру жүйесінің ең басты ерекшелігі, білім тізбек тәріздес үзіліссіз берілуі керек [6], өз кезегінде ғалым еңбектерін осы ерекшеліктерді ескере отырып дайындаған. Мысалы, «Тіл жұмсардың» дәйектемесінде А.Байтұрсынұлы былай дейді: «Жаңа бір ескертетін нәрсе – 1-інші бөлімде берілген тіл тану білімі «Әліпбидегі» әңгімелермен байланысқан. Оны осы ретте басқа кітаптардағы әңгімелермен байланыс-тыруға болады», «Онан арғысын 2-ші «Тіл жұмсар» мен толықтырып, үшеуінің көлеміндегі нәрседен емленің 90% білімін толық алуға болады. Онан әрі қалған 10% білімін 3-інші «Тіл жұмсар» беруге тиіс» [4, 339б]. Көріп отырғанымыздай, ғұлама ғалым берілетін білім, жасалатын тәжірибелік жұмыс бір-бірін толықтырып, өзара жалғасуын атап көрсетіп, үзіліссіз білім беруді көздеген.

Екіншіден, қазір бала өздігінен білім алу керек, ал мұғалім тек бағдарлаушы болу керек, яғни баланы дамыта оқытуымыз керек деген қағида маңызды. Бұл жөнінде А.Байтұрсынұлы: «Бала білімді тәжірибе арқылы өздігінен алу керек. Мұғалімнің қызметі оның білімінің, шеберлігінің керек орны өздігінен алатын тәжірибелі білімнің ұзақ жолы қысқару үшін, ол жолдан балалар қиналмай оңай оқу үшін, керек білімін кешікпей кезінде алып отыру үшін, балаға жұмысты әліне шағындап беру мен бетін белгілеген мақсатқа қарай түзеп отыру» – деген пікірді ұстанады [4, 336б].

Үшіншіден, бүгінгі таңда баланың жас ерекшелігін, психологиясын ескеру, бала психологиясы ғылымын білу маңызды деп есептеледі. Осы жөнінде ғалым «Қазақша оқу жайынан» атты мақаласында: «Бала оқытатындар бала оқытуын жақсы білерге керек. Бала оқытуын жақсы білейін деген адам әуелі балаларға үйрететін нәрселерін өзі жақсы білерге керек, екінші, баланың табиғатын біліп, көңіл сарайын танитын адам боларға керек. Оны білуге баланың туғаннан бастап, өсіп жеткенше тәнімен қатар ақылы қалай кіретін жолын білерге керек. Баланың ісіне, түсіне қарап, ішкі халынан хабар аларлық болу керек» - деп тұжырымдайды [4, 433б].

Төртіншіден, жаңартылған білім беру жүйесінің тағы бір ерекшелігі, грамматикалық тақырыппен бірге лексикалық тақырып қатар беріледі, басымдық лексикалық тақырыпта болады. Ал лексикалық тақырыптар әр алуан тақырыпты қамтиды. Сол арқылы оқушының танымдық қабілетін дамыту көзделеді. Бұл А.Байтұрсынұлы мен Телжан Шонанұлы бірлесіп дайындаған «Оқу құралында» бар дүние. «Оқу құралын» жан-жақты талдаған мақаласында тілші-ғалым Рабиға Сыздық былай деп саралайды: «Бұл еңбектегі материалдың құндылығы, 10-12 жастағы мектеп балалары үшін табиғат құбылыстары: жыл мезгілдері, олардың адам тіршілігіне қатысты жай-жағдайлары («Қазақ даласы», «Дала бораны», «Күз» т.б.) әңгіме етіледі және тек қазақ тұрмысына, қазақ танымына жанасты көріністер ғана емес, Тундра,

Арқалық (яғни Солтүстік) мұз мұхиты, «Арқаның жарқылы» (орысша Северное сияние) сияқты қазақ табиғатында жоқ құбылыстармен де таныстырылады. I бөлімнің бір үлкен тарауы жан-жануарлар мен өсімдіктер дүниесіне арналған. Мұнда да аң-құстар үй жануарлары мен тағы жануарлар, олардың түрлері мен тұқымдары, адам тіршілігіндегі алатын орны, пайдалы-зиянды тірліктері жайындағы мәліметтер жинақы, жүйелі түрде баяндалады. Мұнда да тек қазақ жеріндегі ғана емес, өзге құрлықтарда бар жандықтар өте ертеде болған мамонт, бұл замандағы маймұлдар, тундра бұғылары тәрізділер де әңгімеленеді, бизон, термит, мұхиттарда болатын каракатица өз атауларымен баяндалады. Жан-жануарлар әлемімен таныстыруда да жандықтардың жер жүзіне таралуы, қыстыгүнгі жан сақтауы, жауынан қорғану деген таза танымдық материалдар берілген және оны авторлар өздері жазған» [7, 396].

Өздеріңіз көргендей, қазіргі оқулықтарда да алуан түрлі, сан саланы қамтыған лексикалық тақырыптар берілген, осы арқылы білім алушылардың танымдық та, грамматикалық та білімін ұштау көзделген.

Бесіншіден, осы лексикалық тақырыптарды меңгертуде сөйлесім әрекетінің түрлері деп біз көрсетіп жүрген оқылым, жазылым, айтылым, тыңдалым арқылы сауаттылықты қалыптастыру көзделеді. А.Байтұрсынұлы еңбектерінде ол оқу үйрету, жазу үйрету, сөйлеу үйрету деп келеді. Ғалым бұл жайында «Баяншы» еңбегінде «Оқу үйренгендегі бас мақсат – керек сөзді жаза білу, жазылған сөзді оқи білу. Сөз – дыбыстың мағыналы болып тізілгені. Сөз айту – дыбысты ауызбен тізу. Сөз жазу – дыбыстардың белгісін қағаз бетіне тізу», - деген түсініктеме береді. Мұндағы сөз айту – айтылым, сөз жазу - жазылым екендігі айқын.

Алтыншыдан, жаңартылған білім беру жүйесі бойынша оқушы алған білімін тәжірибеде, күнделікті өмірде қолдана білу керек [8]. Бұл мәселені А.Байтұрсынұлы «Баулу мектебі» деген мақаласында жан-жақты талдай келе «Өлі оқудан» көрі «төте оқу» беретін білім жандырақ. «Төте оқудан гөрі «көрнекі оқу» беретін білім жандырақ, «баулу» беретін білім бәрінен де жандырақ. «Баулу» асылында дағдылы шағындағы, тіпті «бала оқыту» емес, тіршілік ісіне тігелей түсіру», – деген қорытынды жасайды. Демек, ғалым тіршілік ісіне тігелей түсіру деп, біздің өмірде, тәжірибеде қолдана алу керек дегенімізді айтып тұрған жоқ па?

Мұндай сәйкестіктерді әлі де тізбектеп, мысалдар арқылы дәлелдеп көрсете беруге болады. Жаңа деп жүргеніміз, бір ғасыр бұрын айтылып, жазылған дүние. Қорыта келгенде, білім беру жүйесінің ерекшеліктері туралы әлі де айтар жайлар бар және ол бұл салаға қатысты көптеген мәселелерге байланысты алда туындайтын сауалдардың кейбірінің шешім табуына көмегі тиюі де мүмкін.

Ұлтымыздың көсемі – Ахмет Байтұрсынұлы айтқандай, «үйрену һәм үйрету ең басында қиын. Балалар оқудың басында қиналмаса, оқудан тауы шағылмай, көңілі қайтып мұқалмайды, оқуға ықыластанып, оқыған сайын қызығады. Үйретушінің де жігері құм болмайды. Ісі ілгері оңай жылжыған сайын көңілденіп оқытуға жаһады зорайып шабыттанады» [9, 323]. Осы тұрғыдан келгенде, мемлекеттің білім беру тұжырымдамасы міндеттерінің бірі – білім беру жүйесі мен оқытудың сапасын арттыру, сабақтың әдістері мен мазмұнын жетілдіру, методологиялық жағынан дамыту болып табылады. Сондықтан Ахмет Байтұрсынұлының бай, теңдесі жоқ ғылыми-әдістемелік мұрасын әлі де толыққанды зерттеп, оқу-ағарту саласының білім беру ісіне жаратуда ғалымның әдістемелік тұжырымдары мен ұстанымдарын басшылыққа алу қажет.

Қорытынды. Болашақ ұрпақтың жаңаша ойлап, әлемдік сапа деңгейіндегі білім мен білік, тәрбие негіздерін меңгеруіне ықпал ететін жаңа білім беру мазмұнын құру – ұлт ұстазы Ахмет Байтұрсынұлының бай әдістемелік, педагогикалық мұрасын пайдалану деген сөз. Ол үшін ғалымның төмендегі тұжырымын оқу үдерісінде үнемі басшылыққа алған абзал.

1. Тілдік материалды меңгертуде жеңілден ауырға, жайдан күрделіге қарай оқыту ұстанымын басшылыққа алу керек.

2. Тілді үйрету әліпбиден басталу қажет.
3. Тілді үйрету қазақ тілінің сөз, сөйлем жүйесін үйретумен қатар жүру керек.
4. Материалды меңгертуде мақал-мәтел, нақыл сөз, мысал, өлең-жыр, қызықты шағын әңгімелер пайдаланылу керек.
5. Сабақ меңгертуде көрнекі құрал, иллюстративтік материалдар басты назарда болу керек.
6. Оқытушы бір әдісті емес, бірнеше әдісті болу керек.
7. Ұстаз үздіксіз ізденіс үстінде болуы шарт.
8. Көркем сөйлеуге және сөйлетуге ден қойған абзал.
9. Тәжірибелік жұмыстардың көп орындалуын назарда ұстау керек.
10. Берілген материал оқушыға аса түсінікті, ұғымына сай болу керек.

Қорыта келе, А.Байтұрсынұлы «Мектеп керектері» деген мақаласында мектепке керекті 4 нәрсені айтады. «Әуелі керегі – білімді, педагогика, методикадан хабардар, оқыта білетін мұғалім... Екінші, оқыту ісіне керек құралдар қолайлы һәм сайлы болуы. Үшінші, мектепке керегі белгіленген бағдарлама, ... соңғы сайлы болуға тиісті оқу құралдары»[4, 438б]. Қазіргі таңда, аталғандардың төртеуі де, білімді мұғалім де, құрал-жабдықтар да, бағдарламалар да, оқу құралдары да бар, ендеше саналы әрі білімді ұрпақ дайындау үшін бар күш-жігерімізбен еңбек етейік. Ұлт мектебінің ұлы ұстазы - Ахмет Байтұрсынұлының әліпбиін ұлтымызға жасап кеткен мұра екенін ұмытпай, тілді оқыту әдістемесіне қалдырған еңбектерінің бүгінде маңызды екендігін айта келіп, мейлінше, тиімді пайдаланайық. Себебі А.Байтұрсынұлының қалдырған мұрасы – ешқашан сарқылмайтын қайнар іспеттес.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. *Имаханбетова Р., Байдебеков Қ. «Ұлағатты ұлт ұстазы» (анықтамалық-көрсеткіш) – Алматы: Сардар, 2016.- 276+32 жапсырма бет.*
2. *Қыдыршаев А. Ахмет Байтұрсынұлының әдістемелік мұрасы. – Орал, 1998. – 132 б.*
3. *<https://aqiqat.kazgazeta.kz/news/11715>*
4. *Байтұрсынов А. Тіл тағылымы. – Алматы: Ана тілі, 1992. – 443б.*
5. *<https://astana-akshamy.kz/>*
6. *Қазақстан Республикасының жалпы орта білім беретін ұйымдарында оқу процесін ұйымдастырудың ерекшеліктері туралы: Әдістемелік нұсқау хат. – Астана: Ы.Алтынсарин атындағы Ұлттық білім академиясы, 2017. – 340б.*
7. *Сыздық Р. Ахмет Байтұрсынұлы мен Телжан Шонанұлының «Оқу құралы» атты көлемді еңбегі жайында // Ахмет Байтұрсынұлы және қазақ филологиясы мәселелері: конференция материалдары мен тезистері. – Алматы: Арыс, 2004. – 208б.*
8. *Семченко А.А. Опыт Казахстана по обновлению содержания школьного образования// Современные образовательные ценности и обновление содержания образования: сборник научных статей по материалам IV Международной научно-практической конференции. Белгород, 23-24 октября 2018 г./Под ред. Т.В. Балабановой, Т.А. Гнилицкой, Е.В. Никулиной, В.И. Еригиной, Н.В.Немыкиной, К.В.Харченко. Ч.1.-298 с.*
9. *Ахмет Байтұрсынұлы – қазақ руханиятының көсемі. Республикалық ғылыми-тәжірибелік конференция материалдары. – Семей, 2022. –209б.*

References:

1. *Imahanbetova R., Baidebekov Q. «Ūlaǵatty ūlt ūstazy» (anyqtamalyq-körsetkiş) – Almaty: Sardar, 2016.- 276+32 japsyrma bet.*
2. *Qydyrşayev A. Ahmet Baitürsynūlynyñ ädistemelik mūrasy. – Oral, 1998. – 132 b.*
3. *<https://aqiqat.kazgazeta.kz/news/11715>*
4. *Baitürsynov A. Til taǵylymy. – Almaty: Ana tili, 1992. – 443 b.*
5. *<https://astana-akshamy.kz/>*
6. *Qazaqstan Respublikasynyñ jalpy orta bilim беретin ūymdarynda oqu protsesin ūymdastyrudyñ erekselikteri turaly: Ädistemelik nūsqaу hat. – Astana: Y.Altynsarin atyndaǵy Ūlttyq bilim akademiasy, 2017. – 340 b*

7. Syzdyq R. *Ahmet Baitürsynұly men Teljan Şonanұlynyñ «Oqu qūraly» atty kölemdi eñbegi jaiynda. Ahmet Baitürsynұly jáne qazaq filologiasy мәselele//konferensia materialdary men tezisteri.* – Almaty: Arys, 2004.-208 bet.

8. Semşenko A.A. *Opyt Kazakhstana po obnovlenii soderjania şkol'nogo obrazovania//Sovremennye obrazovatel'nye tsennosti obnovlenie soderjania obrazovania: sbornik nauşnyh statei po materialam IV Mejdunarodnoi nauşno-praktişeskoj konferentsii. Belgorod, 23-24 oktiabria 2018 g./ Pod red. T.V. Balabanovoi, T.A. Gnilitsoi, E.V. Nikulinoi, V.İ. Eriginoi, N.V. Nemykinoi, K.V. Harşenko. Ş.1.-298 s.*

9. *Ahmet Baitürsynұly – qazaq ruhaniatynyñ kösemi. Respublikalyq ğylymi-täjribelik konferensia materialdary.* – Semey, 2022. – 209 b.

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

МРНТИ 14.35.07

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.81.1.010>

Абсатова М.А.,^{1*} Нурланов Ш.Н.,¹ Дошыбеков А.Б.,² Нишанбаева С.З.,¹ Айтуарова А.М.³

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая

г. Алматы, Казахстан

²Казахская академия спорта и туризма

г. Алматы, Казахстан

³Казахский национальный аграрный исследовательский университет

г. Алматы, Казахстан

**ОБЗОР МЕЖДУНАРОДНОГО
ОПЫТА ФУНКЦИОНИРОВАНИЯ HONORS COLLEGE**

Аннотация

В данной статье представлен международный опыт функционирования программы Honors College. Авторы провели обзор научно-педагогической и специальной литературы, выявив, что Honors College предоставляет уникальные возможности для талантливых студентов, акцентируя внимание не только на академическое обучение, но и на разносторонний рост и развитие.

Работа раскрывает особенности развития программы Honors College в различных странах, включая США, Нидерланды, Катар, Чили и Россию. Ключевой чертой Honors College, подтвержденной международным опытом, является поддержка и стимулирование исследовательской деятельности, способствуя глубокому погружению студентов в свои области интересов и формированию критического мышления.

Статья также подчеркивает важность международной академической мобильности, стажировок и мероприятий по профессиональному развитию в Honors College для обогащения образования и подготовки к успешной карьере.

Ключевые слова: Honors College, международный опыт, образование талантливых студентов, обзор литературы, профессиональное развитие.

М.А. Абсатова,^{1*} Ш.Н. Нурланов,¹ А.Б. Дошыбеков,² С.З. Нишанбаева,¹ А.М. Айтуарова³

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті

Алматы қ., Қазақстан

²Қазақ спорт және туризм академиясы

Алматы қ., Қазақстан

³Қазақ ұлттық аграрлық зерттеу университеті

Алматы қ., Қазақстан

**HONORS COLLEGE ЖҰМЫСЫНЫҢ
ХАЛЫҚАРАЛЫҚ ТӘЖІРИБЕСІНЕ ШОЛУ**

Аңдатпа

Аталмыш мақалада Honors College бағдарламасын жүзеге асыру бойынша халықаралық тәжірибе қарастырылған. Авторлар ғылыми-педагогикалық, арнайы әдебиеттерді талдай келе, Honors College академиялық оқуды ғана емес, сонымен қатар жан-жақты өсу мен дамуды баса көрсете отырып, дарынды студенттер үшін бірегей мүмкіндіктер екенін анықтаған.

Жұмыс Honors College бағдарламасының түрлі, яғни АҚШ, Нидерланды, Катар, Чили және Ресей мемлекеттеріндегі даму артықшылықтарын анықтаған.

Халықаралық тәжірибемен расталған Honors College басты ерекшелігі – студенттердің қызығушылық салаларына терең енуіне және сыни ойлауды қалыптастыруға ықпал ететін зерттеу қызметін қолдау және ынталандыру.

Мақала, сонымен қатар, білім беруді байыту және табысты мансапқа дайындалу үшін Honors College халықаралық академиялық ұтқырлық, тағылымдама және кәсіби даму іс-шараларының маңыздылығын көрсетеді.

Түйін сөздер: Honors College, халықаралық тәжірибе, дарынды студенттерге білім беру, әдебиеттерге шолу, кәсіби дамыту.

Absatova M.,^{1} Nurlanov Sh.¹, Doshybekov A.,² Nishanbaeva S.,¹ Aituarova A.³*

¹ *Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan*

² *Kazakh Academy of Sports and Tourism, Almaty, Kazakhstan*

³ *Kazakh National Agrarian Research University, Almaty, Kazakhstan*

OVERVIEW OF INTERNATIONAL EXPERIENCE IN THE FUNCTIONING OF HONORS COLLEGES

Abstract

This article presents international experience in the functioning of the Honors College program. The authors conducted a review of scientific and pedagogical literature, revealing that Honors College provides unique opportunities for talented students, emphasizing not only academic education but also multifaceted growth and development.

The paper explores the development features of the Honors College program in various countries, including the United States, the Netherlands, Qatar, Chile, and Russia. A key characteristic of Honors College, as confirmed by international experience, is the support and stimulation of research activities, fostering deep immersion of students in their areas of interest and the cultivation of critical thinking.

The article also underscores the importance of international academic mobility, internships, and professional development events in Honors College for enriching education and preparing for a successful career.

Keywords: Honors College, international experience, education of talented students, literature review, professional development.

Основные положения. Honors College предоставляет выдающимся студентам уникальные образовательные возможности и преимущества, которые способствуют их академическому и личному росту.

Honors College- образовательное подразделение, оно создает стимулирующую среду для успешных студентов, которые стремятся к глубокому пониманию своей области интересов и достижению выдающихся результатов в своей карьере.

Ключевая черта Honors College, подтвержденной международным опытом, -поддержка и стимулирование исследовательской деятельности, способствуя глубокому погружению студентов в свои области интересов и формированию критического мышления.

Впервые в рамках казахстанской науки представлен международный обзор опыта развития программы Honors College.

Введение. Казахстанская система высшего образования нацелена на трансформацию образования с гибкими инновациями, отвечающая современным вызовам стремительно развивающегося общества, обеспечивающая качество и конкурентоспособность будущего специалиста.

Необходимо отметить, что государственная политика в области высшего образования в качестве приоритетных задач определяет опережающую модель подготовки кадров. И такая задача дала толчок к развитию новых научных направлений в области образования,

изучению новых моделей подготовки кадров. На наш взгляд, именно изучение проблемы подготовки кадров по типу Honors College является своевременным ответом на поставленную задачу.

Вместе с тем, проблема подготовки кадров по типу Honors College активно исследуется зарубежными учеными [1], однако в Казахстане исследователи только приступили к изучению данного вопроса [2].

Цель исследования – на основе изучения специальной, научно -педагогической литературы обобщить международный опыт функционирования программы Honors College, выявив ключевые позиции высших учебных заведений, готовящих кадров по данной программе.

Honors College – это особое образовательное подразделение вуза, которое предоставляет талантливым студентам уникальные образовательные программы и возможности. В Honors College студенты изучают более широкий спектр академических курсов, приобретают углубленные исследовательские навыки, активно участвуют в социальной жизни вуза и общества, а также получают особое внимание и поддержку со стороны преподавателей [1]. Существуют несколько ключевых преимуществ учебы в Honors College, которые способствуют развитию и успеху студентов.

Во-первых, Honors College предоставляет студентам возможность расширить свои знания и горизонты образования. Обучение в Honors College включает сложные и интеллектуально стимулирующие курсы, которые позволяют студентам глубже погрузиться в свою область интересов. Такие курсы обычно бывают малокомплектными, что обеспечивает более интенсивное взаимодействие с преподавателями и позволяет лучше понять учебный материал [3].

Во-вторых, Honors College обеспечивает студентам возможность заниматься исследовательской деятельностью. Исследовательский опыт не только обогащает знания студентов, но и может стать ценным опытом для их будущей карьеры [1].

В-третьих, Honors College предоставляет студентам индивидуальное внимание и поддержку. Студенты в Honors College обычно имеют более тесные отношения с преподавателями, что способствует более глубокому пониманию учебного материала и обмену знаниями. Такое внимание со стороны преподавателей помогает студентам расти как ученые и профессионалы, а также повышает мотивацию для достижения успехов в обучении [4].

Четвертое преимущество – это формирование активного образовательного сообщества. Студенты Honors College часто образуют сильные связи друг с другом, так как они имеют общие интересы и цели. Это создает плодотворную образовательную среду, где студенты поддерживают друг друга, сотрудничают и вдохновляют на достижение выдающихся результатов. В некоторых вузах США студенты Honors College проживают в отдельных общежитиях [4].

Наконец, учеба в Honors College открывает студентам дополнительные возможности для личного и профессионального развития. Они получают доступ к специальным мероприятиям, образовательным семинарам и стажировкам, которые помогают им расширить свой кругозор, личные и профессиональные навыки [5].

В целом, Honors College предоставляет выдающимся студентам уникальные образовательные возможности и преимущества, которые способствуют их академическому и личному росту. Это образовательное подразделение создает стимулирующую среду для успешных студентов, которые стремятся к глубокому пониманию своей области интересов и достижению выдающихся результатов в своей карьере.

Материалы и методы. В исследовании мы использовали теоретические и эмпирические методы: анализ, синтез, обобщение, изучение передового опыта, наблюдение.

Одним из важных аспектов в данном вопросе является различие между Honors College и Honors Program. Хотя иногда достаточно сложно четко разделить эти два понятия, все же есть определенные черты, которые, как правило, имеют определенные различия. Так, программа Honors – это дополнительная образовательная и академическая инициатива, которая предлагает студентам возможности для углубленного изучения предметов, участия в исследованиях и получения дополнительных знаний в своей области. В рамках программы студентам могут быть предложены специализированные курсы, менторство, исследовательские проекты и другие активности, направленные на интеллектуальное развитие. Honors College, как правило, представляет собой более расширенную структуру, чем просто программа. Это может быть отдельное подразделение или даже отдельная школа, факультет или аналог института внутри университета. Honors College обычно объединяет несколько программ Honors под одним общим кураторством и руководством. В нем могут предоставляться более широкие образовательные и развивающие возможности, такие как специализированные курсы, лекции, мероприятия и исследовательские проекты [6].

Результаты и обсуждение. На сегодня Honors College функционируют в вузах таких стран, как США, Нидерланды, Катар, Чили и Россия. Ниже будет проведен анализ опыта стран и организаций образования, реализующих модели академического превосходства по типу Honors College.

Далее попытаемся раскрыть особенности реализации программы Honors College в Нидерландах.

В Нидерландах программы академического превосходства по типу Honors College представляют собой особую форму образования, предоставляющую студентам возможность более сложного и глубокого обучения, превосходящего стандартные учебные программы. В этой стране Honors College впервые были запущены в 1993 году, и за последнее время стали распространены почти во всех исследовательских университетах, а также во многих университетах прикладных наук. Последние данные показывают, что такие программы разнообразны по типам и структурам. Также, исследователи отмечают, что Honors College в этой стране стали своеобразными лабораториями образовательных инноваций в рамках университетских программ, оказывая положительное влияние на стандартные учебные планы [7].

Процедуры отбора и приема студентов в программы Honors College играют ключевую роль в формировании студенческого состава и обеспечении высокого уровня академической подготовки. Отбор мотивированных и одаренных студентов, стремящихся к большим достижениям, является основой успешного функционирования Honors College в Нидерландах. Однако внедрение селективности стало относительно новым явлением для многих голландских университетов, и эта практика стала объектом критики среди академической общественности.

–Доступность и равный доступ: В Голландии, где придерживаются принципов равенства, возникают дискуссии о важности основывать отбор студентов на их способностях. Такой подход может вызвать определенные опасения, что некоторые студенты могут быть отдельно выделены и отмечены, в то время как другие могут остаться без возможности получить качественное образование.

–Конкуренция и напряжение: Введение селективности может привести к повышенной конкуренции среди студентов, что может оказать дополнительное давление на их академическую работу и уровень стресса.

– Ресурсы и инвестиции: Обеспечение программ Honors College требует дополнительных ресурсов и инвестиций, что может стать причиной обсуждения вопроса о распределении бюджета между различными образовательными инициативами.

– Качество и прозрачность отбора: Важно обеспечить принципы меритократии и справедливости в процедуре отбора студентов [7].

Несмотря на вызовы, селективность в программе Honors College в Нидерландах имеет свои преимущества и перспективы, рисунок -1:

– Качественное образование: Honors College обеспечивают студентам возможность получить более глубокие знания и навыки, что способствует их профессиональному и личностному росту.



Рисунок-1 Преимущества программы Honors College в Нидерландах

– Мотивация и амбиции: Отбор мотивированных студентов, стремящихся к выдающимся результатам, может стимулировать их амбиции и способствовать достижению академических и профессиональных целей.

– Улучшение репутации университета: Успешное внедрение Honors College может способствовать улучшению репутации университета и привлечению талантливых студентов из других стран.

– Повышение образовательного стандарта: Honors College могут служить лабораториями образовательных инноваций и способствовать повышению образовательных стандартов в рамках всего университетского образования [7].

На сегодня Honors College стали неотъемлемой частью высшего образования в Нидерландах, и это обусловлено несколькими основными причинами.

Во-первых, внедрение системы бакалавр-магистратура (bachelor-master) привело к расширению многих программ бакалавриата. Это создало новые возможности для программ Honors College, которые предоставляют студентам дополнительное образование. Бакалавриат стал более широким, но некоторые студенты желают более глубокого и точечного погружения в свое академическое обучение, и программы Honors College предоставляют им такую возможность [7].

Во-вторых, с каждым годом становится всё важнее для студентов выделиться среди своих сверстников. Особенно это актуально, когда они рассматривают возможность поступления на селективные магистерские программы, как в Нидерландах, так и за границей. Программы Honors College дают студентам возможность достичь этого через получение свидетельства или диплома с отличием (Honors Diploma) при окончании учебы. Это может стать решающим фактором при поступлении на престижные программы по магистратуре [7].

В-третьих, политические дискуссии об экономике знаний и укреплении инновационного потенциала страны ставят акцент на талант и научные исследования. Правительство Нидерландов активно поддерживает инициативы по развитию талантливой молодежи. Превосходство в обучении и исследованиях становится ключевым фактором в реализации проектов, таких как "Ruim Baan voor Talent" ("Путь таланту") и "Sirius" – масштабные программы, предоставляющие средства для развития талантливых студентов в высшем образовании.

Программы Honors College вписываются в эту повестку и активно способствуют поддержке талантливых молодых людей [7].

Традиционно Нидерланды выделялись своим акцентом на равенстве, справедливости и доступности в высшем образовании. Однако, новое внимание к превосходству поддерживает быстрый рост программ Honors College в университетах страны. Важно отметить, что это дополнение к традиционным акцентам и ценностям, а не замещение их. Нидерландская культура способна сохранить свою уникальность и динамичность, добавляя превосходство к уже укоренившимся принципам [7].

Наконец, ещё одной причиной роста Honors College в Нидерландах является влияние англосаксонской системы высшего образования. Внедрение европейской системы бакалавр-магистратура частично основывалось на модели англосаксонских университетов. В программе бакалавриата англосаксонских университетов широко распространены Honors College. Поэтому их успешное применение в Нидерландах было вполне ожидаемым развитием [7].

В 2012 году в Нидерландах на 11 из 13 исследовательских университетов функционировало около 50 Honors Colleges and Programs, а на 19 из 40 университетов прикладных наук, было около 40 Honors College и программ.

С 2004 года по 2012 год можно отметить, что количество Honors College в исследовательских университетах выросло с 25 до около 50. Еще более важным является то, что количество студентов, участвующих в этих программах до примерно 3% от общего числа студентов. В этом развитии лидером является Утрехтский университет с более чем 15% студентов, участвующих в проектах Honors College [7].

Другим трендом стало развитие Honors College в университетах прикладных наук. Эти 19 университетов, фокусирующихся на профессиональном образовании, увеличили число программ Honors College с почти нулевого уровня в 2004 году до около 40 в 2010 году. Все 19 университетов предоставляют программы Honors в одном или нескольких кафедрах, а 8 из них предлагают программы Honors, объединяющие студентов всех кафедр [6].

Голландские программы Honors College довольно равномерно распределены между различными областями знаний, включая медицину, науку и технологии. Программы в области гуманитарных наук часто объединяют специализацию с междисциплинарным изучением; University College Utrecht и University College Maastricht являются двумя примерами, предоставляющими такого рода интегративное сочетание. [7].

Одной из ключевых характеристик таких программ Honors в Нидерландах является использование малых групп и индивидуального подхода к обучению, что способствует активному взаимодействию между участниками образовательного процесса. Этот подход позволяет студентам развивать свои интересы и обогащать свой образовательный опыт. Большое внимание уделяется дискуссиям, обратной связи, презентациям исследований и совместным мероприятиям, что способствует активному участию студентов и разнообразию образовательного процесса. Взаимодействие между студентами также играет важную роль, способствуя развитию навыков сотрудничества и обмену знаний [7].

В программы Honors College внедрены многочисленные инновации, адаптированные к конкретному контексту и педагогическим потребностям, а также актуальные образовательные материалы. Особое внимание уделяется развитию академических навыков, использованию междисциплинарных подходов, внедрению рефлексивных портфолио студентов, их активному участию в процессе обучения, а также предоставлению сложного и интересного учебного контента. Новые методы оценки, обратная связь со стороны сверстников и обсуждение в группах также активно используются. В нескольких программах Honors особое внимание уделяется исследовательским навыкам, проектированию и развитию других профессиональных компетенций. Многие из программ предоставляют студентам Honors возможность заниматься исследованиями на более ранних и продвинутых стадиях, чем в

обычных программах. Кроме того, часто создаются связи с магистерскими и докторскими программами, что позволяет студентам Honors College развивать свой научный потенциал. В целом, программы Honors College представляют собой среду, где таланты студентов находят подходящие условия для своего развития [7].

Программы Honors College являются более содержательными и объемными. Во многих из них студенты получают "зачеты с отличием", которые не имеют юридического значения, но подтверждают время, проведенное в программе Honors College. Однако в ряде программ студенты получают зачётные баллы вместо обычных баллов за участие в них, взамен обычных программ. Завершение программы Honors College обычно подтверждается свидетельством, сертификатом, дополнительной записью в дипломе или специальным дипломом [7].

Критерии отбора в программы Honors College варьируются и включают оценку успеваемости (GPA) и уровень мотивации, определенный на основе писем-заявлений, эссе и собеседования. Также важную роль играют рекомендательные письма от наставников. Исследователи не обнаружили программ, которые основывают отбор только на среднем количестве зачетных единиц или среднем GPA [7].

Все студенты Honors College в Нидерландах должны успешно выполнить дипломную работу или другой проект. Большинство программ Honors College имеют своего координатора или директора, чаще всего это преподаватель или наставник программы, который занимается организацией и развитием программы. Эти наставники стимулируют студентов работать над своим академическим прогрессом и принимать участие в новых интересных проектах [7].

Во многих Honors College в этой стране используются инновации в содержании и методах обучения, которые впоследствии могут быть внедрены в другие программы. Хотя инновация обычно не выдвигается как основная цель Honors College, она, безусловно, является одним из предполагаемых результатов [7].

В целом исследователи выявляют три типа Honors College в Нидерландах: дисциплинарные, междисциплинарные и мультидисциплинарные, рисунок-2.

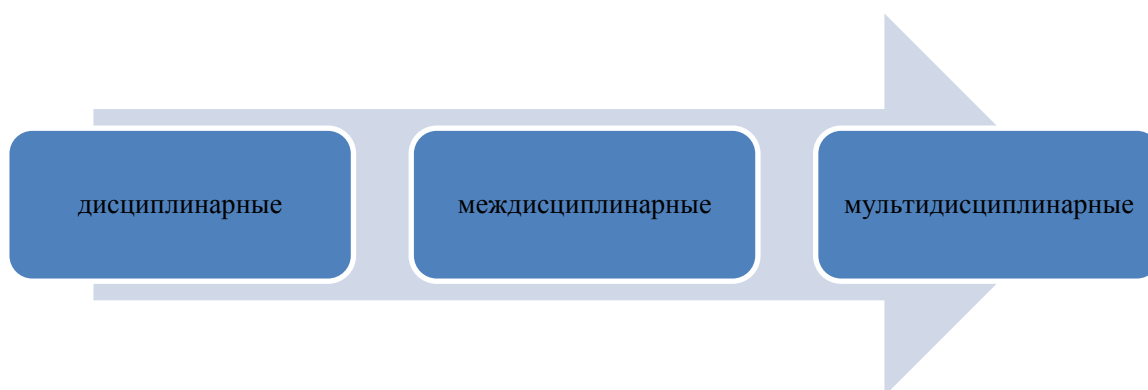


Рисунок -2 Типы Honors College в Нидерландах

Дисциплинарные программы Honors College ориентированы на углубление понимания предметов, методологий и исследований в рамках конкретной дисциплины. Студенты обычно проходят дополнительные курсы Honors College. Эти программы поддерживаются и финансируются соответствующими кафедрами, а участники – преподаватели и студенты – являются членами данных кафедр [7].

Междисциплинарные программы Honors College фокусируются на темах, которые охватывают несколько различных дисциплин и используют междисциплинарные методологии. Эти программы представляют собой дополнение для студентов, желающих

расширить своё академическое образование за пределы основной специальности. Такие программы организуются и финансируются на уровне всего университета, и в них участвуют преподаватели и студенты из различных факультетов [7].

Мультидисциплинарные. программы, в большинстве случаев, представляют собой колледжи свободных искусств и наук, где студенты могут получить полноценную степень Honors. В таких программах не делается акцент на взаимосвязях между дисциплинами. Большинство из них являются полной заменой стандартным программам, и поступление в них требует высоких академических показателей [7].

Эти различные типы Honors имеют свои особенности и цели, и в них активно применяются инновации в содержании и методах обучения.

Следующий передовой опыт программы Honors College представляет Катар. Первая программа по Honors в Катаре открылась в филиале американского вуза в этой стране. Правящая монархия Катара, семья Аль-Тани, активно поддерживает образование и научные исследования. Руководство страны приглашает ведущие вузы со всего мира для открытия своих кампусов в Катаре.

Школа искусств Виргинского университета (VCU) стала первым учебным заведением, получившим приглашение в Катар. Также, Виргинский университет в Катаре (VCUQatar) стал первым западным университетом, предлагающим программу Honors в этой части мира [8].

В 1995 году Его Высочество Шейх Хамад бин Халифа Аль-Тани, Амир Катара, учредил Фонд Катара (QF) в качестве некоммерческой организации с намерением оказать помощь жителям Катара в достижении прогресса в XXI веке через образование и научные исследования. Председательство в организации занимает Её Высочество Шейха Моза бинт Нассер. В 1997 году Её Высочество Шейха Моза обратилась к Фонду Катара с просьбой пригласить Школу искусств Виргинского университета (VCU School of the Arts) создать кампус в Дохе [8].

Область дизайна предоставляла жизнеспособную бизнес-перспективу для молодых женщин в Катаре, и предполагалось, что систематическое образование в сфере дизайна даст этим молодым женщинам возможности, выходящие за рамки простого трудоустройства. Основной целью было обеспечить молодым женщинам Катара возможность "занимать лидирующие позиции в бизнес-секторе и вносить вклад в развитие мира вокруг них". Декан Школы искусств Ричард Тоскан отправился в Доху для встречи с представителями Фонда Катара, и впоследствии Виргинский университет получил контракт на создание небольшой учебной организации под названием Шакаб Колледж Дизайн Артс (SCODA), который стал первым западным учреждением, создавшим свое представительство в Катаре. SCODA начала проводить занятия в сентябре 1998 года, предоставляя степень бакалавра изобразительных искусств в областях дизайна моды, графического дизайна и дизайна интерьерера [8].

В 2001 году Шакаб Колледж Дизайн Артс стал Колледжем Дизайна искусств Виргинского университета в Катаре, а затем, в 2002 году он стал официальным филиалом Виргинского университета. Первые дипломы Виргинского университета были вручены студентам, успешно завершившим учебные программы в Катаре в июне 2002 года. Кампус в Дохе располагал как мужским, так и женским преподавательским составом, однако до сентября 2007 года в студенческом контингенте преобладали только женщины, пока в сентябре 2007 года на кампусе не были приняты первые студенты мужского пола. В VCUQatar обучаются как катарские студенты, так и студенты со всего мира, включая Австралию, Великобританию, Канаду, Египет, Индию, Иорданию, Намибию, Новую Зеландию, Оман, Пакистан, Филиппины, Судан, Сирию, Турцию и Соединенные Штаты [8].

В 2004 году Кристина Линдхольм, тогдашний декан VCUQatar, начала обсуждение с Тимоти Халси, деканом Honors College VCU, вопроса о возможности создания программы Honors на кампусе в Дохе. Программа Honors VCUQatar была запущена в сентябре 2005 года.

Мотивацией для создания данной программы послужило обязательство VCU предоставить студентам в Дохе те же образовательные возможности, что и студентам на американских кампусах, включая программу Honors. Кристина Линдхольм пояснила: "Программа Honors задумывалась как стимул для достижения академического совершенства и как признание студентов, демонстрирующих выдающиеся результаты. Несколько студентов достигали уровней, равных или даже превосходящих стандарты главного кампуса. Это была высокомотивированная и преданная группа студентов, которая заслуживала получить обозначение Honors на своих дипломах" [8].

Целью программы Honors является создание интеллектуально насыщенной и стимулирующей среды для студентов с выдающимися академическими способностями и стремлением к достижению успеха. Эта цель соответствует аргументации Сэма Шумана, который утверждает, что "прежде всего и наиболее очевидно, программы Honors развивают выдающихся студентов, обогащая образовательные и внеклассные возможности студентов с исключительным потенциалом и/или мотивацией" [8].

Совместно Кристина Линдхольм и Тимоти Халси определили характер и процесс программы Honors VCUQatar. Они решили внедрить компоненты Honors в существующие курсы, а не создавать отдельные курсы для студентов, обучающихся по программе Honors, поскольку число студентов было недостаточно большим для организации отдельных групп только для студентов Honors. После одобрения скорректированных учебных планов для программы, Тимоти Халси отправился в Доху для официального запуска программы Honors.

Первая выпускная группа студентов программы Honors была в 2009 году, и к маю 2012 года двадцать студентов успешно завершили данную программу. Первый мужчина, получивший почетную степень Honors, вошел в когорту 2012 года. С момента своего создания примерно каждый седьмой студент VCUQatar участвовал в программе Honors [8].

В первые годы программы студенты определялись как потенциальные участники программы Honors на основе рекомендаций преподавателей и анализа их средних оценок. Декан Линдхольм вспоминает о сильном интересе к программе с самого начала: "Затем мы встречались с потенциальными студентами, чтобы узнать, заинтересованы ли они, подчеркивая, что это будет дополнительная работа. Многие были заинтересованы, но не все. Думаю, что в первой группе было около 18 человек. В начальные годы VCUQatar у нас было много студентов, достигающих высоких результатов, жаждущих возможности "что-то сделать". Нефтяное богатство пришло в Катар в 1970-80-е годы, и я думаю, что они были вдохновлены интеллектуальным вызовом и возможностью себя показать. Сертификаты и Honors степени имеют большое значение в Катаре. Студенты VCUQatar, получившие Honors, по-прежнему высоко ценят медаль, которую они получают при окончании программы, особое признание, которое им уделяется на церемониях выпускного, и социальный статус, который приносит окончание данной программы" [8].

К тому же, местная культура в Катаре основана на прочных семейных и племенных связях. Студенты проявляют высокую мотивацию к успешной учебе, чтобы служить чести своей семьи и племени, и они стремятся избегать любого действия, которое могло бы нанести позор. Эти похвальные черты характера являются мощной мотивацией для достижения успехов достаточных для поступления в программу Honors и последующего успешного ее завершения [8].

Изначально преподаватели на волонтерской основе взяли на себя дополнительную работу по преподаванию учебных программ Honors. На сегодняшний день любому преподавателю может быть назначено одно или несколько курсов с компонентами Honors как часть их стандартной учебной нагрузки.

Студенты всех направлений дизайна, а также программ по живописи, гравюре и истории искусств имеют возможность поступить в программу Honors, если они соответствуют определенным критериям. Для приема в программу Honors кандидаты должны: иметь не

менее 3.5 баллов среднего рейтинга успеваемости (GPA); предоставить рекомендательное письмо от преподавателя VCUQatar; заполнить заявку и написать эссе (доступны на веб-сайте VCUHonors: <http://www.honors.vcu.edu>). [8]

Студенты могут подавать заявку на участие в программе Honors VCUQatar во втором семестре первого курса или в первом семестре второго курса и обязательно подают заявку как на программу Honors VCUQatar, так и в Honors College VCU [8].

Студенты, участвующие в программе Honors, могут завершить оставшиеся кредиты путем выбора любой комбинации из следующих курсов:

- Курсы общего образования
- Обзор истории искусств II
- Курсы только для Honors студентов
- Введение в современную математику
- Курсы по специализации
- Семинар для старшекурсников
- Студия для старшекурсников
- Студия дизайна для старшекурсников II [8].

Программа предоставляет студентам два дополнительных способа получить Honors кредиты. Во-первых, студенты могут сотрудничать с преподавателем для разработки компонента Honors в курсе, в котором еще нет такого утвержденного компонента. Этот процесс называется "контрактом на перевод из обычного курса в курс Honors". Студенты могут получить до шести кредитов, выбрав этот вариант [8].

Кроме того, студенты имеют возможность разработать и представить преподавателю "Самостоятельное исследование по Honors". Если преподаватель соглашается работать со студентом, и если контракт одобряется координатором Программы Honors VCUQatar и Honors College VCU, студент может получить до девяти кредитов за самостоятельное исследование. Это позволяет студентам использовать уникальные образовательные возможности, которые могут возникнуть вне рамок стандартной программы Honors [8].

Для получения степени с Honors студенты должны соответствовать следующим критериям: 24 кредита курсов Honors; Общий средний балл GPA 3,5; Средний балл GPA по Honors курсам на уровне не менее 3,2; Успешное завершение и представление Honors досье [8].

Honors досье представляет собой форму дипломного проекта и является одной из наиболее характерных черт образования уровня Honors [9].

Открытие Honors программ в Чили было вдохновлено опытом Соединенных Штатов. Особенность чилийской Honors программы заключается в том, что она ориентирована на конкретную область знаний: исследование окружающей среды и устойчивое человеческое развитие. Тематическая направленность программы не случайна, так как она была разработана теми же преподавателями, которые организовали Центр по изучению окружающей среды [10].

Помимо тематической области программы, в Чили существовала глубокая озабоченность качеством бакалаврских исследований в университете. Программа рассматривалась как возможность для улучшения преподавания и поиска новых способов создания образовательной среды, соответствующей потребностям студенческой аудитории. Основная идея заключалась в том, чтобы распространить идеалы практико-ориентированного подхода из Программы Honors на всю остальную часть учебного процесса. Это стремление базировалось на предположении о том, что выдающаяся работа заслуживает признания, и что необходимо предоставить дополнительную возможность студентам развивать академические навыки [10].

Также Программа Honors в этой стране была задумана как локальный вклад в процесс улучшения высшего образования на национальном уровне. В этом качестве она была

представлена для получения гранта от Национального министерства образования в рамках инновационных подходов в академической среде. Этот проект был нацелен не только на преобразование системы бакалаврского образования в пилотном университете e Universidad Austral de Chile (UACH), но и на поддержку других региональных университетов в достижении аналогичных целей.

С точки зрения стратегического плана университета, пилотный проект почетных степеней представляет собой наиболее значимую образовательную инициативу Центра экологических исследований (CEAM). Этот проект способствует достижению целей "трансформации как природы, так и знаний" и "поиска ответов за пределами горизонта". Предоставляя трансдисциплинарный взгляд на вопросы окружающей среды, он способствует более глубокой интеграции ресурсов университета. Также он становится символом стремления университета к поиску новых путей для улучшения образования.

В России в рамках участия в программе повышения конкурентоспособности "5-100", в Сибирском федеральном университете осенью 2017 года был создан Honors College (SibFU Honors College). Honors College этого вуза представляет собой альтернативное образовательное пространство, целью которого является развитие инициативной и творческой личности, готовой активно раскрывать свой потенциал. В рамках структуры университета, Honors College призван отвечать на современные вызовы, связанные с потребностью развития мягких навыков (soft skills) – технологий, которые позволяют эффективно функционировать в различных профессиональных ситуациях и решать общекультурные задачи. Это также отвечает потребностям самых талантливых студентов, стремящихся получить высшее образование, соответствующее их выдающимся способностям и способствующее полному раскрытию их талантов [11].

Стратегический план развития SibFU Honors College определяет ряд ключевых задач, направленных на обеспечение дополнительных образовательных возможностей для студентов, обладающих способностями, талантами, инициативой и стремлением к достижению целей. Основные цели программы включают в себя создание образовательной среды, способствующей полному раскрытию потенциала личности и профессионального роста студентов, формирование сообщества талантливых студентов, готовых к активному участию в личностном и социальном образовании, а также разработку образовательного плана, который будет способствовать достижению образовательных целей и самореализации студентов [11].

Программа обучения в SibFU Honors College рассчитана на четыре семестра. В рамках этой программы студенты имеют возможность выбирать конкретные образовательные направления (от 1 до 2 в семестр). При составлении индивидуального образовательного плана студентам предоставляется консультация организаторов образовательных программ SibFU Honors College для выбора наиболее подходящих направлений. Кроме того, студентам предоставляется возможность заранее ознакомиться со всеми образовательными направлениями путем участия в мастер-классах, организованных преподавателями SibFU Honors College [11].

Как было отмечено выше, SibFU Honors College представляет собой альтернативное образовательное пространство, нацеленное на поддержку развития инициативных и творческих личностей, способных полностью раскрыть свой потенциал. Основанный на концепции soft skills и трансдисциплинарного обучения, Honors College в этом вузе является ответом на вызовы современного образования, стремясь предоставить студентам уникальные образовательные возможности для личностного и профессионального роста [11].

Образовательные направления SibFU Honors College реализуются на русском и английском языках, учитывая потребности студентов в овладении международными коммуникационными навыками. Процесс зачисления в Honors College включает тестиро-

вание на уровень владения английским языком, по результатам которого формируются группы студентов, готовых обучаться на иностранном языке [11].

Спектр образовательных направлений включает широкий диапазон тем, таких как эффективная коммуникация, визуальное мышление, индивидуальные образовательные технологии, принятие решений, психология управления личностными ресурсами, креативное мышление, основы управления проектами и многие другие. Обучение в рамках каждого направления осуществляется в течение одного семестра и завершается промежуточной аттестацией [11].

Студенты SibFU Honors College активно участвуют в организационно-деятельностных играх и других образовательных и культурно-просветительских мероприятиях. Участие в организационно-деятельностных играх позволяет студентам взять на себя роль проектировщиков собственной образовательной деятельности в SibFU Honors College. Методология образовательной программы включает в себя ключевые принципы теории организационно-деятельностных игр, предложенной Г.П. Щедровицким. Этот метод представляет собой форму и инструмент организации и развития коллективного мышления. Метод организационно-деятельностных игр разработан для решения сложных задач, требующих участия больших коллективов, полипредметного и надпредметного мышления, и способствует внедрению новых подходов в образовательный процесс. Этот метод гибок и способен приспособиться под разные ситуации и содержание игры, обеспечивая эффективное взаимодействие студентов и развитие разносторонних навыков [11].

SibFU Honors College представляет собой площадку для проведения эксперимента, нацеленного на решение сложных современных проблем в области высшего образования, с использованием метода организационно-деятельностных игр. В частности, данный метод может быть использован для дополнительной разработки и управления проектом SibFU Honors College, а также для структурирования образовательного процесса [11].

Другой отличительной чертой SibFU Honors College является участие студентов в так называемой игре-запуске. Цель игры-запуска заключается в формировании модели SibFU Honors College как комплексной системы образовательных взаимоотношений между студентами, преподавателями, а также представителями университетского, научного и профессионального сообществ. Задачи этой игры направлены на определение ожиданий и целей участников Honors College в отношении образовательных результатов, а также на разработку эффективных способов согласования этих ожиданий. Участникам, будь то студенты или преподаватели, предоставляется возможность ответить на вопрос: "Какие цели и ожидания я связываю с участием в программе SibFU Honors College?" В ходе игры поднимается вопрос самоопределения и постановки целей в рамках программы, что требует обдуманного подхода и определения приоритетов. [11].

Студенты, обучающиеся в SibFU Honors College, имеют возможность самостоятельно выбрать тему своего индивидуального научно-исследовательского проекта и выбрать руководителя этого проекта. Весь процесс проектирования и выполнения этого проекта осуществляется в течение всего обучения в Honors College. В ходе обучения студенты получают методическую поддержку от экспертов SibFU Honors College в области управления проектами. На начальном этапе развития навыков проектной работы, студенты получают опыт участия в совместных проектах с другими студентами Honors College [11].

Индивидуальный научно-исследовательский проект предоставляет студентам возможность применить навыки и компетенции, полученные в рамках обучения в Honors College, в области, соответствующей их основной академической подготовке на бакалавриате. Иногда такой проект может также дать студентам возможность реализовать свои способности в области, не прямо связанной с их основной областью обучения. Защита индивидуального научно-исследовательского проекта становится ключевой частью финальной аттестации студентов SibFU Honors College [11].

По окончании образовательной программы студенты получают диплом, подтверждающий окончание SibFU Honors College. Кроме того, они получают рекомендательные письма, направленные потенциальным работодателям, в которых указаны ключевые компетенции, приобретенные студентами в процессе обучения. Образовательная программа SibFU Honors College способствует развитию у студентов личностных качеств и навыков, таких как коммуникабельность, сотрудничество в коллективе, лидерские навыки, критическое мышление, способность к инновационному мышлению, разрешение конфликтов, творчество, умение самостоятельно обучаться и развиваться [11].

Развитие данных компетенций способствует улучшению конкурентоспособности выпускников SibFU Honors College. Навыки управления, а также опыт работы в индивидуальных и групповых проектах придают выпускникам SibFU Honors College значительные преимущества. Эти навыки помогают им успешно адаптироваться к требованиям современного рынка труда и эффективно использовать индивидуальные возможности для профессионального и личностного роста [11].

Образовательный процесс в SibFU Honors College организован таким образом, чтобы обеспечить прямые контакты студентов с потенциальными работодателями. Например, студенческие проекты могут быть ориентированы на инновационное и нетрадиционное решение актуальных научно-технических задач, стоящих перед различными красноярскими предприятиями [11].

Студенты SibFU Honors College получают дополнительную поддержку в процессе подачи заявок на гранты от региональных, общероссийских и международных фондов. Они осваивают навыки составления эффективных заявок и ясного изложения идей в проектных предложениях. Эти умения являются важным инструментом для развития в сфере делового совершенствования, которым обладают выпускники SibFU Honors College [11].

В рамках обучения студенты SibFU Honors College получают навыки высоко-профессиональной научно-исследовательской работы. Специализированные методические семинары направлены на обучение студентов правилам ведения научной деятельности, постановке целей и задач исследований, определению уровня изученности объектов и предметов исследования, структурированию научных исследований, уяснению принципов соответствия между теоретической и практической частями исследовательских работ, а также оформлению результатов исследований в научных статьях для ведущих журналов [11].

Эти семинары создают условия для активного роста и развития будущей научной карьеры выпускников SibFU Honors College, предоставляя им возможности для успешного развития и достижения в научной области [11].

В целом, в данном университете Honors College функционирует как своеобразная творческая лаборатория, где имеется возможность проводить методологически обоснованные педагогические эксперименты и внедрять инновационные методы в образовательный процесс. Успех таких экспериментов способствует переносу примененных технологий и подходов на другие области деятельности в университете.

Honors College в Соединенных Штатах Америки функционирует с 1930-х годов. Этот подход к обучению имеет глубокие корни и является неотъемлемой частью американской образовательной системы. С началом этого движения связаны история, ценности и стремления, сформировавшие содержание высшего образования в этой стране.

Одним из первых ярких примеров образования с присуждением Honors является Свартморский колледж, один из самых престижных колледжей свободных искусств в настоящее время. В то время, когда Свартмор решал вопрос о том, как предоставить своим лучшим студентам более богатый образовательный опыт, это решение имело далеко идущие последствия для развития образования в стране. Руководство учреждения поняло, что чтобы поддерживать свою репутацию академического превосходства, необходимо предоставить наилучший образовательный опыт своим наиболее талантливым студентам. Это решение

стало отправной точкой для внедрения подобного образовательного подхода в другие университеты и колледжи [12].

В середине 1940-х годов государственные университеты США начали уделять особое внимание потребностям академически одаренных и хорошо подготовленных студентов. Это было связано с тем, что все больше студентов начали поступать в учреждения, которые традиционно не считались центрами академического превосходства. Другими словами, первые программы Honors появились не в университетах Лиги Плюща. Факультеты таких вузов разработали курсы, способствующие более открытому и глубокому обсуждению между студентами и преподавателями. Их внимание было сосредоточено на классических произведениях литературы, что представляло собой попытку обогатить учебный опыт студентов. Однако данные стратегии были ориентированы больше на адаптацию и удовлетворение уже существующих студентов, а не на привлечение новых. Вместо того чтобы создавать общую среду взаимного обогащения для всего университетского сообщества, акцент стал ставиться на отдельных талантливых индивидах или небольших группах студентов. Таким образом, Honors College в США имеет важное значение для американской образовательной системы. Оно помогает студентам получить более глубокое и обогащенное образование, поддерживает академическое превосходство университетов и способствует формированию образованного общества [12].

В 1980-х многие университеты США приступили к созданию Honors College. В то время структура таких учреждений была далеко не единообразной.

К примеру, одним из необычных кейсов был Honors College Университете Миссури, который был включен в структуру колледжа искусств и наук. Это подчеркивает, что структура Honors College в то время была подвержена изменениям и не была стандартизированной [12].

Тем не менее, Honors College следовали своему основополагающему принципу: приспосабливаться к особенностям и потребностям каждого конкретного образовательного учреждения. Суть этого подхода заключалась в адаптации под требования конкретного кампуса, и это остается актуальным как в прошлом, так и в настоящем [12].

В начале 1980-х годов руководители Honors College, особенно в крупных государственных университетах, столкнулись с вопросом о том, как повысить значимость своих программ на кампусе и как адаптироваться к потребностям разнообразных студентов. Это было вызвано тем, что программа Honors традиционно фокусировалась на студентах, изучающих искусства и науки. Однако меняющийся спрос и состав студенческого контингента требовали более гибкого и всестороннего подхода [12].

Одним из главных вызовов, с которыми столкнулись организаторы и руководители Honors программ в США, заключалось в обеспечении достаточных ресурсов для успешного воплощения своих идей без необходимости полагаться на добровольный труд преподавателей. Примечательно, что многие из наиболее успешных директоров программ Honors убедили преподавателей предоставлять курсы для талантливых студентов на добровольной основе, создавая тем самым впечатление, что для развития образования с присуждением Honors не требуется дополнительных финансовых вложений со стороны учебных заведений. Идея дешевой реализации образования с присуждением Honors приобрела популярность [12].

Образование с присуждением Honors в тот период не всегда являлось неотъемлемой частью миссии образовательных учреждений; оно скорее существовало на периферии, далеко от центральных целей. С одной стороны, вузы получали выгоду от успеха студентов, вовлеченных в программы Honors. Преподаватели также чувствовали удовлетворение от работы с талантливыми студентами, даже несмотря на отсутствие нормальной институциональной поддержки и признания. Однако с другой стороны, оказывая приверженность этому направлению работы, преподаватели сталкивались с неполноценным

признанием и поддержкой со стороны администрации вузов. Первые директора Honors College оказывались на второстепенных позициях и не обладали полномочиями в распределении ресурсов [12].

Также необходимо упомянуть о финансовой стороне открытия Honors College. В то время как бюджеты государственных университетов в 1980-х годах сталкивались с уменьшением финансовой поддержки, вузы искали пути сокращения расходов, а не увеличения. Это означало, что Honors College оказывались не в приоритете [12].

Другой сложностью, с которой сталкивались директора программ Honors была их изоляция в рамках структур вуза. Располагаясь внутри факультетов искусств и наук, директора таких программ испытывали трудности в убеждении студентов и преподавателей из других факультетов принимать участие или организовывать курсы Honors. Факультеты инженерии утверждали, что их специализации по своей природе уже являются Honors; преподаватели бизнес-факультетов утверждали, что Honors не имеют практической значимости; а факультеты изобразительных искусств и архитектуры утверждали, что образование, которое они предоставляют, отличается от того, что предлагается в программах Honors [12].

Затем из-за возрастающего спроса среди выпускников средних школ на высшее образование и относительной статичности числа воспринимаемых как элитные вузы, а также увеличения стоимости обучения в частных университетах, все больше и больше наиболее одаренные и талантливые студенты стали выбирать государственные университеты. Тогда и наступило время для переосмысления природы, роли и организации Honors College в государственных учреждениях. [12].

В те годы также были и те, кто сомневался в законности Honors College в государственных вузах США. Они основывались на утверждении, что выделенное финансирование в пользу этой формы образования неравномерно благоприятствуют определенной группе студентов, что может способствовать формированию элитарности. Некоторые рассматривали такой подход особенно недопустимым, поскольку он может привести к эффекту перераспределения оплаты за обучение одного студента или группы студентов в пользу других [12].

Тем не менее, со временем этот механизм обучения наиболее талантливых и одаренных студентов показал свою жизнеспособность. Многие талантливые студенты начали выбирать обучение по Honors, так как оно соответствовало их талантам.

В 1966 году в США был создан Национальный совет Honors College. На сегодня членами этого совета являются более 900 вузов и колледжей США, а также несколько сотен индивидов. В целом, Национальный совет Honors College влияет на обучение и подготовку около 330 000 студентов. Позже членами этой организации стали вузы Сингапура, Мексики, Нидерландов и Катара. Миссия Национального Совета по Honors College заключается в поддержке и развитии сообщества образовательных учреждений, специалистов и студентов, участвующих в продвижении Honors по всему миру. [13].

Заключение. В целом, Honors College предоставляет уникальные возможности для талантливых студентов, раскрывая перед ними двери к обширным перспективам. Honors College не только сфокусирован на академическом обучении, но и активно стимулирует разносторонний рост и развитие студентов.

Одной из ключевых черт Honors College, как показывает международный опыт, является поддержка и стимулирование исследовательской деятельности. Это позволяет студентам погрузиться глубже в свои области интересов, провести глубокие исследования и внести значимый вклад в свои предметы. Такой подход способствует развитию критического мышления, аналитических навыков и творческой самореализации.

Программа академической мобильности, предоставляемая Honors College, позволяет студентам расширить свои горизонты, получив международный опыт. Это важно не только с

точки зрения образования, но и для личного и культурного обогащения студентов. Возможность познакомиться с другими культурами и системами образования дает уникальное преимущество в глобальном мире.

Программа стажировок в Honors College сплетает учебный процесс с реальным опытом работы. Это позволяет студентам не только учиться теоретическим знаниям, но и применять их на практике, что является важным элементом подготовки к будущей карьере.

Дополнительные мероприятия по профессиональному развитию и нетворкингу важны для студентов Honors College, так как они помогают развить навыки коммуникации, лидерства и сотрудничества - все это является неотъемлемой частью успешной карьеры в будущем.

Завершая свой путь в Honors College, выпускники получают не только ценные знания и навыки, но и дополнительную отметку в своих дипломах, подчеркивающую их выдающиеся достижения и преданность академической и личной добросовестности.

Обзор международного опыта также показывает, что необходимо различать между Honors College и Honors Program. Несмотря на сложность четкого разграничения этих двух понятий, существуют определенные особенности, которые как правило, выделяют их друг от друга. Так, программа Honors представляет собой дополнительную образовательную и академическую инициативу, обеспечивающую студентам возможности для глубокого освоения предметов, активного участия в исследованиях и получения дополнительных знаний в своей сфере. В рамках такой программы могут быть предложены специализированные курсы, менторство, исследовательские проекты и другие интеллектуальные развивающие мероприятия. С другой стороны, Honors College представляет более разветвленную структуру, выходящую за рамки простой программы. Это может быть отдельное подразделение, школа, факультет или даже аналог института внутри университета. Обычно в составе Honors College объединены несколько программ Honors, которые работают под единым кураторством и руководством. В таком колледже часто предоставляются более широкие образовательные и развивающие возможности, включая специализированные курсы, лекции, мероприятия и исследовательские проекты.

Исследование выполнено в рамках ГФ Комитета науки МНВО РК, ИРН АР 19677510

Список использованной литературы:

1. Clauss J.J. *The benefits of honors education for all college students.* – 2011.
2. Нурланов Ш., Абсатова М., Билялов Д. *Модель академического превосходства по типу Honors college: опыт и особенности.*//Абай атындағы ҚазҰПУ-ң ХАБАРШЫСЫ «Педагогика ғылымдары» сериясы, №1(77), 2023 ж.С.5
3. Werth A. *On the benefits of teaching honors.* – 2005.
4. Fischer D. *The New Honors Programs* //US News & World Report. – 1996. – Т. 121. – №. 11. – С. 108-10.
5. West N. M. *What's the Point of an Honors College, Anyway* //The Chronicle of Higher Education. – 2014.
6. Achterberg C. *Differences between an honors program and honors college: A case study.* – 2004.
7. Wolfensberger M.V.C., Eijl P.V., Pilot A. *Laboratories for educational innovation: Honors programs in the Netherlands.* – 2012.
8. Yelland B. *An American Honors Program in the Arab Gulf* //Journal of the National Collegiate Honors Council. – 2012. – Т. 13. – №. 2. – С. 107-117.
9. Schuman S. *Honors programs at smaller colleges.* – 2011.
10. Skewes J.C., Cioce Sampaio C.A., Conway F.J. *Honors in Chile: New engagements in the higher education system* //Honors in Practice--Online Archive. – 2006. – С. 59.
11. Тарасова М.В. *Honors College как новая организационная форма российского высшего образования: опыт Сибирского федерального университета* //Профессиональное образование в современном мире. – 2018. – Т. 8. – №. 1. – С. 1587–1592.
12. Sederberg P.C. *The honors college phenomenon* //NCHC Monographs Series. – 2008. – С. 4.

13. Home Map Information//NCHC Member Institutions URL: <https://www.nchchonors.org/home-map-information>.

References:

1. Clauss J.J. *The benefits of honors education for all college students.* – 2011.
2. Nurlanov SH., Absatova M., Bilyalov D. *Model' akademicheskogo prevoskhodstva po tipu Honors college: opyt i osobennosti.* Abaj atyndazy QazYPU-ң HABARSHYSY «Pedagogika ғылымдары» seriyasy, №1(77), 2023 zh.S.5
3. Werth A. *On the benefits of teaching honors.* – 2005.
4. Fischer D. *The New Honors Programs //US News & World Report.* – 1996. – Т. 121. – №. 11. – S. 108-10.
5. West N. M. *What's the Point of an Honors College, Anyway //The Chronicle of Higher Education.* – 2014.
6. Achterberg C. *Differences between an honors program and honors college: A case study.* – 2004.
7. Wolfensberger M.V.C., Eijl P.V., Pilot A. *Laboratories for educational innovation: Honors programs in the Netherlands.* – 2012.
8. Yelland B. *An American Honors Program in the Arab Gulf //Journal of the National Collegiate Honors Council.* – 2012. – Т. 13. – №. 2. – S. 107-117.
9. Schuman S. *Honors programs at smaller colleges.* – 2011.
10. Skewes J.C., Cioce Sampaio C.A., Conway F.J. *Honors in Chile: New engagements in the higher education system //Honors in Practice--Online Archive.* – 2006. – S. 59.
11. Tarasova M.V. *Honors College kak novaya organizacionnaya forma rossijskogo vysshego obrazovaniya: opyt Sibirskogo federal'nogo universiteta //Professional'noe obrazovanie v sovremennom mire.* – 2018. – Т. 8. – №. 1. – S. 1587–1592.
12. Sederberg P.C. *The honors college phenomenon //NCHC Monographs Series.* – 2008. – S. 4.
13. Home Map Information//NCHC Member Institutions URL: <https://www.nchchonors.org/home-map-information>.

МРНТИ 14.35.07

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.81.1.011>

Игенбаева Б.Н. ^{1*}, Смыкова М.Р., ¹ Шильдибеков Е.Ж. ²

¹ Алматы Менеджмент Университет, г.Алматы, Казахстан

³ Международный университет информационных технологий,
г. Алматы, Казахстан

РАЗРАБОТКА МОДЕЛИ ПРАКТИКО-ОРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ КАК НЕОТЪЕМЛЕМОЕ УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОЙ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ

Аннотация

Актуальность исследования подтверждается рядом объективных факторов, сложившихся на рынке труда в Казахстане, - несоответствие содержания образования запросам компаний, затраты времени и средств на адаптацию и обучение молодого специалиста на предприятии, «просроченные компетенции», несоответствующие требованиям инновационного развития экономики, нехватка кадров по целому ряду профессий. В сложившейся ситуации целью исследования является разработка модели практико-ориентированного обучения, способствующая формированию профессионально-прикладных компетенций обучающихся. Методом исследования на первом этапе является кабинетное исследование теоретических подходов по методам и форматам практико-ориентированного обучения. На втором этапе проведены качественные маркетинговые исследования методом глубинных интервью с экспертами в области практико-ориентированного обучения. Результатом исследования явилось структурно-функциональная модель практико-ориентированного

обучения, выявлены актуальные подходы к организации практико-ориентированного обучения, эффективные форматы взаимодействия с компаниями-партнерами, а также слабые стороны и барьеры, препятствующие эффективному практико-ориентированному обучению в отечественной практике. Сформирован алгоритм организации практико-ориентированного обучения с разделением на целевой, методологический, содержательный, учебный, оценочный и результативный блоки.

Ключевые слова: практико-ориентированное обучение, структурно-функциональная модель, форматы, компетенции, проекты

Б.Н. Игенбаева^{1}, М.Р. Смыкова¹, Е.Ж. Шильдибеков²*

¹ Алматы Менеджмент Университеті, Алматы, Қазақстан

² Халықаралық ақпараттық технологиялар университеті,
Алматы, Қазақстан

МАМАНДАРДЫ ТИІМДІ ДАЯРЛАУДЫҢ АЖЫРАМАС ШАРТЫ РЕТІНДЕ ЖОО-ДА ТӘЖІРИБЕГЕ БАҒДАРЛАНҒАН ОҚЫТУ МОДЕЛІН ӘЗІРЛЕУ

Аңдатпа

Зерттеудің өзектілігі Қазақстанда еңбек нарығында қалыптасқан бірқатар объективті факторлармен расталады-білім беру мазмұнының компаниялардың сұраныстарына сәйкес келмеуі, кәсіпорында жас маманды бейімдеуге және оқытуға уақыт пен қаражаттың жұмсалуды, экономиканың инновациялық даму талаптарына сәйкес келмейтін "мерзімі өткен құзыреттер", бірқатар мамандықтар бойынша кадрлардың жетіспеушілігі. Қазіргі жағдайда зерттеудің мақсаты білім алушылардың кәсіби және қолданбалы құзыреттіліктерін қалыптастыруға ықпал ететін тәжірибеге бағытталған оқыту моделін әзірлеу болып табылады. Бірінші кезеңдегі зерттеу әдісі практикаға бағытталған оқыту әдістері мен форматтары бойынша теориялық тәсілдерді кабинеттік зерттеу болып табылады. Екінші кезеңде тәжірибеге бағытталған оқыту саласындағы сарапшылармен терең сұхбат әдісімен сапалы маркетингтік зерттеулер жүргізілді. Зерттеу нәтижесі тәжірибеге бағдарланған оқытудың құрылымдық-функционалдық моделі болды, тәжірибеге бағдарланған оқытуды ұйымдастырудың өзекті тәсілдері, серіктес компаниялармен өзара іс-қимылдың тиімді форматтары, сондай-ақ отандық практикада тиімді тәжірибеге бағдарланған оқытуға кедергі келтіретін әлсіз жақтары мен кедергілері анықталды. Мақсатты, әдіснамалық, мазмұнды, оқу, бағалау және нәтижелі блоктарға бөле отырып, тәжірибеге бағытталған оқытуды ұйымдастыру алгоритмі құрылды.

Түйін сөздер: тәжірибеге бағытталған оқыту, құрылымдық-функционалдық модель, форматтар, құзыреттер, жобалар

Igenbayeva B.^{1}, Smykova M.¹, Shildibekov Y.²*

¹ Educational institution "Almaty Management University", Almaty, Kazakhstan

² International IT University, Kazakhstan, Almaty, Kazakhstan

DEVELOPMENT OF A MODEL OF PRACTICE-ORIENTED LEARNING AT A UNIVERSITY AS AN ESSENTIAL CONDITION FOR EFFECTIVE TRAINING OF SPECIALISTS

Abstract

The relevance of the research is confirmed by some objective factors that have developed in the Kazakhstan labor market, such as a discrepancy between the content of education and the needs of companies, time and money expenditures on adapting and learning of young specialists at enterprises, overdue competencies that do not meet requirements of economy innovative development, a shortage of human resources for a variety of professions. In this context, the research objective is to develop a work-integrated learning model that fosters the acquisition of practical applied skills by students. The research method in the first stage is a desk study of theoretical approaches to methods and formats of work-integrated learning. In the second stage, qualitative research was conducted through in-depth interviews with experts who specialize in work-integrated education. The result of the research was a structural-functional model of

work-integrated learning, the identification of relevant approaches to organizing work-integrated learning, effective formats for interacting with partner companies, as well as weaknesses and barriers to effective work-integrated learning in local practice. The algorithm of the organization of work-integrated learning with division into target, methodological, content, studying, evaluation, and result blocks is formed.

Keywords: practice-oriented learning, structural-functional model, formats, competence, project

Основные положения. Несмотря на постоянное обновление образовательных стандартов и образовательных программ с включением в профессиональный блок подготовки кадров компетенций из профессиональных стандартов компаний, обеспечить должным образом обновление компетенций с учетом будущих потребностей компаний не удается. Причиной этому, как отмечают исследования, является низкая вовлеченность заинтересованных сторон (работодателей, компаний) в образовательный процесс университетов страны [**Ошибка! Источник ссылки не найден.**].

Проведенное исследования позволило выявить и систематизировать следующие подходы к практико-ориентированному обучению: деятельностно-компетентностный подход, project-based learning, предпринимательский подход, проблемно-ориентированный подход, peer to peer подход, Lean startup, контекстный подход, подход, основанный разработке готовой продукции и технологического процесса.

В исследовании определены слабые стороны организации практико-ориентированного обучения в части несогласованности образовательного процесса от потребностей работодателя, а также недостатки в реализации проектов в сотрудничестве с отраслевыми партнёрами, которые не имеют практической значимости.

В процессе научной работы определены современные подходы к практико-ориентированному обучению в отечественной и зарубежной практике. Выявлены эффективные форматы практико-ориентированного обучение, формирующие наилучшую интеграцию высших учебных заведений и компаний. Актуальные подходы и современные форматы легли в основу разработанной модели практико-ориентированного обучения для университетов страны независимо от специализации студентов.

Разработанная модель позволит сформировать поэтапный процесс внедрения элементов практико-ориентированного обучения с учетом особенностей образовательных программ.

Введение. Компании решительно заявили о необходимости новых выпускников, демонстрирующих практические навыки и профессиональные способности, которые позволят работать в соответствии с ожиданиями отрасли в сложных и разнообразных условиях экономических мегатенденций [0, **Ошибка! Источник ссылки не найден.**, 4]. Чтобы удовлетворить потребности рынка труда в специалистах, умеющих решать задачи предприятий, владеющих практическими навыками и компетенциями, существует такой вид образования как практико-ориентированное обучение (далее WIL) - это образовательная стратегия, как неотъемлемый компонент учебного процесса, где опыт работы дает студентам возможность интегрировать теорию с практикой на рабочем месте [5]. Однако, несмотря на переход к многопрофильной подготовке специалистов, повышение фундаментальности образования, возрастание объема специализированных дисциплин и элективных курсов сохраняются существенные недостатки в учебном процессе современного вуза. В условиях динамичных изменений потребностей на рынке труда необходим поиск новой модели к практико-ориентированному обучению в вузе наиболее приближенного к потребностям индустрий и способного подготовить конкурентно-способных специалистов для инновационной экономики страны.

Исследователи практико-ориентированного обучения предложили ряд теорий для объяснения интеграции процесса обучения с деятельностью компаний. К ним относятся взгляды Дьюи, который выступал за практическую направленность обучения [6] и модель экспериментального обучения Колба, в которой главным этапом он считал наличие у

обучающегося собственного опыта внедрения своей идеи в окружающий мир [7]. В данном случае авторы делают основной акцент на необходимости прикладного обучения с одновременным развитием экосреды.

В целом, не была определена роль социальных аспектов в обучении. В данном контексте была сформирована теория социального научения. Теории социального научения Альберта Бандуры трактует, что не только среда и опыт (знания) других людей оказывают влияние на развитие человека, но и сам человек играет активную роль в создании условий окружающей среды [8]. Жан Лав и Этьен Венгер утверждает, что обучение происходит через человеческую социальную деятельность [9]. Для реализации практико-ориентированного обучения рассматривается применение ситуативного обучения и социального взаимодействия в профессиональной деятельности, которое переносится в учебный процесс [11,12]. Сообщество практиков формируется через процесс социального обучения, происходящий, когда люди имеют общие интересы в некоей области и сотрудничают в течение длительного периода времени. Практико-ориентированное обучение смещает акцент с обучающегося компонента на важность его социального участия, а не просто на обучении через «выполнение» конкретных задач [13].

В системе высшего образования, как показал проведенный анализ, используется несколько подходов. Образование не может быть практико-ориентированным без приобретения опыта деятельности, уровень которого более точно определяется методами деятельностно-компетентного подхода. Деятельностно-компетентный подход, в условиях которого практико-ориентированное обучение приобретает новый смысл, превращается в процесс, ориентированный на конкретную профессиональную ситуацию в компании, выявление проблемных зон, внесение при необходимости коррективов в перечень актуальных задач предприятия, организацию процесса их решения, открытия новых направлений бизнеса и производственных решений [14, 15, 16]. В связи с этим учебный процесс практико-ориентированного обучения рассматривается как осмысленный процесс поэтапного формирования дескрипторов компетенций, необходимых для выполнения будущих профессиональных функций [17].

Проведенный анализ показал возможность применения нескольких основополагающих подходов в процессе обучения студентов практическим навыкам. Проблемно-ориентированный и проектный подходы отмечены как наиболее эффективные методы обучения, направленные на анализ актуальных проблем и решение реальных практических задач [18]. **Ошибка! Источник ссылки не найден.**, 15]. Важность проектного подхода в практико-ориентированном обучении заключается, в том, что студенты, проектируя решение реальной практической задачи, анализируя данные, получают возможность освоить способы и инструменты выполнения работ.

Третье направление реализации практико-ориентированного обучения многие ученые связывают с внедрением в образовательный процесс возможностей контекстного подхода. Автор теории контекстного обучения А. А. Вербицкий [19] доказывает положение о том, что основное противоречие профессионального образования преодолевается в контекстном обучении, сущность которого — поэтапная имитация в формах учебной деятельности студента предметного и социального содержания его будущей профессиональной деятельности. По мнению ученых контекстное обучение, его еще называют сценарным обучением, представляет собой теоретический материал и профессиональные умения и навыки специалиста, как набор различных сценариев, с которыми студенты столкнутся в реальных рабочих ситуациях и с реальными рабочими задачами, и в процессе обучения получают реалистичную обратную связь.

Следующий подход предполагает применение имитационных возможностей для дальнейшего развития основ практикоориентированного обучения. В своих работах С. Миллер [20] считает крайне необходимым использование различных форм сценарного подхода в

виде деловых игр, кейсов, симуляционных заданий, виртуальных сред и сред электронного обучения в учебном процессе. Сущность сценарного обучения в оточенных до автоматизма навыков будущей профессиональной деятельности.

Эволюционное развитие практикоориентированного обучение способствовало использованию более современных методов и подходов. Изучение опыта практикоориентированного обучения показывает, что среди современных подходов, которые способствуют усилению принципов практико-ориентированного обучения можно отнести: подход peer-to-peer-обучения предполагает взаимное обучение студентов друг друга, где тщательно спроектированный процесс стимулирует участников к совместной работе по созданию общего знания; подход, основанного на разработке готовой продукции и технологического процесса – объединяет различные элементы, связанные с дизайном продукта, его свойствами, процессом, предпринимательством и инновациями; подход Lean startup предполагает экономичный подход к работе над стартапом не требующий больших ресурсов [21].

Практикоориентированное обучение предполагает комплексный и сбалансированный подход со стороны всех стейкхолдеров. Зарубежные модели практико-ориентированного обучения основывается на активном партнерстве университета, компании и студента, помогая студентам развивать академические знания на рабочем месте. Основываясь на обширном литературном обзоре, выявлены три типологии модели практико-ориентированного обучения в высших учебных заведениях Канады, Германии, Англии, Европы, США, Казахстана, России [22,23]. Во-первых, обучение, которое проводится на рабочем месте и включает профессиональное образование: производственная, преддипломная практика, сэндвич образование, обязательная профессиональная практика/стажировка в клинике, дуальное обучение, прикладной бакалавриат, филиалы кафедр. Во-вторых, опыт проектной работы – проектное обучение. Примеры такого обучения включают краткосрочную полевую практику, стажировки, предпринимательство, обучение через служение обществу (Service learning), научные исследования и проектные задания. В-третьих, партнерские отношения между университетом и компаниями-партнерами через реализацию прикладных исследовательских проектов, консалтинговых проектов, дизайн проектов, разработку новых решений для бизнеса и т.д.

Существует множество точек зрения, касающихся проблем качества практической подготовки кадров, механизмов сотрудничества университетов и компаний. Учебная, производственная и преддипломная практика студентов имеет ряд недостатков: 1) не всегда со стороны университета процесс практики в компании контролируется; 2) практика не обеспечивается опытным наставником, либо наставничество зачастую формализовано [24, 25, 26]; 3) случайность в выборе студентами мест прохождения практик, поскольку не все вузы имеют постоянных компаний-партнеров; 4) не учитываются направления деятельности будущих выпускников и с учетом этого не подбираются варианты взаимодействия вуза и компаний; 5) отмечается декларативный характер практик, когда компания сводит производственную практику студентов только к демонстрации своего профессионального пространства или к поверхностному ознакомлению с внутренними нормативными документами [16]; 6) необоснованность количества часов практики; 7) производственная практика не проходит на базе новейшего материально-технического, технологического оснащения [24, 15]; 8) главным недостатком практик студентов является отсутствие единой внутренней логической линии, когда практика действительно является непрерывной, преимущественно на одном и том же предприятии или в одной и той же отраслевой вертикали [26, 15]. Заявленная проблематика получила также широкое развитие в моделях дуального обучения. Несмотря на признанность данного тренда в мировой практике, эксперты отмечают неготовность предприятий, особенно в наукоемких отраслей, сотрудничать с образовательными учреждениями, неготовность специалистов компаний

стать наставниками для студентов в процессе дуального обучения [23]. Без активного участия потребителя образовательных услуг в лице компаний, данный процесс теряет смысл [23]. Авторы исследований отмечают некую несогласованность рабочих программ и учебного материала между компаниями и вузом [27]. Более того из-за сильной ориентированности на практику, программа дуального образования едва ли касается процесса разработки проектов и инновационных решений для бизнеса, научной стороны специальности для углубления в исследования [14].

Всестороннее развитие высшего образования расширяет формы практико-ориентированного обучения. Многие зарубежные и отечественные ученые и эксперты считают, что к новым подходам практико-ориентированного обучения, можно отнести прикладной бакалавриат, основная особенность в том, что не менее 80% всех дисциплины в рамках программы должны быть в компании [28]. В рамках реализации программы прикладного бакалавриата важным является партнерство с компаниями-лидерами-индустрий, в меморандуме с которыми предусмотрен бюджет, время преподавателей компании, классы, оборудованные по последнему слову техники, с хорошими развитыми стендами по подготовке различного уровня специалистов. Как показали результаты исследования, не все университеты сотрудничают с лидерами-индустрий и обладают соответствующим бюджетом для оплаты им за доступ студентов к их корпоративным образовательным центрам. Соответственно, как отмечают эксперты, данная программа должна иметь финансовую поддержку государства. Например, программа «прикладного бакалавриата» в Казахстане поддерживается государством в лице министерства науки и высшего образования, ориентируясь на усиление практико-ориентированной образовательной деятельности с помощью финансовых и административных рычагов.

Эксперты отмечают слабую активность университетов в работе над запросами и проектами компаний, которые студенты отрабатывают в рамках учебных дисциплин. Причиной этому, как отмечают исследования, является низкая вовлеченность заинтересованных сторон (работодателей, компаний) в образовательный процесс университетов [29]. Более того, по сравнению с передовой международной практикой, наблюдается слабое взаимодействие между университетами и индустриями Казахстана в области фундаментальных или прикладных исследованиях, коммерциализации научных разработок являются весьма ограниченными [Ошибка! Источник ссылки не найден.,29]. Как результат дефицит квалифицированных практико-ориентированных специалистов, отвечающих требованиям реального бизнеса, способных успешно разработать и внедрить реальные бизнес-проекты и наукоёмкие технологии. Эта ситуация является причиной возрастающего противоречия между системой высшего образования и современным производством.

Исследователи указывают на некоторые недостатки в реализации процесса практико-ориентированного обучения в университетах. Во-первых, процесс организации WBL программ должен быть нацелен на то, чтобы усилить академическое содержание. Программы WBL не эффективны, если они «не структурированы и не интегрированы в учебную программу и завершаются продуктами или услугами, которые демонстрируют результаты обучения».

Во-вторых, компании не видят выгоду - интерес от участия в практико-ориентированных программах в части разработанных проектов, которые действительно решают вопросы развития новых направлений их бизнеса. К сожалению, как отмечают исследователи, обучение на основе проектов в сотрудничестве с отраслевыми партнёрами не имеет практической значимости [30].

В-третьих, руководители практики в университете и наставники в компаниях не всегда ответственны за результативность программы и обеспечение ее полезности для студентов. Отсутствие заинтересованных руководителей практики и ответственности за работу со

студентом, не всегда мотивированы, отсутствие единого подхода к подготовке наставников, способных вести качественное обучение студентов, нет понимания чему нужно учить практиканта. Наставники в компаниях пользуются преимуществами дешевой рабочей силы в виде практикантов и не обеспокоены по поводу профессионального развития студентов, определению ими возможностей и то как использовать их, развитию их социальной ответственности, а также ограниченность времени у кураторов в компании на работу со студентами.

В-четвертых, значимым недостатком в реализации прикладного обучения является нехватка финансирования практико-ориентированных программ в части стимулирования компаний, создания инфраструктуры, материально-технического обеспечения, субсидирование заработной платы кураторам практического обучения, затраты включающие исследования и разработки проектов, расходы на посреднические организации, обучение преподавателей, маркетинговые расходы и программное обеспечение [31].

В-пятых ограниченное использование гибридного обучения, в котором объединяется электронное и симуляционное обучение. Не все задания в рамках программы могут быть реализованы на предприятиях или в промышленных условиях для проведения, например симуляции промышленных реакторов или имитации клинических ситуаций. Отсутствие подобных инструментов не дает возможность студенту провести испытания или тестирование каких-либо экономических, производственных, клинических, технологических и управленческих решений

Несмотря на разные методические основы к сущности практико-ориентированного подхода зарубежные и отечественные модели практико-ориентированного обучения нуждаются во всестороннем развитии и адаптации, которые обеспечивали бы целостность, системность и качество образовательного процесса, вовлеченность студентов в активную проектную, исследовательскую деятельность и максимально интегрировались бы с потребностями компаний. Более того остается спорным вопрос выбора форматов и эффективных подходов к организации практико-ориентированного обучения, которые повысили бы профессиональные компетенции студентов в формировании, оценивании новых идей и возможностей для создания ценностей и стимулирования инноваций [15]. Основываясь на теоретико-методологических подходах, целью исследования является разработка модели практико-ориентированного обучения, способствующая формированию профессионально-прикладных компетенций обучающихся. В качестве гипотезы выдвинуто предположение, что процесс организации практико-ориентированного обучения будет эффективен в том случае, если:

– в основе структурно-функциональной модели будет использован и адаптирован лучший мировой опыт практико-ориентированного обучения в высшей школе, современные подходы к организации образования такие, как компетентностно-деятельностный подход, проблемно-ориентированный подход, проектный подход, peer to peer подход, предпринимательский подход;

– успешная реализация модели будет происходить в условиях партнерских отношений с компаниями, основная деятельность, которых учитывает особенности и профиль обучения студентов;

– процесс подготовки будет содержать форматы, способствующие наилучшей интеграции университета и компаний-партнеров.

Материалы и методы. Первоначально для решения поставленных задач применен метод теоретического анализа: исследование литературы по практико-ориентированному обучению, анализ нормативно-правовых документов в области высшего образования, профессиональных стандартов, учебно-методической документаций по организации практико-ориентированного обучения в университетах. Анализ зарубежного опыта

построения практико-ориентированного обучения в высшей школе определил актуальные подходы прагматической педагогики, ориентированных на рынок труда.

Результаты проведенного теоретического анализа представилось необходимым уточнить посредством проведения серий глубинных интервью с экспертами в области практико-ориентированного обучения Казахстана. В качестве первичной информации получены данные по результатам глубинного интервью экспертов. Выборка составила 20 экспертов. В качестве экспертов были задействованы представители высшего образования: заведующие лабораториями и кафедрами в университетах, менеджеры по организации практики для обучающихся, сотрудник отделов науки, а также сотрудник профессио-нальных отраслевых ассоциаций. Главной целью глубинного интервью на данном этапе исследования являлась верификация результатов проведенного теоретического анализа для выявления барьеров и недостатков, препятствующие эффективной форме взаимодействия вуза и бизнеса. На данном этапе исследования рассмотрены направления и особенности практико-ориентированного обучения на IT, технических и предпринимательских специальностях в более 20 университетах Казахстана.

Результаты и обсуждение. Анализ направлений практико-ориентированного обучения и специфики для разных специальностей представлен в таблице 1. Результаты анализа глубинного интервью позволили определить направления совершенствования практико-ориентированного обучения и актуальные подходы к организации прагматического образования в высшей школе, которые легли в основу разрабатываемой модели.

На основе теоретического анализе были определены основные факторы организации практико-ориентированного обучения:

1. актуальные подходы к практико-ориентированному обучению для развития практических и проектных навыков у студентов под потребности компаний;
2. форматы практико-ориентированного обучения включающие взаимодействия с компаниями-партнерами;
3. особенности практико-ориентированного обучения для каждой специальности;
4. процесс/алгоритм организации практико-ориентированного обучения;
5. применение симуляционных методов обучения для проведения испытаний, тестирования, имитирования любых ситуации без размещения в компаниях;
6. срок реализации практико-ориентированного обучения;
7. результаты практико-ориентированного обучения;
8. эффект для заинтересованных сторон (компаний, студентов, университета).

Таблица -1 Результаты глубинного интервью

Компоненты/ составляющие	Предпринимательские специальности	IT-специальности	Технические специальности
Подходы	Project-based learning Деятельностно-компетентностный подход	Проблемно-ориентированный подход Peer to peer подход Project-based learning подход Lean startup	Деятельностно-компетентностный подход Контекстный подход
Форматы практико-ориентированного обучения	1.Предпринимательский стартап 2. Предпринимательский консалтинг	1.Внедрение обязательного предмета IT стартап на основе подхода PBL Project-Based learning. 2.Аутсорсинговый корпоративный	1. Реализация научно-исследовательских проектов 2. сэндвич-программы, 3. прикладной бакалавриат 4. профессиональная, производственная практика в дуальном формате 5. задания и запросы компаний в

			акселератор (Outsource corporate accelerator)	виде проектов, 6. стартапы, 7. стажировки ППС, 8. реализация проектов с профессиональными сообществами, и ассоциациями, участие в тендерах, 9. филиалы кафедр.
Особенность	<p>1. студенты в рамках обязательного предмета-предпринимательского стартапа должны к концу семестра заработать n-ое кол-во денег, оборот бизнеса, средний чек, повышение заработной платы для внутренних предпринимателей, организация юридического статуса</p> <p>2. Использование предпринимательского консалтинга предполагает, что студент готовит n-ое кол-во интервью, выстраивают гипотезу, используют инструментарий, получаемый в рамках предпринимательских дисциплин.</p>	<p>1. IT Lean стартап реализует идеи студентов, а также заказные проекты компаний. Задача должна включать исследовательскую часть, коммерческую часть, пользователь должен увидеть ценность в этом решении и техническую часть, когда непосредственно создается сам прототип.</p> <p>2. Аутсорсинговый корпоративный акселератор, когда компании дают свои задачи, а университет предоставляет студентам для решения бизнес-задач компании. По заказу компании решаются задачи, которые включают исследовательскую и практическую часть.</p> <p>Отличие такого инновационного формата от классической стажировки в том, что студенты создают того, чего еще нет, решают задачу с нуля и тестируют на реальных пользователях. Ключевым элементом является использование продукта.</p> <p>Это комбинация разных видов практики от предпринимательства до университетских предприятий, стажировок и есть исследовательская часть.</p>	<p>– Учебная, производственная, преддипломная практика студента с целью его погружения в профессиональную среду, сопоставления своего представления о профессии с требованиями, предъявляемыми индустрией.</p> <p>– Сендвич программы реализуются без отрыва от производства, где студенты имеют возможность обучаться в университете и работать по специальности, при этом компания, где работает студент должна работать в той сфере, по которой обучается студент.</p> <p>– Прикладной бакалавриат, основная особенность в том, что не менее 80% всех дисциплины в рамках программы должны быть в компании.</p> <p>– Стажировки ППС зарубежом, по специализации, стажировки в компаниях, где они могут пройти программу повышения квалификации.</p> <p>– Сотрудничество с профессиональными сообществами и ассоциациями, которые являются посредниками между компаниями, государством и университетами в части инициации проектов через механизм тендерных площадок</p> <p>– Филиалы кафедр в компаниях предполагают производственные лаборатории и специализированные аудитории, в которых студенты могут делать свои лабораторные работы.</p>	
Алгоритм	– на 1 и 2 курсе студенты делают свои первые шаги в предпринимательстве (зара-	1. IT стартап: первую половину курса студенты делают primary market research, у	1 и 2 курсы направлены на изучение теоретической части, работу в лабораториях, 3 и 4 курсы профессиональная и производ-	

		<p>батывают n-ое количество денег и т.д.) – на 3 и 4 курсе приглашаются гостевые спикеры (компании-партнеры), которые ставят свои задачи и в командах студенты приступают к решению через инструменты предпринимательского консалтинга. В конце курса проводится Rocket Pitch, студенты обязательно должны сделать отчетную презентацию по количественным индикаторам.</p>	<p>студентов формируют мотивацию на реализацию IT проектов, далее генерируют свои идеи (MCI maximum scarcity idea) или реализуют идею компании, далее предлагают идею другим студентам, для формирования команды. Следующим этапом является разбивка на клиентские сегменты и разработка уникальное торговое предложение (unique value proposition). Далее тестируют идеи на потенциальных потребителей Customer Development и проводят конкурентный анализ. 2. Аутсорсинговый корпоративный акселератор: компания-партнер делает Brief (бриф) где представлены входные параметры, ресурсы для реализации проекта, ожидаемые результаты, предоставление ментора, который в течение 15 недель будет курировать команду студентов. Подобные запросы собираются и предоставляются студентам. По итогам студенты презентуют на Демо дне (Demo Day) минимально жизнеспособный продукт (minimum viable product, MVP).</p>	<p>ственная практика в дуальном формате, в формате стажировок в компаниях, участие в исследовательских проектах преподавателей, реализация стартапов.</p>
<p>Применение практико-ориентированных технологий без размещения в компаниях</p>	<p>проектные задания, кейс study, полевые работы, кейс study, симуляционные игры, деловые игры, проектные задания интерактивные обсуждения в группах/форумах.</p>	<p>Нет симуляционных заданий, только работа над реальными идеями студентов, реальные запросы и проектные задания компаний.</p>		<ol style="list-style-type: none"> 1. Лаборатории по всем техническим направлениям (электронные, нефтехимические, лаборатории в области симуляции всех измерительных приборов, химических экспериментов и т.д.) 2. Стенды, где студенты делают эксперименты и могут посмотреть любой этап эксперимента. 3. Использование лабораторий международно-признанных университетов, используя их схемы обу-

				<p>чения, правила сдачи экзаменов, базу тестов и т.д.</p> <p>4. Руководители программ стараются создавать свои содружества с университетами из соседних стран у которых имеются по всем направлениям хорошие стенды, в рамках двухдипломных программ.</p> <p>4. Использование вертуальных лабораторий через цифровую платформу Курсера, где студенты проходят все лаборатории определенных процессов.</p> <p>5. Проектные задания</p> <p>6. Технические программы используют лаборатории, специальные кабинеты, стенды компаний-партнеров.</p> <p>7.</p>
Сроки реализации	<p>Дисциплина предпринимательский стартап и предпринимательский консалтинг сроком 15 недель.</p> <p>Образовательная программа 4 года обучения.</p>	<p>Дисциплина ИТ стартап сроком 15 недель.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Реализация научно-исследовательских проектов в течение всего срока обучения на образовательной программе – 4 года. – сэндвич-программы – 1,5 года, – прикладной бакалавриат - 4 года. – профессиональная, производственная практика в дуальном формате – 1-3мес. – задания и запросы компаний в виде проектов от 15 недель до 1 года. – стартапы - от 15 недель до 1 года. – Стажировки по повышению квалификации ППС – 1 мес до 1 года. – реализация проектов с профессиональными сообществами, и ассоциациями, участие в тендерах 1-2 года – филиалы кафедр на постоянной основе. 	
Результаты практико-ориентированного обучения	<p>Количественный индикатор: заработать n-ое количество денег, оборот бизнеса, средний чек, заработная плата для внутренних предпринимателей в виде ЗП, организация юридического статуса.</p> <p>Качественный индикатор: приобретение базовых и дополнительных навыков путем включения специальных курсов в учебный план программы с получением подтверждающего сертификата.</p>	<p>Прототип, новые решения бизнес-процессов компании</p>	<p>Профессиональные навыки, результаты исследования, отчет по практике, оценка мастера производства, презентация результатов проекта, закрытый контракт, апгрейд навыков ППС.</p>	
Эффект для	Открытие компании, соз-	Ключевым элементом	Подготовка специалистов для	

заинтересованных сторон (компаний, студентов, университета).	дание рабочих мест, реализация стартапов, масштабирование бизнеса.	является пользование продуктом. Тестирование продукта на реальных пользователях.	индустрии – ведущих компаний по профилю подготовки.
--	--	--	---

Как показали, результаты глубинного интервью предпринимательские образовательные программы в основном используют такие форматы практико-ориентированного обучения как стартапы и предпринимательский консалтинг. ИТ-специальности в большей степени в процессе обучения используют проекты по разработке приложений и других цифровых технологий. Большая часть проектов на ИТ специальностях – это стартапы. Ограниченность форматов практико-ориентированного обучения обусловлена спецификой ИТ специальности, основные навыки нацелены на реализацию поставленных компанией задач (заказные проекты), либо на реализацию идей студентов или гостевых спикеров. Алгоритм процесса практико-ориентированного обучения состоит primary market research, культивирования предпринимательского мышления, генерация идеи и создание прототипа.

В тоже время, В тоже время, на технических программах алгоритм процесса практико-ориентированного обучения у них носит более системный характер и имеет выстроенную логику, если на 1 и 2 курсы студентов готовят теоретически, то на 3 и 4 курсах задействованы такие форматы обучения, как дуальная, сэндвич- образование, инженерные проекты, стартапы, запросы компаний по предоставлению студентов на практику, создаются корпоративные обучающиеся центры, лаборатории, филиалы кафедр. Сотрудничество с профессиональными организациями и ассоциациями, которые выступают как посредники между компаниями, государством и университетами предоставляют проекты на тендерной основе, в которых в последующем вовлекаются студенты.

Предпринимательские программы используют форматы предпринимательского консалтинга и предпринимательского стартап, создание новых предприятий. Алгоритм обучения предполагает на 1 и 2 курсе предпринимательские знания в практической деятельности, а на 3 и 4 курсе решают задачи, поставленные компанией.

По опыту экспертов применение образовательных технологий без размещения в компаниях используются на всей программах, при этом в предпринимательстве используют кейс стадии и проектные задание. На ИТ программах реализуют реальные запросы и проектные задания компании. Технические программы активно применяют симуляционные обучение с использованием лабораторий.

Сроки реализации практико-ориентированного обучения в основном реализуются в рамках 15 недель и зависят от поставленных целей и запросов образовательной программы. В соответствии с поставленным задачами в каждая образовательная программа предусматривает свои результаты обучения. На предпринимательстве применяют количественные и качественные индикаторы. На ИТ программах основной результат – это прототип программного решения и тестирование на реальных пользователях. На технических специальностях в качестве результатов обучения могут быть исследовательские отчеты, оценка квалификации мастером производства, реализованный проект и закрытый контракт.

Эффект для заинтересованных сторон в в предпринимательских программах это открытие компании и реализация стартапов. Эффект от реализации ИТ продуктов в решении проблемы пользователей. Эффект технических программ заключается в том что индустрия будет обеспечена специалистами с прикладными навыками работы.

Экспертный анализ подтвердил гипотезу согласно с которой процесс организации практико-ориентированного обучения эффективен при условии использовании ключевых современных подходов в комплексе с учётом специфики образовательной программы.

Анализ проведенных исследований выявил важные факторы в реализации процесса практико-ориентированного обучения в университетах. Программы WBL эффективны если имеют прочные связи с компаниями, потребности и запросы которых встроены в учебный процесс. Важной задачей становится оценка компанией студенческих итоговых проектов, прототипов, отчетов и презентаций.

Выгодное сотрудничество можно осуществить через реализацию совместных проектов, развитие новых направлений бизнеса за счет новых креативных идей студентов, закрытие вакантных позиций и т.д. Работа над аутентичными отраслевыми проблемами повышает актуальность обучения, «позволяя учащимся раньше столкнуться с проблемами реального мира, что становится все более важным поскольку общество сталкивается с возрастающими потребностями людей и инфраструктуры.

Для эффектного практико-ориентированного обучения целесообразно стимулировать руководителей и наставников посредством укрепления доверия, конструктивной обратной связи и культурному ознакомлению.

Практико-ориентированные программы требуют от студентов осмысленного обучения. Студенты должны научиться брать на себя ответственность, усердно работать, соблюдать сроки и быть настойчивыми.

Вместе с тем исходя из результатов теоретического анализа и обобщения опыта подготовки студентов выявлены ряд проблем, связанные с организацией практико-ориентированного обучения:

- не все предприятия готовы сотрудничать с университетами при подготовке специалистов;

- низкий уровень государственной поддержки в вопросах практико-ориентированного обучения, особенно по направлению стимулирования бизнеса на сотрудничество с университетами;

- ограниченность ресурсов университетов на создание экосистемы для практико-ориентированного обучения;

- слабая вовлеченность профессиональных ассоциаций и организаций в вопросах подготовки практико-ориентированных выпускников.

- ограниченность форматов взаимодействия университетов с компаниями и профессиональными организациями.

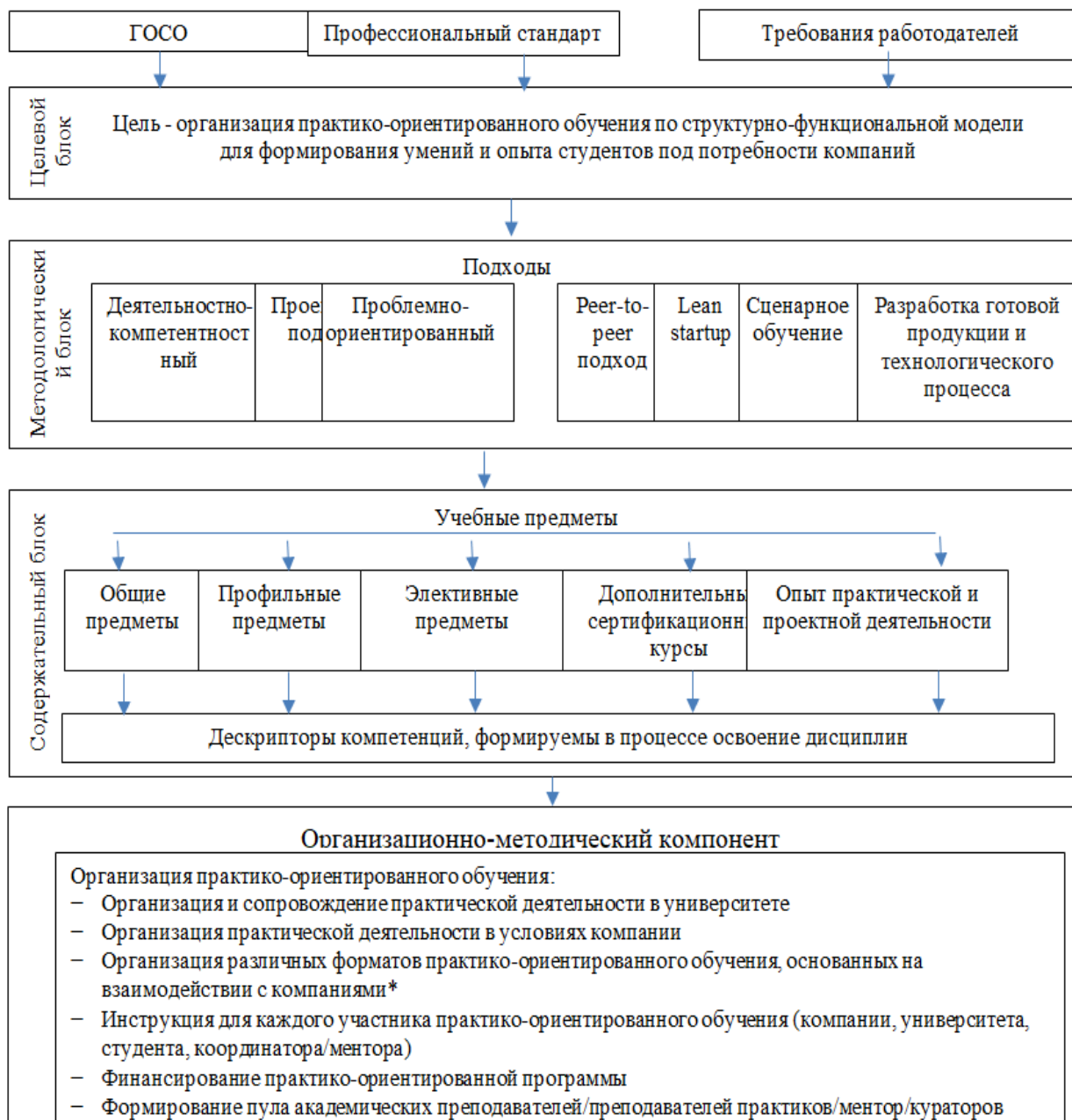
- ограниченное использование гибридного обучения, симуляционных методов обучения, виртуального и электронного обучения, способствующих практико-ориентированному обучению без размещения в компаниях.

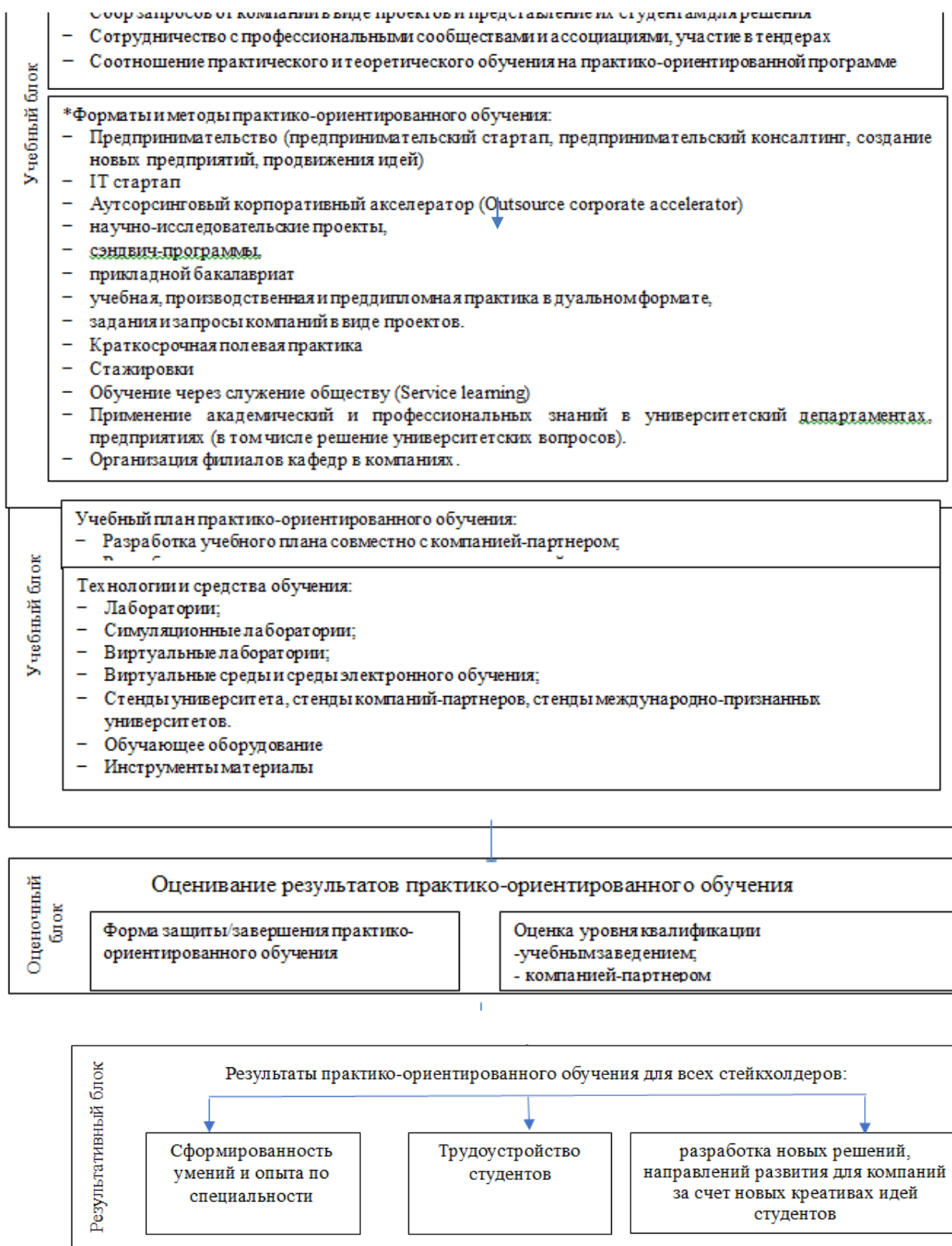
- отсутствие цифровой платформы, которая объединяла бы трудовые и проектные запросы компаний, стажировки от компаний, мастер классы, портфолио студентов, их инициативы и сопровождение университетов на становом уровне. Централизованная база для компаний и государственных органов, где работодатели могут выбрать себе талантливых студентов, а выпускники могут легко трудоустроиться.

На основании анализа экспертов и теоретических источников выявились перспективы обеспечивающие логическую взаимосвязь отдельных элементов представленных в структурно-функциональной модели практико-ориентированного обучения. Разработанная модель практико-ориентированного обучения основывается на выполнении следующих трёх обязательных требований: соответствие требованиям государственного общеобразовательных стандартов высшего и послевззовского образования [32], профессиональным стандартам [33], а также требованиям непосредственных работодателей. Именно данные три фактора и легли в основу формируемой модели. Разработка модели практико-ориентированной модели обуславливает во-первых необходимость выбора методологических подходов. Согласно экспертной оценке модель представляет собой целую систему, которая основывается на деятельностно-компетентностном подходе, проблемно-ориентированном, контекстом

подходе, на подходе проектного обучения, обучение на основе сценариев (симуляционном обучении), разработке готовой продукции и технологического процесса, peer-to-peer подходе и на положениях Lean startup.

Описанные подходы явились основой для разработки модели практико-ориентированного обучения, представленной на рисунке (рис. 1). Модель представляет собой педагогическую систему, основывается на целостности, согласованности и взаимосвязи составляющих её модулей. Каждый блок выполняет определенные функции, обеспечивающие функционирование модели.





Рисунок–1 Структурно-функциональная модель практико-ориентированного обучения

Содержательный блок реализуется за счет освоения базовых дисциплин, профилирующих дисциплин, дополнительных сертификационных курсов с получением дополнительных компетенций, а также опыта практической и проектной деятельности.

Учебный блок обеспечивает организацию и сопровождение деятельности в условиях университета и компании. Педагогическими условиями, обеспечивающими качественный процесс организации практико-ориентированного обучения студентов, являются:

Особое внимание уделено форматам практико-ориентированного обучения, которые представлены в форматах предпринимательства (предпринимательский консалтинг, предпринимательский стартап, создание новых предприятий), ведение обязательного предмета IT стартап, аутсорсинговый корпоративный акселератор, научно-исследовательские проекты, сэндвич-программы, прикладной бакалавриат, организация учебной, производственной и преддипломной практики, краткосрочная полевая практика, стажировки от компаний, service learning, организация университетских филиалов кафедр в компаниях.

Исследования показали что возможности применения предпринимательского подхода усиливаются благодаря количественным (сумма заработанных денег, открытие новых предприятий, рабочих мест ит.д.) и качественным параметрам оценки результатов обучения (получение дополнительных навыков). Сравнивая с предыдущими подходами внедрение обязательного предмета стартапа предполагает более глубокий подход так как студенты проводят исследования, создают продукт и тестируют на реальных пользователях. На основе адаптации разнообразных подходов к партнерству с компаниями реализуется аутсорсинговый корпоративный акселератор. Данный акселератор обеспечивает студентов проектами компаний. Одним из новых направлений в практико-ориентированном обучении является организация формата прикладного бакалавриата, в рамках которого 80% дисциплин программы осваиваются в компании. В отличие от преддипломной практики краткосрочная полевая практика проводится в лабораториях университета по заказу компаний с привлечением студентов. Исследования показали как в теории так и в практике используются университетские предприятия когда студенты обучаются работать над проектами в каком либо департаменте университета. Одним из оптимальных решений в процессе организации практико-ориентированного обучения являются филиалы кафедр в компании, которые предоставляют условия для прикладного обучения студентов.

Проведенное исследование подтвердило применение инструкций, где описаны функциональные обязанности, зоны ответственности всех стейкхолдеров для безопасного и эффективного практико-ориентированного обучения.

Международный опыт показал целесообразность создания сервисов для сбора запросов от компании и представление их студентам для решения.

Сравнительный анализ имеющихся практик в сфере практико-ориентированного обучения показал что одним из актуальных форматов которые используются отечественными университетами являются сотрудничество с профессиональными сообществами и ассоциациями через участия в тендерах по разработке проектов.

В практике отечественных университетов преобладает теоретическое обучение над практическим. Экспертные заключения показали оптимальный формат 30% теоретического и 70% практического.

Для повышения качеств учебных планов необходимо отойти от формального подхода и разработать curriculum с соответствии с потребностями и запросами компании.

Существующие технологии практико-ориентированного обучения без размещения в компаниях не обеспечивают качественную подготовку специалистов так как студенты выступают в роли только наблюдателей в практическом задании, а сами их не выполняют. Поэтому возникает необходимость использовать новые инструменты обучения, которые позволят студенту непосредственно самому отработать весь пошаговый алгоритм до автоматизма и оценить свои знания (self assesment).

Сравнительный анализ показал что в основном оценивались теоретические знания но в условиях усиления практико-ориентированного обучения появились новые критерии оценивания такие как защита проектов, защита дизайна, концепта продукта. По мнению экспертов дополнительными критериями оценки результатов практико-ориентированного обучения можно отнести конкурсы стартапов и инновационных проектов, конкурс предпринимательских проектов, хакатоны, мейкатоны, креатоны, олимпиады.

Результатом практико-ориентированного обучения для всех стейкхолдеров должны стать сформированные умения и полученный опыт по специализации, трудоустройство студентов, формирование кадрового резерва компании, разработка новых решений для развития компании и новых направлений бизнеса за счет новых креативных идей студентов, а также в увеличении базы практики университета.

Полученные результаты исследования позволили сформировать следующие перспективные направления развития практико-ориентированного обучения. Во-первых, необходимо изучить эффективные механизмы поддержки практико-ориентированного обучения со стороны государства, компаний и профессиональных ассоциаций. Во-вторых, исследовать оптимальные варианты финансово-экономического взаимодействия между стейкхолдерами. И в третьих, выявить современные технологии практико-ориентированного обучения без размещения в компаниях.

Заключение. Целью данного исследования стала разработка структурно-функциональной модели практико-ориентированного обучения, способствующая формированию профессионально-прикладных компетенций обучающихся. В соответствии с поставленной целью получили следующие результаты:

1. На основе теоретического анализа выявлены и обобщены тренды, особенности и подходы к практико-ориентированному обучению.

2. Посредством серий глубинных интервью с экспертами в области практико-ориентированного обучения была проведена верификация результатов теоретического анализа, нормативных правовых актов, внутренних документов вузов для выявления барьеров и недостатков, препятствующих эффективной форме взаимодействия вуза и бизнеса.

3. Определена модель с алгоритмом организации и реализации практико-ориентированного обучения, структурированная по блокам на основе изучения опыта отечественных и зарубежных подходов

4. В процессе анализа выявлены наиболее эффективные форматы практико-ориентированного обучения для разных специальностей с учетом их специфики.

5. Для подтверждения актуальности требуется впоследствии провести апробацию структурно-функциональной модели практико-ориентированного обучения в предпринимательской образовательной экосистеме вуза и провести оценку эффективности внедряемой модели. Главной задачей на данном этапе ставится определение основных критериев эффективности внедряемой модели в предпринимательском университете с позиции работодателя, университета и студентов. С учетом полученных результатов в процессе апробации и с учетом результатов, ожидаемых в перспективе, в том числе с учетом финансово-экономических выгод для всех сторон участников, определить зоны развития внедряемой структурно-функциональной модели практико-ориентированного обучения.

6. На основе разработанной структурно-функциональной модели необходимо разработать учебно-методическое обеспечения организации практико-ориентированного обучения как единый подход к процессу обучения профессии. Данные материалы позволят стандартизировать процесс подготовки практико-ориентированных студентов.

7. На основе данной модели разработать и реализовать регламент организации практикческого обуения, с подробным описанием процесса организации и сопровождения программы, с функциональным распределением по основным участникам, с определением

зоны ответственности всех участников модели, в том числе описанием финансово-экономические выгоды для все участников: со стороны вуза, компании и университета.

8. Для обеспечения эффективного обучения студентов необходимо разработать инструкцию guide book для всех участников программы (компании, работников университета, студента, координатора, ментора).

9. Необходимо сформировать механизм стимулирования процесса финансирования практико-ориентированных программ как со стороны государства, так и со стороны компаний. Основное назначение - это финансовая поддержка для покрытия расходов в части питания, проживания, оплаты за базы практики, заработной платы координатора программы в университете за организацию учебного процесса, разработку и согласование учебно-методического материала, покрытие расходов за командировки, администрирование программы, сопровождение студентов, расходы на оборудование и специальные материалы для проведения занятий, оплата ментора от компании, расходы на развитие преподавателей через прохождение стажировок и т.д.

Таким образом, проделанная работа позволяет сделать вывод, что разработанная структурно-функциональная модель организации практико-ориентированного обучения, основанная на актуальных подходах и современных форматах отечественной и зарубежной практики, будет способствовать эффективной гармонизации обучения для раскрытия талантов студентов, отвечающим современным требованиям рынка труда, приносящую прибавочную стоимость компаниям и университетам.

В рамках реализации первого этапа проекта очень многое на сегодняшний день исследовано и внедряется впервые. Во второй части исследования будет представлена оценка эффективности внедряемой модели путем апробации структурно-функциональной модели практико-ориентированного обучения в университете.

Исследование подготовлено в рамках грантового финансирования «Жас ғалым» 2022-2024 гг. ИРН: AP15473594 Комитета науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан.

Список использованной литературы:

1.OECD. (2021). *Стратегия развития компетенций ОЭСР в Казахстане, оценка и рекомендации, ОЭСР. Исследование компетенций взрослых* // <https://www.oecd.org/skills/centre-for-skills/OECD-Skills-StrategyKazakhstan-Russian.pdf>. (Дата обращения: 17.03.2023)

2.Deloitte. (2018). *Skills gap and the future of work in manufacturing study* // https://www2.deloitte.com/content/dam/insights/us/articles/4736_2018-Deloitte-skills-gap-FoW-manufacturing/DI_2018-Deloitte-skills-gap-FoW-manufacturing-study.pdf. (Дата обращения: 24.01.2023)

3.Deloitte. (2019). *Path to prosperity: Why the future of work is human. Deloitte.* // <https://www.professions.org.au/wp-content/uploads/Path-to-Prosperty-Why-the-Future-of-Work-is-Human-Deloitte.pdf>. [Дата обращения: 07.01.2023].

4.Сагинтаева А., Мусина А., Сулейменова А., Каратабанов Р., Куракбаев К., Пристли Д. *Разработка образовательных программ: локальные ответы на глобальные вызовы высшего образования. Монография, – Нур-Султан: Высшая школа образования Назарбаев Университета, 2021. – 236 с.*

5.Cooper L., Orrel J., Bowden M. (2010). *Work Integrated Learning A Guide to Effective Practice 1st Edition. Taylor & Francis library by Routledge – 170 p.*

6.Dewey J. (1938/1997). *Experience and education. New York, NY: Touchstone. DOI: https://talkcurriculum.files.wordpress.com/2014/09/dewey-j-1938-experience-and-education-pp-17-31-new-york-ny-touchstone.pdf*. (Дата обращения: 20.02.2023)

7.Kolb D.A. (1984/2014). *Experiential learning: Experience as a source of learning and development. Upper Saddle River, NJ: Pearson. P. 359-360. https://doi.org/10.1002/job.4030080408.* (Дата обращения: 01.03.2023)

8. Mcleod S., (2023). *Albert Bandura's Social Learning Theory. Simply Psychology.* <https://www.simplypsychology.org/bandura.html>. (Дата обращения: 11.01.2023)
9. Lave J., & Wenger E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation.* Cambridge: University of Cambridge Press. <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511815355>. (Дата обращения: 10.03.2023)
10. Vygotsky L.S. (1980). *Mind in society: The development of higher psychological processes.* Cambridge, MA: Harvard University Press. - 1980 P. 159. ISBN 0674076680, 9780674076686
11. Fuller A. & Unwin L. (1998). *Reconceptualising apprenticeship: exploring the relationship between work and learning, Journal of Vocational Education and Training.* Vol. 50(2) – P. 153–172. <https://doi.org/10.1080/13636829800200043>. (Дата обращения: 15.03.2023)
12. Fuller A. & Unwin L. (2002). *Developing pedagogies for the contemporary workplace*, in: K. Evans, P. Hodgkinson & L. Unwin (Eds) *Working to learn: transforming learning in the workplace* (London, Kogan Page). <https://doi.org/10.4324/9780203417164>. (Дата обращения: 13.03.2023)
13. Fuller A. & Unwin L. (2003). *Learning as apprentices in the contemporary UK workplace: creating and managing expansive and restrictive participation, Journal of Education and Work.* –16(4), 407–426. <https://DOI:10.1080/1363908032000093012>. (Дата обращения: 13.03.2023)
14. Ялалов Ф.Г. Деятельностно-компетентный подход к практико-ориентированному образованию. Интернет-журнал «Эйдос». - 2008. URL: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0115-2.htm>.
15. Ташкеева Г.К., Сариева А.К., Идрисов С.Н., Абыканова Б.Т. Организация практикоориентированного обучения в вуз-е. Гуманитарные науки. 2016. №7.: С.106-111.
16. Денисьев С.А. Теоретические основы реализации практико-ориентированного обучения в высшей школе и состояние проблемы его реализации в вузах ФСИИ России. Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2020. – № 02 (февраль) – С. 85–99.
17. Национальная рамка квалификаций. Информационно-правовая система нормативных правовых актов Республики Казахстан. Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1200008022>. (Дата обращения: 15.05.2023)
18. Решетка В. Проектный метод обучения как средство реализации практико-ориентированной технологии Профессиональное образование в России и за рубежом. 2013. 2 (10). P. 83–86.
19. Вербицкий А. Контекстное обучение в компетентностном подходе. Высшее образование в России. 2006 – № 11. – С. 39–49.
20. Miller C. (1993). *MBA programs revised to meet leaner demands of business. Marketing News.* Vol. 27. – P. 1–12.
21. Рис Эрик. Бизнес с нуля: Метод Lean Startup для быстрого тестирования идей и выбора бизнес-модели. ООО «Альпина Паблишер». 2014.- 256 с.
22. CEWIL Canada. *Work Integrated Learning.* <https://www.cewilcanada.ca/CEWIL/CEWIL/About-Us/Work-Integrated-Learning.aspx?hkey=ed772be2-00d0-46cd-a5b8-873000a18b41>. [Дата обращения: 22.05.2023]
23. Дуальное образование: кратчайший путь к трудоустройству. *Central Asia Monitor.* 2020. <https://camonitor.kz/35456-dualnoe-obrazovanie-kratchayshiy-put-k-trudoustroystvu.html>. (Дата обращения: 25.05.2023)
24. Астафьева О. Практико-ориентированный подход формирования образовательных программ при переходе на систему опережающей подготовки кадров // Вестник университета. 2020. № 3. С. 19–25.
25. G.Tashkeyeva, K. Adilzhan, K. Yessenamanova, M. Khamitova, & G. Nauryzbayeva. *Practice-oriented education in universities: Opportunities and challenges.* (2019). 20th International Multidisciplinary Scientific GeoConference Surveying Geology and Mining Ecology Management, SGEM, Bulgaria. pp 245 – 250. 10.5593/sgem2020/5.2/s22.103
26. Максимова Н., Григорьева Н. Технологии практико-ориентированного обучения в вузе. Материалы XI Международной учебно-методической конференции: «Развитие экспортного потенциала высшего образования: содержание, опыт, перспективы». Под редакцией А.Ю. Александрова, Е.Л. Николаева, А.М. Шамсиева, Ш.А. Юсупова. 2019. С. 156-161.
27. Тесленко В., Мельников Р. Масштабирование дуальной модели среднего профессионального образования как фактор экономического развития российских регионов // Региональная экономика: теория и практика. 2020. Т. 18, № 5. – С. 810 – 828.

28. Шадрин А.Н., Баянкин О.В. Идеи создания прикладного бакалавриата требуют углубленной апробации. *Биологический вестник Мелитопольского государственного педагогического университета имени Богдана Хмельницкого*, 2015. 5 (1а). С. 175-177. ISSN 2225-5486.
29. Organization for Economic Development. *Learning for jobs. Synthesis report of the OECD reviews of vocational education and training*. (2010). Paris, France: Author(s): OECD. <https://doi.org/10.1787/9789264087460-en> 9789264087460 (PDF) (Дата обращения: 15.05.2023)
30. Alison K. Reedy, María Lucía Guerrero Fariás, Luis H. Reyes, & Diego Pradilla. (2020). *Improving employability skills through non-placement work-integrated learning in chemical and food engineering: A case study. Education for Chemical Engineers Volume 33, October. Pages 91-101.*
31. Alfeld C., Charner, I., Johnson L., & Watts, E. (2013) *Work-Based Learning Opportunities for High School Students. National Research Center for Career and Technical Education University of Louisville, Louisville, KY.* <https://eric.ed.gov/?id=ED574519>
32. Приказ Министра науки и высшего образования Республики Казахстан от 20 июля 2022 года № 2. Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 27 июля 2022 года № 28916. Об утверждении государственных общеобязательных стандартов высшего и послевузовского образования. <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200028916>. (Дата обращения: 12.03.2023)
33. Национальная палата предпринимателей РК «Атамекен». *Национальная система квалификаций в Республике Казахстан: история, развитие, результаты. Режим доступа: <https://atameken.kz/ru/services/16-professionalnyye-standarty-i-tsentry-sertifikatsii-nsk#collapse-mpIUf-5>.* (Дата обращения: 17.07.2023)

References:

1. OECD.(2021). *Strategiya razvitiya kompetentsii v Kazakhstane, otsenka i rekomendatsii, OECD – Issledovanie kompetentsii vzroslykh, OECD, 2021. Paris, P.12. Retrieved from: <https://www.oecd.org/skills/centre-for-skills/OECD-Skills-StrategyKazakhstan-Russian.pdf> (data obrasheniya: 17.03.2023)*
2. Deloitte. (2018). *Skills gap and the future of work in manufacturing study // https://www2.deloitte.com/content/dam/insights/us/articles/4736_2018-Deloitte-skills-gap-FoW-manufacturing/DI_2018-Deloitte-skills-gap-FoW-manufacturing-study.pdf. (data obrasheniya: 24.01.2023)*
3. Deloitte. (2019). *Path to prosperity: Why the future of work is human. Deloitte. // <https://www.professions.org.au/wp-content/uploads/Path-to-Prosperity-Why-the-Future-of-Work-is-Human-Deloitte.pdf>. (data obrasheniya: 07.01.2023)*
4. Sagintaeva A., Musina A., Suleimenova A., Karatabanov R., Kurakbaev K., Pristli D. *Razrabotka obrazovatel'nykh programm: lokal'nye otvety na global'nye vyzovy vysshego obrazovaniya. Monografiya, – Nur-Sultan: Vysshaya shkola obrazovaniya Nazarbaev Universiteta, 2021. – 236 s*
5. Cooper, L., Orrel, J., Bowden, M. (2010). *Work Integrated Learning A Guide to Effective Practice 1st Edition. Taylor & Francis library by Routledge – 170 p.*
6. Dewey, J. (1938/1997). *Experience and education. New York, NY: Touchstone. DOI: <https://talkcurriculum.files.wordpress.com/2014/09/dewey-j-1938-experience-and-education-pp-17-31-new-york-ny-touchstone.pdf>. (data obrasheniya: 20.02.2023)*
7. Kolb, D. A. (1984/2014). *Experiential learning: Experience as a source of learning and development. Upper Saddle River, NJ: Pearson. P. 359-360. <https://doi.org/10.1002/job.4030080408>. (data obrasheniya: 01.03.2023)*
8. Mcleod, S., (2023). *Albert Bandura's Social Learning Theory. Simply Psychology. <https://www.simplypsychology.org/bandura.html>. (data obrasheniya: 11.01.2023)*
9. Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation. Cambridge: University of Cambridge Press. <http://dx.doi.org/10.1017/CBO9780511815355>. (data obrasheniya: 10.03.2023)*
10. Vygotsky, L.S. (1980). *Mind in society: The development of higher psychological processes. Cambridge, MA: Harvard University Press. - 1980 P. 159. ISBN 0674076680, 9780674076686*
11. Fuller, A. & Unwin, L. (1998). *Reconceptualising apprenticeship: exploring the relationship between work and learning, Journal of Vocational Education and Training. Vol. 50(2) – P. 153–172. <https://doi.org/10.1080/13636829800200043>. (data obrasheniya: 15.03.2023)*

12. Fuller, A. & Unwin, L. (2002). *Developing pedagogies for the contemporary workplace*, in: K. Evans, P. Hodkinson & L. Unwin (Eds) *Working to learn: transforming learning in the workplace* (London, Kogan Page). <https://doi.org/10.4324/9780203417164>. (data obrasheniya: 13.03.2023)
13. Fuller, A. & Unwin, L. (2003). *Learning as apprentices in the contemporary UK workplace: creating and managing expansive and restrictive participation*, *Journal of Education and Work*. –16(4), 407–426. <https://DOI:10.1080/1363908032000093012>. (data obrasheniya: 13.03.2023)
14. Yalalov F. G. *Deyatel'nostno-kompetentnostnyi podkhod k praktiko-orientirovannomu obrazovaniyu*. 2008. *Internet-zhurnal «EhidoS»*). URL: <http://www.eidos.ru/journal/2007/0115-2.htm>
15. Tashkeeva G.K., Sarieva A.K., Idrisov S.N., Abykanova B. T. 2016. *Organizatsiya praktikoorientirovannogo obucheniya v vuz-e. Gumanitarnye nauki №7.: S.106-111*
16. Denis'ev S. A. (2020) *Teoreticheskie osnovy realizatsii praktiko-orientirovannogo obucheniya v vysshei shkole i sostoyanie problemy ego realizatsii v vuzakh FSIN Rossii. Nauchno-metodicheskii ehlektronnyi zhurnal «Kontsept»*. – 2020. – № 02 (fevral') – S. 85–99.
17. *Natsional'naya ramka kvalifikatsii. Informatsionno-pravovaya sistema normativnykh pravovykh aktov Respubliki Kazakhstan*. Retrieved from: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1200008022>. (data obrasheniya: 15.05.2023)
18. Reshetka V. (2013) *Proektnyi metod obucheniya kak sredstvo realizatsii praktiko-orientirovannoi tekhnologii Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom*. 2013. 2 (10). R. 83–86.)
19. Verbitskii A. A. (2015) *Kontekstnoe obuchenie v kompetentnostnom podkhode. Vysshee obrazovanie v Rossii*. 2006 – № 11. – S. 39–46.
20. Miller C. *MBA programs revised to meet leaner demands of business*. *Marketing News*. 1993 — Vol. 27. – P. 1–12.
21. Ris Ehrlik. *Biznes s nulya: Metod Lean Startup dlya bystrogo testirovaniya idei i vybora biznes-modeli*. ООО «Al'pina PablisheR». 2014. 256 s.
22. CEWIL Canada. *Work Integrated Learning*. Retrieved from: <https://www.cewilcanada.ca/CEWIL/CEWIL/About-Us/Work-Integrated-Learning.aspx?hkey=ed772be2-00d0-46cd-a5b8-873000a18b41>. (data obrasheniya: 22.05.2023)
23. *Dual'noe obrazovanie: kratchaishii put' k trudoustroistvu*. *Central Asia Monitor*. 2020. Retrieved from: <https://camonitor.kz/35456-dualnoe-obrazovanie-kratchayshiy-put-k-trudoustroystvu.html>. (data obrasheniya: 25.05.2023)
24. Astaf'eva O.E. *Praktiko-orientirovannii podkhod formirovaniya obrazovatel'nykh programm pri perekhode na sistemu operezhayushchei podgotovki kadrov//Vestnik universiteta*. 2020. № 3. S. 19–25. DOI: <https://doi.org/10.26425/1816-4277-2020-3-19-25>
25. G.Tashkeyeva, K. Adilzhan, K. Yessenamanova, M. Khamitova, & G. Nauryzbayeva. *Practice-oriented education in universities: Opportunities and challenges*. 20th International Multidisciplinary Scientific GeoConference Surveying Geology and Mining Ecology Management, SGEM, Bulgaria. 2019. pp 245 - 250; DOI: 10.5593/sgem2020/5.2/s22.103
26. *Tekhnologii praktiko-orientirovannogo obucheniya v vuze. Materialy XI Mezhdunarodnoi uchebno-metodicheskoi konferentsii: «Razvitie ehksportnogo potentsiala vysshego obrazovaniya: sodержanie, opyt, perspektivY»*. Pod redaktsiei A.YU. Aleksandrova, E.L. Nikolaeva, A.M. Shamsieva, SH.A. Yusupova. 2019. S. 156-161). Retrieved from: <https://elibrary.ru/item.asp?id=41399694>
27. Teslenko V.A., Mel'nikov R.M. *Masshtabirovanie dual'noi modeli srednego professional'nogo obrazovaniya kak faktor ehkonomicheskogo razvitiya rossiiskikh regionov // Regional'naya ehkonomika: teoriya i praktika*. 2020. T. 18, № 5. – С. 810 – 828. <https://doi.org/10.24891/re.18.5.810>
28. Shadrin, A.N., Bayankin, O.V. (2015). *Idei sozdaniya prikladnogo bakalavriata trebuyut uglublennoi aprobatsii. Biologicheskii vestnik Melitopol'skogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta imeni Bogdana Khmel'nitskogo*. 2015. 5 (1a). pp. 175-177. ISSN 2225-5486.
29. Organization for Economic Development. *Learning for jobs. Synthesis report of the OECD reviews of vocational education and training*. Paris, France: Author(s): OECD. 2010. DOI: https://doi.org/10.1787/9789264087460-en_9789264087460 (PDF)(data obrasheniya: 15.05.2023)
30. Alison K. Reedy, Maria Lucia Guerrero Farías b, Luis H. Reyes, & Diego Pradilla *Improving employability skills through non-placement work-integrated learning in chemical and food engineering: A case study*. *Education for Chemical Engineers Volume 33, October 2020, Pages 91-101*.

31. Corinne Alfeld, Ivan Charner, Lisa Johnson, & Eric Watts. *Work-Based Learning Opportunities for High School Students*. National Research Center for Career and Technical Education University of Louisville, Louisville, KY. 2013. <https://eric.ed.gov/?id=ED574519>

32. Prikaz Ministra nauki i vysshego obrazovaniya Respubliki Kazakhstan ot 20 iyulya 2022 goda № 2. Zaregistririvan v Ministerstve yustitsii Respubliki Kazakhstan 27 iyulya 2022 goda № 28916. *Ob utverzhdenii gosudarstvennykh obshcheobyazatel'nykh standartov vysshego i poslevuzovskogo obrazovaniya*. Retrieved from: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200028916> (data obrasheniya: 12.03.2023)

33. Natsional'naya palata predprinimatelei RK «Atameken». *Natsional'naya sistema kvalifikatsii v Respublike Kazakhstan: istoriya, razvitie, rezul'taty*. <https://atameken.kz/ru/services/16-professionalnyye-standarty-i-tsenry-sertifikatsii-nsk#collapse-mpIUf-5>. (data obrasheniya: 17.07.2023)

IRSTI 14.35.07

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.81.1.012>

Bekbenbetova K.^{1*}

¹Kazakh National Women's Teacher Training University
Almaty, Kazakhstan

THE ROLE AND SIGNIFICANCE OF NEW TECHNOLOGIES IN TEACHING THE NATIONAL IDEA IN KAZAKH DRAMATURGY IN HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS

Abstract

In the modern information society, the need for information resources is considered as the main means of production development. Therefore, the education sector is taking new steps for its development. In this regard, new learning technologies are emerging that can enable a person to choose the right direction in the information space. In the modern information society, the advantages of information technology are important for our country.

In the article, the author substantiates the relevance of digital literacy. He notes that in recent years, IT literacy has become a prerequisite for every person with qualities such as reading and writing skills.

The author tried to prove that the use of new technologies in the education system is carried out to teach the national idea at all stages of the educational process, including in Kazakh drama.

The article reveals the use of the principles of modular learning and some other didactic systems in teaching the national idea in Kazakh drama.

Keywords: national idea, new technologies, training, informatization, education system, kazakh drama.

К.А. Бекбенбетова^{1*}

¹Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан

ҚАЗАҚ ДРАМАТУРГИЯСЫНДАҒЫ ҰЛТТЫҚ ИДЕЯНЫ ЖОҒАРҒЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫНДА ОҚЫТУДАҒЫ ЖАҢА ТЕХНОЛОГИЯЛАРДЫҢ РӨЛІ МЕН МАҢЫЗЫ

Аңдатпа

Қазіргі ақпараттық қоғамда ақпараттық ресурстарға деген қажеттілік өндірісті дамытудың негізгі құралы ретінде қарастырылады. Сондықтан білім беру саласы өз дамуы үшін жаңа қадамдар жасауда. Осыған байланысты адамға ақпараттық кеңістікте дұрыс бағытты таңдауға мүмкіндік беретін жаңа оқыту технологиялары пайда болады. Қазіргі ақпараттық қоғамда ақпараттық технологиялардың артықшылықтары біздің еліміз үшін маңызды.

Мақалада автор цифрлық сауаттылықтың өзектілігін негіздейді. Соңғы жылдары ат сауаттылығы оқу және жазу дағдылары сияқты қасиеттерге ие әрбір адам үшін міндетті шарт болғанын атап өтті.

Автор білім беру жүйесінде жаңа технологияларды қолдану білім беру процесінің барлық сатыларында, оның ішінде қазақ драматургиясында ұлттық идеяны оқыту үшін жүзеге асырылатынын дәлелдеуге тырысты.

Мақалада қазақ драматургиясында ұлттық идеяны оқыту кезінде модульдік оқыту қағидаттарын және басқа да дидактикалық жүйелерді пайдалану ашылады.

Түйін сөздер. Ұлттық идея, жаңа технология, оқыту, ақпараттандыру, білім жүйесі қазақ драматургиясы.

Бекбенбетова К.А.^{1}*

¹ *Казахский национальный женский педагогический университет,
г. Алматы, Казахстан*

РОЛЬ И ЗНАЧЕНИЕ НОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ПРЕПОДАВАНИИ НАЦИОНАЛЬНОЙ ИДЕИ В КАЗАХСКОЙ ДРАМАТУРГИИ В ВУЗАХ

Аннотация

В современном информационном обществе потребность в информационных ресурсах рассматривается как основное средство развития производства. Поэтому сфера образования делает новые шаги для своего развития. В связи с этим появляются новые технологии обучения, способные дать возможность человеку выбрать правильное направление в информационном пространстве. В современном информационном обществе преимущества информационных технологий важны для нашей страны.

В статье автор обосновывает актуальность цифровой грамотности. Отмечает, что в последние годы ИТ-грамотность стала обязательным условием для каждого человека, обладающего такими качествами, как навыки чтения и письма.

Автор попытался доказать, что использование новых технологий в системе образования осуществляется для преподавания национальной идеи на всех ступенях образовательного процесса, в том числе в казахской драматургии.

В статье раскрывается использование принципов модульного обучения и некоторых других дидактических систем при преподавании национальной идеи в казахской драматургии.

Ключевые слова: национальная идея, преподавание в высших учебных заведениях, инновационные технологии обучения, система образования, казахская драматургия.

Basic provisions. The incorporation of emerging technologies in the education system is driven by the necessity to integrate into the global educational landscape. Global experience demonstrates that only newly established universities effectively provide students with the necessary skills to seamlessly transition into higher education institutions, while also adjusting to the evolving dynamics of society and social life. For instance, it is necessary to reform our country's education system, as evidenced by the tangible measures and outcomes observed in highly developed nations like the United States, Finland, and Singapore. It is imperative in our country to adhere to the primary directions established by a global education system. The objective of the country's education system is to enhance the educational process by incorporating novel concepts and ideas.

The primary objective of higher education, as outlined by the National idea of Kazakh drama, is to foster the development of a well-rounded individual who is prepared to actively engage in social, economic, and socio-political spheres. In order to accomplish this objective, every teacher must initially acquire proficiency in novel educational technologies employed in structuring the educational process in accordance with the evolving trends in educational content. The destiny of the state hinges on the foundation upon which the institution is established. The younger generation has an abundance of possibilities to select from.

Today's student should proactively envision and embrace their future by exercising discernment, making logical choices, and effectively adjusting to the dynamic nature of life's transformations. Consequently, the new educational system must impart critical thinking skills to students, equipping them with the essential cognitive processes to effectively analyse and resolve a wide range of challenges encountered at any stage of life. Many regulatory documents in the field

of education emphasize that the main focus is on improving the quality of training specialists in higher education. This involves integrating innovative knowledge with intensive research activities and bringing the curricula of higher education institutions in line with the requirements of the social sphere and the economy [1], The Concept of Development of Higher Education and Science in the Republic of Kazakhstan for 2023-2029 states that "The development of the system of higher and continuing education and science is based on the following principles: Equality of the rights of all to receive high-quality higher education; accessibility of higher education for the population, taking into account intellectual development, psychophysiological and individual characteristics; continuity of the educational process, ensuring continuity of its levels; free choice of an individual learning trajectory and acquisition of skills and competencies through continuing education ..." [2].

The primary challenge in the domain of contemporary education, as perceived by socio-philological institutions, is the quest for effective novel approaches to educational material and the preparation of prospective professionals capable of implementing them.

The Education Law of the Republic of Kazakhstan emphasises that the primary objective of the education system is to establish favourable conditions for acquiring education that focuses on the development and professional growth of individuals, based on both national and universal values, scientific advancements, practical experiences, the integration of innovative teaching methods, the digitalization of education, access to global communication networks, and the continued advancement of the education system. For the successful fulfilment of these tasks, it is necessary for educational institutions and each teacher to actively seek out all the news and updates, to adapt to changes in a constructive manner, and to engage in new experiences and interactions. The main purpose of the educational content is to provide knowledge that is relevant and applicable to the rapidly evolving society, enabling individuals to fully integrate themselves into both personal and societal development, fostering creativity, competence, and adaptability.

The primary developments resulting from changes in the education system include the acceleration of societal progress, the shift towards an information-based society, the broadening of intercultural exchange, the emergence of global challenges that can be addressed through international collaboration, the democratisation of society, the rapid advancement of the economy, the rise in competition, and the heightened significance of human capital.

The educational systems of developed countries such as the USA, Finland, and Singapore are guided by several key trends. These include the reformation of educational philosophy and methodology, changes in the creation of educational content, the development of advanced models in education, effective management strategies, the implementation of new educational technologies, the revitalization of traditional educational approaches, and the adoption of a developmental and constructive educational model that fosters cognitive activity and independent thinking among students. Additionally, there is a growing emphasis on civic engagement, patriotism, spiritual and humane values, multiculturalism, health care, and environmental education for young students. Universities are currently giving comprehensive consideration to the increased role of philological education organisations in the socialisation of their students.

Introduction. Currently, there is a strong focus on the education system in the nation, with professional training being conducted in the fields of social-humanitarian, technological, and natural science-mathematical sectors. The pedagogical approach of instructing the educational system through the national concept in Kazakh drama necessitates a continuous enhancement of the standard of the national ideological procedure. Hence, the significance lies in the technological challenge posed by the national ideological process in Kazakh dramaturgy.

The promotion of new technologies in the education system is advocated to enhance all aspects of the educational process in the teaching of the National idea in Kazakh dramaturgy.

An inherent aspect of the digitalization of the education system in Kazakh dramaturgy is the proactive integration into the educational domain, the utilisation and advancement of innovative pedagogical technologies with the objective of establishing specialised educational institutions, and

the incorporation of novel approaches and information tools in alignment with the principles of the educational process.

Using the advanced information technology, many activities are executed with more efficiency, leading to the individual's increased level of civilization.

Engaging with a computer fosters the student's ingenuity and enhances their overall knowledge.

Currently, educational institutions in Kazakhstan have given significant importance to the study of drama, including it into the national education system and utilising modern technology to facilitate its implementation. A new information technology can be defined in the Kazakh drama education system as a compilation of educational and electronic teaching materials, information technologies used in educational activities, and the tools required to master these technologies. It encompasses the role and position of information technology tools in the educational process, as well as the various forms and methods of their application to facilitate the implementation of the Science, Education, and student-teacher work system. In essence, Information Technology refers to the techniques and systems employed by educational institution professionals to utilise technological resources as instructional tools for students.

In today's era of globalisation, the world is becoming increasingly interconnected. Communication systems, such as the internet, play a vital role in facilitating this global connectivity. Countries that do not embrace the internet system will inevitably lose access to global communication and miss out on staying informed about international news. Utilising internet-based tools, such as email, is crucial for keeping up with the flow of information. Therefore, it is imperative to prioritise providing students with the necessary resources and opportunities to work within the internet system as a key aspect of educational information.

Engaging in online activities provides students with boundless opportunity to explore the advancements in global education and science.

By utilising the internet, pupils will certainly enhance their understanding by acquiring the essential information.

The establishment of Kazakhstan as a sovereign nation is closely intertwined with the advancement of the higher education system. Educational institutions are the primary foundations that significantly contribute to the comprehensive growth, spiritual enrichment, and cultural advancement of any nation.

The improving for the education standard in Kazakhstan and enhancing the educational process to a suitable level through the integration of Information Technology is a systematic endeavour undertaken by instructors, administrators, and linguistic teams in universities. It is imperative in contemporary society to equip young individuals with up-to-date information technology expertise that aligns with global standards [3].

The education system in the Republic of Kazakhstan has a rich history and is characterised by a multitude of innovative plans and efforts that adhere to the Eurostandard. The educational system for university students in modern Kazakhstan was established by ancient encyclopedists-philosophers. Over time, great thinkers further developed this system in their works. Currently, the educational sphere in Kazakhstan is in a stage of further development, requiring the generation of new ideas and the improvement of knowledge based on past experiences.

Since the 1990s, programmes focused on promoting the sovereignty of the Republic of Kazakhstan and fostering a sense of national identity have emerged. It is evident that these programmes have had a beneficial impact on the education sector.

The Republic has been addressing new issues in the educational sphere every year, related to democratisation, informatization, humanization, and assimilation of national and universal values, in connection with the law "On Education" adopted in 1992, 1999, 2011, and supplemented by amendments. Various programmes have been implemented in the education system of the country. These include the state programme for the development of education in the Republic of Kazakhstan for 2005-2010, the state programme for the development of technical and vocational education in

the Republic of Kazakhstan for 2008-2012, the state programme for 2010-2015, the programme "Students of Kazakhstan" for 2007-2011, and the programme "Balapan" for 2010-2014, which aim to provide students with pre-university education and training. The "Programme for the Development of State Education until 2011-2020" was approved in 2011. As per the programme implemented in 2011, the main objectives are to establish a state-public system for managing education and to provide equal access to the best educational resources and technologies for all participants in the educational process. Additionally, higher education is seen as crucial in training skilled and competitive professionals for all sectors of the Republic's economy, by integrating science and production. Based on the 2011 figures, there are a total of 148 universities in the country. Out of these, 9 are National universities, 2 are International universities, 32 are state universities, 12 are non-civil institutions, and 90 are private universities, with 16 of them being corporatized. These universities collectively have more than 595 thousand students enrolled. Simultaneously, this advanced vocational education is offered by 50 state universities. The teaching faculty comprises 38,000 individuals, including 14,000 individuals with doctoral degrees or who are candidates for doctoral degrees.

The pivotal phase of evolution in the realm of education is the complete digitalization of the university education system. The Ministry of Education and Science is now engaged in several initiatives called "Satellite channel of Distance Learning". These projects aim to facilitate communication between students and teachers across different locations. Various fields within the realm of general education have seen the development of multimedia training programmes accompanied by electronic textbooks[4].

New electronic reading rooms and libraries are being established and upgraded.

Education is the sole means by which we may have the chance to acknowledge our history, navigate our current circumstances with autonomy, and anticipate and influence our future. Upon examining our historical records, it becomes evident that Kazakhstan has achieved a brief period of independence and has since established a stable and secure position.

The advancement of Science and technology has led to an expansion in the possibilities of pedagogy. This has resulted in the emergence of new technologies, such as electronic and information multimedia technologies, which provide a wide range of textbook materials and unique teaching methods. Presently, one of the most prevalent methods of disseminating educational material, also known as technology, is the utilisation of the internet system to organise the educational process.

Today, the innovative nature of this organisation and teaching technique is increasingly seen as the primary factor in shaping a creative approach to education, given the changing circumstances faced by other instructors. "Cutting-edge pedagogical approaches motivate the broader Chinese populace to autonomously explore novel technological advancements. The Latin term for *innovation* refers to the notion of modernization, signifying a process of transformation and advancement" [5].

Although the development and use of new technologies, techniques, and instruments is frequently associated with innovation, its concepts and procedures may also be thought of as a system of unity improvement.

A new paradigm for education should be implemented in life by using innovative technologies.

The Greek word "technology," "techne," refers to the idea of art, profession, science, and "logos," which is reading. That is, a body of information about procedures and ways to carry out manufacturing processes. Thus, the term "technology of the learning process" refers to the entirety of information regarding the techniques and tools used to carry out the educational process.

The technology of teaching in the education system through the National idea in Kazakh drama is a systematic category. Its structure is as follows:

- purpose of training,
- content of your education,

– means of philological interaction / training and motivation/, Organization of the learning process,

– student, teacher,

– the result of your actions /as well as the level of professional training/.

Learning technology encompasses the systematic coordination, administration, and regulation of the process of acquiring knowledge and skills. Implementing innovative learning technology as a strategic approach to enhance educational outcomes. Thus, the objective of humanitarian education in the Republic of Kazakhstan is to cultivate individuals who possess critical thinking skills and the capacity for creative activity. We cite the works of Sh. Abenbaev, A. M. Kudiyarova, and Z. A. Abiev. “Consequently, the current education system in the country has a longstanding need for the implementation of innovative and interactive teaching approaches and methods that enhance students' cognitive engagement” [6]. Allow us to provide a concise overview of a selection of these groundbreaking technologies:

Currently, educational institutions are thoroughly examining and studying IT from many perspectives, including the implementation of modular teaching technology, while teaching the national idea in a dramaturgical manner. Effective strategies for promoting the national ideology in Kazakh dramaturgy. The primary objective of modular training in the educational system is to provide an adaptable educational system that ensures the fulfillment of the student's existing requirements and recognizes emerging needs regarding the structure and substance of education.

Despite the various definitions of the module, they can all be categorised into three distinct directions:

– A module serves as a model for the standard unit of state education, which fulfils the requirements of qualification characteristics and offers a set of educational subjects based on specialization.

– The module functions as an interdisciplinary methodological and organisational framework, comprising a thematic collection of diverse educational subjects. It facilitates mastery of a specific specialisation and fosters interdisciplinary connections in the educational process.

– A module represents a unit within an organisational and methodological structure within a single academic subject. For instance, in the context of an introduction to linguistics course, the subject matter is divided into broad topics, with a focus on these topics.

Once the educational topic has been selected, the issue of organising that content systematically becomes apparent. This is mostly attributed to the use of modular training, which involves categorising instructional content into separate and self-contained modules. When examining modular training through the lens of cybernetic management, it becomes evident that modular training fundamentally alters the existing system of philological management. Tuyakov E. describes “the management of the learning process in modular education as characterised by a cyclical approach to information provision and the establishment of an effective relationship between self-management and management. This approach enhances the learner's independent work and activity”. [7]

Distance learning plays a crucial role in the education system for promoting the National idea in Kazakh drama. It is a vital aspect of society's informatization and the advancement of education. This involves the creation and utilisation of innovative information tools and methods at all levels of the educational process. The aim is to enhance connectivity, improve effectiveness and quality, and prepare the younger generation for life in a new society. [8]

Presently, distance learning has emerged as a tangible component in the progression of philological education. Due to the adaptable nature of the distance learning system, students are not required to physically attend lectures (primarily seminars and lectures), but rather complete their coursework at a time and location of their choosing and at a pace that is satisfactory. Presently, the system for instructing the national concept in Kazakh drama places significant emphasis on interactive learning, which is a pedagogical approach grounded in the communication process. In order for the learning process to be effective, three aspects of communication must be involved: 1 / information / transmission and storage of information/; 2 /organization of interaction in interactive / joint activities/;

Through participatory instruction in the Kazakh drama system of the National concept, students will acquire the ability to autonomously resolve challenging issues, rather than only serving as passive onlookers. Thus, “The education system encompasses educational institutions and their governing bodies, which are established based on principles that align with the socio-economic, national features, and primary political and economic objectives of the country in the current historical phase”. [9]

The need for information resources is considered the primary driver of industrial development in today's information society. Hence, the domain of education is undertaking innovative measures to foster its progress. New learning tools are emerging that can help individuals navigate the information world effectively. Utilising new information technology in any of its specialised forms enhances the efficiency of services and contributes to the advancement of civilization. Just like a book is significant for a generation, a computer serves as an inherent instrument for a learner to acquire knowledge about the world. Mastering the ability to provide all courses using computer technology is currently a pressing issue. Computer technology has been extensively integrated into the Kazakh dramaturgy school system in recent years. The new information technology in the educational system refers to a range of educational materials and technical tools, such as computer equipment, that are used in educational services. It also includes the system of scientific knowledge about their role and place, as well as the forms and methods for teachers to use them in their work. Information technology refers to the techniques and systems used by educational professionals to carry out their work, as well as serving as an educational tool for pupils. Computer tools in the field of information technology are utilised for carrying out activities related to information technology. However, as computer technology continues to advance and improve, it is crucial to develop scientifically-oriented computer programmes that align with the intellectual activities of students. The philological and methodological literature on teaching the National idea in Kazakh dramaturgy identifies various approaches to incorporating information technologies into education. The key ones that are particularly relevant in university settings include: using computers as a means of assessing student knowledge; utilising computer modelling in laboratory workshops; employing multimedia technology as an illustrative tool for explaining new material; and utilising personal computers to enhance knowledge.

The teacher's efforts are evident in the theme assessments that the student receives as a means of evaluating their knowledge in practice. By utilising an electronic textbook, students have the capability to view the exam answers once they have completed all of the test questions. This presents a chance to engage kids. Presently, within the realm of philological education, information technologies are employed for the purpose of generating graphics for teaching materials, such as animated slide films. This enables you to illustrate the dynamic nature of the teaching process. By utilising a computer, one may generate a presentation that has both audio and video segments. By utilising the electronic textbook, students have the opportunity to familiarise themselves with pertinent material about the subject matter either during or outside of the lecture. Additionally, they can autonomously complete practical assignments.

The utilisation of contemporary Information Technologies also enhances the efficacy of self-education. This facilitates the effortless retrieval of essential facts while working with predominantly digitised content. Currently, several globally renowned encyclopaedias and dictionaries have been transformed into electronic format. In the present day, computer technology is facilitating the growth of educational practices, not only in specific physical classrooms but also in remote learning environments. In order to accomplish this task, it is necessary to have a computer that is linked to the internet. In distant learning, an individual who seeks to acquire knowledge by independently examining the assigned tasks and accompanying textbooks, conducts their own research and provides the corresponding responses. Information technology relies on the utilisation of electronic computing devices, such as computers, for tasks such as training, modelling, accessing electronic textbooks, utilising interactive tools, working on the internet, and engaging with computer-based training programmes. Information and methodological materials facilitate the enhancement of education through the use of communication tools.

Information technology is highly beneficial for establishing pedagogical and psychological

circumstances that facilitate the holistic education, entrepreneurial skills, and the unrestricted growth of future generations. As the saying goes, the continuous education of successive generations has always been a persistent issue for society. Historically, those who possessed exceptional abilities and skills were greatly esteemed. It is imperative in contemporary society to equip young individuals with up-to-date information technology expertise that aligns with global benchmarks. The implementation of education at national universities with a new model should be approached in a novel manner. It is important to modify the educational technologies. The notion of contemporary pedagogy shifted towards innovation, encompassing the revitalization of educational material and the advent of novel methodologies, which gave rise to new technology. Proficiency in the latest educational technology is crucial, and its use should be tailored to the individual psychological traits of pupils. The utilisation of active teaching techniques to promote the National idea in Kazakh dramaturgy is extensively incorporated in our endeavours, and its implementation is progressively growing.

For any technology to be effective, a teacher must possess profound theoretical knowledge, exceptional philological abilities, and the ability to grasp a child's psyche like a psychologist would. The teaching profession is very responsible and regarded as the most honourable. Presently, the instructor has been handed the most challenging assignment. Every instructor can only do this duty when they establish a task and objective for themselves.

Presently, educators-scientists are examining instructional technology from many perspectives. In his book "Components of Philological Technology," teacher-scientist V. P. Bepalko defines philological technology as a systematic and pre-planned approach to the educational process in the field of philology. [10] Philological technologies refer to a carefully planned and structured approach to designing, organising, and implementing the learning process. "Teaching is not merely a commonplace skill, but rather an art that continually evolves" [11].

Integrating technical methods and techniques from Kazakh dramaturgy into university life is the sole means to enhance the quality of education in the present day. It is crucial for every subject teacher to effectively use these approaches. This enhances students' engagement in the lecture, their proficiency, profound comprehension of the ideological and aesthetic significance of the subject, and augments their reading activity. Additionally, it serves as a foundation for comprehending and analysing the characteristics of verbal art from a cognitive perspective, fostering the development of critical thinking in the student's academic pursuits and educational endeavours.

Engaging in research allows students to get a comprehensive understanding of the world by exploring intriguing concepts from various disciplines. Therefore, while engaging in the exploration of a novel concept, students enhance their understanding. Consequently, the educational metrics of kids will undoubtedly increase.

When addressing such a significant undertaking, philological technologies play a crucial role in cultivating a generation that possesses a deep affection for their homeland and nation, possesses abundant moral vigour, is well-educated, intellectually astute, and has internalised the customs and traditions of their forefathers.

The philosophy of learning has recently embraced the broad application of active teaching methods to convey the National idea in Kazakh drama. The term "technology" and its related ideas such as "Teaching Technology", "Educational Technology", and "Technology in teaching" are frequently used in the literature on dramaturgy. Renowned writers discuss several themes in relation to these terms.

The term "technology" is derived from the Latin words "Techne," which means art, skill, or craft, and "logos," which means science. Philological technology, a novel idea in educational science, emerged during the 1960s and 1970s. The interpretation of its significance varies among scientists:

Philological technology encompasses the process of establishing objectives, continuously enhancing the curriculum, evaluating philological systems comprehensively, and establishing new

objectives based on emerging information regarding the effectiveness of these systems. It is a philological approach that specifically influences the educational process with a defined goal. In our perspective, philological technology considers the educational process as a dynamic component that ensures the integration of various factors, promotes effective training and education, and is deeply rooted in creativity.

Philological technology is involved in developing an enhanced system for training and education, specifically focusing on the design of the educational process.

Materials and methods. As to M. V. Klarin's definition "Philological technology refers to the whole system of instruments, both tangible and intangible, that are employed to accomplish the desired philological objective".

The renowned educator N. S. Shchurkova[12] explores the practical applications of teaching technology and presents it in a novel manner. According to Shchurkova, "Philological technology is a practical discipline that enables effective interaction between the teacher and the student. It involves a series of procedures aimed at organising, shaping, and monitoring the acquisition of knowledge, skills, abilities, and attitudes in alignment with specific objectives". Here, the scientist regards it as a collection of interconnected methodologies and approaches employed to accomplish an objective.

Currently, a sufficient number of technologies for teaching the National idea in innovative Kazakh drama have been developed. The basis of the technology of teaching the National idea in Kazakh drama is that the most effective methods are used by students in the lecture hall, depending on their abilities and talents.

Teaching technology is a systematic category, the full construction of which includes: the meaning of training; the content of training; means of philological communication; organization of the educational process; student, teacher; conclusion of activities.

The concept of "Technology of teaching the National idea in Kazakh drama " is presented as three different phenomena: scientific, procedural, descriptive.

Therefore, the technology employed in teaching the National concept in Kazakh drama functions as a scientific discipline that examines logical methods of instruction. It is also regarded as a systematic set of techniques employed in the process of learning, serving as an authentic educational curriculum.

Results and discussion. Presently, due to the ongoing pursuit of innovative educators, novel technologies have emerged to enhance the effectiveness of educational endeavours. According to V.V. Voronov, philological technology refers to a novel field focused on developing an efficient educational system. V. M. Shepel describes technology as an art, skill, dexterity, commerce, a combination of approaches, and a means to alter circumstances. M. Choshanov believes that technology is an integral part of the didactic system, B. T. Likhachev explains the technology of teaching the National idea in Kazakh drama as an ideological influence that has a certain purpose in the educational process. And shows the technological process as a certain system of units leading to a specific national ideological result, and the technology of teaching the National idea in Kazakh dramaturgy is not the ultimate unchanging mechanical structure, but the core of the constantly changing interaction of the teacher with the child, the content-organizing structure Teaching technology at universities refers to a structured and intricate set of psychological and dramatic acts, including methodologies, approaches, and didactic needs essential for the educational process. It serves as the central foundation of the educational process, exerting a logical influence on student discipline, learning, motivation, and educational activities. Furthermore, it contributes to the overall effectiveness and breadth of philological practice, which encompasses the intellectual and creative endeavours of teachers. Philological technology is a novel element of the educational process that combines several aspects, carefully designed via creativity, to enhance the efficacy of teaching and rearing. Presently, the educational process incorporates around 50 novel technologies. Let us focus

on a few of them: Game technology, information technology, critical thinking technology, advanced learning technology, level learning technology, and problem-based learning technology.

Many experienced lecturers at universities utilise this taxonomy of technology in the instructional process. Now, let us direct our attention on these specific technologies.

The objective of utilising development technology is to cultivate students' abilities to think critically and act autonomously, while also fostering collaborative implementation with pupils.

The technology of developmental learning is an intricate framework, comprising a unified philological system. Consequently, every pupil will be elevated to the status of a self-evolving individual, and suitable circumstances will be established during the training process. Developing learning diverges from conventional learning in its emphasis on the teacher's role, techniques, and other factors that contribute to the desired objective. These principles are now upheld. Philological researchers acknowledge that the primary objective of the educational process is to foster the growth and development of the student's individuality.

Hence, the objective of the university is to establish conducive circumstances for the autonomous manifestation of the inherent potential and talents of the student. In order to do this, it is important to find and execute diverse strategies and approaches for organising the educational process, which encompass the fostering of individual growth and development.

Utilising computer technology to enhance critical thinking skills. The third category of cognition that does not align with the parameters of "critical thinking" is characterised as creative or exigent thinking. Critical thinking encompasses three essential components: firstly, it involves independent and personal thinking; secondly, it emphasises the primacy of information as a foundation for critical thinking rather than its culmination; and thirdly, it commences by posing inquiries and discerning a problem that necessitates resolution. Furthermore, the need of critical thinking is often overlooked while presenting a persuasive argument. An adept learner of critical thinking will independently devise strategies to resolve problems in the future, and subsequently substantiate these answers with cogent reasoning. In summary, our ideas may be encapsulated as follows: innovation is interconnected with innovation. Nevertheless, researchers have shown that not all discoveries have significant outcomes [13].

Applying computer-based Game Technology is a method employed to organise the philological process. The game's educational, developmental, and heuristic characteristics have a positive impact on enhancing the training of both students and teachers.

Game technologies are crucial for facilitating dynamic interpersonal communication and fostering individual autonomy. Integrating games into the curriculum enables aspiring educators to have a deeper comprehension of their professional and personal attributes.

Game technologies are utilised in the educational process to activate and enhance learning. They are employed independently to facilitate the understanding of concepts, topics, and entire sections of a discipline. Additionally, they are incorporated as part of a larger technological approach, such as during lectures or as standalone tools for independent work outside of lectures.

According to Kazakh dramaturgy, information technologies in education refer to the techniques and tools used to acquire, reproduce, transfer, store, and utilise information. The utilisation of information technology in education aims to attain the intended level of instruction, guaranteeing prompt and comprehensive education of individuals involved in the educational process.

Scientists have demonstrated several advantages of incorporating information technology in education, as identified by Kazakh dramaturgy. "These include the establishment of an open system for knowledge transfer, enabling individuals to pursue their own path of self-education. Information technology also fosters information literacy and communication skills, while transforming the cognitive process by promoting systematic thinking. Furthermore, it creates a conducive environment for students' cognitive activity during the educational process, facilitates the use of new cognitive tools, and provides valuable information and methodological support for education" [14].

Problem-based learning is an instructional approach that incorporates the creative efforts of both the instructor and students in its content and organisation. It distinguishes itself from other technologies in two ways. Firstly, the educational and activity acts functionally comprise the entire structure. Secondly, problem-based learning emphasises the stage of constructing an activity model and the subject's independent selection of a solution approach, thus prioritising self-regulation of activity.

Humanising learning is vital to align it with the evolving purpose of new technologies. Additionally, it necessitates a shift in the methodology of instructional resources. To enhance students' knowledge, skills, and talents, it is necessary to develop new textbooks and teaching materials that align with the latest teaching methods and adhere to the concepts of differentiation and autonomous learning. As per the principles established by the eminent psychologist L. S. Vygotsky, it is evident that the highest point in a child's development is the manifestation of language and cognitive creativity. Within the realm of education, several pertinent issues arise. Firstly, students lack the capacity to think and act autonomously. Additionally, they struggle to approach educational tasks from multiple perspectives and fail to connect, compare, and apply acquired knowledge and skills to contemporary life and advancements in science and technology. Furthermore, their ability to make independent predictions remains subpar.

The rationale behind this lies in the need to address these issues by incorporating and exploring cutting-edge technologies in the educational system. Education encompasses several iterations that encompass content, structure, novel concepts, and cutting-edge technology rooted in scientific knowledge and practical expertise. Hence, it is crucial to select diverse instructional technologies that align with the training material and the cognitive attributes of pupils, while also taking into account the teacher's experiential insights. Gaining proficiency in sophisticated teaching technologies in the realm of contemporary education positively impacts the development of the teacher's intellectual, professional, moral, spiritual, civic, and several other dimensions. It facilitates personal growth and enables efficient organisation of the educational process. Currently, novel advancements with varying characteristics and orientations are being implemented in the realm of Education. The advancements in Kazakh theatre education encompass many key modifications: pioneering administration of educational establishments; the role of education in society and the extent of financial support for this system; and the configuration of the education and training framework.

The content of education can be analysed through various factors, including internal organisational activities of the university, shifts in the teacher-student relationship, modifications in teaching methods, advancements in technology and its integration into philological educational institutions, and alterations in the physical infrastructure of educational institutions.

The teacher's creative practice involves incorporating novel technology into their instructional methods. Various dynamic teaching approaches are employed in Kazakh drama to convey the National ethos. Educational technology is being showcased, with one of the options being conventional technology. This technology exhibits distinct characteristics compared to other technologies. Firstly, it ensures that students possess similar cognitive abilities at a certain level. Secondly, it involves the consistent presence of students in the classroom. Lastly, the classroom lecture is conducted according to a predetermined schedule based on curricula, textbooks, and a shared annual plan.

The primary component of the training programme consists of a lecture that focuses on a single subject. During the lecture, students engage in an extensive exposition of the intended subject matter in order to acquire information, skills, and competencies related to this issue. The organisation of training is exclusively conducted under the supervision of the instructor. The instructor provides a comprehensive assessment of the overall training quality of each student in their topic. The inefficiencies of traditional learning technology include the transmission of pre-packaged knowledge, the reduction of the student to a mere executor, and the transformation of the

instructor into a mere manager. The content is presented in substantial volumes and partitioned into segments. The training information is conveyed via the computer in the format of accompanying diagrams-summaries. The use of reference signals in teaching aims to achieve the following objectives: fostering knowledge and skills, holistic student development, and enhancing learning speed. The technology of teaching through support signs encompasses several key features: consistent repetition, obligatory periodic assessment, advanced level of complexity, block-based learning, utilisation of support materials, individual-focused communication, influential impact, humanization, voluntary learning, publicising each student's project, creating conditions for correction, growth, and success, as well as integrating training and education.

Learning technology is one of the domains of education that involves the use of information technology. Anticipating learning in advance is beneficial for a straightforward and traditional theme programme sequence. In each lecture, a new topic is succinctly introduced prior to the scheduled time indicated in the curriculum. This replenishment facilitates the rapid absorption of new information by reducing the need for repetitive training and saving time for pupils.

The lecture is propelled by explanatory management, which actively involves every student in the case. For instance, an exemplary student will elucidate, while others will endeavour to keep pace with him, exerting their own endeavours. Furthermore, when a student of lesser academic ability provides an explanation, he also experiences a sense of accountability, as he is required to guide the entire class and keep pace with his peers. Explanatory management, comprising the behaviours of speaking, writing, and expressing thoughts, facilitates reflective educational practice while also offering feedback.

Analysis. Ensures that the instructor effectively assesses students' level of knowledge, identifies any delays in learning, and tracks their progress in knowledge and abilities.

Support models, sometimes known as supports, are visual aids presented to students during lectures to assist in the explanation. These aids might take the shape of tables, cards, beautiful canvases, drawings, or diagrams. A crucial need for working with samples is that they must be consistently included into the action, rather than being displayed passively throughout a lecture. Only in that circumstance can they assist the teacher in enhancing their teaching abilities and enable pupils to acquire knowledge more effortlessly.

Establishes an inclusive educational system that tailors individualised learning paths for each student, fosters information literacy, and cultivates effective communication skills. This transformative approach revolutionises the structure of the cognitive process by emphasising systematic thinking. Facilitates advantageous prospects The organisation of cognitive activity of students in the educational process facilitates the utilisation and arrangement of novel cognitive tools, while also offering information and methodological assistance for instruction. The research work of students is characterised by the utilisation of modern technologies in teaching the National concept in Kazakh drama. Key features: It is essential to instill in students the motivation to conduct research. The first step is to assign educational tasks that prompt students to critically analyse their current activities and gain a fresh perspective. To accomplish these tasks, students must engage in search activities. It is not possible to provide a specific example, so the teacher must encourage students to independently engage in research activities. The instructor ought not to function only as a facilitator of collaborative exploration, but rather as an authentic interlocutor. It is important for pupils to fully comprehend the continuing quest and be presented with the correct solution. Once the educational work is completed, the teacher arranges an evaluation of the answer devised and elucidates its applicability for solving another problem.

Problem-based learning is an innovative framework that utilises existing languages of learning and instruction. It is designed with the aim of incorporating logical thinking processes such as analysis and conclusion, as well as the principles of student search activity, including problem-solving situations, cognitive interests, and needs. Consequently, it frequently enhances the cognitive

abilities of college students and guarantees the establishment of convictions. The primary characteristic of problem-based learning is the presence of a discrepancy between the student's existing knowledge and their lack of knowledge. As the problems presented do not have a predetermined solution, a problem situation emerges, leading to an increase in the student's motivation to engage in search activities.

The utilisation of Kazakh drama in teaching the National idea employs advanced techniques that facilitate the student's gradual progression towards achieving consistent high performance. This approach also fosters the development of self-evaluation skills and allows for a comprehensive assessment of the various approaches employed in attaining mastery of new educational information and qualifications. One of the latest technologies in dramaturgy education is the technology of differentiated learning, which enables the implementation of the needs specified by the educational standard and stated in educational programmes in real situations.

The notion of individualised learning technology emphasises the purposefulness of each lecture, as indicated in the plan for the first lecture. In level assignments, pupils must be provided with customised instructions, taking into consideration their individual features and the intended aim.

Tasks at the level are inputted into the computer. By allocating identical assignments, which involve the deliberate and mindful integration of educational content into cognitive exercises that are tailored to the student's age and psychological traits. The substandard quality of pupils' education is often a result of disregarding many circumstances. Utilise computer-based projects and assignments to develop and enhance pupils' skills.

When assigning tasks, the instructor should primarily focus on ensuring that the substance of the activities is coherent. The teacher's role in implementing this technology is crucial, since it requires their active engagement, creative exploration, passion for their job, and recognition of their pupils as unique individuals.

Utilising the techniques of the student's critical thinking programme in lectures is crucial and efficient in the Kazakh theatre education system for teaching information technologies with the methodology of critical thinking.

By employing diverse training methods that incorporate critical thinking processes, students enhance their capacity to actively listen to one another, articulate their ideas with clarity, and engage in self-improvement. Acquire the skill of effectively using and condensing auditory and visual information.

Evaluation of the critical thinking programme. Psychological and philological monitoring of pupils involves the ongoing assessment of their knowledge level during the educational process. It involves the cultivation of a well-rounded individual with a focus on fostering creativity.

Every teacher has the responsibility to instruct and enlighten the present younger generation. The critical thinking programme holds a significant position in educating individuals to meet contemporary standards. The critical thinking programme is developed through the cultivation of curiosity, formulation of predictions, establishment of objectives, posing inquiries, and obtaining responses to the subject matter. The benefits of this approach include: enabling students to acquire a well-rounded education independently; enhancing the efficient utilisation of lecture time; facilitating the exchange of ideas among students; fostering a humane rapport between the teacher and students.

Therefore, the student's academic achievement and acquisition of high-quality information are mostly contingent upon the teacher's own assignments and abilities. The instructor must possess the ability to not only instruct and clarify, but primarily to effectively arrange and oversee the cognitive educational endeavours of pupils' academic pursuits. Hence, the aforementioned new technologies serve as a catalyst for achieving achievement.

Conclusion. The objective of contemporary educational technology is to consider the unique and autonomous aspects of the learner's personality, enhance their self-directed inquiry, and cultivate their creativity. It is important to remember that the use of technological systems in the

teaching of Kazakh dramaturgy encompasses the objectives, content, methods, and approaches. The introduction of new technology in Kazakh dramaturgy enhances the teacher's abilities, enhances the student's critical thinking skills, and guides the selection of social and spiritual values. It also promotes the development of moral virtues and aims to shape the individual's psychological character.

If we could effectively utilise the existing training technology, the process of educating on new information would be efficient and improving its quality indicators would not be challenging. Therefore, within the context of making education more humane, it becomes feasible to cultivate an individual who is self-driven and self-educated, capable of autonomously determining their own path of growth, fostering personal development, and making informed judgements freely.

References:

1. Концепция развития образования Республики Казахстан на 2022 – 2026 годы https://kkn.kz/wp-content/uploads/2023/01/konczepcz-razv-obraz.24-11-2022.rus_.pdf
2. Концепции развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023 – 2029 годы <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000248>
3. Мусаев А.М. Казахская драматургия. - Алматы, 2019-180 с.
4. Ж.Шатеков, С.Исаев. Келешекте жоғарғы білім беру саласының кейбір мәселелері. //Ізденіс, 1999/2.
5. Лидер образования Казахстана. Золотая книга, 2004.
6. Абиев Ж.А., Бабаев С.Б. Кудиярова А.М. Педагогика - Астана-2006.
7. Туяков Е. Использование модульной технологии // Школа Казахстана, 3/2005/-
8. Пазылова Г. Дистанционное обучение. //Школа Казахстана, 2005.
9. Беспалько В. П. Современные педагогические технологии. - М.: Педагогика, 1989. - С. 192.
10. Аймаутов Ж. Мысли о педагогике. - Алматы, 1989, - с.185
11. Бузаубакова К. Новые филологические технологии. // Школа Казахстана, 2010, № 4, с.5-8.
12. Кулдыбаева С. Б. Новые филологические технологии в системе образования // Образование. - 2009. - №6. - с.27-31.
13. Дайрбеков С. С. Проблемы профессионального развития педагога при использовании информационных технологий // Образование. - 2009. - № 6. - с. 34-36.
14. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: учебное пособие. - М.: Народное образование, 1998. - 256 С.

References:

1. Konceptiya razvitiya obrazovaniya Respubliki Kazahstan na 2022 – 2026 gody https://kkn.kz/wp-content/uploads/2023/01/konczepcz-razv-obraz.24-11-2022.rus_.pdf
2. Konceptii razvitiya vysshego obrazovaniya i nauki v Respublike Kazahstan na 2023 – 2029 gody <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000248>
3. Musaev A.M. Kazahskaya dramaturgiya. Almaty, 2019-180 s.
4. Zh.Shatekov, S.Isaev. Keleshekte zhozarǵy bilim beru salasynuǵ kejbir maseleleri. //Izdenis, 1999/2.
5. Lider obrazovaniya Kazahstana. Zolotaya kniga, 2004.
6. Abiev Zh.A., Babaev S.B. Kudiyarova A.M. Pedagogika - Astana-2006.
7. Tuyakov E. Ispol'zovanie modul'noj tekhnologii // Shkola Kazahstana, 3/2005/.
8. Pazylova G. Distancionnoe obuchenie. //Shkola Kazahstana, 2005.
9. Bespal'ko V. P. Sovremennye pedagogicheskie tekhnologii. - M.: Pedagogika, 1989. - S. 192.
10. Ajmautov Zh. Mysli o pedagogike. - Almaty, 1989, - s.185
11. Buzaubakova K. Novye filologicheskie tekhnologii. // Shkola Kazahstana, 2010, № 4, s.5-8.
12. Kuldybaeva S. B. Novye filologicheskie tekhnologii v sisteme obrazovaniya // Obrazovanie. - 2009. - №6. - s.27-31.
13. Dairbekov S. S. Problemy professional'nogo razvitiya pedagoga pri ispol'zovanii informacionnyh tekhnologij // Obrazovanie. - 2009. - № 6. - s. 34-36.
14. Selevko G. K. Sovremennye obrazovatel'nye tekhnologii: uchebnoe posobie. - M.: Narodnoe obrazovanie, 1998. - 256 S.

Хасанова С., *¹ Мукашева А. ¹

¹ КазНУ имени Аль-Фараби
Алматы, Казахстан

ЗНАЧИМОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ САМООРГАНИЗАЦИИ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ВУЗОВ

Аннотация

Современные реалии общества требуют от выпускника высшего учебного заведения не только владения определенными знаниями и навыками в сфере профессиональной деятельности, но и таких социально значимых личностных качеств, как способность и готовность к непрерывному образованию, к инновациям в профессиональной деятельности.

В связи с этим в образовательном процессе вуза возрастает необходимость управления процессом формирования навыков самоорганизации студентов.

Решение данной проблемы, формирования способности личности к самоорганизации требует понимания образования как важнейшей части культуры, как «механизма запуска новых форм культуры», «расширенного воспроизводства и передачи культуры» [1].

Одной из главных целей нашего исследования является обеспечение всестороннего развития личности будущего специалиста, включая развитие способности к самоуправлению и саморегуляции, к выбору культурно приемлемого образа жизни и поведения. Как результат, полученный нами, культура самоорганизации, сформированная в период обучения в вузе, является залогом успешного формирования профессиональной культуры, творческого саморазвития и самореализации, достижения вершины развития личности.

Ключевые слова: формирование, культура самоорганизации, студенты, подход, особенности.

С.Хасанова, ¹* А.Мукашева ¹
¹Эл-Фараби атындағы ҚазҰУ, Алматы, Қазақстан

ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЖОО СТУДЕНТТЕРІНДЕ ӨЗІН-ӨЗІ ҰЙЫМДАСТЫРУ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ МАҢЫЗДЫЛЫҒЫ

Аннотация

Қоғамның қазіргі жағдайы жоғары оқу орнын бітірушінің кәсіби қызмет саласында арнайы білім мен дағдыларды ғана емес, сонымен қатар үздіксіз білім алуға және кәсіби қызметтегі жаңашылдыққа қабілеттілік пен дайын болу сияқты элеуметтік маңызы бар тұлғалық қасиеттерді де талап етеді. Осыған байланысты университеттің оқу процесінде студенттердің өзін-өзі ұйымдастыру дағдыларын дамыту үдерісін басқару қажеттілігі артып отыр.

Жеке тұлғаның өзін-өзі ұйымдастыру қабілетін қалыптастыру мәселесін шешу білім беруді мәдениеттің ең маңызды функциясы, «мәдениеттің жаңа формаларын іске қосу механизмі», «мәдениеттің кеңейтілген ұдайы өндірісі мен берілуі» ретінде түсінуді талап етеді [1].

Біздің зерттеу жұмысымыздың басты мақсаттарының бірі – болашақ маманның жеке басының жан-жақты дамуын қамтамасыз ету, оның ішінде өзін-өзі басқару және өзін-өзі реттеу қабілетін дамыту, мәдени қолайлы өмір салты мен мінез-құлықты таңдау. Нәтижесінде біз университетте оқу кезеңінде қалыптасқан өзін-өзі ұйымдастыру мәдениеті кәсіби мәдениеттің табысты қалыптасуының, шығармашылық өзін-өзі дамытудың және өзін-өзі жүзеге асырудың, жеке тұлғаның шыңына жетудің кепілі екеніне көз жеткіздік.

Түйін сөздер: қалыптастыру, өзін-өзі ұйымдастыру мәдениеті, студенттер, тәсіл, ерекшеліктері.

Khassanova S.,*¹ Mukasheva A.¹
¹Al-Farabi Kazakh National University
Almaty, Kazakhstan

SIGNIFICANCE OF THE SELF-ORGANIZATION CULTURE FORMATION AMONG STUDENTS OF PEDAGOGICAL UNIVERSITIES

Abstract

The current state of society requires a graduate of higher education not only to possess concrete knowledge and skills in the field of professional activity, but also such socially significant personal qualities as ability and readiness for continuous education, to make innovation in professional activities. That's why, in the educational process of the university increases the need to manage the process of formation of skills of self-organization of students. Solution of the problem of formation of personality's ability to self-organization requires understanding of education as the most important function of culture, as «mechanism of launching new forms of culture», «extended reproduction and transfer of culture» [1].

One of the main objectives of our research is to ensure the comprehensive development of the personality of the future specialist, including the development of the ability to self-government and self-regulation, to choose a culturally acceptable way of life and behavior. As a result, the culture of self-organization, formed during the period of study at the university, is the key to the successful formation of professional culture, creative self-development and self-realization, achieving the top of personal development.

Keywords: formation, self-organization culture, students, approach, features.

Basic provisions. When developing a model for the formation of a culture of self-organization among university students, we started from the following principles: The culture of student self-organization is a personal education that manifests in a student's abilities for self-management, rational organization of educational-cognitive activities, and awareness of these abilities as a personal value.

The foundation of the culture of student self-organization consists of knowledge, activity, motivation-value, and reflexive characteristics. The process of forming the culture of student self-organization depends on the students' level of value relation to the culture of self-organization and self-improvement. The higher the level of value relation, the more intensively the students acquire self-organization skills.

The effectiveness of forming the culture of student self-organization is determined by the teacher's activities in designing a model for forming the culture of student self-organization in the educational process at the university, formulating and creatively solving tasks, his/her value-meaningful reflection, and directions of activity in forming this culture.

Providing for the formation of the culture of student self-organization in the educational process at the university relies on a culturological approach, in accordance with which value-goals and principles for forming the culture of student self-organization in the educational process at the university are defined.

Shaping the culture of student self-organization is realized in educational and extracurricular activities, in group and individual forms of learning.

Introduction. Self-organization is a unique concept that integrates in its structure the whole variety of self-processes, self-analysis, self-diagnosis, self-design, self-control, self-assessment, self-disclosure, self-actualization, self-regulation, self-determination, self-education, etc.). If we take into account the existing demand for a project-based lifestyle and the information and communication richness of the environment, such clear attention to the phenomenon of self-organization in psychology and pedagogy becomes understandable. A person, both in the professional sphere, and in the personal, and even in everyday life, implements various kinds of large and small projects. To be effective, he must be aware of his needs and skillfully comes them into the language of goals and objectives, that is, understand what steps and in what sequence he needs to take to achieve results. A self-organizing person solves the tasks assigned to him faster and

more economically, overcomes difficulties more effectively, shows initiative, creativity. Follow according to the plan, he takes responsibility for the implementation of the project (professional, domestic, personal) and is ready to adjust his activities in case of failure.

A significant feature of any self-organization is its purposeful, but at the same time natural, spontaneous character. The processes of self-organization are relatively autonomous. Their most important feature is the ability to accumulate and use past experience, which undoubtedly acts as a purposeful process. For a person, this is a very important value moment of self-building of a living thing, the process of birth, self-reproduction, undergoing directed irreversible changes, destruction and death of semantic formations, in which the regulatory component can determine the possibility of purposeful and conscious control of ongoing processes. The formation of self-organization on the way to the ordering of the elements of the structure can also arise spontaneously, leading to the emergence of new relationships between elements and emergent formations. According to our domestic scientists who study problems of Kazakhstani higher education and a process of its organisation, it is important to mention Stukalenko, Naviy, and Menlibekova's views that pointed to the main outcomes of the education process studied include the cognitive activity of prospective teachers, their professional competences and their recognition of the importance of cognitive participation and personal self-education. In addition, this process is characterised by a remarkable level of motivation and self-management. Effective communication focuses on business-related issues and promotes the development of cognitive abilities, creative thinking and strong interpersonal skills [2].

The research conducted by Yertargynkyzy, Akhmetova, Arinova, and Moldassan conformed that motivations for professional education and education are interconnected with self-development in professional education and education activities. The results showed a significant positive correlation between the level of professional and educational motivation and the ability to undertake self-development. Higher levels of motivation are associated with greater capacity for professional and pedagogical self-improvement and ultimately contribute to the formation of professional ideals among students [3].

Materials and methods. The Self-Organization Activities Questionnaire developed by M. Bond and N. Feather and translated and extended by E.Y. Mandrikova was the basis. The main objective of the questionnaire was to determine the extent to which tactical planning and strategic goal-setting skills developed, reflecting the level of self-organisation and self-regulatory activity as a whole.

Questionnaire text;

1. I hard get up and start running.
2. I always plan my activities.
3. Unexpected things piss me off and knock me out of my usual schedule.
4. I usually plan the day and try to complete it.
5. I find it hard to finish what I have started.
6. I can't refuse the thing I started, even if it's "too tough for me"
7. I know what I want and I do everything to achieve it.
8. I plan for the day ahead.
9. What I do and experience at the moment is more important to me, not what will be or was
10. I can start doing several things and not finish any of them.
11. I plan my daily activities according to certain principles.
12. I'm a person living "here and now"
13. I cannot move on to another case if I have not completed the previous one.
14. I consider myself a goal-oriented person.
15. Instead of doing activity, I often waste time.
16. I like to keep a diary and record what happens to me in it.

17. Sometimes I can't even fall asleep, remembering the unfinished activity
18. I have something to strive for
19. I enjoy using my diary and other time management tools.
20. My life is aimed at achieving certain goals.
21. I have difficulty in organizing my affairs.
22. I like writing performance speeches.
23. I don't aspire to anything
24. If I have not finished something, then it does not go out of my head
25. I have a main purpose in life

The basis for the study became the leading national pedagogical university in Kazakhstan - Abai Kazakh National Pedagogical University. Primary and secondary students from Abai University were selected to participate in the study. The total number of students was 150. The number of students by course is as follows:

- 1st year representatives - 75 students;
- 2nd year representatives - 75 students.

The questionnaire consists of six components, which in the compilation reflect the overall level of self-organisation of activities.

1. The "Planning" scale determines the level of involvement of a person in the tactical planning of his daily activities, based on specific principles.

2. The "Purposefulness" scale measures the ability of an individual to focus on achieving a goal.

3. The "Persistence" scale measures an individual's willingness to make intentional efforts to complete a task initiated and optimise his actions.

4. The "Fixation" scale evaluates the individual's tendency to focus on a predefined framework for organising and scheduling events.

5. The "Self-organisation" scale calculates the individual's tendency to adopt external methods to structure their actions.

6. The "Present Orientation" scale evaluates the focus on the current timeframe.

In the survey, a link to the Google form was sent out an electronic questionnaire to the respondents. The questionnaire was made in two languages.

The summary of the results of the survey shown in Table 1. After the survey of first and second-year students, a T-test: two-sample was conducted assuming the equal variation was used to test the null hypothesis that students of pedagogical universities are able to develop a self-organisational culture by doing educational and professional activities.

Table 1. T-Test: Two-Sample Assuming Equal Variances

	Group 1	Group 2
Mean	113,1733333	112,29
Variance	292,4425223	339,3935136
Observations	75	75
Pooled Variance	314,918017	
Hypothesised Mean Difference	0	
df	149	
t Stat	0,3082694008	

P(T<=t) one-tail	0,3791554117	
t Critical one-tail	1,655214446	
P(T<=t) two-tail	0,7583108237	
t Critical two-tail	1,976122461	

According to the data presented in Table 1, the means of Group 1 (the 1st course students) and Group 2 (the 2nd course students) are not significantly different at $p < 0.05$ (Table 1).

The average score on the questionnaire was 113 points for 1st year students and 112 points for 2nd year students. However, comparing the empirical and critical values of the criterion, we obtain $|t| < t_{crt.}: 0.75 < 1.97$. Null hypothesis should not be refuted, because it suggests that the differences in the test results of the two student groups can be attributed to the impact of the teaching environment.

Results and discussion. During developing a model for the formation of a culture of self-organization of university students, we proceeded from the following statements:

student self-organization culture - is a personal education, occurred in the student's ability to self-government, to the rational organization of educational and cognitive activity and in the awareness of these abilities as a personal value;

the student's self-organization culture is based on knowledge, activity, motivational-value and reflective characteristics;

the process of forming a of self-organizational culture of students depends on the level of value attitude of students to the culture of self-organization of the individual, self-improvement. The higher the level of value attitude, the more intense the mastering of the skills of self-organization of the individual;

the fecundity of the formation of a culture of self-organization of students is determined by the activity of the teacher in designing a model for the formation of a culture of self-organization of students in the process of studying at a university, formulating and creatively solving problems, his value-semantic reflection, areas of activity for the formation of this culture;

makes the formation of a culture of self-organization of students in the process of studying at a university based on a cultural approach, in accordance with which the value-target settings and principles for the formation of a culture of self-organization of students in the process of studying at a university are determined;

the formation of a culture of self-organization of students is realized in educational and extracurricular activities, in group and individual forms of education; The developed model for the formation of a of self-organizational culture of university students is a unity of the target, theoretical and methodological, content-technological and result-evaluating blocks.

The target block of the model reflects the teacher's strategy for the formation of a culture of self-organization of students.

The theoretical and methodological block of the model includes a scientific understanding of the content of the phenomenon "student self-organization culture", components of the student's self-organization culture, scientific approach, principles, directions of activity of a university teacher in the formation of a culture of self-organization students. The principles of forming a culture of self-organization of students are: the principle of cooperation, the principle of dialogization of the pedagogical process, the principle of humanization of the educational environment, the principle of reflective orientation, the principle of educating a personality through artistic and creative activity. The principles that guide the teacher determine the nature and direction of his activities.

The main directions of work of a university teacher in the formation of a culture of self-organization of students are: 1) the formation of students' knowledge about the culture of student

self-organization; 2) the formation of students' value attitude to the culture of student self-organization; 3) development of students' reflective skills; 4) the formation of students' personal experience in the rational organization of educational and cognitive activities and self-government.

Taken together, the principles and directions of the teacher's activity determine the content of the process of forming a culture of self-organization of students, pedagogical conditions, means and methods of its formation.

The content-technological block of the model includes the content, forms of organization of the process of forming a culture of self-organization of students, pedagogical conditions that are significant for such formation, means and methods.

The result-evaluative block of the model contains indicators of the formation of the student's self-organization culture, the levels of its formation, diagnostic methods.

The indicators of the formation of the student's self-organization culture are: 1) knowledge about the student's self-organization culture; 2) motivational-value attitude to the student's self-organization culture; 3) educational and professional motives; 4) reflective skills; 5) rational organization of educational activities. Diagnostic methods are: a survey, pedagogical observation, analysis and interpretation of the products of artistic and creative activity of students. The levels through which the formation of a culture of self-organization of students passes, we designated as low, medium and high.

Thus, in the model of the process of forming a culture of self-organization of students in the process of studying at a university, in our opinion, there are sufficient meaningful opportunities for realizing our goal. At the same time, the productivity of the implementation of the content of the pedagogical process is also determined by the procedural aspect - specific technologies, means, methods and forms of education.

The model of the formation of a culture of self-organization of university students allowed us to study the process of formation in more detail, to present and implement its content, pedagogical conditions, areas of activity of the teacher, forms, methods and means of such formation. The results obtained in the course of the experimental work indicate that the students of the experimental group experienced positive changes in all the indicators we have identified.

The amount of students with a low level of formation of a culture of self-organization decreased by 21.00%; the number of students with a predominance of the average level of formation increased by 12.33%; with a predominance of a high level increased by 6.67%. In the control group, the reverse dynamics is observed: the number of students with a low level of formation of the culture of self-organization of the student's personality increased by 6.67%; the number of students with a predominance of the average level of formation decreased by 6.67%; the number of students with a high level has not changed.

The most significant change in the control group is the decrease in the level of students' knowledge about the culture of student self-organization, as well as the motivational-value attitude towards it. This indicates the need to broadcast in the educational process of the university the value of the culture of self-organization of the individual, the implementation of purposeful work on its formation. Otherwise, over time, the level of students' knowledge about the culture of self-organization of the individual and the value attitude towards it decreases. The results of the experiment point us of the expediency of introducing the model developed by us for the formation of a culture of self-organization of university students, which involves concrete work to develop such a culture throughout the entire period of study at the university.

The results of the experimental work also allow us to state that the educational process at the university needs time, organizational, material and technical resources for the formation of a self-organization culture in students in the process of studying at the university.

Conclusion. Our work summarizes the main results of the study and outlines the following conclusions:

The article specifies the following basic concepts of the study:

1) self-organizational culture is an ordered conscious activity of a personality aimed at goal setting, planning, rational organization of time, as well as self-control, self-analysis and self-correction of

actions and behavior during learning activities and beyond;

2) student's self-organization culture is a unique, personality formation, ensures in the ability of a student to self-organize, to rationally organize learning and cognitive activity of a student. The student's self-organization culture consists of four interrelated and interdependent components: cognitive, reflective, motivational-valuable and activity-oriented, each fulfilling its own functions.

The research concretize that the formation of a culturally self-organized personality of a pedagogical university student is a specially organized process of interrelated activities of a teacher and students, aimed at creating pedagogical conditions for providing students with pedagogical assistance, support and assistance in developing their experience of behavior based on the culture of self-organization by introducing it to independent formulation and reflection of learning goals in higher education.

However, the conducted research does not touch all the aspects of the complex and multifaceted problem. The mentioned directions seem promising from the point of view of further development of the problem: experimental work on the formation of students' self organization culture in a pedagogical university in the conditions of ecological educational environment, analysis of the cultural environment of a university as a factor of students' self-organization culture, development of an electronic educational-methodical complex as a means of forming students' self-organization culture in an university, Design of theoretical-methodological and methodological aspects of the succession principle of school and university continuity in the formation of student's personality with the culture of self-organization.

References:

1. Abibulaeva A.B. (2021) *Modulyaciya kak sredstvo aktivizacii my`slitel`noj deyatel`nosti studentov i stimulirovaniya ix samostoyatel`noj raboty` v pedagogike v vuzovskom obrazovanii. Materialy` mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii, posvyashhennoj nezavisimosti Respubliki Kazaxstan, Shy`mkent, 38-40.*
2. Agranovich E.N. (2020). *Samoorganizacija uchebnoj dejatel'nosti studentov na osnove tehnologii «tajm-menedzhment [Self-organisation of educational activities of students based on the technology of "time management"]*. Thesis of the candidate of pedagogical sciences, Almaty. (in Russian).
3. Bond M.J., Feather N.T. (2018). *Some correlates of structure and purpose in the use of time. Journal of Personality and Social Psychology, № 55, 321-329.*
4. de Bruijn-Smolters M., Timmers C.F., Gawke J.C., Schoonman W., & Born M.P. (2016). *Effective self-regulatory processes in higher education: Research findings and future directions. A systematic review. Studies in Higher Education, 41(1), 139-158. <https://doi.org/10.1080/03075079.2014.915302>*
5. Golding C. (2019). *Discerning student thinking: A practical theoretical framework for recognising or informally assessing different ways of thinking. Teaching in Higher Education, 24(4), 478-492. <https://doi.org/10.1080/13562517.2018.1491024>*
6. Kotova S.S. (2022). *Samoorganizaciya uchebno-professional'noj deyatel'nosti studentov [Self-organization of educational and professional activities of students]. Monograph. RSVPU, Yekaterinburg. (in Russian).*
7. Gorban, G., Guba N., Mosol N., Hrandt V. and Lukasevich O. (2022). *Specifics of Self-organisation of Student's Educational Activity During the COVID-19 Pandemic. Revista Românească pentru Educație Multidimensională, 14(1), 283-304. <https://doi.org/10.18662/rrem/14.1/519>*
8. Ashby W.R. (2017). *Principles of the self-organizing dynamic system. The Journal of General Psychology, 37(2), 125-128.*
9. Wiener N. (2021). *Cybernetics: Or Control and Communication in the Animal and the Machine. MIT Press, 2nd revised. ISBN 978-0-262-73009-9.*
10. Mandrikova, E.Ju. (2010). *Razrabotka oprosnika samoorganizacii dejatel'nosti (OSD) [Development of a self-organisation questionnaire (SOQ)]. Psychological diagnostics, №2, 87-111. (in Russian).*
11. Ishko, D.A. (2014) *Uchebnaya deyatel'nost' studenta: psihologicheskie faktory uspešnosti : monografiya / D. A. Ishkov. – M.:ASV., – 224 s.*

12. Knyaz'kova O.N (2022). - *formirovanie kul'tury samoorganizacii studentov vuza – dissertaciya*, - 239 s

13. Zohar A., & Ben-Ari G. (2022). *Teachers' knowledge and professional development for meta-cognitive instruction in the context of higher order thinking. Metacognition and Learning*, 17 (3), 855–895. <https://doi.org/10.1007/s11409-022-09310-1>

14. Zohar A., & Lustov E. (2018). *Challenges in addressing metacognition in professional development programs in the context of instruction of Higher- order thinking. In W. Yehudith & L. Zipora (Eds.), Contemporary pedagogies in Teacher education and development (pp. Ch. 6). IntechOpen.* <https://doi.org/10.5772/intechopen>.

15. Pejsahov N.M. (2021) *Prakticheskaya psihologiya (nauchnye osnovy) : ucheb.posobie / N. M. Pejsahov M.N SHEvcov. – Kazan' : Izd-vo Kazanskogo un-ta., – 121 s.*

16. Stukalenko N.M., Naviy L., Menlibekova G. (2016). *Managing the Process of Cognitive Activity Development in Students of Pedagogic Specialties in Higher Education. International Review of Management and Marketing*, 6(S3), 246-251. ISSN: 21464405.

17. Yertargynkyzy D., Akhmetova G., Arinova B., Moldassan K., (2016). *Interconnection of professional motivation and self-development in the way of searching professional ideal in future social pedagogues. The Social Sciences* 11 (15), 3793-379p

МРНТИ 14.35.07

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.81.1.014>

Қ.Қ. Шалғынбаева¹, П.А. Санатбай,^{1*} К.Медеубаева²

¹Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық университеті
Астана қ., Қазақстан

² Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті
Алматы қ., Қазақстан

SOFT SKILLS ДАҒДЫЛАРЫ ЖӘНЕ ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТАРДЫ КӘСІБИ ДАЯРЛАУ ҮДЕРІСІНДЕ ОЛАРДЫҢ РӨЛІ

Аңдатпа

Мақалада soft skills дағдылары және олардың әлеуметтік педагогтарды дайындаудағы рөлі қарастырылады. Қазіргі уақытта тәжірибе көрсеткендей, кәсіби саладағы терең білім мен тәжірибеге ғана сүйену жеткіліксіз. Болашақ мамандар үшін кәсіби қызметте табысты болуға көмектесетін дағдылар қажет. Әр түрлі зерттеулерді талдау негізінде авторлар бұл дағдылар soft skills екенін анықтады. Болашақ мамандарды кәсіби даярлау жүйесінде де, әлеуметтік педагогтарды даярлауда да soft skills дағдыларын дамытудағы шетелдік зерттеулер мен тәжірибелер талданды. Шет елдердің мысалында әлеуметтік педагогтардың маңызды soft skills дағдылары анықталды. Soft skills дағдыларының еңбек нарығындағы өзектілігі мен отандық әлеуметтік педагогтарды кәсіби даярлауда осы дағдылардың рөлін зерттеу жұмыстарының жеткіліксіздігі «Әлеуметтік педагогтарды даярлау» білім беру бағдарламасы студенттердің soft skills дағдылары мәселесіне қатынасын зерттеу қажеттілігін туындатты. Зерттеу үшін авторлар сапалы әдістерді, атап айтқанда терең сұхбат пен тақырыптық талдауды қолданды. Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, студенттер soft skills тұжырымдамасының мәні мен мазмұнын жалпы түрде ұғынғанымен, бұл дағдыларды даярлық үдерісінде дамыту туралы маңызды қырлары туралы түсінік нақты емес. Осыған сүйене отырып, әлеуметтік педагогтарды даярлау процесінде soft skills дағдыларын дамыту бойынша мақсатты жұмыс қажет.

Түйін сөздер: soft skills, дағдылар, әлеуметтік педагог, болашақ маман, жоғары оқу орны, еңбек нарығы, кәсіби даярлау.

Шалгынбаева К.К.,¹ Санатбай П.А.,^{1*} Медеубаева К.²

¹Евразийский Национальный университет имени Л.Н. Гумилева
г. Астана, Казахстан

²Казахский национальный женский педагогический университет
г. Алматы, Казахстан

НАВЫКИ SOFT SKILLS И ИХ РОЛЬ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ СОЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ

Аннотация

В статье рассматриваются навыки soft skills и их роль в подготовке социальных педагогов. В настоящее время опираться лишь на глубокие знания и опыт в профессиональной сфере, как показывает практика недостаточно. Для будущих специалистов необходимы навыки, которые помогли бы стать успешными в профессиональной деятельности. Авторы на основе анализа различных исследований, определили, что данными навыками являются soft skills. Проанализированы зарубежные исследования и опыт в развитии навыков soft skills, как в системе профессиональной подготовки будущих специалистов, так и в подготовке социальных педагогов. Выявлены значимые навыки soft skills социальных педагогов на примере зарубежных стран. Актуальность soft skills на рынке труда и недостаточное исследование роли данных навыков в профессиональной подготовке отечественных социальных педагогов возникла необходимость исследовать отношение студентов образовательной программы «Подготовка социальных педагогов» к проблеме навыков soft skills. Для исследования авторами были использованы качественные методы, а именно глубинное интервью и тематический анализ. Результаты исследования показали, что студенты в общих чертах представляют сущность и содержание понятия soft skills, однако относительно важности в процессе подготовки развитие данных навыков не точны. Исходя из этого возникает необходимость целенаправленной работы по развитию навыков soft skills в процессе подготовки социальных педагогов.

Ключевые слова: soft skills, навыки, социальный педагог, будущий специалист, высшее учебное заведение, рынок труда, профессиональная подготовка.

Shalgynbayeva K.,¹ Sanatbay P.,^{1*} Medeubayeva K.²

¹L.N.Gumilyov Eurasian National University

Astana, Kazakhstan

²Kazakh National Women's Pedagogical University

Almaty, Kazakhstan

SOFT SKILLS AND THEIR ROLE IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF SOCIAL EDUCATORS

Abstract

The article discusses soft skills and their role in the training of social educators. Currently, relying only on deep knowledge and experience in the professional field, as practice shows, is not enough. Future specialists need skills that would help them become successful in their professional activities. The authors, based on the analysis of various studies, determined that these skills are soft skills. The article analyzes foreign research and experience in the development of soft skills, both in the system of professional training of future specialists and in the training of social educators. Significant soft skills of social educators have been identified on the example of foreign countries. The relevance of soft skills in the labor market and insufficient research of the role of these skills in the professional training of domestic social educators, it became necessary to investigate the attitude of students of the educational program "Training of social educators" to the problem of soft skills. For the study, the authors used qualitative methods, namely in-depth interviews and thematic analysis. The results of the study showed that students generally represent the essence and content of the concept of soft skills, however, regarding the importance of the development of

these skills in the preparation process, they are not accurate. Based on this, there is a need for purposeful work on the development of soft skills in the process of training social educators.

Keywords: soft skills, skills, social pedagogue, future specialist, higher education institution, labor market, professional training.

Негізгі ережелер. Жоғары білім беру жүйесін студенттердің бойында soft skills дағдыларын дамытуға қайта бағдарлануы болашақ еңбек қызметінің табыстылығын қамтамасыз етудің негізгі көзі болып табылады. Soft skills дағдыларының маңыздылығы төңірегінде жүргізілген зерттеулер бұл дағдыларға ие болған мамандардың ұзақ уақыт бойы сұранысқа ие болатынын дәлелдеді. Мысалы, Wall Street Journal зерттеулеріне сәйкес, басшылардың шамамен 90% soft skills дағдылары дамыған мамандардың жетіспеушілігін сезінеді.

Қазіргі қоғамның дамуы білім беру жүйесіне үлкен талаптар қояды, оның ішінде жоғары білім беру жүйесін дамыту қажеттілігі туындайды. Ғасырлар бойы қалыптасқан педагогикалық жүйе жойылмауы тиіс, керісінше эволюция жолымен бірте-бірте дамып, педагогикалық акценттер ауысуы қажет. Жоғары оқу орындарында білім алушыларға қойылатын жаңа талаптар кәсіби шеберліктің құзыреттілік деңгейінен туындап, болашақ мамандарды кәсіби даярлау үдерісіне әсер етеді. Бүгінгі таңда студенттерді оқыту іс-әрекеттік-практикалық компонентіне бағытталған, онда болашақ маман оқу-зерттеу қызметін жүзеге асыру жағдайында оның кәсіби қызмет саласына қатысты практикалық құзыреттерге ие болады. Қазіргі заманғы еңбек нарығы жоғары кәсіби маманды ғана емес, сонымен қатар кәсіби дағдылардан тыс жүйеде байқалатын әлеуметтік-эмоционалды дағдылары дамыған құзыретті қызметкерді іздеуді маңызды деп санайды. Жоғарыда айтылғандарды ескерсек, қазіргі таңда жоғары оқу орындары болашақ мамандардан тек тамаша кәсіби білім мен тәжірибені ғана емес, сонымен қатар soft skills дағдыларды дамытуды талап ету керек.

Мәселен, Малайзия мемлекетінде жоғары оқу орындарында студенттер арасында soft skills дағдыларын, құзыреттіліктерін дамыту міндетті шарт болып табылады. Малайзия Утара университетінің ғалымдары Fuziah Shaffie, Ruzlan Md-Ali, Fahainis Mohd Yusof өз зерттеулерінде қазіргі таңда жас мамандардың арасындағы жұмыссыздықтың басты себебі soft skills дағдыларының жеткіліксіздігі деп көрсетеді. Жоғары оқу орындарының түлектері біліктілік емтихандарында жақсы көрсеткіштер көрсеткенімен, олардың жұмыспен қамтылуын қамтамасыз етпейді. Егер жоғары оқу орындарында кәсіби даярлау үдерісінде студенттер soft skills дағдыларын өз бойында дамыта алмаса ол жұмыссыздық мәселесін тудыртуы мүмкін [3]. Ismail Baba, Fuziah Shaffie болашақ әлеуметтік қызметкерлер адамдармен қоғамда қарым-қатынасқа түсетін мамандық иелері болғандықтан, олардың бойында soft skills дағдыларын дамыту маңызды деп есептейді [4].

Әлеуметтік-педагогикалық қызмет саласында да мамандардың бойында soft skills дағдыларының қажеттілігіне баса назар аударуда. Себебі, қоғам заманауи тенденциялардың әсерінен қазіргі таңда тек қана құзыретті әлеуметтік педагог болу, яғни әлеуметтік-педагогикалық көмекті жүзеге асыруда нақты дағдыларды қолдану жеткіліксіз. Әлеуметтік педагогтар әртүрлі санаттағы балалар мен жасөспірімдермен, ата-аналармен, педагогтармен етене жұмыс жасағандықтан адами ресурстары сапалы, өзінің қызметтік міндеттерін жақсы орындай алатын, пайда болған әлеуметтік-педагогикалық мәселені шеше алатын, бейімділігі жоғары және т.б. талаптар қойылады. Мамандардың пікірінше бұл жақсы дамыған soft skills дағдылары арқылы жүзеге асырылады.

Шетелдерде жоғары оқу орындарында студенттерде soft skills дағдыларын дамыту мәселесі 2000 жылдардан басталды. Осы уақыт аралығында болашақ маман үшін soft skills дағдыларының қажеттілігін дәлелдейтін бірнеше зерттеулер жүргізілді:

2004 жылы D.Golemon, R.Boyatzis, A.McKee ақпараттық технологиялар компанияларының басшыларымен сұхбат өткізудің нәтижесінде қызметкерелірінің жүргізген жоба-

ларының сәтсіздігінің себебін техникалық дағдылармен емес, тұлғааралық дағдылардың немесе soft skills дағдыларының болмауымен байланыстырады. Зерттеудің нәтижесінде студенттер өздерінің мансабына қажетті техникалық дағдылардан басқа, әлеуметтік немесе эмоционалды интеллектті дамытуы керек деген тоқтамға келді [5];

- 2019 жылы W.Teng әр түрлі елдердің жоғары оқу орындарындағы және дайындықтың әртүрлі бағыттарындағы студенттердің арасында сауалнамалар жүргізу арқылы олардың еңбек нарығында бәсекеге қабілеттілігін арттыру үшін soft skills дағдыларды қалыптастырудың маңыздылығын түсіне бастағанын анықтады [6];

– 2018 жылы Jiří Balcar, Milan Šimek, Lenka Filipová өз зерттеулерінде Чехия мемлекеттік университетінің түлектерінің soft skills дағдыларының талап етілетін деңгейі 42% жоғары болғанымен, жұмыс берушілер түлектердің soft skills деңгейін жеткіліксіз деп санайтынын анықтады. Өйткені олардың деңгейі талап етілгеннен 16,46-31,15% төмен. Неғұрлым егжей-тегжейлі талдау жұмсақ дағдыларды дамыту тұрғысынан Чехия университеттері өте біртекті қызметтерді ұсынатынын көрсетті. Бұл нәтижелер Чехия университеттеріне soft skills дағдыларды жүйелі түрде дамытуға көбірек көңіл бөлу керектігіне баса назар аударады. [7].

Кіріспе. Заманауи қоғам жағдайында кез келген мамандық иесі жетістікке жету үшін тек қана терең білім мен тәжірибеге сүйену жеткіліксіз, сонымен бірге бірыңғай дағдылар кешені де қажет. Технология біздің өмірімізге неғұрлым терең енген сайын, икемді, бірыңғай кешенді дағдылары дамыған мамандар соғұрлым сұранысқа ие болуда. Бүгінгі таңда отандық әдебиеттерде әлі күнге дейін аталған икемді дағдылардың, құзыреттіліктердің толық мазмұның жеткізетін кең ұғым болмағандықтан ағылшын тіліндегі soft skills термині жиі қолданылады. Soft skills – жеке немесе шашыраңқы дағдылар емес, олар бірыңғай дағдылар жиынтығы, сондай-ақ заманауи қоғам жағдайында маманның тұлғалық сапаларын, басқа адамдармен және мекемелермен қарым-қатынасын сипаттайды, белгілі бір қызметті жеңілдетеді, функционалды және hard skills дағдыларына қосымша маңызды жеке қасиеттері ретінде қарастырылады.

Салыстырмалы-тарихи талдау арқылы қазіргі таңда soft skills дағдылары болашақ мамандар үшін аса өзекті мәселе екендігі айқындалды, яғни мансаптық тұрғыда, жұмыстың тиімділігін қамтамасыз етуде тек техникалық дағдыларға сүйену жеткіліксіз, себебі soft skills дағдылары маманның қызметінің өнімділігінде шешуші ролді атқаратындықтан соңғы жылдары мекеме басшылары осы дағдылардың болашақ қызметкерлерінің бойында қалыптасуына баса назар аударуда [1]. Бұл өз кезегінде hard skills дағдыларының маңыздылығын жоймайды, себебі бұл белгілі бір нақты қызметке бағытталған кәсіби құзыреттіліктер. Кез келген маман өзінің кәсіби міндеттерін орындау үшін білімдер мен hard skills дағдыларына ие болу керек. Дегенменде, жоғарыда айтып өткеніміздей soft skills дағдылары көп жағдайда қызметкерлердің құндылығы мен өнімділігін арттырады. Soft skills дағдылары мамандықтың ерекшелігіне тәуелді емес, оларды кейде «жалпыадами дағдылар» деп те атайды, мәселен стрессті жеңе білу дағдысы, топта жұмыс жасай алу, өздігінен білім алу, цифрлік дағдылар және т.б.

Soft skills дағдыларының маңыздылығы жөнінде алғашқы зерттеулер осыдан 100 жыл бұрын жүргізілген. 1918 жылы Карнеги Қоры осы саладағы зерттеулерінің нәтижесін жариялаған болатын: инженер мамандарының жұмысының сәттілігі 85% жақсы дамыған soft skills дағдыларына және тек 15% техникалық дағдыларға байланысты [2].

«Soft skills» термині алғаш рет 1960 жылдары АҚШ әскери саласында пайда болған. Ол кезде soft skills техниканы басқарумен байланысы жоқ кез келген құзыреттіліктерді қарастырған, сонымен бірге жеке құрамды басқаруда және психологиялық тұрғыда жұмыс жасауда шешуші ролді атқаратын дағдылар деп анықтаған. 1972 жылдан бастап бұл ұғым кең көлемде оқулықтарда әскери дайындықты жобалау жүйесінде қолданылған. Термин қоғамдық өмірдің басқа да саларына еніп, өзгеріске ұшырап, кәсіби ерекшеліктен тыс

құзыреттіліктерді сипаттай бастады. Жыл сайын soft skills ұғымына енетін дағдылар, құзыреттіліктер тізімі ұлғайып, жаңа басымдықты soft skills дағдылары пайда бола бастады.

Soft skills сипаттайтын терминология әр елде әртүрлі, мәселен Австралияда – «түйінді құзыреттер», «жұмсақ дағдылар», «жұмысқа орналастыру дағдылары»; Ұлыбританияда – «түйінді дағдылар», «базалық дағдылар»; Жаңа Зеландияда – «негізгі дағдылар»; АҚШта – «қажетті дағдылар», «жұмысқа орналастыру дағдылары»; Ресейде, Қазақстанда – «жұмсақ дағдылар», «икемді дағдылар», «жұмсақ құзыреттіліктер». Терминологияның түрлілігіне қарамастан, soft skills ұғымының кең мағынадағы анықтамасын ұсынуға болады: «жеке тұлғалық дамуға, әлеуметтік өмірге қатысуға және жұмыс орнында табысқа жетуге қажетті ішкі және тұлғааралық (әлеуметтік-эмоционалды) дағдылар». Soft skills дағдыларының hard skills дағдыларынан бірнеше басты ерекшеліктерін бөліп көрсетуге болады:

– даму дәрежесін нақты анықтау қиын, өйткені дағдылар өлшеу шкаласына сәйкес келмейді, нақты бағалау критерийлері жоқ және игеруге қиын;

– әртүрлі мәнмәтінде қолданылады және пайдалы біліктермен сипатталады, сол себепті әртүрлі мамандықтардың ерекшеліктеріне тәуелсіз.

Материалдар мен әдістер. Білім беру жүйесіндегі әлеуметтік педагог бірінші кезекте балалардың мүдделерін қорғаса, кейін қоғамның, сонында мемлекет немесе өзінің мекемесінің мүдделерін көрсетеді. Тәжірибе көрсеткендей дәл осы басымдылықтардың бірізділігі әлеуметтік педагогтың кәсібилігін сипаттайды. Әлеуметтік педагогтың кәсіби сипаттамаларына, сонымен бірге баланың өмір сүру және даму жағдайлары туралы білімінің негізінде олардың тіршілік іс-әрекетінің толық бейнесін құру білігі енеді. «Әлеуметтік педагог» мамандығы көбірек педагогикалық қызмет сипатында болғанымен, ол құқықтық білімнің элементтерін игеру керек. Заңдарды білу балалардың құқықтарын уақытылы және сауатылы қорғауға және мемлекеттік ұйымдарға құжаттарды даярлауға қажет. Әлеуметтік педагогтың құзыреттілігіне сонымен қатар зерттеу жұмысының элементтері енген әлеуметтік-психологиялық компонентті қосуға болады, себебі бұл қызмет тұлғаралық қарым-қатынасты зерттеу және түзетуді, жағдаятты талдау білігін қажет етеді. Балалармен және ата-аналармен әлеуметтік-мәдени іс-шараларды өткізуге мүмкіндік беретін ұйымдастырушылық қабілеттер әлеуметтік педагогтың қызметінде ерекше орын алады. Білім беру жүйесінде әлеуметтік педагогтың ролін анықтау мақсатында ғылыми әдебиеттерді саралауда көптеген мәселелер айқындалды. Мәселен, «әлеуметтік педагог» ұғымының қайнар көзі және осы мамандықтың даму жолын анықтау сұрақтарында әдіснамалық негіздерінде нақтылық жоқ. Мектептегі әлеуметтік педагогтың міндеттері нақты айқындалмаған және әлеуметтік-педагогикалық тәжірибесі әлсіз ұйымдастырылған. Дегенменде білім беру мекемелерінің кезкелген түрлерінде әлеуметтік-педагогикалық жұмыстың қажеттілігін және маңыздылығын жоққа шығаруға болмайды [8].

Осы тұста отандық ғалымдар тарапынан әлеуметтік педагогтарды кәсіби даярлау үдерісіне, сапасына қызығушылық танытуда. Соңғы жылдары Г.Е. Қожабергенова, А.Ж. Черниязова, Д.А. Искакова, Д.Б. Ордабаева, И.Ю. Мордвинцева өз зерттеулерінде отандық әлеуметтік педагогтың қызметінің өзектілігін, олардың кәсіби құзыреттілігінің мазмұндарын зерттеп, қазіргі таңда болашақ мамандарды даярлау үдерісіне өзгерістер қажеттігін пайымдайды [8, 9, 10].

Бұл талдаудан көріп отырғанымыздай, болашақ әлеуметтік педагогтардың тек кәсіби білімдеріне, құзыреттіліктеріне ғана емес, олардың дағдыларына да талаптар өзгеруде. Осы тұрғыда ХХІ ғасырда мамандардың кәсіби қызметте табысқа жетудің факторы болып танылатын soft skills дағдыларына назар аудару қажет. Әсіресе әлеуметтік педагогтардың «адам-адам» типіндегі мамандықтарға жататындықтан, бұл дағдылар аса маңызды екеніне көз жеткіздік.

Әлеуметтік педагогтар білім беру мекемелерінде жеке тұлғаны тәрбиелеу, білім беру, дамыту және әлеуметтік қорғау жөніндегі іс-шаралар кешенін ұйымдастыруда және өткізуде

маңызды рөл атқарады. Балалар мен жасөспірімдерге әлеуметтік-педагогикалық көмек көрсету, әлеуметтік әл-ауқаттарын, әлеуметтенулеріне ықпал ету арқылы әлеуметтік педагогтар тек қалпына келтіру және әлеуметтік-педагогикалық қолдау мақсатында ғана емес, сонымен бірге даму, алдын алу контекстінде әртүрлі әлеуметтік араласуларды пайдалануы керек. Қоғамның әлеуметтік үміттерін ақтау және мамандықтың талаптарына сәйкестену мақсатында әр елде әлеуметтік-педагогикалық мәселелер мен әлеуметтік тәрбиенің, әлеуметтік-педагогикалық қорғаудың міндеттерін шеше алатын дайындығы бар әлеуметтік педагогтар қажет. Бұған жету үшін әлеуметтік педагогтарда soft skills дағдыларын тікелей немесе жанама түрде дамытуды қажет етеді.

Осы орайда жоғары оқу орындары болашақ әлеуметтік педагогтарда soft skills дағдыларын дамытудың оңтайлы және тиімді шешімі болып табылады. Болашақ әлеуметтік педагогтарда soft skills дағдыларын дамыту тікелей оқытушыларға байланысты, себебі олар мамандардың жас буынын оқытып, тәрбиелеп, қалыптастырып, дамытады. Soft skills дағдылары болашақ мамандарда дамыту үшін оқытушылардың бойында осы дағдылар болуы шарт, себебі:

– оқыту үдерісіне soft skills дағдыларын дамытуға бағытталған жаңа тұжырымдамалар, стратегиялар мен әдістемелерді енгізу қажет;

– оқыту әдістері soft skills дағдыларының (ынтымақтастық, көшбасшылық, жауапкершілік, өзіне деген сенімділік, тәуелсіздік, шешім қабылдау қабілеті және қарым-қатынас дағдылары және т.б.) дамуына әсер етуі мүмкін;

– оқыту үдерісінде оқытушылар студенттермен өзара әрекеттесу үдерісі жүзеге асырылады.

Жоғарыда айтып өткеніміздей, soft skills бірынғай дағдылар кешенің сипаттайтын ұғым, сол себепті жыл сайын көптеген шетел ұйымдары аса маңызды дағдыларды анықтау мақсатында зерттеулер жүргізеді. Мәселен, LinkedIn – орасан зор кәсіби әлеуметтік желінің талдаулары бойынша қазіргі таңда жұмыс берушілер арасында ерекше сұранысқа ие soft skills дағдылары:

- креативтілік;
- сендіре білу, лидерлік дағдылар;
- топта жұмыс жасай білу дағдысы;
- икемділік, бейімділік;
- эмоционалды интеллект [11].

Бұл soft skills дағдыларының толыққанды тізімі емес. Әдебиеттерге, зерттеулерге талдау жасау арқылы қазіргі таңда 87-ден астам soft skills дағдылары бар. Солардың ішінде білім беру мекемелеріндегі әлеуметтік педагогтарға қажетті soft skills дағдыларын анықтау қажеттігі туындайды. Осы мақсатта шетелдердегі әлеуметтік педагогтарды кәсіби даярлау үдерісі кезінде қандай soft skills дағдыларын дамытуға басымдылық берілетіндігі жөнінде талдау жұмыстары жүргізілді. Көп елдерде әлеуметтік педагог ұғымы қолданылмайды, осыған байланысты мақалада білім беру мекемелеріндегі әлеуметтік қызметкерлер ұғымы қолданылады.

Fuziah Shaffie, Ruzlan Md-Ali, Fahainis Mohd Yusof өз зерттеулерінде Малайзия Утара университетіндегі әлеуметтік қызметкерлерді даярлайтын педагогтарға терең сұхбат өткізу арқылы, болашақ мамандардың бойында қажетті soft skills дағдыларын айқындады:

– коммуникативті дағдылар, әлеуметтік қызметкерлерге әлеуметтік көмекке мұқтаж адамдармен және басқа да мамандармен тиімді өзара әрекет етуге міндетті. Тиімді қарым-қатынас дағдыларынсыз әлеуметтік қызметкер қажетті ақпаратты алуға немесе оны жеткізуге жағдайы болмайды, ал өз кезегінде клиенттер үшін зиянды салдар әкеледі. Дегенмен, әлеуметтік қызметкер қарым-қатынас жасау қабілеті мен тиімді қарым-қатынас жасау қабілеті арасында үлкен алшақтық бар екенің білуі шарт;

– *рефлексивті дағдылар*, болашақ әлеуметтік қызметкерлер қоғамдастыққа, қызмет алушыларға ұсынатын қызметтерді жақсартуға бағытталған тиімді рефлексиялық тәжірибелі маманға айналады;

– *ықыластылық, қамқорлық*, болашақ мамандар көпмәдениетті қоғамдағы қызмет алушыларға жанашыр, мұқият және тиісті мәнмәтінде жұмыс істей алады;

– *сыни тұрғыдан ойлау дағдысы*, болашақ маманның рефлексивті-аналитикалық ұстанымын анықтайтын және «адам-қоғам» жүйесінің өзара әрекеттесуінің проблемалық аспектілерін көру мен талдауда, әлеуметтік-педагогикалық қызмет саласындағы кәсіби маңызды міндеттерді орындау үшін қабылданатын шаралардың дұрыстығының дәрежесін бағалауда, стереотиптерден бас тартуға және логикалық-альтернативті шешімдерді іздеуге дайындықта көрінетін кәсіби бағытталған ойлау;

– *топта жұмыс істеу дағдысы*, тиісті білім алу және туындаған мәселелерді шешу үшін басқа мамандармен бірлесіп жұмыс істей алады;

– *лидерлік қасиеттер*, болашақ мамандарға әлеуметтік міндеттерді тиімді орындауға мүмкіндік береді [3].

Шотландия еліндегі білім беру мекемелеріндегі болашақ әлеуметтік қызметкерлерде келесі soft skills дағдыларының болуын талап етеді:

– қызметтерді пайдаланатын адамдармен, сондай-ақ кәсіби әріптестермен *оң кәсіби қарым-қатынас дағдылары*;

– қызметтерді пайдаланатын адамдардың құқықтары мен міндеттері арасындағы *қайшылықты теңестіре білу дағдылары*;

– мәдениеті, сенімдері немесе өмірлік тәжірибесі өз тәжірибесінен өзгеше адамдармен *тиімді, сезімтал жұмыс істеу біліктері және салдарын түсінуге қабілетті болу дағдылары*;

– өзгермелі және қиын жағдайларда және басқа да білімді мамандармен қатар *топта тиімді жұмыс істеу дағдылары*;

– өзін-өзі сыни тұрғыдан ойлау және логикалық ойлау, *дәлелдер мен ақпаратпен жұмыс істеу дағдылары*;

– өзгерістерге ықпал ететін және жоспарланған нәтижелерге қол жеткізетін басқа адамдармен, топтармен және ұйымдармен *тиімді көмек пен серіктестік қарым-қатынас дағдылары*;

– *тұлғааралық және тұлғаішілік қақтығыстарды шешу дағдылары* [12].

АҚШ еңбек статистикасы бюросының (BLS) мәліметтері бойынша 2021 жылдан бастап 2031 жылға дейін осы саладағы жалпы жұмыспен қамту 9% өсетіні болжанды, яғни әлеуметтік қызметкерлерге деген сұраныс жоғары [13]. Әрине ол қоғамдағы көптеген тенденциялардың әсерінен әлеуметтік-педагогикалық көмекке мұқтаж адамдардың көбеюімен, әртүрлі әлеуметтік мәселелердің пайда болуымен тікелей байланысты. Осы орайда бұл саладағы қызметкерлердің жұмыста табысты болуына қажетті білім мен дағдыларды игеруі кәсіби даярлау үдерісіндегі аса маңызды мәселелердің бірі. Яғни жас мамандар өздерінің қызметтерінде кең спектрдегі техникалық дағдылар мен жақсы дамыған soft skills дағдыларына сүйенеді. Төменде АҚШ-тың білім беру мекемелеріндегі әлеуметтік қызметкерлерге қажетті soft skills дағдылары берілген:

– *белсенді тыңдау* – бұл әлеуметтік қызметкерлер үшін маңызды дағдылардың бірі, өйткені бұл олардың клиенттерінің нақты қажеттіліктерін түсінуге және өнімді қарым-қатынас орнатуға мүмкіндік береді. Мұқият болу арқылы әлеуметтік қызметкерлер сенім мен өзара құрмет сезімін тудыруы мүмкін, бұл мұқтаж адамдарға көмектесу үшін өте маңызды, әсіресе олар тәуелділікпен, психикалық аурулармен, кедейлікпен немесе кемсітушілікпен, буллингпен айналысса. Әрине, белсенді тыңдау ауызша сөйлеуден әлдеқайда асып түседі: адамның дене тілі арқылы эмоционалды бұзылуды анықтау қабілеті, әлеуметтік қызметкерлердің қарым-қатынас стильдері мен кәсіби ұсыныстарын анықтай алады. Белсенді тыңдау барысында әлеуметтік қызметкерлерге келесі дағдылар қажет болады: ынты-

мақтастық, жанашырлық, сенім, эмпатия, қатысу, бақылау, сын қабылдау, топтық жұмыс, сенімділік.

– *қарым-қатынас дағдылары* – әлеуметтік қызметкерлер әртүрлі кәсіби және мәдени ортадағы адамдармен, соның ішінде клиенттермен, әріптестермен, медициналық қызмет көрсетушілермен, мемлекеттік қызметкерлермен және коммерциялық емес ұйымдардың мүшелерімен байланысады. Осылайша, көптеген мүдделі тараптар қатысқан кезде тиімді ынтымақтастық үшін жазбаша және ауызша қарым-қатынасты түзету мүмкіндігі өте маңызды. Бұл әлеуметтік қызметкерлерге дауыс тоның, дене тілің және жазу стилің әртүрлі аудиториялар мен жағдайларға бейімдеуді қамтиды. Әлеуметтік қызметкерлер сонымен қатар өз клиенттері үшін не істегендерін мұқият құжаттап, олардың кәсіби ұсыныстарын көрсететін егжей-тегжейлі есептер даярлауы керек. Қарым-қатынасты орнату барсыныда әлеуметтік қызметкерлерге келесі дағдылар қажет болады: кеңес беру, адвокация (әлеуметтік көмекке мұқтаж адамдардың құқықтары мен қызығушылықтарын қорғау), өзара түсіністік орнату, әр түрлі клиенттермен тиімді өзара әрекеттесу, сендіру, сындарлы сын айту.

– *эмпатия* – бұл интеллектуалды және эмоционалды деңгейде басқа адамның жағдайымен сәйкестендіру мүмкіндігі. Эмпатия әлеуметтік қызметкерлерге өз клиенттерімен шынайы байланыс орнату арқылы берік қарым-қатынас орнатуға және адамдардың өмірін айтарлықтай жақсартатын шешімдер табуға мүмкіндік береді. Эмпатия көбінесе туа біткен қасиет болғанымен, әлеуметтік қызметкерлер тренингтер мен білім беру жаттығулары арқылы өз дағдыларын шыңдай алады.

– *шекараларды белгілеу* – эмпатия табысты әлеуметтік қызметкерлердің басты бітісі болғанымен, бұл оларды жұмысқа байланысты стрессті өмірінің басқа да салаларына проекциялауы мүмкін. Өзін-өзі күту осы саладағы мамандар үшін өте маңызды, өйткені олар көптеген әлеуметтік-педагогикалық мәселелерді, әлеуметтік тәрбиемен қатысты міндеттерді шешуге көмектеседі, ал бұл өз кезегінде олардың эмоционалдық әл-ауқатына теріс әсер етуі мүмкін. Маман мен клиенттер арасындағы шекараны белгілеу арқылы жұмысқа байланысты стрессті жеңілдетіп қана қоймай, денсаулыққа зиян келтірместен әлеуметтік қызметкерді тиімдірек және жанашыр одақтас ете алады.

– *сыни тұрғыдан ойлау* – клиенттің проблемаларының сипатын анықтағаннан кейін, әлеуметтік қызметкерлер өздерінің сыни ойлау дағдыларын әлеуметтік-педагогикалық қызметтерді, мемлекеттік бағдарламаларды және оң әсер беретін қолдау құрылымдарын анықтау үшін пайдаланады. Бұл көбінесе логиканы, талдауды және шығармашылықты қолдануды талап етеді, өйткені әлеуметтік қызметкерлер ұқсас мәселелерді шешудің әртүрлі тәсілдерінің күшті және әлсіз жақтарын өлшей білуі керек.

– *уақытты басқару* – әлеуметтік қызметкерлерде бір уақытта бірнеше істер мен тапсырмаларды орындайды, бұл уақытты басқаруды олардың күнделікті өмірінің ажырамас бөлігіне айналдырады. Уақытты ақылға қонымды жоспарлаудан басқа, әлеуметтік қызметкерлер барлық клиенттерге қажетсіз кідіріссіз қажетті күтімді, назар аударуды және эмоционалды қолдауды қамтамасыз етуі керек. Бұл көбінесе клиенттермен кездесулер мен араласулардан бастап, әлеуметтік бағдарламаларға өтініш беру және есеп беру сияқты қызметтік міндеттерге дейінгі жұмыс күнінің барлық аспектілерін сипаттайтын жазбаша кестелерді құруды талап етеді.

– *мәдениет туралы хабардар болу* – әлеуметтік қызметкердің ең маңызды дағдыларының бірі-мәдени хабардарлықтың күрделі сезімі. Әр түрлі әлеуметтік-экономикалық, этникалық және нәсілдік топтардың клиенттерімен жұмыс істеу үлкен ашықтық пен құрметті қажет етеді. Әлеуметтік қызметкерлер мәдени хабардарлық сезімін тұлғааралық қарым-қатынас орнатуға және әртүрлі адамдармен тиімді қарым-қатынас жасауға көмектесу үшін пайдаланады. Әлеуметтік қызметкерлер өз пікірлерінде объективті болуға тырысуы керек және олар қызмет ететін адамдардың, отбасылардың және қауымдастықтардың өмірін байытатын тиімді шешімдерді табуға назар аударуы керек [14].

Нәтижелер. Шетелдердің тәжірибесін талдау негізінде болашақ әлеуметтік педагогтарға қажетті soft skills дағдылары айқындалды. Дегенменде қазақстандық жоғары оқу орындарында болашақ әлеуметтік педагогтарда осы дағдыларға қатысты қатынасын анықтауды мақсат етіп қойдық. Зерттеу үшін біз сапалы әдістерді қолдандық, себебі жоғарыда айтып өткеніміздей soft skills дағдыларға сандық, математикалық әдістерді қолдану қиын. Біз алға қойған зерттеу мақсаты зерттеушіден сандармен емес, сөздермен (сұхбат хаттамаларынан) көрінетін ақпарат жинауды талап етіп қойдық. Алынған сапалы деректер «бай, шынайы, зерттелетін құбылыстарды неғұрлым нәзік сипаттайды». Зерттеудің бастапқы деректерін жинау және талдау үшін біз терең сұхбат пен жағдайды талдауды қолдандық.

Терең сұхбат – бұл алдын-ала жоспарланған жоспар бойынша жүргізілетін және респонденттерді зерттеушіні қызықтыратын сұрақтар шеңбері бойынша ұзақ және жан-жақты пайымдауға итермелейтін әдістерді қолдануға негізделген бейресми жеке әңгіме [15]. Тақырыптық талдау – бұл алынған мәліметтердегі семантикалық заңдылықтарды анықтау әдісі және оларды зерттеу міндеттері аясында сипаттау [16]. Осылайша, терең сұхбат тақырыптық талдау арқылы талданатын қажетті сапалы деректерді жинауға көмектеседі.

Сұхбат жеке-жеке жүргізіледі, оның барысында респонденттің болашақ әлеуметтік педагогтарда дамыған soft skills дағдыларына қатысты жеке пікірін, сенімі мен құндылықтарын анықтауға болады. Сұхбат 45-60 минутқа созылады. Терең сұхбат барысында алдымен жалпы сұрақтар пайдаланылады, содан кейін неғұрлым мақсатты және егжей-тегжейлі жауап береді. Яғни, «көп сатылы талдау» қолданылады - сыртқы объектілерден, әлеуметтік құбылыстардан, процестерден жеке қатынастар мен сезімдерге көшу.

Респонденттердің жауаптары олардың келісімімен мәтінді, семантикалық бірліктерді барабар ашу мақсатында не диктофонға, не бейнекамераға жазылатын болады. Терең сұхбат барысында біз кездейсоқ жағдай жасау, респондентті ашық әңгімеге орналастыру және оны кеңейтілген жауаптарға шақыру үшін «жұмсақ стильді» ұстанамыз.

Алынған терең сұхбат материалдары келесі негізгі әдіснамалық стратегиялардан тұратын тақырыптық талдауға ұшырайды:

- деректерге «тереңірек» еруге мүмкіндік беретін бастапқы деректерді талдау;
- зерттеушіге мағыналы ақпаратты неғұрлым нақты көрсетуге мүмкіндік беретін тақырыптарды анықтау;
- кодтар мен ішкі кодтарды анықтау тақырыптарды кеңірек қарастыруға мүмкіндік береді.

Зерттеуге Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университетінің 15 студенті (1 және 3 курс) қатысты. Терең сұхбатқа «көп сатылы талдауды» қамтитын 11 сұрақ әзірленді.

Талқылау. Зерттеу нәтижелерін талдау тақырыптық талдау арқылы жүргізілді. Осы талдау шеңберінде біз бастапқы болжамдарды, бақылаулар мен идеяларды тұжырымдауға бағытталған деректерге бастапқы талдау жүргіздік. Келесі кезең деректерді тақырыптарға кодтау болды, яғни үлкен семантикалық кластерлер (тақырыптар) құру, атауларды нақтылау. Әр тақырыппен жұмыс жасағаннан кейін, осы тақырыптың мазмұнын ашатын кодтар мен тәсілдерді анықтау жүргізілді.

Төменде деректерді кодтау схемасы берілген (кесте 1):

Кесте 1. Болашақ әлеуметтік педагогтардың soft skills дағдыларының дамуы

Тақырып	Кодтар	Ішкі код
Ұғым	шығу тарихы	ұғымының қазақша түсінігі
		ұғымының алғаш ғылымға енуі
	мазмұны	алғашқыда ұғымның мазмұны
		заманауи ғылымда мазмұны

Мамандық	еңбек нарығында ерекше сұранысқа ие дағдылар	техникалық дағдылар
		кәсіби дағдылар
		hard skills
		soft skills
	әлеуметтік педагогқа қажетті soft skills дағдылары	қарым-қатынас дағдылары
		эмоционалды интеллект
әлеуметтік сәйкестілік (кәсіби аспект бойынша)		
Қажеттілік	еңбек нарығында hard skills пен soft skills дағдыларының маңыздылығы	мақсатқа жетуге бағдарлану
		әлеуметтік дағдылар
Дамыту	кәсіби даярлау үдерісінде дамыту жолдары	hard skills
		soft skills
		hard skills
		soft skills
Дамыту	кәсіби даярлау үдерісінде дамыту жолдары	теориялық даярлық үдерісінде
		практикалық даярлық үдерісінде

Тақырыптық талдау арқылы студенттердің soft skills ұғымының қатысты жалпы түсініктері қалыптасқан, дегенмен ол терминнің генезисіне қызығушылық танытып, терең зерттеп, қарастырмаған. Soft skills ұғымының анықтамасын беруде сұхбатқа қатысушы студенттерде қиындықтар туындады, көбінесе жобаланған жауаптар алынды. Студенттердің терең сұхбаттағы жауаптарына тақырыптық талдау жасау арқылы soft skills ұғымына берілген анықтамаларын бірнеше топқа біріктірдік: 1) жеке дағдылар топтары немесе жеке дағдылар немесе жеке атрибуттар; 2) мансаптық жетістікке немесе алғашқы жұмысқа орналасуға байланысты дағдылар; 3) таксономияның әртүрлі базистік негіздері; 4) маңызды емес болып көрінетін әртүрлі дағдылар.

Студенттер soft skills дағдыларының маңыздылығын ескергенімен, сұхбат барысында көбіне техникалық, яғни hard skills дағдыларының еңбек нарығында сұранысқа көбірек ие екендігін атап өтті. Техникалық дағдыларға басымдылықтың берілуі бір жағынан жұмыс берушілер тарапынан сол дағдыларға үстемдік беруімен айқындалса, екінші жағынан оларды бағалау мүмкіндігінің болуында. Soft skills дағдылары олардың құндылығына сай бағаланбағандықтан, мамандардың көпшілігі сол дағдыларды дамытуға қызығушылық танытпай, оның орнына қосымша уақытты hard skills дағдыларын игеруге жұмсайды. Яғни, кез келген маманның қызметі барысында soft skills дағдыларын: эмпатия, коммуникативтік қабілетте, лидерлік, жаңашырлық таныту және т.б. қолдану үшін, ең алдымен бұл дағдылар олардың құндылығына сәйкес бағалануы керек. Себебі, қазіргі таңда soft skills дағдылары қаншалықты маңызды және өзекті деп танылғанымен, шын мәнісінде тек бағаланатын дағдыларға мамандар баса назар аударады. Мысалы, McKinsey Company 2017-2019 жылдары жүргізген зерттеулеріне сәйкес soft skills дағдыларына қарағанда, hard skills дағдыларынан орта есеппен алғанда қайтарым 2 есе жоғары (39 661\$ мен 79 183\$) [17].

Әлеуметтік-педагогикалық қызметтің ерекшелігін ескере отырып, сұхбат барысында қажетті soft skills дағдыларын анықтады:

- қарым-қатынас дағдылары;
- эмоционалды интеллект;
- әлеуметтік сәйкестілік (кәсіби аспект бойынша);
- мақсатқа жетуге бағдарлану;
- әлеуметтік дағдылар.

Аталған soft skills дағдылары студенттердің пікірі бойынша келесі мазмұнды қамтиды:

«қарым қатынас дағдылары» ...әртүрлі әлеуметтік-педагогикалық жағдайларда коммуникативтік құралдар мен стратегияларды пайдаланудағы икемділік ...әлеуметтік

педагогтың өз ойларын білдіру және өз идеялары мен білімдерін жеткізу қабілеті ...сендіру, келіссөздер жүргізу және тындау қабілеті.

«эмоционалды интеллект» ...педагогикалық үдеріс субъектілерімен өзара әрекеттесу ...әлеуметтік педагогиканың теориялық-әдіснамалық негіздеріне сүйене отырып, балалар мен жасөспірімдердің әлеуметтік-педагогикалық мәселелерін шешу.

«әлеуметтік сәйкестілік» ...өмірлік қиын жағдайға тап болған балалар мен жасөспірімдердің эмоцияларын тану және ниеттерін түсіну ...өз эмоциялары мен күйлерін басқару ...педагогикалық процесс субъектілерінің эмоциялары мен күйлеріне әсер ету.

«мақсатқа жетуге бағдарлану» ...әлеуметтік-педагогикалық проблеманы және оны анықтайтын себептер мен көздердің барлық кешенін анықтау ...оның салдарын емес, балалар мен жасөспірімдерде өмірлік қиын жағдайдың туындау себебін анықтау және жою ...әлеуметтік-педагогикалық міндеттерді шешуге жүйелі пәнаралық тәсіл қолдану.

«әлеуметтік дағдылар» ...қиын өмірлік жағдайға тап болған балалармен және жасөспірімдермен оң қарым-қатынас орнату ...жанжалды жағдайларды шешуге, әлеуметтік ортаны түсінуге, оның құрылымын, нормаларын, ішкі өзара әрекеттесу этикасын білуге қажетті дағдылар мен біліктерді дамыту.

Еңбек нарығында hard skills пен soft skills дағдыларының маңыздылығын айқындауда әрине студенттердің жауаптарында бірінші кезекте кәсіби білім, екінші кезекте тәжірибе барысында қалыптасқан біліктер мен дағдылар, ал үшінші кезекте студенттердің жеке тұлғалық қасиеттері берілген. Бұл иерархияның басты себебі тікелей мамандарды даярлауда кәсіби білімге жоғары оқу орындарының бағыттылығы. Жоғарыда айтып өткеніміздей soft skills дағдыларын өлшейтін нақты критерийлердің болмауынан, оны дамытуда көптеген қиындықтарға тап болу өз кезегінде бұл дағдылардың маңыздылығын азайтады. Дегенменде шетел тәжірибесін талдау арқылы соңғы жылдары soft skills дағдыларын дамыту міндетті шарт ретінде, оқу бағдарламаларына енгізу, дағдыларды дамытуға мүмкіндік беретін оқыту әдістерін оқыту үдерісінде қолдану арқылы бұл мәселені шешу жолы ретінде қарастыруға болады.

Кәсіби даярлау үдерісінде soft skills дағдыларын дамыту жолдары ретінде студенттер көбінесе психологиялық әдіс-тәсілдемелерді ұсынды. Шетелдердің жоғары кәсіптік білім беру жүйесінің мемлекеттік саясаты мен реформалары ғана soft skills дағдыларын студенттерінің дамуы үшін қажетті компоненттердің пәндерін оқу жоспарлары мен оқу бағдарламаларына ауқымды енгізуге әкелуі мүмкін. Мәселен, Л.Никитина және Ф.Фуруоканың зерттеулеріне сәйкес Малайзия университеттеріндегі студенттер soft skills дағдыларды дамыту оқыту әдістеріне көбірек тәуелді деп санайды, ал студенттер өздерінің қоғамдық және кәсіби қызметтерін ең тиімді құрал деп санайды. Пәндердің мазмұны, пәндердің өздері сияқты, кәсіби емес дағдыларды дамытуға аз ықпал етеді.

Қорытынды. Әлеуметтік педагогтың білім беру жүйесіндегі қызметі әлеуметтік-педагогикалық проблемалардың туындауының алдын алуға, әлеуметтік-педагогикалық себептерді уақтылы анықтауға және жоюға, әртүрлі жағымсыз құбылыстардың, балалар мен жасөспірімдердің мінез-құлқындағы ауытқулардың алдын алуды қамтамасыз етуге, қоршаған ортаны сауықтыруға бағытталған. Осыған сүйене отырып, әлеуметтік педагог кәсіби білімге, дағдылар мен құзыреттерге ие болуы керек. Әлемдік тенденциялардың әсерінен жоғары оқу орындарында мамандар даярлау процесіне өзгерістер енгізілді, қазіргі уақытта soft skills дағдыларын дамыту жоғары білім беру жүйесіндегі өзекті мәселелердің бірі болып табылады. Осы soft skills дағдыларын үйрену қысқа және ұзақ мерзімді артықшылықтар береді. Ұзақ мерзімді перспективада soft skills дағдылары болашақ мамандарға неғұрлым негізделген шешімдер қабылдауға және қиындықтарды жеңуге мүмкіндік береді. Бұл әсіресе кәсіби қызметтегі маңызды дағдылар. Өкінішке орай, жоғары білім беру жүйесінде soft skills дағдыларын оқыту және үйрену қажеттілігі әрқашан білім берудегі басымдық ретінде таныла бермейді. Soft skills дағдыларын үйрену және дамыту

арқылы жалпы адамды оқытудың маңыздылығы мен сыншылдығы туралы хабарлау басты міндеттердің бірі. Болашақ әлеуметтік педагогтар бұл әлеуметтік-эмоционалды дағдылар оқыту үдерісіне, сондай-ақ кәсіби жетістікке жетуде белгілі бір оң әсер ететінін түсінуі керек.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Andrews J., Higson H. Graduate employability, 'soft skills' versus 'hard' business knowledge: A European study // *Higher Education in Europe*. 2010. № 33 (4): *Employability, Mobility and the Labour Market*. P. 411-422.

2. Mann Charles Riborg. *A study of engineering education: prepared for the Joint committee on engineering education of the national engineering societies*. – New York, 1918.

3. Fuziah Shaffie, Ruzlan Md-Ali, Fahainis Mohd Yusof. *Conceptualization of Soft Skills as Part of the Professional Socialization of Social Workers (Konsepsualisasi Kemahiran Insaniah sebagai sebahagian daripada Sosialisasi Professional Pekerja Sosial)* *Jurnal Pembangunan Sosial (Edisi Khas) Policy & Professional Development*: 101-116.

4. Ismail Baba & Fuziah Shaffie (2014). *Indigenization or Culturally Relevant vs. Advancing Universal of Social Work Education and Practice in Malaysia*. *Asian Center for Welfare in Societies (ACWelS), Social Work Research Institute, Japan College of Social Work*.

5. Golemon D. Boyatzis R. & McKee A. (2004). *Primal leadership: Learning to lead with emotional intelligence*. New York: Perseus Publishers.

6. Teng W. et al. *Graduate Readiness for the Employment Market of the 4th Industrial Revolution: The Development of Soft Employability Skills* // *Education and Training*. 2019. Vol. 61. № 5. P. 590-604.

7. Balcar J., Simek M., Filipová L. *Soft skills of Czech graduates* // *Review of Economic Perspectives*. 2018. № 18 (1). P. 45–60. [Электрондық ресурс]: URL:https://www.researchgate.net/publication/323925663_Soft_Skills_of_Czech_Graduates (өтінім берілген күні 12.07.2023).

8. Искакова Д.А., Ордабаева Р.Б., Мордвинцева И.Ю. *Роль и значение деятельности социального педагога в современной школе* // *ВЕСТНИК КазНПУ им. Абая, серия «Педагогические науки»*. - №2 (74), 2022 г. – 302-309 б.

9. Кожаберженова Г.Е. *Научные основы учебно-методического обеспечения качества обучения будущих социальных педагогов в системе университетского образования*. – Алматы. 2019. – С. 116 – 201.

10. Черниязова А.Ж. *К проблеме профессиональной подготовки социальных педагогов в республике Казахстан*. – Петропавловск. 2019. [Электрондық ресурс]: URL:[https:// articlekz.com/article/33625](https://articlekz.com/article/33625) (өтінім берілген күні 12.07.2023).

11. *The Top Skills Companies Need Most in 2020 – And How to Learn Them* [Электрондық ресурс]: URL:<https://www.linkedin.com/business/learning/blog/top-skills-and-courses/the-skills-companies-need-most-in-2020and-how-to-learn-them> (өтінім берілген күні 12.07.2023).

12. *The framework for Social Work education in Scotland*. [Электрондық ресурс]: URL:<http://www.scotland.gov.uk/Publications/2003/01/16202/17019> (өтінім берілген күні 12.07.2023).

13. *Bureau of Labor Statistics, U.S. Department of Labor, Occupational Outlook Handbook, Social Workers*. [Электрондық ресурс]: URL: <https://www.bls.gov/ooh/community-and-social-service/social-workers.htm> (өтінім берілген күні 12.07.2023).

14. *Soft Skills for Social Workers*. – January 27, 2023. [Электрондық ресурс]: URL:<https://readystudy.com/soft-skills-for-social-workers/> (өтінім берілген күні 12.07.2023).

15. Клюева Н.В. *Качественные методы исследования: учебно-методическое пособие*. – Ярославль: ЯрГУ, 2016. – 116.

16. Fereday, J., Muir-Cochrane, E. *Demonstrating rigor using thematic analysis: A hybrid approach of inductive and deductive coding and theme development*. *International Journal of Qualitative Methods*. - № 5(1). – 2016. – P. 1–11.

17. Avrane-Chopard J., Potter J., Muhlmann D. *How to develop soft skills* [Электронды ресурс]: URL:<https://www.mckinsey.com/capabilities/people-and-organizational-performance/our-insights/the-organization-blog/how-to-develop-soft-skills#0> (өтінім берілген күні 12.07.2023).

References:

1. Andrews J., Higson H. Graduate employability, 'soft skills' versus 'hard' business knowledge: A European study // *Higher Education in Europe*. 2010. № 33 (4): *Employability, Mobility and the Labour Market*. P. 411–422.
2. Mann Charles Riborg. *A study of engineering education: prepared for the Joint committee on engineering education of the national engineering societies.* – New York, 1918.
3. Fuziah Shaffie, Ruzlan Md-Ali, Fahainis Mohd Yusof. Conceptualization of Soft Skills as Part of the Professional Socialization of Social Workers (Konsepsualisasi Kemahiran Insaniah sebagai sebahagian daripada Sosialisasi Professional Pekerja Sosial) *Jurnal Pembangunan Sosial (Edisi Khas) Policy & Profesional Development*: 101-116.
4. Ismail Baba & Fuziah Shaffie (2014). *Indigenization or Culturally Relevant vs. Advancing Universal of Social Work Education and Practice in Malaysia*. Asian Center for Welfare in Societies (ACWels), Social Work Research Institute, Japan College of Social Work.
5. Golemon, D. Boyatzis, R. & McKee, A. (2004). *Primal leadership: Learning to lead with emotional intelligence*. New York: Perseus Publishers.
6. Teng W. et al. Graduate Readiness for the Employment Market of the 4th Industrial Revolution: The Development of Soft Employability Skills // *Education and Training*. 2019. Vol. 61. № 5. P. 590-604.
7. Balcar J., Simek M., Filipová L. Soft skills of Czech graduates // *Review of Economic Perspectives*. 2018. № 18 (1). P. 45–60. [Elektronдық resurs]: URL:[https:// www.researchgate.net/ publication/ 323925663_Soft_Skills_of_Czech_Graduates](https://www.researchgate.net/publication/323925663_Soft_Skills_of_Czech_Graduates) (ötünüм берілген күні 12.07.2023).
8. Iskakova D.A., Ordabaeva R.B., Mordvinceva I.YU. Rol' i znachenie deyatel'nosti social'nogo pedagoga v sovremennoj shkole // *VESTNIK KazNPU im. Abaya, seriya «Pedagogicheskie nauki»*. - №2 (74), 2022 g. – 302-309 b.
9. Kozhabergenova G.E. *Nauchnye osnovy uchebno-metodicheskogo obespecheniya kachestva obucheniya budushchih social'nyh pedagogov v sisteme universitetskogo obrazovaniya.* – Almaty. 2019. – S. 116 – 201.
10. CHerniyazova A.ZH. *K probleme professional'noj podgotovki social'nyh pedagogov v respublike Kazahstan.* – Petropavlovsk. 2019. [Elektronдық resurs]: URL:<https://articlekz.com/article/33625> (өтінім берілген күні 12.07.2023).
11. *The Top Skills Companies Need Most in 2020 – And How to Learn Them* [Elektronдық resurs]: URL:<https://www.linkedin.com/business/learning/blog/top-skills-and-courses/the-skills-companies-need-most-in-2020and-how-to-learn-them> (ötünüм берілген күні 12.07.2023).
12. *The framework for Social Work education in Scotland.* [Электрондық ресурс]: URL:<http://www.scotland.gov.uk/Publications/2003/01/16202/17019> (ötünüм берілген күні 12.07.2023).
13. Bureau of Labor Statistics, U.S. Department of Labor, *Occupational Outlook Handbook, Social Workers.* [Elektronдық resurs]: URL: <https://www.bls.gov/ooh/community-and-social-service/social-workers.htm> (өтінім берілген күні 12.07.2023).
14. *Soft Skills for Social Workers.* – January 27, 2023. [Elektronдық resurs]: URL:<https://readyssetstudy.com/soft-skills-for-social-workers/> (ötünüм берілген күні 12.07.2023).
15. Klyueva N.V. *Kachestvennyye metody issledovaniya: uchebno-metodicheskoe posobie.* – YArGU, 2016. – 116.
16. Fereday, J., Muir-Cochrane, E. *Demonstrating rigor using thematic analysis: A hybrid approach of inductive and deductive coding and theme development.* *International Journal of Qualitative Methods*. - № 5(1). – 2016. – P. 1–11.
17. Avrane-Chopard J., Potter J., Muhlmann D. *How to develop soft skills* [Elektronдық resurs]: URL:<https://www.mckinsey.com/capabilities/people-and-organizational-performance/our-insights/the-organization-blog/how-to-develop-soft-skills#0> (ötünüм берілген күні 12.07.2023).

А.Н. Турарова¹, Э.А. Айтенова^{*2}, Г.Ү. Оралымбетова¹, А.А. Сманова¹
¹М.Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, Тараз қ., Қазақстан
²Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТИ КӘСІБИ ДАЯРЛАУДА КОЛЛАБОРАЦИЯЛЫҚ ОРТАНЫ ҰЙЫМДАСТЫРУДЫҢ МӘНІ МЕН МАҢЫЗЫ

Аңдатпа

Мақалада шетелдік және отандық ғылыми әдебиеттердегі болашақ педагогті кәсіби даярлауда коллаборациялық ортаны ұйымдастырудың мәні мен маңызы қарастырылады. Яғни, ПОҚ-оқытушы, оқытушы-топ, топ-ұжым, топ-студент, студент-студент арасында екіжақты «тең» және мүдделер бойынша өзара әрекеттесуді жүзеге асырудың жолдары көрсетіледі. Сондай-ақ, коллаборациялық ортаны құру студенттерге ұжымда (жұп-топ-аудитория стратегиясы) жұмыс істеуге, тақырыпқа ену сабаққа тез үйренуге, топ серіктесте рімен байланыс орнатуға және талқылау кезінде білім берудің жаңа идеяларын тез әзірлеуге және жариялауға көмектеседі, оларды терең қызығушылықпен, сыни тұрғыдан ойлана білуге, жаңа тәсілдерді қолдану туралы рефлексия мен қолданыстағы практикамен салыстырып, қорытынды жасауға ынталандырады. Жоғары білім беру жүйесіндегі коллаборациялық ортаны ұйымдастыру жаңа Қазақстанның болашақ мұғалімінің кәсіби даярлығына оң әсер ететін оның маңызды, ажырамас бөлігі болып табылады. Олай дейтініміз студенттердің топта, ұжымда бірлесіп ынтымақтастықта жұмыс істеуін күшейтуге және болашақ мұғалімнің кәсіби даярлығының сапасын арттыруға мүмкіндік беретініне, нәтижесінде мемлекеттің әлеуметтік-экономикалық дамуына ықпал ететініне сеніммен айтамыз.

Түйін сөздер: кәсіби құзыреттілік, практикаға бағдарлық оқыту, бірлескен іс-әрекет, кәсіби ынтымақтастық, коллаборациялық орта, топтық жұмыс.

Турарова А.Н.,¹ Айтенова Э.А.,^{*2} Оралымбетова Г.Ү.,¹ Сманова А.А.¹
¹Таразский региональный университет им. М.Х.Дулати, г. Тараз, Казахстан
²Казахский национальный педагогический университет им. Абая, г. Алматы, Казахстан

СУЩНОСТЬ И ЗНАЧЕНИЕ ОРГАНИЗАЦИИ КОЛЛАБОРАЦИОННОЙ СРЕДЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА

Аннотация

В статье рассматривается сущность и значение организации коллаборационной среды в профессиональной подготовке будущего педагога в зарубежной и отечественной научной литературе. То есть, указываются пути осуществления двустороннего «равноправного» и взаимодействия по интересам между ППС-преподавателем, преподавателем-группой, группой-коллективом, группой-студентом, студентом-студентом. Кроме того, создание коллаборационной среды помогает студентам работать в команде (стратегия "пара-группа-аудитория"), быстро учиться на уроках погружения в тему, общаться с партнерами по группе и быстро разрабатывать и публиковать новые образовательные идеи во время обсуждения, побуждая их к глубокому интересу, критическому мышлению, размышлениям о применении новых подходов и существующей практике мотивирует сравнивать и делать выводы. Организация коллаборативной среды в системе высшего образования является ее важной, неотъемлемой частью, положительно влияющей на профессиональную подготовку будущего учителя нового Казахстана. Так, мы уверены, что это позволит усилить сотрудничество студентов в группе, коллективе и повысит качество профессиональной подготовки будущего учителя, что в конечном итоге будет способствовать социально-экономическому развитию государства.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, практико-ориентированное обучение, совместная деятельность, профессиональное сотрудничество, коллаборационная среда, командная работа.

Turarova A.¹, Aitenova E.^{2*}, Oralymbetova G.¹, Smanova A.¹
¹M.H. Dulati Taraz Regional University, Taraz, Kazakhstan
²Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

THE ESSENCE AND IMPORTANCE OF THE ORGANIZATION OF A COLLABORATIVE ENVIRONMENT IN THE PROFESSIONAL TRAINING OF A FUTURE TEACHER

Abstract

The article examines the essence and importance of the organization of a collaborative environment in the professional training of a future teacher in foreign and domestic scientific literature. That is, the ways of implementing bilateral "equal" and interest-based interaction between teaching staff-teacher, teacher-group, group-collective, group-student, student-student are indicated. In addition, the creation of a collaborative environment helps students to work in a team (the "pair-group-audience" strategy), quickly learn from immersion lessons, communicate with group partners and quickly develop and publish new educational ideas during the discussion, encouraging them to deep interest, critical thinking, reflections on the application of new approaches and existing practice motivate to compare and draw conclusions. The organization of a collaborative environment in the higher education system is an important, integral part of it, positively influencing the professional training of the future teacher of new Kazakhstan. So, we are sure that this will strengthen the cooperation of students in a group, team and improve the quality of professional training of future teachers, which will ultimately contribute to the socio-economic development of the state.

Keywords: professional competence, practice-oriented training, joint activities, professional cooperation, collaborative environment, teamwork.

Негізгі ережелер. Қазақстанның жоғары білім беру жүйесі жылдам қарқынмен дамып, мазмұнды ұйымдастыру мен білім беру үдерісіне қатысушылардың қарым-қатынасы, өзара әрекеттестігінің жаңа аспектіде түбегейлі өзгерістермен сипатталады. ҚР педагогінің кәсіби стандартында стратегиялық мемлекеттік міндеттерді іске асыруға лайықты кәсіби білікті мамандарды даярлауға ерекше назар аудара отырып, әртүрлі білім беру бағдарламалары бойынша жоғары оқу орнының оқу үдерісінің барлық әлеуетін пайдаланудың маңыздылығын айқындайды. Осы орайда, коллаборациялық орта болашақ педагогтің кәсіби тұлғасын қалыптастыру мен педагогикалық үдерісте субъект-субъектілік өзара әрекеттесуінде оқыту, тәрбиелеу, әдістемелік, зерттеу, әлеуметтік-коммуникативтік функцияларын дамыту үшін басты бағыттаушы вектор студенттерді кәсіби-педагогикалық қарым-қатынас ерекшеліктеріне баулу, жеке тұлғаның әлеуетті мүмкіндіктерін ашу үшін қолайлы жағдайлар қажеттілігін болжайтын коллаборация оқу ортасын құру керек дегенді білдіреді.

Кіріспе. Білім беру сапасы мемлекеттің бәсекеге қабілеттілігінің кепілі болып табылатындығы анық. Бүгінгі таңда қоғамдағы барлық әлеуметтік-экономикалық өзгерістер әсіресе жоғары кәсіби білімге арналған, оның сапасы мемлекеттің бәсекеге қабілеттілігінің кепілі болып табылады. Кәсіптік-педагогикалық білім берудің мазмұнын қайта қараусыз білім беруді жетілдіру тиімді бола алмайды, өйткені мұғалімдер мен педагог қызметкерлердің өздері бұған дайын болмаса, білім беру саласындағы ешқандай теориялар, тұжырымдамалар, стандарттар сәтті іске асырылмайды.

Сондықтан біздің зерттеуіміз үшін педагогикалық кәсіптің әлеуметтік сипатын білетін, табысты тұлғалық және кәсіби әлеуметтенуге бағытталған педагогикалық жоғары оқу орындарының түлектері тұлғасында кәсіптік-педагогикалық білім берудің нәтижесі қызықты.

Отандық ғылымда жоғары педагогикалық білім беруді дамыту (Н.Д. Хмель, К.К. Жампеисова, А.А. Бейсенбаева, Ш.Ж. Колумбаева) жан-жақты қарастырылып, ондағы идеялар теориялық тұрғыдан зерделеніп, практикалық жүзеге асырылуда. 2015 жылдан бастап отандық ғылымда осы бағытта жасалып жатқан мемлекеттік ғылыми жобалар

(С.А. Жолдасбекова, К.Ж. Бұзаубақова, Ұ.М. Әбдіғапбарова, Г.К. Исаева) мен диссертациялық зерттеулер (Ж.О. Нұржанбаева, Ж.Е. Алшынбаева, А.А. Сманова, Э.А. Айтенова) бүгінгі таңда жоғары педагогикалық білім беру үдерісіне теория мен практиканы ұштастыратын дуальді оқыту элементтерін ендіру мүмкіндіктерін теориялық-практикалық тұрғыдан негіздейді [1,2].

Осы айтылғандар болашақ мұғалімнің кәсіби даярлығын жетілдіруде ҚР ЖОО жүйесіне *коллораациялық ортаны* құрудың ерекшеліктері, оны тиімді нәтижеге бағыттап ұйымдастыру мәселесі толықтай қарастырылмағанын байқатты.

Олай дейтініміз, қазіргі заманғы кәсіптік білім беру тәжірибесінде қоғамдағы динамикалық процестер мен университетте мамандар даярлау сапасы арасындағы айтарлықтай алшақтық байқалады. ЖОО-да пәндік оқытудың басым сипаты студенттердің білімінің жиі шашыраңқы болуына, тым теориялық сипатқа ие болуына әкеледі, нәтижесінде алған білімдерін практикада қолдануда және ұйымдастырушылық, басқарушылық, жобалау іс-әрекетін жүзеге асыруда университет түлектерінің қиындықтары туындайды. Осындай оқу-танымдық іс-әрекеттің нәтижесінде тұлғаның терең ішкі жан дүниесіне әсер етпейді, мұндай оқытудан алынған білім қажетті нәтиже бермейді.

Материалдар мен әдістер. Болашақ педагогті кәсіби даярлауда *коллораациялық ортаны* ұйымдастырудың мәні мен маңызын анықтауда философиялық, психологиялық-педагогикалық әдебиеттерге, ғылыми еңбектерге, диссертациялық зерттеулерге теориялық талдау жасау; озық тәжірибелерге контент-талдау және т.б. әдістер қолданылады.

Зерттеуде шетелдік және отандық жұмыстарға талдау жасалып, онда *«коллораация»*, *«ынтымақтастық»*, *«бірлескен ортақ»* мәселесі *«коллораациялық орта»* тұжырымдамасының негізі ретінде қарастырылды.

Біз осы аталған және жоғарыда көрсетілген еңбектерде берілген *«коллораация»* *«ынтымақтастық»*, *«бірлескен орта»* түсініктерінің арақатынасын айқындауға мән бердік.

Жасалған теориялық талдау шұғыл зерттеуге қажет проблемалық бағыттардың теориялық-практикалық тұрғыдан шешімін таппағандығын анықтауға мүмкіндік берді:

- *коллораациялық орта* негізінде болашақ педагогтің кәсіби даярлығының теориялық-әдіснамалық базасы анықталмаған;
- *коллораациялық орта* негізінде болашақ педагогті ЖОО-ң өзара әрекеттестігінде кәсіби даярлығын жүзеге асыру механизмі жасалмаған;
- *коллораациялық орта* негізінде дербестендірілген оқытуын ұйымдастырушылық-әдістемелік қамтамасыздандырудың ғылыми-практикалық нұсқаулары әзірленбеген.

Алайда жоғары білім беру саласына инновацияларды белсенді енгізу, педагогикалық жоғары оқу орындарының білім беру қызметін оңтайландыру педагогтердің кәсіби саладағы өзараәрекеттестікті жақсарту негізінде олардың кәсіби дамуы үшін мүмкіндіктерді кеңейтеді. Еліміздегі білім беруді дамытудың экономикалық логикасы жаңа, жоғары нәтижелерге қол жеткізу үшін білім беру ұйымдарының ресурстарын (білім, өнімдер, идеялар, технологиялар, кадрларды) біріктіру болып табылады. Осыған байланысты білім беру тәжірибесінде желілік өзараәрекеттестік, әлеуметтік серіктестік және кәсіби ынтымақтастық (*коллораация*) қалыптастыру маңызды.

«Коллораация» сөзінің этимологиясы француздың «ынтымақтастық» сөзінен шыққан, ол «бірлескен іс-әрекет, ынтымақтастық, бірге жұмыс істеу» дегенді білдіреді. Сөздіктерде *коллораация* білім алмасу, оқыту және келісімге (консенсусқа) қол жеткізу орын алатын ортақ мақсаттарға жету үшін екі немесе одан да көп адамның немесе ұйымдардың бірлескен іс-әрекеті (процесі) ретінде анықталады [3].

Тұлғаның *коллораациялық оқу ортасына* енуі студенттің өзін адами қарым-қатынастардың ерекшеліктерін игеруге белсенді қосуды, практикалық, ғылыми және теориялық іс-

әрекеттің дағдылары мен біліктерін игеруді, белгілі бір әлеуметтік нормалар мен функцияларды қалыптастыруды, қоғамда өзін-өзі кәсіби білікті, табысты маман ретінде жүзеге асыруды қамтиды.

Осылайша, студенттің белсенді іс-әрекеті, оның тұтас педагогикалық үдеріске қатысушылармен өзара әрекеттесуі оның кәсіби табысты тұлғасын қалыптастырудың шешуші шарттарының бірі болып табылады.

Жоба идеясының қолданыстағы аналогтардан түбегейлі айырмашылығы

Бүгінгі таңда ғылыми әдебиеттерде коллобарацияның ерекше формасын білдіретін категория ретінде ынтымақтастық туралы белгілі бір түсінік қалыптасты:

1. «Жаһандық ортадағы кооперация» (О.В. Иншаков, 2013г.) [4];
2. «Бір мақсатқа жету үшін бірлескен еңбек» (Н.Ю. Самсонов, 2013г.) [5];
3. «Кәсіпкерліктің орталықтандырылған моделі» (С.Г. Якунаева, Ю.Е. Кошурникова, 2013г.) [6];
4. «Мақсаттар бірлігінде бірлескен жобалар құру» (О.Г. Тихомирова, 2014г.) [7];
5. «Өнімді жасау үшін зияткерлік еңбек нәтижелерін біріктіретін қауымдастық» (Н.В. Смородинская, 2012г.) [8];
6. Бірлескен жұмыс (Е.А. Антипин, 2014г.) [9];
7. Желілік өзара әрекеттесу (О.В. Иншаков, 2013г., Н.В. Смородинская, 2012г.) [4, 12б.], [8, 21б.];
8. Жобалық іс-әрекет (О.Г. Тихомирова, 2014г.) [7, 19б.].

9. Модернизация жағдайындағы жоғары білім берудегі өзгерістер мұғалімнің кәсіби іс-әрекетінің қазіргі заманғы моделінің негізгі сипаттамаларына баса назар аударады: командалық рух, ынтымақтастық, автономия мен индивидуализмнің ұжымшылдық пен командалық жұмыспен үйлесуі. Педагогикалық білім беруді дамыту контекстінде ол «білім сапасы = өмір сапасы» қағидаты бойынша бағытталған жүйелі өзгерістерді жобалау қажеттігін көрсетеді (А.П. Тряпицына, 2014г.) [10].

Ғылыми еңбектерде коллобарация – «бәсекелестіктен ынтымақтастыққа» көшу идеясы білім беруді жаңғыртуға тырысады. Олай дейтініміз, педагогикалық серіктестік пен желілік өзара әрекеттестіктің жаңа формаларын іздеумен, академиялық ұтқырлықты ұйымдас-тырумен, педагогикалық үдерісті заманауи педагогикалық практика мәселелеріне қосумен байланысты. Зерттеудің теориялық-әдіснамалық негіздерін мынадай еңбектер құрайды:

– кәсіби білім беруде үздіксіз білім беру мәселелеріне шет елдік (J.Barzun, D.Bridges, т.б.), ресейлік (В.И. Байденко Б.С. Гершунский, т.б.) және қазақстандық (А.А. Жайтапова, А.Е. Есполова, Н.Р. Шаметов, С.З. Коканбаев, т.б.);

– оқытудағы құзыреттілік тәсіл тұжырымдамасы (И.А. Зимняя, А.П. Тряпицына, А.В. Хуторской, т.б.);

– заманауи университеттік білім беру мәселесі (В.А. Анищенко, Е.И. Тихомирова, В.А. Якунин, т.б.);

– ЖОО жағдайында мамандар даярлаудың теориялық және технологиялық негіздері (С.Д. Қаракөзов, Г.З. Әділғазин, Г.К. Нұрғалиева, т.б.);

– біртұтас педагогикалық процесс (Н.Д. Хмель), мұғалім мен оқушының ынтымақ-тығы (Н.Н. Хан), субъект-субектілік қарым-қатынас (Ж.Ы. Намазбаева) [11,12,13,14];

Алайда қазақстандық ғалымдар зерттеулерінде коллаборациялық оқу ортасы – арнайы зерттеу нысанына алынбаған. Әрине, болашақ мұғалімнің жеке басының жетістігін қалыптастыру құралы ретінде бірлескен оқу ортасын құру (А.Е. Берикханова, 2017г.); коллаборациялық ортаның сабақтың нәтижелілігіне әсері (В.Р. Даужанова, 2015г.) сияқты кейбір мақала, баяндамаларды жоққа шығаруға болмайды [15,16].

Бірлескен өзара әрекеттесуге қатысушының субъективтілігі оқытушының сабақта студенттердің топтық, командалық, жұптық іс-әрекетін ұйымдастыра білуімен қамтамасыз етіледі. Мұғалім фасилитатор рөлін атқарады, яғни топтық коммуникацияны қамтамасыз

етеді, топтар арасындағы пікірталас үшін қолайлы орта құруға ықпал етеді. Коллаборацияда әр студент оқу үдерісінің тікелей қатысушысы болуы, танымдық іс-әрекеттің түрлерін саналы түрде таңдауы, рефлексиялық іс-әрекетпен айналысуы, өз ойын еркін білдіруді үйренуі, өз мүмкіндіктерін жүзеге асырады. Дәріс және семинар сабақтарында коллаборацияның әртүрлі әдістері мен стратегияларын қолдану олардың студенттердің тәуелсіздігін, ақыл-ой белсенділігін, өзін-өзі растауын және өзін-өзі жүзеге асыруын дамытуға ықпал ететіндігін көрсетеді. Бұл ретте ЖОО-ның тұтас педагогикалық үдерісінің оқу-тәрбие тетіктерінде тұрақты байланыстар мен тәуелділіктер қалыптасады, қарым-қатынастардың күрделі жүйесі пайда болады, белгілі бір интеллектуалдық шиеленіс өрісі мен ізгі ниет пен іскерлік ынтымақтастық атмосферасы қалыптасады.

Олай болса, коллаборациялық орта негізінде болашақ педагогтің кәсіби даярлығын қалыптастыру қазіргі педагогикалық практика, қоғамның инновациялық-индустриялық даму сұраныстарына ие екендігі сөзсіз.

Нәтижелер мен талқылау. Жоғарыда берілген зерттеу мәселеміз бойынша теориялық-әдіснамалық талдаудың нәтижесі ретінде ЖОО-да сабақтарды коллаборациялық орта негізінде топаралық жұмысты қолдану ерекшеліктеріне тоқталамыз. Мұндай жұмыс белгілі бір мәселелерді бірлесіп шешу үшін студенттерді топтарға уақытша бөлуді талап етеді. Микротоптар 4-6 адамнан тұрады, өйткені олар ең жоғары нәтижеге ие. Топтар, әдетте, оқыту деңгейінде гетерогенді болады. Мұндай топтарда оқыту әлсіз студенттерді орта деңгейге көтереді және күшті студенттердің жұмысын ынталандырады. Жоғары оқу мүмкіндіктері бар студенттер өз жолдастарына көмек көрсете алады, материалды бірлесіп талдайды және нәтижесінде барлығы жетістікке жетеді. Сабақтағы жұмыстың топтық формасын барлық дерлік негізгі дидактикалық мәселелерді шешу үшін қолдануға болады. Жұмыста оқу сабақтарын ұйымдастырудың топтық формасын қолдану кезінде үнемі жоғары сапалы үлгерім байқалады.

Топтық сабақтардың түрлері:

Топтық сауалнама – зерттелген тақырыпты немесе бағдарлама бөлімін қайталау және бекіту үшін жүргізіледі. Тақырыпты қайталау барысында күндер, фактілер, ұғымдар, себеп-салдарлық байланыстар, персонал туралы білімдерін жаңартып, нақтылаған жөн. Топтық сауалнама кезінде кеңесші сұрақтар тізіміне сәйкес өз тобының әрбір мүшесінен сұрайды. Кеңесшілер – бұл жақсы үлгерген және пәнге қызығушылық танытатын студенттер, олар өз жолдастарына оқуға көмектесуге ниет білдіреді. Студенттің жауаптары топтың барлық мүшелеріне түсініктеме береді, толықтырады және бірлесіп бағалайды. Мұндай сабаққа қойылатын сұрақтар тізімін оқытушы жасайды. Сауалнама барлық топтарда бір уақытта жүргізіледі. Әңгіме бір-біріне кедергі келтірмеу үшін жарты дауыста өтеді. Білім алушылар материалды қайта қарастырады және жүйелейді.

«Ми шабуылы» бар тапсырмаларға негізделген топтық семинар. Семинар сабақтары студенттердің танымдық белсенділігін дамыту үшін үлкен мүмкіндіктерге ие. Студенттердің ақыл-ой әрекетін белсендіру, бұрыннан белгілі материалға деген қызығушылықты ояту үшін жаңа элемент үлкен маңызға ие: тұжырымдама бойынша жаңаларын мұқият таңдау және мағынасы бойынша жалпылау, жаңа фактілерді келтіру, оқытудың жаңа көрнекі құралдарын қолдану және т.б.

Дәстүрлі емес сабақтар. Оқу сабақтарын ұйымдастырудың топтық формаларына дәстүрлі емес сабақтар кіруі керек, онда топты микро топтарға бөлу орын алады.

Сабақ-саяхат. Мұндай сабақтарды үлкен тақырыптарды зерттеудің басында өткізген жөн. Материалдың көлемі өте үлкен. Топтарда жұмыс істеу оқытушыға тапсырманы айтарлықтай жеңілдетеді.

1. Топ «уақыт машинасында» сырттай саяхаттау үшін әрқайсысы 6 адамнан тұратын микро топтарға бөлінеді.

2. Топ ішінде рөлдер (картограф, тарихшы, экономист, демограф, әлеуметтанушы, саясаттанушы) және тапсырмалар бөлінеді (топ мүшелерінің әрқайсысы жеке тапсырма алады, ол жалпы нәтижеге жұмыс істеуі керек). Қатысушылардың әрқайсысына тапсырма жазбаша түрде беріледі. Бұл уақытты үнемдейді, оқытушыға топтармен, әр студентпен жеке жұмыс істеуге мүмкіндік береді.

Ғылыми зерттеулер сабақтарында топтық оқыту әдісін қолдану өте тиімді, егер оқушылардың әлеуметтік тәжірибесі аз болса да.

Ғылыми зерттеуде пікірталас диалогының әртүрлі формалары бар:

– дөңгелек үстел (әр түрлі позициялар-еркін пікір білдіру);

– сараптамалық топтар (микро топтарда талқылау, пікір білдіру);

– форум (топ аудиториямен пікір алмасады);

– симпозиум (осы мәселе бойынша дайындалған пікірлерді, хабарламаларды ресімделген ұсыну);

– пікірсайыс (мәселе бойынша екілік позицияларды ұсыну: дәлелдеу-теріске шығару);

– «сот отырысы» (сот талқылауын имитациялайтын талқылау-істі тыңдау);

– «аквариум» – оқытушы студенттерді 3 топқа бөледі. Олар әдетте аквариум түрінде шеңберде орналасады. Талқылау кезінде бірінші топ сөйлейді, екіншісі тыңдайды, үшіншісі олардың қателіктерін байқайды, қосады, түзетеді. Топтық жұмыс сәтті болуы үшін мұғалім жұмыс үдерісін дұрыс ұйымдастыруы керек.

Топтарда жұмысты ұйымдастыру.

1. Топтар бірдей тапсырма алады;

2. Топтар әртүрлі тапсырмаларды алады;

Кейбір топтар қойылған сұрақтармен жұмыс істейді, оларды белсенді түрде талқылап, шағын «дөңгелек үстел» құрады. Басқа топтар практикалық тапсырмаларды алады: кроссворд, лото, ойын, сын жазу, жоспар құру және т. б.

3. Топтар әртүрлі, бірақ жалпы нәтижеге, тапсырмаларға жұмыс істейді;

4. Топтар арнайы жіберілген қателіктері бар мәтіндерді ала алады;

Студенттер топпен қателік іздейді, дауласады. Оқытушы дұрыс емес ойды, гипотезаны дәлелдей алады. Студенттер тобының міндеті – қарсы дәлелдер табу.

5. Топтар сабақтың немесе тақырыптың анықтамалық жазбасын құрайды;

6. Студенттерге оқу мәтінін зерделеу алдында міндет қойылады: оған сұрақтар тізімін жасау.

Топтар бір мәтінмен (немесе дәрістің бір бөлігімен) жұмыс істей алады, бірақ кейбіреулері репродуктивті мәселелермен, басқалары кеңейту немесе дамыту мәселелерімен айналысады.

Топтық жұмыс технологиясы мыналарды қамтиды

1. Топтық тапсырманы орындауға дайындық: танымдық міндет қою (проблемалық жағдай); жұмыстың реттілігі туралы нұсқаулық; дидактикалық материалды топтарға бөлу.

2. Топтық жұмыс: материалмен танысу, топта жұмысты жоспарлау; тапсырманы жеке орындау; топтағы жұмыстың жеке нәтижелерін талқылау; топтың жалпы тапсырмасын талқылау; топтық тапсырманы қорытындылау.

3. Қорытынды бөлім: топтардағы жұмыс нәтижелері туралы хабарлама; танымдық тапсырманы талдау; топтық жұмыс және қойылған мақсатқа жету туралы жалпы қорытынды; оқытушының қосымша ақпараты.

Топтық жұмыс келесі міндетті элементтерді қамтиды:

1. мақсат қою және түсіну (жалпы топтық тапсырма);

2) топтың әрбір қатысушысының жалпы мақсатына сәйкес жеке тапсырманы орындауы;

3) әрқайсысының нәтижелерін өзара тексеру, туындаған қиындықтарды бір-біріне көмектесу және түсіндіру;

4) топтың әрбір мүшесі алған нәтижелерді жалпылау негізінде қорытындыны бірлесіп тұжырымдау;

5) жұмыстың басында қойылған мақсатпен шығу арақатынасы.

Сонымен, коллаборациялық орта негізінде сабақта және сабақтан тыс уақытта топтық жұмыс түрлерін қолданған кезде студенттер бір-бірімен және оқытушымен ынтымақтастықта, белсенді қарым-қатынас жасайды, ал студенттен әртүрлі әлеуметтік рөлдерді орындайды: көшбасшы, орындаушы, ұйымдастырушы, баяндамашы, сарапшы, зерттеуші. Бұл әрекетте әлсіз студенттер күшті студенттермен қатар тең мүмкіндіктерге ие.

Қорытынды. Сонымен, тұжырымдай келе, білім беру мазмұнын жаңартудың қазіргі Жаңа Қазақстан құру жағдайында инновациялық технологияларды енгізу педагогтерді даярлау әдістемесін жетілдіру, білімі мен дағдыларын үздіксіз толықтыру, сондай-ақ кәсіби іс-әрекетке даярлауда практикалық даярлықтың басым болудың қажеттілік талаптары артып келеді. Бұл орайда, біз ұсынып отырған коллаборациялық үдеріс әрқашан практикаға бағдарланған, сондықтан олар тек адам іс-әрекетінің кәсіби салаларында пайда болатын инновациялық даму жолына көшуде ұжымдық жұмысқа, жобаларды құруға, оны жүзеге асыруға және басқаруға қабілетті жаңа формация педагог кадрларды жан-жақты даярлауды көздейтін және ғылымның, білім беру мен өндірістің интеграциясы мен оларда қажетті құзыреттіліктердің тиісті деңгейін қалыптастыруды көздейтін жүйелі даярлау жағдайында жүзеге асады. Олай дейтініміз, коллаборациялық орта біріншіден, білім беру процесінде студенттің тұлғалық, рухани-адамгершілік мәнділігін арттырады. Екіншіден, "тең" және мүдделер бойынша өзара әрекеттесуді қамтитын білім алмасу, оқыту және келісімге (консенсусқа) қол жеткізудің жаңа тәсілдерін жасауға мүмкіндіктер береді. Ал үшіншіден, интеллектуалды интеграцияның қажеттілігі ғылыми міндеттерді саралаудан (олардың шешімі бірлескен өзара әрекеттесуде талап етіледі) және желілік өзара әрекеттесуді Networking басқару модельдерін жасаудан (педагогикалық ынтымақтастығының бірлескен нысандарын енгізу) туындау мәнін теориялық-практикалық тұрғыдан тереңірек зерттеп, нақтылай түсуді қажет етеді.

Алайда, ғылыми еңбектерде коллобарация – «бәсекелестіктен ынтымақтастыққа» көшу идеясы білім беруді жаңғыртуға тырысады. Яғни, педагогикалық серіктестік пен желілік өзараәрекеттестіктің жаңа формаларын іздеумен, академиялық ұтқырлықты ұйымдастырумен, педагогикалық үдерісті заманауи педагогикалық практика мәселелеріне қосумен байланысты.

Жүргізілген зерттеу бойынша мынадай ұсынымдар жасауға болады:

1 Коллаборациялық орта негізінде болашақ педагогті ЖОО-ң өзара әрекеттестігінде кәсіби даярлау механизмін жасау;

2 Болашақ педагогті коллаборациялық орта негізінде кәсіби даярлаудың *networking бағдарламасын* құрастыру;

3 7M011-Педагогика және психология мамандығы бойынша коллаборациялық оқу ортасын құру және оны әдістемелік қамтамасыздандыру;

4 Коллаборациялық орта негізінде студенттің ЖОО-ң өзара әрекеттестігінде кәсіби даярлығын әдістемелік қамтамасыздандыруды ұйымдастыру және реттеу туралы ереже жасау;

5 Тұтынушының қанағаттануы тұрғысынан жүргізілген эксперименталды зерттеу нәтижелерін бағалау (Абай атындағы ҚазҰПУ мен М.Х.Дуллати атындағы ТарӨУ-дің студенттері, оқытушылары және жұмыс берушілер);

6 Коллаборациялық орта негізінде болашақ педагогті кәсіби даярлаудың проблемасы бойынша теориялық-практикалық зерттеуді қорытындылау.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Педагог: Профессиональный стандарт РК [Электронный ресурс]: URL: www.atameken.kz (дата обращения: 05.09.2021).
2. Колесникова Г.А., Пустовалова Н.И. Коллаборативная среда в инклюзивном образовании и профессиональные компетенции // Педагогика и психология. – № 4(49), 2021 – С. 197-201.
3. Энциклопедия профессионального образования // В 3т. / под ред. С.Я.Батышева. – М.: АПО, 2008. – 267 с.
4. Иншаков О.В. Коллаборация как глобальная форма организации экономики знаний // Экономика региона. – 2013. – № 3(35). – С. 38-44.
5. Самсонов, Н.Ю. Коллаборация вузов и корпораций: что, кому, зачем? // ЭКО. – 2013. – № 10(472). – С. 51-56.
6. Якунаева С.Г., Кошурникова, Ю.Е. Доверие и клиентоориентированность как факторы успеха фирмы // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 6-4. – С. 971-975.
7. Тихомирова О.Г. Корпоративная коллаборация и взаимодействие: решение проблемы самоорганизации социально-экономических систем // Фундаментальные исследования. – 2014. – № 9-5. – С. 1082–1086.
8. Смородинская Н.В. Смена парадигмы мирового развития и становление сетевой экономики // Экономическая социология. – 2012. – Т.13. – № 4. – С. 95-115.
9. Антипина Е.А. Региональная политика нового поколения: постановка задачи в сфере человеческого капитала // Человеческий капитал. – 2014. – № 4(64). – С. 41-45.
10. Тряпицына А.П. Взаимобусловленность модернизации общего и педагогического образования // Педагогическая наука и современное образование: сб. ст. Всерос. науч.-практ. конф. СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2014. – С. 193-197.
11. Шаметов Н.Р. Формирование профессиональной компетентности педагогов в системе образования «колледж–вуз»: автореф. ... канд.пед. наук: 13.00.08. – Астана, 2006. – 24 с.
12. Коканбаев С.З., Шаметов, Н.Р. Үздіксіз білім: терминологиялық сөздік: оқу құралы. – Алматы: АГТУ, 2006. – 100 б.
13. Жампеисова К.К., Хан Н.Н., Колумбаева Ш.Ж. Основные подходы к разработке нового содержания педагогического образования Республики Казахстан// Вестник КазНПУ им. Абая, Серия Педагогические наук. – №2 (68), 2022. – С. 7-14.
14. Намазбаева Ж.И., Калымова А.Е. Общественное сознание личности – основа успешной реализации инклюзивного образования в Казахстане // Педагогика и психология. – 2020. – № 1. – С.5-13.
15. Берикханова, А.Е. Создание коллаборативной учебной среды как средство формирования успешности личности будущего учителя// Вестник КазНПУ, Серия Педагогические науки. – №2(54), 2017. – С.110-114.
16. Даужанова В.Р. Влияние коллаборативной среды на результативность урока. // Международный научно-исследовательский журнал, Екатеринбург. – № 2 (33), 2015. – 56 с.

Reference:

1. Pedagog: Professional'nyj standart RK [Elektronnyj resurs]: URL: www.atameken.kz (data obrashcheniya: 05.09.2021).
2. Kolesnikova G.A., Pustovalova N.I. Kollaborativnaya sreda v inklyuzivnom obrazovanii i professional'nye kompetencii // Pedagogika i psihologiya. – № 4(49), 2021 – S. 197-201.
3. Enciklopediya professional'nogo obrazovaniya // V 3t. / pod red. S.YA.Batysheva. – M.: APO, 2008.– 267 s.
4. Inshakov, O.V. Collaboration as a global form of knowledge economy organization // The economy of the region. – 2013. – № 3(35). – P. 38-44.
5. Samsonov N.Yu. Collaboration of universities and corporations: what, to whom, why? // ECO. - 2013. – № 10(472). – P. 51-56.
6. Yakunaeva, S.G., Koshurnikova, Yu.E. Trust and customer orientation as factors of success of the company // Fundamental research. - 2013. – № 6-4. – P. 971-975.
7. Tikhomirova, O.G. Corporate collaboration and interaction: solving the problem of self-organization of socio-economic systems // Fundamental Research. - 2014. – No. 9-5. – P. 1082-1086.

8. Smorodinskaya, N.V. *Changing the paradigm of world development and the formation of the network economy // Economic sociology. -2012. – Vol.13. – No. 4. – P. 95-115.*
9. Antipina, E.A. *Regional policy of the new generation: setting a task in the field of human capital // Human capital. – 2014. – № 4(64). – P. 41-45.*
10. Tryapitsyna, A.P. *Interdependence of modernization of general and pedagogical education // Pedagogical Science and modern education: collection of the All-Russian Scientific and Practical Conf. St. Petersburg: Publishing House of the A. I. Herzen State Pedagogical University, 2014. - P. 193-197.*
11. Shametov, N.R. *Formation of professional competence of teachers in the college–university education system: autoref. ... Candidate of Pedagogical Sciences: 13.00.08. – Astana, 2006. – 24 p.*
12. Kokanbayev, S.Z., Shametov, N.R. *Uzdiksiz bilim: terminalogiyalyk kozdik: oku kuraly. – Almaty: AGTU, 2006. – 100 p.*
13. Zhampeissova K., Khan N., Kolumbayeva Sh. *Osnovnye podhody k razrabotke novogo sodержaniya pedagogicheskogo obrazovaniya Respubliki Kazahstan// Vestnik KazNPU im. Abaya, Seriya Pedagogicheskie nauk. – №2(68), 2022. – S. 7-14.*
14. Namazbaeva ZH.I., Kalymova A.E. *Obshchestvennoe soznanie lichnosti – osnova uspehnoy realizacii inklyuzivnogo obrazovaniya v Kazahstane // Pedagogika i psihologiya. – 2020. – №1. – S. 5-13.*
15. Berikkhanova, A.E. *Sozdanie kollaborativnoj uchebnoj sredy kak sredstvo formirovaniya uspehnosti lichnosti budushchego uchitelya// Vestnik KazNPU, Seriya Pedagogicheskie nauki. – №2(54), 2017. – S.110-114.*
16. Dauzhanova, V.R. *The influence of the collaborative environment on the effectiveness of the lesson. // International Scientific Research Journal. – Yekaterinburg. – № 2 (33), 2015. – 56 p.*

МРНТИ 14.35.09

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.81.1.016>

Нурахметова А.Р.^{1*}

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая
Алматы, Казахстан

ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ХИМИИ

Аннотация

В настоящей статье рассматривается одна из насущных проблем современной системы образования – формирование у учащихся функциональной грамотности, которая является критерием повышения конкурентоспособности Казахстана. Основываясь на анализе зарубежных и казахстанских авторов приведена, наиболее широко применяемая классификация функциональной грамотности: читательская грамотность, математическая грамотность и естественнонаучная грамотность. Даны определения каждому понятию и предложена специфическая методика по повышению и развитию творческой, ответственной и конкурентноспособной личности. Все виды грамотности позволяют учащимся решать достаточно сложные проблемы в потоке получаемых знаний. Через небольшой промежуток времени, те навыки, которые считаются важными, станут не нужными, вследствие развития технологий.

Необходимы более универсальные и междисциплинарные компетенции. Описанная в статье методика представлена как практико-ориентированная технология, направленная на углубление и расширение профессиональных компетенций учащихся, в частности будущих учителей химии.

Ключевые слова: функциональная грамотность, читательская грамотность, естественнонаучная грамотность, контекстные задачи, практико-ориентирование задания.

А.Р. Нұрахметова ^{1*}

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті
Алматы, Қазақстан

БОЛАШАҚ ХИМИЯ ПӘНІ МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ ФУНКЦИОНАЛДЫҚ САУАТТЫЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ЖОЛДАРЫ

Аңдатпа

Бұл мақалада қазіргі білім беру жүйесінің өзекті мәселелерінің бірі – Қазақстанның бәсекеге қабілеттілігін арттыру критерийі болып табылатын оқушылардың функционалдық сауаттылығын қалыптастыру қарастырылған. Шетелдік және қазақстандық авторлардың талдауы негізінде функционалдық сауаттылықтың ең көп қолданылатын классификациясы берілген: оқу сауаттылығы, математикалық сауаттылық және жаратылыстану сауаттылығы. Әрбір тұжырымдамаға анықтамалар беріліп, шығармашылық, жауапты және бәсекеге қабілетті тұлғаны жетілдіру және дамыту үшін нақты әдістеме ұсынылады. Сауат ашудың барлық түрлері оқушыларға алған білім ағымында біршама күрделі есептерді шешуге мүмкіндік береді. Қысқа уақыт ішінде маңызды деп саналатын дағдылар технологияның дамуына байланысты қажетсіз болып қалады.

Көбірек әмбебап және пәнаралық құзыреттер қажет. Мақалада сипатталған әдістеме студенттердің, атап айтқанда, болашақ химия мұғалімдерінің кәсіби құзыреттілегін тереңдету мен кеңейтуге бағытталған тәжірибеге бағытталған технология ретінде берілген.

Түйін сөздер: функционалдық сауаттылық, оқу сауаттылығы, жаратылыстану сауаттылығы, контекстік тапсырмалар, тәжірибеге бағытталған тапсырмалар.

Nurakhmetova A. ^{1}*

¹ Abai Kazakh National Pedagogical University
Almaty, Kazakhstan

WAYS FOR FORMING FUNCTIONAL LITERACY OF FUTURE CHEMISTRY TEACHERS

Abstract

This article examines one of the pressing problems of the modern education system - the formation of functional literacy in students, which is a criterion for increasing the competitiveness of Kazakhstan. Based on the analysis of foreign and Kazakh authors, the most widely used classification of functional literacy is given: reading literacy, mathematical literacy and natural science literacy. Definitions are given to each concept and a specific methodology is proposed to enhance and develop a creative, responsible and competitive personality. All types of literacy allow students to solve quite complex problems in the flow of acquired knowledge. Over a short period of time, those skills that are considered important will become unnecessary due to the development of technology.

More universal and interdisciplinary competencies are needed. The methodology described in the article is presented as a practice-oriented technology aimed at deepening and expanding the professional competencies of students, in particular future chemistry teachers.

Keywords: functional literacy, reading literacy, natural science literacy, contextual tasks, practice-oriented tasks.

Основные положения. На сегодняшний день вопрос конкурентоспособности молодых специалистов различных отраслей жизнедеятельности достаточно актуален. Сравнительным критерием содержания и методов обучения отечественного образования служат международные исследования PISA. И как призывает опыт казахстанские учащиеся даже при достаточно неплохих предметных компетенциях, затрудняются применять свои знания в повседневной жизни и работать с информационными данными, представленными в разных формах. И наиболее часто встречаемая причина — это оторванность практических заданий от реалий окружающей жизни и недостаточная практическая ориентированность содержания

образования средних заведений. Соответственно нашей системе образования необходимо обеспечивать тесную связь между теоретическими и практическими знаниями для решения "реальных" жизненных задач.

Введение. Функциональная грамотность сегодня стала важнейшим индикатором благополучия, а функциональная грамотность обучающегося стала важнейшим показателем образования. И одна из задач развития функциональной грамотности Государственной программы развития образования Республики Казахстан на 2020-2025 годы - повышение глобальной конкурентоспособности казахстанского образования и науки, воспитание и обучение личности на основе общечеловеческих ценностей [1]. В соответствии с показателями международных сравнительных исследований PIRLS, PISA, ICILS, TIMSS были пересмотрены учебные программы в контексте Государственной программы и изменены не только задания единого национального тестирования, формирующие компетенции функциональной грамотности, но и виды и вопросы итоговой аттестации.

Глобальная конкурентоспособность образования определяется функциональной грамотностью. По определению российского лингвиста, психолога, доктора психологических наук Леонтьева А.А., функциональная грамотность – способность человека использовать приобретаемые в течение жизни знания для решения широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений [11]. Это более правильное и полное определение, остальные – более узкие. Современный человек должен быстро адаптироваться к изменениям, происходящим в мире. Наш век – век информации, в течение последних десятилетий объем информации удваивается не каждые 5 лет, а каждые 2 года. Сейчас мы пришли к ситуации, когда на 1 место выходит умение человека ориентироваться в потоке информации, а не просто знание каких-то фактов. Современное образование должно выдвигать на первое место не собственно предметное знание, а умение с его помощью решать проблемы. Т.е. не просто знать какие-то вещи ради знания, а уметь решать с помощью знания какие-то проблемы. Если говорить, в общем и целом, качество образования определяется тем, как применить эти знания. Функциональная грамотность складывается из достаточно большого количества кирпичиков. В человеке будут цениться те навыки и возможности, которые неподвластны машинам.

Наша страна участвует в международных исследованиях, которые помогают получить сравнительную количественную характеристику системы образования. По результатам оценки навыков казахстанских школьников Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР), наши школьники набирали баллы меньше, чем их ровесники из подавляющего большинства стран-участниц [2]. PISA позволяет оценивать изменения и эффективность стратегии, которая избирается в конкретной стране в области образования, ее мониторинг знаний школьников проводился по трем основным направлениям: математика, естествознание и читательская грамотность [2].

По итогам контрольных замеров PISA (результаты международных исследований) результаты казахстанских школьников показывают, что только 5% от числа участников исследования грамотности чтения готовы адекватно использовать более или менее сложные учебные тексты, и с их помощью ориентироваться в повседневных ситуациях, 4,2% от числа участников исследования математической грамотности, могут эффективно работать с конкретными моделями для конкретной ситуации, развивать и интегрировать разные задания, и 3,6% от числа участников исследования естественнонаучной грамотности эффективно работают с ситуацией, требующей сделать выводы о роли естественных наук, выберут и объединяют объяснения из разных естественнонаучных дисциплин и применяют эти объяснения непосредственно к аспектам жизненных ситуаций [3]. Это говорит о низком уровне сформированности у казахстанских школьников навыков сравнения, соотнесения, сопоставления, обобщения, выявления точек соприкосновения между различными явлениями и представлениями, сведения о мире у них обрывочны. Школьники демон-

стрируют «непонимание» приобретаемых знаний и умений, у них отсутствует логическая связь между пройденным и текущим учебным материалом, что приводит невозможности применения знаний по другим предметам.

Многие страны создают и внедряют образовательные программы, с акцентом на развитие функциональной грамотности школьников. Начиная от реформ преподавания и подготовки учителей, изменения системы оценивания до усиления взаимосвязи учитель-ученик. Но в основе всех преобразований лежит поддержка учеников со стороны учителя и поддержка учителей в их профессиональной деятельности [4]. В Казахстане был разработан Национальный план действий по развитию функциональной грамотности школьников. Цель Национального плана – создать условия для развития функциональной грамотности школьников Республики Казахстан [5].

Основными сферами функциональной грамотности являются читательская грамотность, математическая грамотность и естественнонаучная грамотность. Основные характеристики функциональной грамотности – это финансовая грамотность, глобальная компетенция и креативность мышления. Причем, просто академических знаний уже недостаточно, акцент делается на то, как применять эти знания. И поскольку элементом формирования функциональной грамотности является формирование конкурентно-способной личности, работа над этим ведется на всех уровнях, в том числе и на местах, в общественных организациях.

Чтобы сформировать определённый уровень функциональной грамотности необходимо скорректировать материал урока, чтобы постановка учебных заданий формировала функциональные компетенции. Это требует включение в содержание урока определенных алгоритмов решения учебных заданий, с применением формул, моделей и образцов определенных жизненных ситуаций [6]. Данные требования вызывают затруднение и отторжение непосредственно среди учительского состава, ввиду их непонимания самого понятия функциональной грамотности и соответственно недостаточного уровня профессиональной компетентности. На сегодняшний день у учителей отсутствует готовность решения таковых проблем, т.к. данная проблема совсем еще не разработана в педагогическом и методическом плане.

Материалы и методы. В статье использовались методы анализа литературных источников, оценки формирования функциональной грамотности на основе проведенных исследований. В эксперименте, уровень функциональной грамотности определялся по трем значениям: читательская, математическая и естественнонаучная грамотность. Уровень сформированности определялся по 3-х балльной шкале (высокий – 3, средний – 2, низкий – 1). Выборка педагогического эксперимента составляла 40 респондентов: 18 студентов - контрольной группы и 22 студентов - экспериментальной группы. Входящий уровень владения знаниевыми компетенциями в обеих группах был примерно одинаковый.

Правильно организованная учебная деятельность, выстроенная на постоянной и целенаправленной основе позволит сформировать необходимые компетенции функциональной грамотности, в рамках трех основных процессов читательской грамотности: находить и извлекать информацию, осмысливать и оценивать содержание и форму текста, интегрировать и интерпретировать информацию. Нельзя сводить понятие читательская грамотность до уровня начитанности, читательская грамотность – это более емкое понятие, которое включает в себя способность понимать прочитанное, а значит углублять сведения о жизни, уметь это анализировать, расширять свой кругозор, и использовать в соответствующих ситуациях. В любой предметной области изначально вся информация начинается с одного источника, с учебника.

Читательская грамотность - базовый навык. В химии, текст как был, есть и будет основным источником передачи информации. Основой читательской грамотности в химическом образовании является умение не только читать текст, но и понять его смысл.

Работа с текстом предполагает отключиться от предмета, отвлечь внимание, показать, что химия действительно универсальная наука, и человеку без нее никак. Нужно пересмотреть подход к выбору заданий, которые мы предлагаем учащимся. Например, рассчитать концентрацию можно чисто химически, а можно дать практико-ориентированное задание. Можно ученикам дать расчеты с акцентом, на то, что химия их окружает практически везде.

Как развивать читательскую грамотность учащихся на уроках химии? Мы предлагаем решение текстовых заданий следующего содержания.

1. Историческая справка

«Великий китайский император Цин Шихуанди во время правления, которого появились Великая Китайская стена, использовал для своих тайных писем густой рисовый отвар, который после высыхания иероглифов не оставляет никаких видимых следов. Если такое письмо слегка смочить слабым раствором иода, то появлялись синие буквы. А император для проявления письма пользовался бурым отваром водорослей» [8].

Вопрос: На чем основано действие бурых водорослей на рисовый отвар? Написать уравнение реакции.

Данный текст мало относится к химическим текстам, но если правильно сделать акценты, то можно замотивировать учащихся к мыслительной деятельности тайности письма.

2. «В 1848г. с одного уральского прииска стало исчезать золото. Это обнаружилось зимой, после того как туда завезли банки с цианидом натрия, чтобы травить крыс. Все попытки найти похитителя не увенчались успехом. Найти вора помогла случайность, когда сани управляющего задела работника «пробирной лаборатории» и тот выронил саквояж. Что то разбилось, повалил дым.... Эксперт-химик уличил вора [8].

Вопрос: Осуществить (написать) превращения, описанные в рассказе. На чем были основаны выводы эксперта?

Художественное повествование этого рассказа наталкивает учащихся на осмысление тех процессов, которые описаны в тексте.

3. «Что за проклятый газ? У меня стоит шум в голове. Я, право, чувствую себя как после пяти дюжин кружек пива: заплетается язык, и земля качается под ногами» А.П.Казанцев «Пылающий остров» [7].

Вопрос: Какой оксид азота вызывает такую реакцию организма? Как он называется?

Чтобы понять какое вещество может вызывать такую реакцию организма, учащимся необходимо найти первоисточник по свойствам азота, что уже стимулирует читательскую грамотность. Т.е. любое описание процессов в окружающей среде показывает, что везде нас окружает химия.

Математическая грамотность – это совокупность аналитического, логического и критического мышления. Учащиеся должны знать математические понятия и методы и уметь с их помощью правильно оценивать достоверность различных вводных, уметь анализировать проблемы, видеть их взаимосвязь, чтобы адекватно принимать взвешенные решения и выводы. Для развития математической грамотности на уроках химии нами представлены задачи практического содержания, которые связывают приложения математики с окружающей действительностью, показывают возможности использования ее в производстве, в быту и при выполнении различных операций. Приведем примеры таких задач:

1. «В школьном химическом кабинете пролили на пол немного соляной кислоты, и к концу урока она полностью испарилась. Хотя хлороводород сильно токсичен и при вдыхании оказывает раздражающее действие, ученики не почувствовали никакого постороннего запаха. Много ли молекул HCl оказалось в воздухе, если масса хлороводорода, перешедшего в газообразное состояние, равна 1г?» [7]

Решение. В решении этой задачи используется уравнение

$$n = \frac{N(HCl)}{N_A} \Rightarrow N(HCl) = N_A \cdot n \Rightarrow n = \frac{m(HCl)}{M(HCl)}$$

$$n(HCl) = \frac{m(HCl)}{M(HCl)} = 6,02 \cdot \frac{10^{23} \text{ моль}}{\text{л}} \cdot \frac{1}{36,5 \frac{\text{г}}{\text{моль}}} = 1,65 \cdot 10^{22}$$

Данная задача показывает, как математическим путем можно рассчитать, вероятность отравления токсичными газами в закрытых помещениях при чрезвычайных ситуациях

2. Монооксид углерода (угарный газ) – опасный загрязнитель атмосферы. Он снижает способность гемоглобина крови к переносу кислорода, вызывает болезни сердечно-сосудистой системы, снижает активность работы мозга. Из-за неполного сжигания природного топлива ежегодно на Земле образуется $5 \cdot 10^8$ т CO. Определите какой объем (при н.у.) займет угарный газ, образующийся на нашей планете по этой причине? [7]

Решение. Используем формулы, связывающие количество вещества, молярную массу и массу вещества

$$n(CO) = \frac{m(CO)}{M(CO)}$$

А также количество газообразного вещества, его массы и молекулярной массы

$$n(CO) = \frac{V(CO)}{V_M}$$

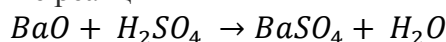
Следовательно,

$$\frac{m(CO)}{M(CO)} = \frac{V(CO)}{V_M}$$

$$\text{Отсюда } V(CO) = V_M \cdot \frac{m(CO)}{M(CO)} = 22,4 \cdot \frac{5 \cdot 10^{14}}{28} = 4 \cdot 10^{14} \text{ л}$$

3. При рентгеноскопическом исследовании организма человека применяют так называемые рентгеноконтрастные вещества. Так, перед просвечиванием желудка пациенту дают выпить суспензию труднорастворимого сульфата бария, не пропускающего рентгеновское излучение. Какие количества оксида бария и серной кислоты потребуются для получения 100 г сульфата бария? [7]

Решение. Запишем уравнение реакции



$$\text{Тогда, } n(BaO) = n(BaSO_4) = \frac{m(BaSO_4)}{M(BaSO_4)} = \frac{100}{233} = 0,43 \text{ моль}$$

$$n(H_2SO_4) = n(BaSO_4) = \frac{m(BaSO_4)}{M(BaSO_4)} = \frac{100}{233} = 0,43 \text{ моль}$$

0,43 моль оксида бария и 0,43 моль серной кислоты

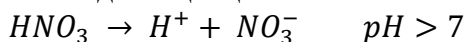
Данная задача, показывает учащимся путь математического расчета для получения веществ в медицинских целях

Естественнонаучная грамотность рассматривается как одна из форм человеческого познания. Когда знания по естественнонаучным предметам применяются для объяснения естественнонаучных явлений, корректной постановки вопросов и выявления ясных решений по естественнонаучной проблематике. Должно быть четкое понимание вопроса того, что без формирования естественнонаучных компетенций невозможно развитие культурной, интеллектуальной и материальной сфер общества. Основываясь на знаниях о мире и науке, на методах научного познания, используя аффективный компонент, в виде интереса и мотивации, у учащихся формируется такие компетенции как распознавать научные вопросы, предвидеть или объяснять научные явления, использовать научные факты для принятия решения. Нужна ситуация, отражающая личностный, местный или глобальный контекст, требующая от обучающегося осознанного выбора модели поведения и соотнесения собственных ценностных установок с общечеловеческими ценностями [9]. В соответствии с

этимі компетенциями нужно предложить задания с мотивационным и побудительными принципами, следующего содержания:

1. В гальваническом цехе ремонтного завода не было соды для нейтрализации кислотных отходов, и 3,15 кг азотной кислоты были вылиты в канализацию, а оттуда попали в пруд емкостью 10000 м³. После этого в пруду погибли не только рыбы ценных пород, но и плотва. Определите водородный показатель (pH) воды, загрязненной азотной кислотой [7].

Решение. Записывает уравнение диссоциации азотной кислоты



В соответствии с уравнением реакции молярная концентрация ионов водорода равна концентрации азотной кислоты, которая определяется

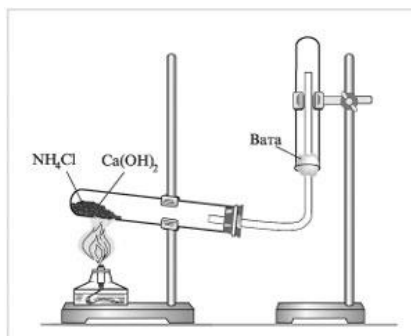
$$[\text{H}^+] = C(\text{HNO}_3) = \frac{m(\text{HNO}_3)}{M(\text{HNO}_3)} : V = \frac{3150}{63} : 10^7 \frac{\text{г}}{\frac{\text{г}}{\text{моль}} \cdot \text{л}} = 5,6 \cdot 10^6 \text{ моль/л}$$

$$\text{pH} = -\lg[\text{H}^+] = -\lg C(\text{HNO}_3) = -\lg 5 \cdot 10^6 = 5,3$$

Данная задача показывает, как побудить учащихся использовать научные факты для предотвращения неблагоприятных последствий в окружающей среде.

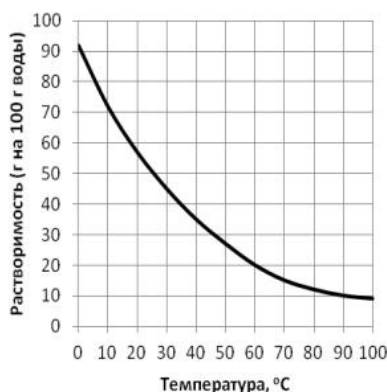
2. Формула газа, получение которого показано на рисунке

- A) N₂
- B) Cl₂
- C) NH₃
- D) N₂



Эта задача дает возможность учащимся основываясь на полученных знаниях предсказать синтез возможных газов

3. На графике представлена зависимость растворимости аммиака от температуры. Рассчитайте массовую долю аммиака в насыщенном растворе при температуре 70⁰С.



Данное задание дает мотивацию учащимся, основываясь на имеющихся знаниях, рассчитать долю газа при определенной температуре, в целях дальнейшего его синтеза.

Основу педагогического эксперимента составила гипотеза – выявления эффективности применения предлагаемой методики по ознакомлению и формированию функциональной грамотности будущих учителей химии. В обеих группах были прочитаны лекции, выявлены проблемы по нахождению, осмыслению и интерпретированию информации на уроках химии, выявлению логической связи и последовательности между различными разделами химии. Полученные знания в экспериментальной группе обсуждались и анализировались на практических и семинарских занятиях с использованием предложенной методики по формированию читательской, математической и естественнонаучной грамотности. В контрольной группе занятия проводились традиционным методом. Путем проведения рубежных контролей в форме тестирования в обеих группах, было выявлена правомерность нашей гипотезы.

Результаты и обсуждение. Разработка и внедрение государственных образовательных стандартов выявило актуальность поиска таких форм и методов достижения необходимых результатов, при которых всестороннее развитие учащихся, их готовность к самостоятельной профессиональной деятельности становилось бы однозначным. Одно из распространенных направлений таких педагогических изысканий является акцентирование деятельности прикладного характера. Т.е. в образовательных учреждениях система подачи предметных знаний достаточно сильна, но как их использовать в жизненных ситуациях не объясняется. Налицо полный отрыв школьных знаний от существующей реальности. Учащиеся не способны использовать данные, которые не содержатся непосредственно в условиях заданий, а значит не применяют теоретические знания при решении практико-ориентированных задач. Соответственно, вперед педагогом ставит необходимость подачи новых знаний с последующим их применением. Для достижения таких результатов необходимо создание и составление задач различного типа, уникальных, содержащих жизненный опыт, предполагающих большое количество вариантов решений, где проблема дается в скрытом виде [10].

Нами были составлены и подобраны блоки заданий и задач по формированию каждого вида функциональной грамотности, которые были предложены студентам педагогического вуза 1-2 курсов КазНПУ им.Абая кафедры химии. Задания, подобранные для формирования функциональной грамотности будущих учителей химии, соответствуют вышеуказанным принципам и отличаются от традиционных тем, что вызывают у учащихся интерес и стремление найти подходящее их решение.

Как показал эксперимент, прежде чем пытаться сформировать у учащихся актуальные компетенции, соответствующие требованиям мирового современного общества, необходимо непосредственно самому учителю обладать этими способностями. И только профессионал своего педагогического и методического дела может не только использовать задания по формированию грамотности в учебном процессе, но и самостоятельно разрабатывать такие задания [5].

Обобщенные результаты исследования контрольной и экспериментальных групп представлены на рисунках 1 и 2.

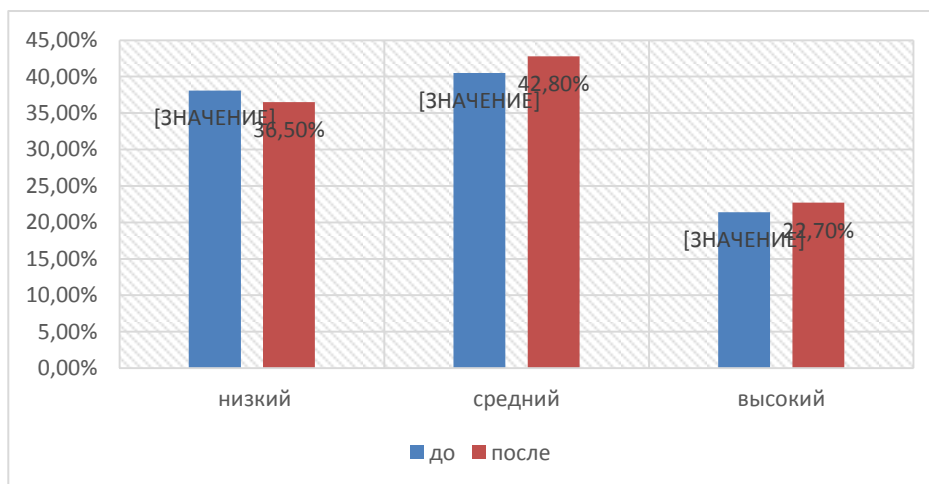


Рис.1 Результаты по контрольной группе

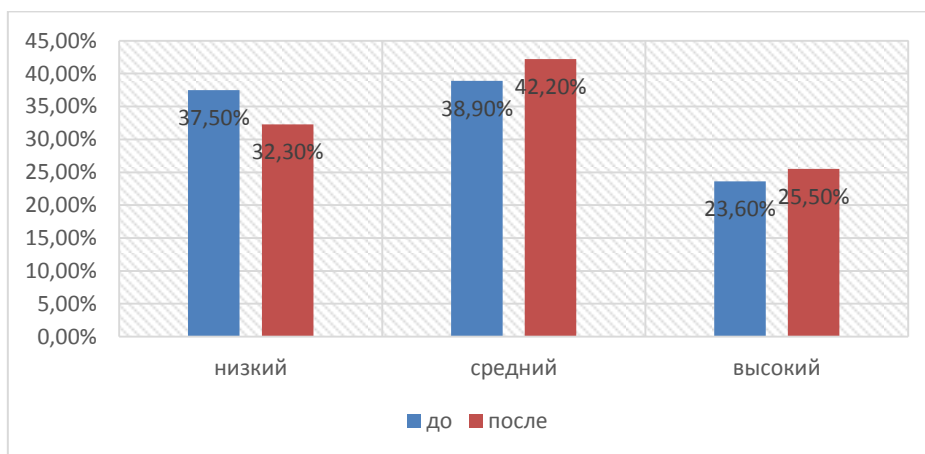


Рис.2 Результаты по экспериментальной группе

Как видно из диаграммы 1 результаты общей картины контрольной группы показывают практически небольшие изменения в понимании, и способности применять свои компетенции в различных ситуациях (низкий уровень сформированности 38,1% против 36,5%, средний 42,8 против 40,5% и высокий 21,4% против 22,7%). Картина результатов экспериментальной группы – диаграмма 2, несколько иная, четко прослеживается, что сформированность функциональной грамотности будущих учителей химии на фоне понижения низкого уровня грамотности на 5,2%, повышается средний на 3,3% и высокий на 1,9% уровни сформированности функциональной грамотности.

Заключение. Таким образом, функциональная грамотность как результат обучения формируется посредством методики преподавания дисциплины. Инструментом развития и проверки формирования функциональной грамотности учащихся являются практико-ориентированные задания. И по итогам исследования можно сделать вывод, что предложенная методика по формированию функциональной грамотности будущих учителей химии имеет место быть, что было подтверждено результатами проведенного эксперимента, продемонстрировавшего ее практическую значимость в процессе подготовки учителей химии.

Список использованной литературы:

1. Об утверждении Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы. Постановление Правительства Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года № 988
2. https://www.google.ru/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwj75vyH_8CAxUmGRAIHW_zDTwQFnoECBEQAQ&url=https%3A%2F%2Fforbes.kz%2Fprocess%2Ffabrika_bezgramotnosti%2F&usq=AOvVaw36OFAvJaGQyZp7EWtgDC4z&opi=89978449
3. Основные результаты международного исследования образовательных достижений 15-летних обучающихся PISA-2012. Астана: НЦОСО, 2013 - 283 с.
4. Huang J., Tang Y., He W., & Li Q. (2019). Singapore 's School Excellence Model and student learning : evidence from PISA 2012 and TALIS 2013. *Asia Pacific Journal of Education*, 39(1), 96–112. <https://doi.org/10.1080/02188791.2019.1575185>
5. Особенности формирования функциональной грамотности учащихся основной школы по предметам естественнонаучного цикла. Методическое пособие. – Астана: Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, 2013. – 38 с.
6. Лунегова Е.Н. Образовательные технологии формирования естественнонаучной грамотности на уроках химии. материалы заочной республиканской научно – практической конференции «Формирование функциональной грамотности обучающихся как механизм повышения качества образования и конкурентоспособности системы образования» (26.03.2022г.), Майкоп 2022. - С.100-103
7. Аликберова Л.Ю. Полезная химия: задачи и истории / Л.Ю. Аликберова, Н.С. Рукк. – Дрофа, 2005 – 187с.
8. Оралбаева К.Б., Нурахметова А.Р., Ахметов Н.К. Активизация познавательной деятельности учащихся на факультативных занятиях по химии в школе. Учебное пособие. Алматы, 2013. - 231с.
9. Алексашина И.Ю., Киселев Ю.П. Система ориентиров конструирования заданий для развития и оценивания функциональной грамотности обучающихся //Современные проблемы науки и образования. – 2019. – №3. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=28803> (дата обращения: 20.11.2023).
10. Даллингер В.А. Контекстные задачи как средство диагностики сформированности учебно-познавательной компетенции обучающихся // *International journal of experimental education*. - 2012. – №7. – 108с.
11. Леонтьева А.А. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла / под ред. А. А. Леонтьева. М.: Баласс, 2003. С. 35

References:

1. Ob utverzhdenii Gosudarstvennoj programmy razvitiya obrazovaniya i nauki Respubliki Kazakhstan na 2020 - 2025 gody. *Postanovlenie Pravitel'stva Respubliki Kazakhstan ot 27 dekabrya 2019 goda № 988*
2. https://www.google.ru/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwj75vyH_8CAxUmGRAIHW_zDTwQFnoECBEQAQ&url=https%3A%2F%2Fforbes.kz%2Fprocess%2Ffabrika_bezgramotnosti%2F&usq=AOvVaw36OFAvJaGQyZp7EWtgDC4z&opi=89978449
3. Osnovnyie rezultatyi mezhdunarodnogo issledovaniya obrazovatelnyih dostizheniy 15-letnih obuchayuschihysya PISA-2012. Astana: NTsOSO, 2013 - 283 s.
4. Huang, J., Tang, Y., He, W., & Li, Q. (2019). Singapore 's School Excellence Model and student learning : evidence from PISA 2012 and TALIS 2013. *Asia Pacific Journal of Education*, 39(1), 96–112. <https://doi.org/10.1080/02188791.2019.1575185>
5. Osobennosti formirovaniya funktsionalnoy gramotnosti uchaschihsya osnovnoy shkolyi po predmetam estestvennonauchnogo tsikla. Metodicheskoe posobie. – Astana: Natsionalnaya akademiya obrazovaniya im. I. Altyinsarina, 2013. – 38 s.
6. Lunegova E.N. Obrazovatelnyie tehnologii formirovaniya estestvennonauchnoy gramotnosti na urokah himii. materialyi zaочноy respublikanskoй nauchno – prakticheskoy konferentsii «Formirovanie funktsionalnoy gramotnosti obuchayuschihysya kak mehanizm povyisheniya kachestva obrazovaniya i konkurentosposobnosti sistemyi obrazovaniya» (26.03.2022g.), Maykop 2022. - S.100-103

7. Alikberova L.Yu. *Poleznaya himiya: zadachi i istorii* / L.Yu. Alikberova, N.S. Rukk. – Drofa, 2005 – 187s.

8. Oralbaeva K.B., Nurahmetova A.R., Ahmetov N.K. *Aktivizatsiya poznavatelnoy deyatelnosti uchastichysya na fakultativnykh zanyatiyakh po himii v shkole. Uchebnoe posobie*. Almaty, 2013. - 231s.

9. Aleksashina I.Yu., Kiselev Yu.P. *Sistema orientirov konstruirovaniya zadaniy dlya razvitiya i otsenivaniya funktsionalnoy gramotnosti obuchayuschisya //Sovremennyye problemy nauki i obrazovaniya*. – 2019. – #3. URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=28803> (data obrascheniya: 20.11.2023).

10. Dallinger V.A. *Kontekstnyie zadachi kak sredstvo diagnostiki sformirovannosti uchebno-poznavatelnoy kompetentsii obuchayuschisya // International journal of experimental education*. - 2012. – #7. – 108s.

11. Leontyeva A.A. *Systema educationis "Scholae 2100". Pedagogia sensus communis / ed. A. A. Leontieva. M.: Balass, 2003. P. 35*

МРНТИ 14.35.07

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.81.1.017>

У.М. Абдиганбарова¹, Д.Н. Исабаева,^{2*} Д.Т. Қасымова,³ М.А. Иманкулова¹

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

²әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, Алматы қаласы, Қазақстан

³Логистика және транспорт академиясы, Алматы қаласы, Қазақстан

ӘЛЕУМЕТТІК ЖЕЛІЛЕРДЕГІ СТУДЕНТТЕРДІҢ БЕЛСЕНДІЛІГІН МОНИТОРИНГІЛЕУ: ЖЕЛІДЕГІ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАС МӘДЕНИЕТІ МЕН ЦИФРЛЫҚ ЭТИКЕТ КІЛТІ РЕТІНДЕ

Аңдатпа

Бұл мақалада әлеуметтік желідегі қарым-қатынас мәдениеті мен цифрлық этикетті ескере отырып, әлеуметтік желілердегі студенттердің белсенділігін бақылау мәселесі қарастырылады. Желідегі қарым-қатынас мәдениеті желілік ортадағы өзара әрекеттесуді реттейтін нормалар, ережелер мен құндылықтар жүйесі ретінде қарастырылады. Қатыгез қарым-қатынастан аулақ болуға, жалған ақпарат таратуға және басқа адамдар жариялаған ақпаратқа адалдық пен құрметке баса назар аударылады. Мақала сонымен қатар цифрлық этикет мәселесін, соның ішінде онлайн ортадағы өзін-өзі реттеу ережелерін және желілік ортадағы әрекеттерінің салдары үшін жауапкершілікті қарастырады. Студенттердің әлеуметтік желілердегі белсенділігін бақылаудың өзектілігі мен қажеттілігі зерттеледі, сондай-ақ мониторинг жүргізу әдістері мен құралдары талданады. Мақала авторлары "Интернеттегі қарым-қатынастың студенттердің жеке қасиеттеріне әсері" және "Студенттердің желілік коммуникативтік мәдениеті мен цифрлық этикетке қатынасы" сияқты сауалнамалар жүргізді. br-analytics.ru, sproutsocial.com, babkee.ru, awario.com. Facebook, Instagram, Youtube және т. б. сайттар көмегімен әлеуметтік желілерде студенттердің белсенділігін бағалау жүзеге асырылды. Жүргізілген мониторинг нәтижесінде білім беру процесі контекстінде әлеуметтік желілердегі студенттердің белсенділігін тиімді пайдаланудың артықшылықтары мен кемшіліктері айқындалды.

Түйін сөздер: желілік қарым-қатынас, цифрлық этикет, әлеуметтік желілер, мониторинг, оқыту процесі, мониторингілеу құралдары, әдістері.

Абдиганбарова У.М.¹, Исабаева Д.Н.^{2*}, Қасымова Д.Т.³, Иманкулова М.А.¹

¹Казахский Национальный педагогический университет имени Абая

²Казахский Национальный университет имени аль-Фараби, г.Алматы, Казахстан

³Академия логистики и транспорта, г.Алматы, Казахстан

МОНИТОРИНГ АКТИВНОСТИ СТУДЕНТОВ В СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЯХ: КЛЮЧ К СЕТЕВОЙ КОММУНИКАТИВНОЙ КУЛЬТУРЕ И ЦИФРОВОМУ ЭТИКЕТУ

Аннотация

В этой статье рассматривается проблема контроля активности студентов в социальных сетях с учетом культуры общения в социальных сетях и цифрового этикета. Сетевая-коммуникативная культура рассматривается как система норм, правил и ценностей, регулирующих взаимодействие в сетевой среде. Особое внимание уделяется избеганию жестокого обращения, распространению дезинформации и честности и уважению к информации, опубликованной другими людьми. В статье также рассматривается проблема цифрового этикета, включая правила саморегулирования в онлайн-среде и ответственность за последствия своих действий в сетевой среде. Изучается актуальность и необходимость контроля активности студентов в социальных сетях, а также анализируются методы и средства мониторинга. Авторы статьи провели опросы, “Влияние онлайн-общения на личностные качества студентов” и “Отношение студентов к сетевой коммуникативной культуре и цифровому этикету”. С помощью сайтов br-analytics.ru, sproutsocial.com, babkee.ru, awario.com. осуществлена оценка активности студентов в социальных сетях; Facebook, Instagram, Youtube и др. В результате проведенного мониторинга выявлены преимущества и недостатки эффективного использования активности студентов в социальных сетях в контексте образовательного процесса.

Ключевые слова: сетевая-коммуникативная культура, цифровой этикет, социальные сети, мониторинг, процесс обучения, средства мониторинга, методы мониторинга.

Abdigapbarova U.¹, Issabayeva D.^{2}, Kassymova D.³, Imankulova M.¹*

¹Abai Kazakh National Pedagogical university

²Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

³Academy of Logistics and Transport, Almaty, Kazakhstan

MONITORING STUDENT ACTIVITY ON SOCIAL NETWORKS: THE KEY TO ONLINE COMMUNICATION CULTURE AND DIGITAL ETIQUETTE

Abstract

This article examines the problem of controlling students' activity on social networks, taking into account the culture of communication on social networks and digital etiquette. Network-communicative culture is considered as a system of norms, rules and values governing interaction in a network environment. Special attention is paid to the avoidance of abuse, the spread of misinformation and honesty and respect for information published by other people. The article also examines the problem of digital etiquette, including the rules of self-regulation in the online environment and responsibility for the consequences of one's actions in the online environment. The relevance and necessity of monitoring students' activity on social networks are studied, as well as methods and means of monitoring are analyzed. The authors of the article conducted surveys on "The impact of online communication on students' personal qualities" and "Students' attitude to online communication culture and digital etiquette". With the help of сайтов br-analytics.ru , sproutsocial.com , babkee.ru , awario.com . Instagram Facebook, Youtube, etc., and social media activity of students were evaluated. As a result of the monitoring, the advantages and disadvantages of effective use of students' activity on social networks in the context of the educational process were revealed.

Keywords: network-communicative culture, digital etiquette, social networks, monitoring, learning process, monitoring tools, monitoring methods.

Негізгі ережелер. Желілік коммуникативтік мәдениет пен цифрлық этикетке байланысты теориялық мәліметтер ескеріле отырып, студенттердің әлеуметтік желілердегі белсенділігін бақылаудың өзекті мәселесі қарастырылады. Желілік ортадағы өзара әрекеттесуді реттейтін нормаларға, ережелер мен құндылықтарға талдау жүргізіп, қатыгездіктің алдын алуға, жалған ақпарат таратуға және басқа пайдаланушылар жариялаған ақпаратқа адалдық пен құрметпен қарауға баса назар аударылады. Сондай-ақ цифрлық этикет мәселесі, соның ішінде өзін-өзі реттеу ережелері және онлайн ортадағы әрекеттері үшін жауапкершілік туралы айтылады.

Авторлар "онлайн байланыстың студенттердің жеке қасиеттеріне әсері" және "студенттердің желілік коммуникация мәдениеті мен цифрлық этикетке қатынасы" сауалнамаларын қоса, бақылау әдістерін қолданды. Студенттердің әлеуметтік желілердегі белсенділігін бағалау br-analytics.ru, sproutsocial.com, babkee.ru, awario.com, Facebook, Instagram, Youtube және басқа платформаларды қолдана отырып жүргізілді.

Жүргізілген мониторинг нәтижесінде білім беру үдерісі контекстінде студенттердің әлеуметтік желілердегі белсенділігін тиімді пайдаланудың артықшылықтары да, кемшіліктері де анықталды. Бұл жұмыс білім беру мекемелері мен оқытушыларға желілік коммуникативтік мәдениет пен цифрлық этикетті ескере отырып, желілік ортадағы студенттердің белсенділігін тиімді басқару және бақылау бойынша құнды практикалық нұсқауларды ұсынады.

Кіріспе. Білімнің цифрлық революциясы және трансформациясы 21 ғасырда білім беру ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың (АКТ) қарқынды дамуына байланысты күрт өзгерістерге ұшырауда. Цифрлық кеңістік халық өмірінің, оның ішінде білім беру саласының ажырамас бөлігіне айналды. Қазіргі студенттер желілік әлеммен тығыз байланысты, оны оқу, қарым-қатынас және өзін-өзі дамыту үшін белсенді пайдаланады. Білім берудегі өзара әрекеттесудің жаңа өрісі - әлеуметтік желілер (Электрондық пошта, Facebook, Instagram, Telegram және WhatsApp және т.б) студенттердің қолданатын қуатты құралдарына айналды: қарым-қатынас құралы, яғни бір-бірімен, педагогтар және оқу-тәрбие процесінің басқа қатысушыларымен өзара әрекеттесу; ақпаратты іздеу құралы, оқу материалдарына, ғылыми ресурстарға және басқа да білім көздеріне қол жеткізу; ынтымақтастық құралы: жобаларда бірлесіп жұмыс істеу, идеялар мен тәжірибе алмасу; өз бетінше білім алу құралы, жаңа дағдыларды меңгеру, онлайн курстар мен тренингтерден өту [1]. Аталған мәселеден білім беру ортасында әлеуметтік желілерді белсенді пайдалануға байланысты студенттер арасында желілік-коммуникация мәдениетінің (ЖКМ) қалыптасу деңгейі қандай деген ой туындайды.

ЖКМ – бұл желілік ортадағы қарым-қатынасты реттейтін нормалар, ережелер мен құндылықтар жүйесі. Оның құрамын ақпараттық кеңістікте еркін әрекет ету, мазмұнды құру және тұтыну мүмкіндігін беретін *цифрлық сауаттылық* және конструктивті диалог жүргізу дағдыларын меңгеру, басқа адамдарға құрметпен қарау және нетикетті қолдануға бағытталған *қарым-қатынас мәдениеті*, топта жұмыс істеу, мәселелерді бірлесіп шешу және желідегі ынтымақтастық құралдарын пайдалану мүмкіндігін қалыптастыратын *ынтымақтасып жұмыс жасау* қамтиды. ЖКМ–пен қатар, желіде цифрлық этикетті сақтау маңызды. Цифрлық этикет – біреуді балағаттаудан және жалған ақпарат таратудан аулақ болу арқылы, әдептілік пен басқа адамдардың жариялаған ақпараттарына құрметпен қарау; басқа адамдардың жеке мәліметтерін олардың келісімінсіз жарияламау, құпиялылықты сақтау; желілік ортада өз әрекеттерінің салдары туралы хабардар болуға жауапкершілік тәрізді онлайн ортада өзін-өзі реттеудің ережелерін қамтиды [2]. Аталған мәселелерді есепке ала отырып, әлеуметтік желілердегі студенттердің желілік-коммуникалық мәдениетінің қалыптасу деңгейін анықтау үшін студенттердің әлеуметтік желілердегі қаншалықты белсенді екенін, цифрлық этикетті сақтау деңгейін мониторингілеу қажеттілігі туындайды.

Мақаланың мақсаты: 1. Әлеуметтік желідегі студенттердің белсенділігін мониторингілеудің өзектілігі мен қажеттілігін зерттеу. 2. Әлеуметтік желідегі студенттердің белсенділігін мониторингілеу әдістері мен құралдарын талдау және нәтижесінен тиімді пайдалану бойынша ұсыныстар әзірлеу.

Материалдар және әдістер: Мақала тақырыбын зерттеуде ғылыми-теориялық әдебиеттер, ғылыми мақалалар талданды. Сонымен қатар, студенттердің әлеуметтік желілердегі белсенділігін мониторингілеу үшін, құралдар таңдалды және Қазақстан Республикасының бірнеше жоғары оқу орындары студенттерінен “Интернеттегі қарым-қатынастың студенттердің жеке қасиеттеріне әсері”, “Студенттердің желілік коммуникативтік мәдениетке және цифрлық этикетке қатынасы” сауалнамалар жүргізіліп нәтижелері келтірілді.

Цифрлық ақпарат құралдары үнемі өзгеріп отыратын Интернет немесе компьютер/телефон желілері арқылы тасымалданатын мазмұн. Цифрлық технологияны қолданатын байланыс бірнеше жолмен жүзеге асуы мүмкін. Соның ішінде «Бірлескен Интернет» ретінде белгілі әлеуметтік медиа цифрлық коммуникацияның маңызды аспектісі болып табылады [2]. Цифрлық коммуникация жаңа медиа және әлеуметтік желілер сияқты концепцияларды жасағанымен, ол тек техникалық білімі немесе осы салада тәжірибесі бар адамдар ғана емес, сонымен қатар қарапайым пайдаланушылар да контент жасай алатын ортаға айналды [3]. Адамдардың кез келген тақырып бойынша оларды қызықтыратын нәрселерді зерттеуі, білуі және бөлісу қабілеті айтарлықтай өсті. Бұрын қоғамда үстемдік еткен дәстүрлі коммуникация процесінде мақсатты аудитория пассивті болды және қарым-қатынасқа араласа алмады. Дегенмен, жаңа медианы пайдаланушы әрбір адам уақыт пен кеңістікке қарамастан ақпаратты тұтынушы және өндіруші рөлін алады [4].

Интернетті тек бұқаралық коммуникация құралы ретінде қарастыруға болмайды, ол оған дейінгі кез келген басқа құралмен теңдессіз өзара әрекеттесу деңгейін ұсынады. Бүгінгі күні оны қолдану кең тарағандықтан, Интернет өте үлкен виртуалды желілерді, виртуалды массаларды және қауымдастықтарды қалыптастыру үшін орта дайындады. Оның үстіне өз мәдениетін жасап, өмір салтына айналды Дүниенің түкпір-түкпіріндегі адамдар дініне, тіліне, мәдениетіне және қоғамына қарамастан интернеттің арқасында сөйлесе алады [5]. Интернеттің әлеуметтік өмірге әкелген жаңа тәртібі жеке адамдар мен ұйымдардың жұмыс стилінің өзгеруіне әкелді. «Үй кеңесі» деп аталатын жаңа келісім адамдарға үйден жұмыс істеуге мүмкіндік берді. Ноутбуктер мен сымсыз интернеттің арқасында әркім қай жерде болса да, ұшақта, ауруханада және жолда өз жұмысын орындауға мүмкіндік тапты. Бүгінгі таңда Интернет ұсынатын мүмкіндіктер 5G ұялы телефондарына ауысып, портативті кеңсе жұмысын күнделікті өмірдің бір бөлігіне айналдырды. Бұл қоғамның үлкен бөлігіндегі еңбек қатынастарын қайта құруға жол ашты [6]. Интернет біздің әлемімізге қатты әсер етті және біздің қарым-қатынас жасау, оқу, қаржыны басқару, ойын-сауық пен дүкендерге қол жеткізу тәсілін өзгертті. Өз мүмкіндіктері арқылы өмірді әлдеқайда жеңілдететін Интернет дами береді және болашағымызды қалыптастырады.

Мақаланың мәнін құрайтын этикет ережелеріне қысқаша шолу жасау бұл ережелердің виртуалды әлемде не үшін қажет екенін түсінуге көмектеседі. Этикет ережелері әр қоғамда әртүрлі болуы мүмкін және сонымен бірге өзгертін әлеуметтік құрылымдарға бейімделу үшін өзгеруі мүмкін. Әңгімелеу формалары өзгерсе де, әдептілік негізі болып табылатын құрмет пен сыпайылық ешқашан өзгермейді (DNA 2022). Этикет өзінің қарапайым анықтамасында тұлға аралық қарым-қатынаста сезімталдықпен орындалуы керек сыйластық пен сыпайылық ережесі болып табылады [7]. Этикет ережелері - біздің өміріміздің барлық аспектілеріне қолданылатын әлеуметтік мінез-құлық ережелері. Телефонмен сөйлескенде, тамақ ішкенде, отырғанда, тұрғанда, бір сөзбен айтқанда, әр қадамда ұстануға тиісті әдептілік ережелері бар. Адамның ең негізгі қажеттіліктерінің бірі – құрмет пен бағалану. Өзін қайда және қалай ұстау керектігін білу адамға өзіне сенімділік береді. Бір-бірін құрметтейтін адамдар бір-бірін құрметтейтін қоғамдарды құрайды [8]. Этикет – адамдардың

өзімен бірге тұратын адамдарға деген құрметінің көрсеткіші. Этикет ережелеріне назар аудару басқаларға адамның білім деңгейі мен мәдени деңгейі туралы түсінік береді [9].

Интернет көптеген оң мүмкіндіктер ұсынса да, пайдаланушылардың бейсаналық пайдалануымен қажетсіз жағдайларды тудыруы мүмкін. Уақыт өте келе әлеуметтік медиа бейсаналық бөлісу, жағымсыз пікірлерді қудалау, дер кезінде араласуға ұмтылмау, жеке өмірге немқұрайлы қарау және жеке өмірдің қорғалмауы сияқты көптеген мәселелер байқалатын хаос орнына айналды [10]. Бүгінгі таңда әлеуметтік медиа арналары пайдаланушылардың әртүрлі күтулері мен мақсаттары бойынша саралана бастады деп айтуға болады. LinkedIn, Facebook, Twitter, Academia және Instagram сияқты әртүрлі әлеуметтік медиа арналары пайдаланушы профилі мен пайдалану мақсатына қарай сараланып, өзіне тән ерекшеліктерге ие болды. Адамдар кейде виртуалды орта мен әлеуметтік медианы еркіндіктерді шексіз сезінетін ережелері жоқ алаң ретінде қабылдаудан қателеседі. Дегенмен, күнделікті өмірдегі тұлғааралық қарым-қатынастарды реттейтін әлеуметтік мінез-құлық ережелері Интернет арқылы қарым-қатынаста бірдей. Адамдар виртуалды ортада шынайы өмірде біреудің бетіне айта алмайтын нәрсені айтпауы керек. Қоршаған ортаның виртуалды болуы қарым-қатынас жасайтындардың шынайы адамдар екенін өзгертпейді немесе жоғалтпайды [11]. Интернетті пайдалану кезінде этикет ережелеріне мұқият әрекет ету әлеуметтік қарым-қатынастарды одан әрі нығайтады, ал керісінше жағдай қалыптасқан қарым-қатынастардың аяқталуына әкелуі мүмкін. Ғаламторда жазылған нәрсе мұзға жазылмайды, сол жерде қалады, көп адам көреді. Бұл әлеуметтік медиа қолданушыларына күнделікті өмірден гөрі виртуалды ортадағы қарым-қатынастарына көбірек құрмет пен қамқорлық көрсетуді қажет етеді [12].

Енді, осы ережелердің студенттердің әлеуметтік желілердегі белсенділігін анықтау тұрғысынан зерттелуіне назар аударайық. Әлеуметтік медиадағы өзара әрекеттесуді бақылау және бағалау ашық ойды қажет етеді. Әлеуметтік медиа мониторингінің нәтижелері белгілі бір сәттегі талқылаудың «бейнесін» береді немесе уақыт өте келе талқылаудағы оқиғаларды көрсетеді. «Мониторинг» термині бақылау процесі барысында анықталған белгілі бір құбылыстың дамуын қадағалауды білдіреді. Әлеуметтік желідегі өзара әрекеттесу мониторингі айқын артықшылықтарға ие болғанымен, ол айтарлықтай шығындарды талап етеді. Жоғары оқу орындары әлеуметтік медиаға қалай араласу керектігін шешу үшін мониторинг нәтижелерін пайдалана алады. Мұны тиімді орындау үшін жақсы деректер қажет.

Білім беру процесінде әлеуметтік желілерді қолдануды мониторингілеуге қатысты ғылыми еңбектерді талдайтын болсақ, дереккөздерді талдау оқу процесінде әлеуметтік желілерді пайдалану мүмкіндіктерінің белгілі бір аспектілерін қарастыруды көрсетеді. Цифрлық технологияларды, атап айтқанда, әлеуметтік желілерді пайдалану мәселесі бойынша дереккөздерді талдағаннан кейін олардың интернет пайдаланушылары арасында өте танымал екенін айта аламыз [13]. Бірнеше ғылыми жұмыстарда Facebook-ті оқу үдерісінде пайдалану эмпирикалық түрде зерттеледі [14]. Атап айтқанда, виртуалды әлеуметтік желілерді топта оқыту, өзін-өзі тәрбиелеу, мектептегі оқу процесінде (жаңа ақпаратты бейсаналы түрде меңгеру мүмкіндігі) пайдалануға болады деп тұжырымдаған [15]. Сонымен қатар, кейбір зерттеулер ақпараттық технологияларды қолдау және оқу-танымдық әрекеттерді ұйымдастыру үшін желілік құралдарды пайдалану әдістерін көрсетеді [16]. Әрбір заманауи педагог оқытудың формальды және бейресми әдістерін қолдана білуі керек, бұл көбінесе электронды әлеуметтік желілер арқылы оқытуды қамтиды [17], АКТ және ақпараттық-коммуникациялық желілерді біріктіру білім беру жүйесінің негізгі процестеріне әсер ете алатын жаңа шешімдерді жасайды: білім мен дағдыларды беру және игеру, жетістіктерді бекіту, оқуды бағалау сапасын, оң мотивацияны құру және білім беруде тәуелсіздікті ынталандыру [18]. Сонымен қатар, Siemens G., Weller M., әлеуметтік желілер оқу процесіне енгізілгеннен кейін оларды келесі міндеттер үшін пайдалануға болатынын

айтады: ынтымақтастыққа және топта жұмыс істеу тәжірибесін алуға ықпал ететін сыныпта және сабақтан тыс студенттердің ұжымдық жұмысын ұйымдастыру; үйде оқытуды ұйымдастыруды кеңейту, өйткені әлеуметтік желілер уақытына, орнына және жасына байланысты емес, білім беру мазмұнын пайдалануға мүмкіндік береді; жекелендірілген оқу ортасын дамыту, портфолио құруды ынталандыру және білім мазмұнына үлес қосу; өздігінен білім алуына ықпал ету (зерттеу негізінде оқыту принциптерін жүзеге асыру); өз бетінше жұмыс істеуі қажет болғандықтан, жеке оқуын ынталандыру; оқытушылар мен студенттер арасында бейресми қарым-қатынасты жүзеге асыру; электронды бағалау журналын енгізу [19].

Л.Кривова мақаласында әлеуметтік желілер арқылы студенттердің оқу жетістіктерін мониторингілеу және талдау әдістеріне талдау жасап, оқу үлгерімін бақылау және талдау үшін әлеуметтік желілерді пайдаланудың тиімділігін негіздей отырып, бұл тәсіл оқытуды дараландыруды қамтамасыз етеді және оның тиімділігін арттырады деген қорытындыға келеді және мониторингілеуге сұрақ-жауапты қолдануды ұсынады [20]. E.Susnea ғылыми мақаласында мұғалімдерге және білім беру менеджерлеріне оқу мен оқытуға қатысты тиісті ақпарат беру үшін электрондық оқыту орталарындағы студенттердің әрекеттерін мониторингілеудің жаңа тенденциялары талқыланады. E-learning және әлеуметтік медиа платформаларындағы білім беру деректері мен ақпаратты үш тұрғыдан қарастырады: біріншіден, оқуға қабылданған студенттердің санын арттыруда электрондық оқыту платформаларын дамыту; екіншіден, әлеуметтік желілерде және электрондық оқыту платформаларында жасалған деректер көлемінің өсуі мен әртүрлілігі; үшіншіден, электронды оқыту ортасында студенттердің іс-әрекетін бақылауға арналған деректерді өңдеудің жаңа әдістері [21].

Әлеуметтік медиа қызметтері мен аналитикалық платформалар қарқынды дамып келеді. Қазақстанда жаңалықтар порталдарын, блогтар мен әлеуметтік желілерді пайдаланушылардың пікірлерін талдау үшін OMSystem деп аталатын ақпараттық жүйе әзірленген және қолдануға ұсынылған. Жүйе әлеуметтік желілер мәтіндерінің көңіл-күйін анықтау үшін орыс және қазақ тілдерінің көңіл-күй сөздіктерін және машиналық оқыту алгоритмдерін пайдаланады. Жүйенің барлық құрылымы мен функционалдығы да ұсынылған. omsystem әлеуметтік талдау модулі коронавирустық ауруға қарсы вакцинацияға қатысты ең өзекті тақырыптардың медициналық, саяси және әлеуметтік аспектілерін мұқият талдау үшін қолданылған. Нәтижелер адамдардың көңіл-күйі мен үкіметтің саясаты мен іс-әрекетіне қатынасы әлеуметтік желілердің қоғамдағы тақырыпты талқылау белсенділігі, қоғамдағы тақырыпқа қызығушылық деңгейі және қоғамның көңіл-күй деңгейі сияқты көрсеткіштері бойынша зерттелді. OMSystem есептеген бұл көрсеткіштер халықтың алаңдатарлық факторларын (Үкіметтің ережелеріне теріс көзқарас, вакцинация саясаты, вакцинацияға деген сенім және т.б.) Мұқият анықтауға және қоғамдық көңіл-күйді бағалауға мүмкіндік берген [22].

Сонымен қатар, әлеуметтік желіні мониторингілеуге арналған программалық құрал-дары саны да артуда. Ғылыми зерттеу жұмыстарындағы әлеуметтік желілер тақыры-бындағы мақалаларды және мониторингілеу құралдарын талдау, әлеуметтік желілерді оқыту мақсатында пайдалануға болатындығын көрсетті. Олай болса, осы тұрғыдан алғанда студенттердің әлеуметтік желідегі белсенділігін мониторингілеу маңызды. Әлеуметтік желілердегі студенттердің белсенділігін мониторингілеу мүмкіндік береді:

- Желілік-коммуникация мәдениеті деңгейін бағалауға: Мазмұнды, пікірлерді және әлеуметтік желідегі жазбаларды талдау сыни ойлау дағдылары, қарым-қатынас, ынтымақтастық және т.б. туралы түсінік береді.

- Цифрлық этикет талаптарының сақталуын бақылау: студенттердің желідегі өзара әрекеттесуін бақылау кибербуллинг, плагиат, жалған ақпарат тарату және т.б. жағдайларын анықтауға мүмкіндік береді.

- Студенттерге кері байланыс беру: желілік-коммуниция мәдениетін дамыту және желілік ортадағы мінез-құлықты жақсарту бойынша ұсыныстар.

Дизайн тұрғысынан мұндай зерттеу студенттердің пікірлерін жинаудың алты негізгі себебін ұсынатын Уильямс пен Капучини-Ансфилдтің (2007) ұстанымына көбірек жүгінеді. Оларға мыналар жатады: 1) әкімшіліктің жұмысына қажетті ақпарат; 2) болашақ студенттерге арналған ақпарат; 3) ағымдағы студенттерге арналған ақпарат; 4) жауапкершілік мәселелері; 5) анықтамалық ақпаратты ұсыну; 6) елдер арасындағы және университеттер арасындағы салыстырулар [22].

Нәтижелер мен талқылаулар. Алдымен студенттердің әлеуметтік желідегі белсенділігін ақысыз мониторингілеуге мүмкіндік беретін құралдар келесі кестеде талданды (Кесте 1).

Кесте 1 - Әлеуметтік желілерді талдауға мүмкіндік беретін құралдар

Сайт	Мақсаты	Ерекшелігі
br-analytics.ru	Бастапқыда әлеуметтік желілермен жұмыс істеуге бағытталған мониторинг және талдау жүйесі. Нақты уақыттағы беделді бақылау үшін де, терең зерттеулер үшін де қолайлы (бәсекелестер, мақсатты ауди-тория бойынша).	Instagram, Facebook, Youtube, Twitter, Мой Мир, Мир Тесен), бейне хостингтер, карта қызметтері, мессенджерлер, шолулар, форумдар, блогтар, маркетплейстер, онлайн-БАҚ (ресейлік және шетелдік) (55 000 дереккөз және 3 млрд. хабарлама айына). Хабарламалар мәтіндері, суреттердегі танылған мәтіндер, бейне транскриптітері, чектер, әңгімелер бойынша ескертулерді қадағалау. Таңдалған авторлар мен топтарды кілт сөзсіз қадағалау. Хабарламаларды кілт сөздермен сипатталған берілген санаттар бойынша автоматты түрде белгілеу (тегтеу), сондай-ақ қолмен тегтеу мүмкіндігі. Сілтемелердің кілтін 85-90% дәлдікпен анықтау. Маңызды емес хабарламаларды, тақырыптық спам сүзгілерін автоматты түрде жою.
sproutsocial.com	Мазмұнды басқаруға, деректерді талдауға және аудиториямен өзара әрекеттесуге арналған әлеуметтік медиа менеджменті және аналитикалық платформа	Ескертулерді бақылау және басқару: бренд пен кілт сөздердің нақты уақыттағы ескертулерін бақылауға, сондай-ақ әртүрлі әлеуметтік желілердегі пікірлер мен пікірлерді басқаруға мүмкіндік береді. Аналитика және есеп беру: пайдаланушы есептері мен көрсеткіштерін қамтамасыз ету арқылы мазмұн өнімділігін, науқан тиімділігін және аудиториямен өзара әрекеттесуді талдауға мүмкіндік береді.
babkey.ru	Әлеуметтік медиадағы ескертулерді бақылау	Ескертулерді бақылау: пайдаланушыларға әлеуметтік медиа, блогтар, жаңалықтар мен форумдарды қоса алғанда, интернеттегі әртүрлі көздер арқылы өз брендінің, өнімдерінің немесе кілт сөздерінің нақты уақыттағы сілтемелерін қадағалауға мүмкіндік береді. Аналитика және трендтерді қадағалау: пайдаланушыларға аудиторияның реакциясы мен желідегі әрекеттерінің тиімділігін түсінуге көмектесетін сілтеме көздерін талдау, трендтерді анықтау, кілттерді бағалау және әсерді өлшеу құралдарын ұсынады.

awario.com	Веб-мазмұн мен әлеуметтік медианы бақылауға және талдауға арналған онлайн платформа	Ескертулерді бақылау: пайдаланушыларға әлеуметтік медиа, блогтар, жаңалықтар мен форумдарды қоса алғанда, бүкіл интернетте өз брендинің, өнімдерінің немесе кілт сөздерінің нақты уақыттағы сілтемелерін бақылауға мүмкіндік береді. Аналитика: сілтеме көздерін талдауға, өзектілігі бойынша сұрыптауға, трендтерді анықтауға, кілтті талдауға және әсерді өлшеуге арналған құралдарды ұсынады. Есептер мен бақылау такталары: негізгі көрсеткіштер мен нәтижелерді оңай бақылау үшін мониторинг және талдау деректері арқылы пайдаланушы есептері жасалынады.
------------	---	---

Аталған әлеуметтік желілерді мониторингілеу құралдарын қолдану арқылы, бірнеше жоғары оқу орнының әлеуметтік желілеріне кілттік сөздер арқылы мониторингілеу жасалды.

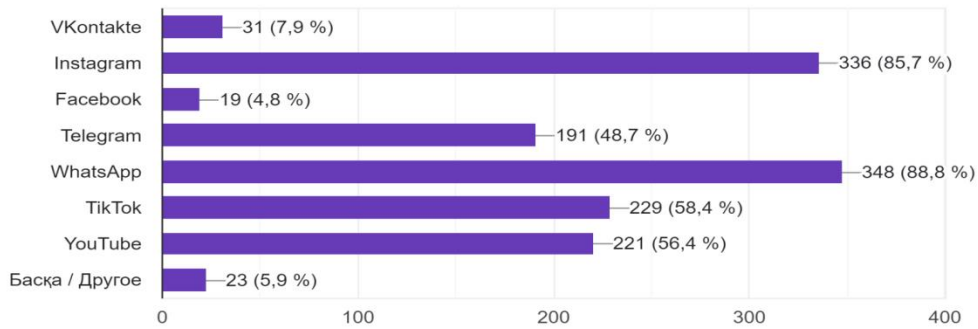
Кесте 2. Қазақстандағы ірі жоғары оқу орындарының әлеуметтік желілерін мониторингілеу нәтижелері

Негізгі мәліметтер	Кілттік сөздер	AlmaU	KazNPU	KazNU	QYZPU
		Табылған сұраныс саны	917	610	1227
Сайт	Twitter	29	20	54	14
	Facebook	269	161	118	185
	Instagram	64	52	83	32
	Youtube	492	301	757	219
	Басқа	63	76	215	154
Хабарлама сипаты	Оң көзқарас	183	107	275	184
	Теріс көзқарас	15	14	38	8
	Нейтралды	719	489	914	412
Жынысы	Ер	368	134	392	87
	Әйел	74	67	197	233
	Белгісіз	475	409	638	284
Жасы	18-24	158	58	170	51
	25-34	205	59	261	44
	35-44	204	78	158	107
	55-64	33	18	35	32
	65+	4	2	5	1
	Белгісіз	313	395	598	369
Айы	Маусым	72	61	105	39
	Шілде	79	37	143	55
	Тамыз	68	40	119	51
	Басқа	698	472	860	459

Мониторингілеу нәтижесінде, 18-24 жас аралығында әлеуметтік желілерге оң және теріс пікірлерін білдірушілер саны келтірілген. Пікір білдіру уақыттарын бақылауда сессия тапсыру, қабылдау комиссиясы (маусым-тамыз) уақытында әлеуметтік желілерге көп хабарламалар қалдырылатындығы анықталды.

2. Студенттердің әлеуметтік желідегі белсенділігін мониторингілеу үшін келесі бақылау әдістері қолданылды: Әлеуметтік желілерге жүктеген жазбаларды, пікірлерді, хабарламаларды және басқа материалдарды зерттеу. Әлеуметтік желіні пайдалану жиілігі мен ұзақтығын, желідегі өзара әрекеттесу түрлерін қадағалау. Студенттердің ЖКМ және ЦӘ-ке қатысты пікірлері мен көзқарастары туралы ақпаратты сауалнама жүргізу арқылы жинау.

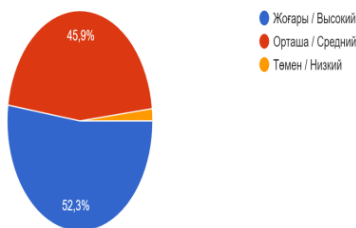
“Студенттердің желілік коммуникативтік мәдениетке және цифрлық этикетке қатынасы” туралы сауалнама жасалды. Сауалнамаға Қазақстандағы түрлі беделді жоғарғы оқу орындарының 392 студенттері қатысты. “Сіз әлеуметтік медианы қаншалықты жиі қолданасыз?” деген сұраққа 80,9 студент - күнделікті, 14,5-күніне бірнеше рет деп жауап берді. Бұл студенттердің өмірінде әлеуметтік желілер басты рөл атқаратындығын байқатады. “Сіз қандай әлеуметтік желіні қолданасыз?” деген сұраққа - Instagram - 85,7%, WhatsApp - 88,8%, YouTube - 56,4%, TikTok - 58,4%, Facebook - 4,8% . Көрсетілген талдаудан, Instagram - студенттердің сүйікті әлеуметтік желісі екенін байқаймыз (Сурет 1).



Сурет 1. Студенттер қолданатын әлеуметтік желілер

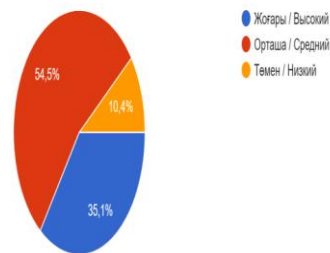
Сауалнама нәтижесі бойынша студенттер желілік-коммуникативтік мәдениет деңгейін 52,3% - жоғары, 45,9% - орташа, 1,8% төмен деп санайды да (Сурет 2), цифрлық этикет сақталу деңгейін орташа -54,5%, жоғары -35,1%, төменгі деңгей -10,4% деп көрсетеді (Сурет 2).

3. Сіз өзіңіздің желілік-коммуникативтік мәдениетіңіздің деңгейін қалай бағалайсыз? / Как вы оцениваете уровень своей сетевой-коммуникативной культуры?
392 ответа



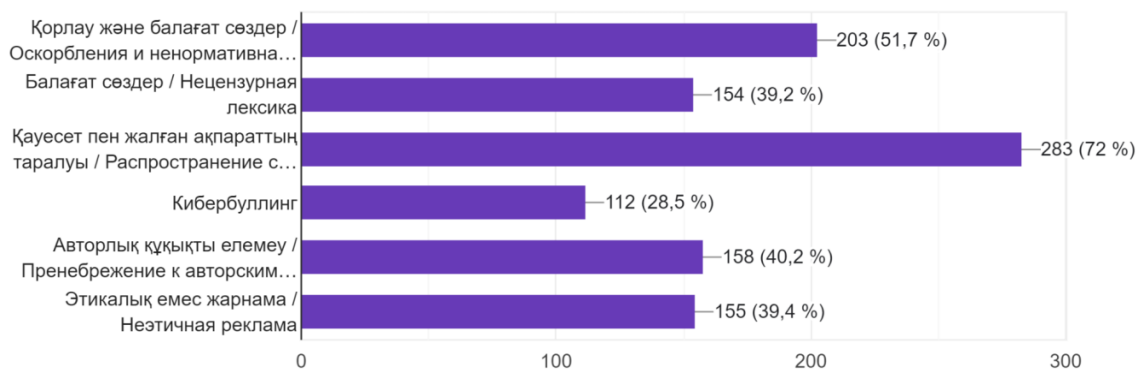
Сурет 2. ЖКМ деңгейін бағалау (студенттердің өз көзқарасы бойынша)

4. Әлеуметтік желілерде цифрлық этикеттің сақталу деңгейін қалай бағалайсыз? / Как вы оцениваете уровень соблюдения цифрового этикета в социальных сетях?
393 ответа



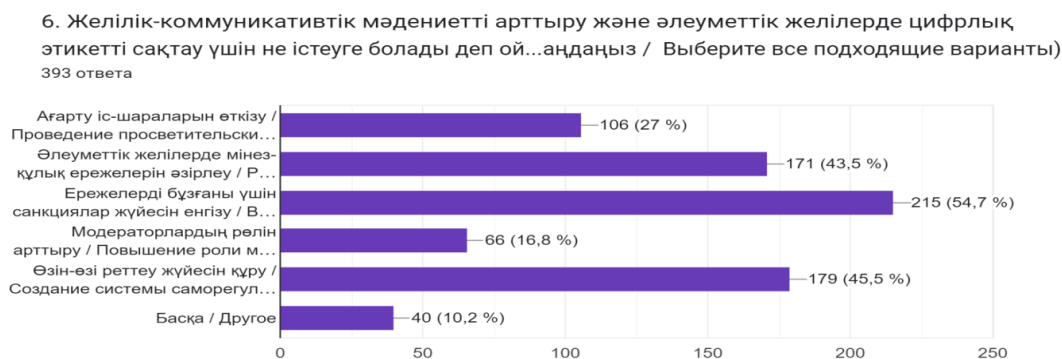
Сурет 3. Цифрлық этикет деңгейін бағалау (студенттердің өз көзқарасы бойынша)

“Сіздің ойыңызша, әлеуметтік желілердегі желілік коммуникативтік мәдениеттің негізгі мәселелері қандай?” деген сұраққа Қауесет пен жалған ақпараттың таралуы - 72%, Қорлау мен балағат сөздер - 51,7% екенін белгілеген (Сурет 4).



Сурет 4. ЖКМ негізгі мәселелері

Аталған мәселелердің алдын-алу үшін ағарту іс-шараларын өткізу, әлеуметтік желілердегі мінез-құлық ережелерін әзірлеу - 43,5%, ережелерді бұзғаны үшін санкциялар жариялау - 54,7%, өзін-өзі реттеу жүйесін құру - 45,5% екенін белгілеген (Сурет 5).



Сурет 5. ЖКМ және ЦЭ арттыруға арналған іс-шаралар (студенттер көзқарасымен)

Желілік коммуникативтік мәдениет пен цифрлық этикетке қатысты қандай тақырыптарды зерттеу пайдалы болады деп ойлайсыз? Әлеуметтік желілердегі сыпайы қарым-қатынас ережелерін 51,4%, әлеуметтік желілердегі алаяқтардың құрбаны болмау - 49,4 деп келтірген. Сонымен қатар, студенттер ұсыныс ретінде келесідей мүмкіндіктерді келтірген: “Авторлық құқықтарды сақтау керек егер басқа біреу рұқсатсыз сенің затыңды салса оларға қарсы заң шығару керек оларды заңмен жазалау керек және алаяқтарға алданбау туралы адамдарға ескертулер жасау керек адамдарға түсіндіру керек”, “Боқауыз сөз айтатын адамдарға, жөнсіз видеоларға тиым салу”, “сыпайы қарым-қатынас орнату”, “Жаман сөз сөйлегені үшін штраф төлеу”, “Дұрыс мағлұматтар шығару керек. Жастарға көбірек білім беретіндей, көздерін ашатындай жаңалықтар шықса”, “Жалпыға ортақ әлеуметтік этикет заңын енгізу, жалған ақпарат таратқандарды жауапкершілікке тарту”, “Әлеуметтік желілерге салынатын посттарға шектеу енгізу. Не болса соны сала бермей”, “Әлеуметтік желілерде арнайы басқа адам қол сұға алмайтындай етіп құлыптау жүйесі орнатылса”, “Ережелер енгізу”, “Әлеуметтік желілерде балағат/қорлау сөздерді жазса, айыппұл төлету”. Аталған көзқарастардан, әлеуметтік желілердегі ЖКМ және ЦЭ бойынша этикалық нормаларды қарастыратын ереженің қажеттілігін анықтаймыз.

Сонымен қатар, студенттер арасында “Интернеттегі қарым-қатынастың студенттердің жеке қасиеттеріне әсері” сауалнама жүргізілді және нәтижесі 3-кестеде ұсынылды.

Кесте 3. “Интернеттегі қарым-қатынастың студенттердің жеке қасиеттеріне әсері” туралы сауалнама нәтижесінде

Сұрақтар	Көрсеткіштер	На- шар	На- шар лау	Орт аша	Жақ- сы	Өте жақ- сы
Интернеттегі байланыс сіздің эмоционалды тәжірибеніңіздің жиілігі мен қарқындылығына қалай әсер етеді?	Эмоционалды тәжірибені өзектендіру	10	10,9	48	17,8	13,3
Интернеттегі байланыс сіздің сезімдеріңізді білдіру қабілетіңізге қалай әсер етеді?		7,6	12,1	43	20,5	16
Интернеттегі байланыс сіздің басқа адамдардың сезімдерін түсіну қабілетіңізге қалай әсер етеді?		7,9	13	37,5	26	15,7
Қазіргі және болашақ тұрғысынан проблемаларды түсіну, әлеуметтік позицияны қалыптастыру	Қазіргі және болашақ тұрғысынан проблемаларды түсіну, әлеуметтік позицияны қалыптастыру	6,6	9,4	36,3	28,4	19,3
Интернеттегі байланыс Сіздің өзекті мәселелер бойынша өз көзқарасыңызды қалыптастыру қабілетіңізге қалай әсер етеді?		6,3	7,6	41,1	22,4	22,7
Интернеттегі байланыс Сіздің әлеуметтік жобаларға қатысуға дайындығыңызға қалай әсер етеді?		4,8	8,8	35,6	27,8	23
Интернеттегі байланыс Сіздің сенімділігіңізге қалай әсер етеді?	Өзіне, өз күшіне деген сенімділік сезімі	10,3	11,8	39,6	23,3	15,1
Интернеттегі байланыс сіздің өзін-өзі бағалауыңызға қалай әсер етеді?		9,1	7,9	42,3	21,1	19,6
Интернеттегі байланыс сіздің мүмкіндіктеріңізге деген сеніміңізге қалай әсер етеді?		8,5	7,6	36,9	24,5	22,7
Интернеттегі байланыс сіздің жалпы әлауқатыңызға қалай әсер етеді?	Әл-ауқат	12,7	9,7	48	17,8	11,8
Интернеттегі байланыс сіздің стресс деңгейіңізге қалай әсер етеді?		13,6	16,6	45,6	14,8	9,4
Интернеттегі байланыс сіздің ұйқыңызға қалай әсер етеді?		13,9	17,5	38,7	15,4	14,5
Интернеттегі байланыс сіздің нақты өмірдегі белсенділігіңізге қалай әсер етеді?	Белсенділік	10,6	12,7	41,4	19,6	15,7
Интернеттегі байланыс сіздің қарым-қатынасыңызға қалай әсер етеді?		8,2	11,5	40,2	23	17,2
Интернеттегі байланыс Сіздің әртүрлі іс-шараларға қатысуыңызға қалай әсер етеді?		6,6	8,5	45	22,1	17,8
Интернеттегі байланыс Сіздің көңіл-күйіңізге қалай әсер етеді?	Көңіл-күй	7,3	9,7	43,5	23,3	16,3
Интернеттегі байланыс сіздің жағымсыз эмоциялармен күресу қабілетіңізге қалай әсер етеді?		8,8	9,4	45	21,8	15,1

Интернеттегі байланыс сіздің жағымды эмоцияларды сезіну қабілетіңізге қалай әсер етеді?	6,9	6,9	44,4	22,7	19
---	-----	-----	------	------	----

3-кестеде көрсетілген мәліметтерден “Интернеттегі қарым-қатынастың студенттердің жеке қасиеттеріне әсері” орташа, жақсы деңгейде басымырақ екендігін байқаймыз. Бірақ нашар, нашарлау, өте жақсы деңгейдегі студенттердің бар екенін де жоққа шығармаймыз. Нәтижесінде, студенттердің жеке қасиеттерінің көрінуінде әлеуметтік желілердің орны бар деп тұжырымдаймыз. Сонымен қатар, студенттер өз пікірлеріңізді білдіріңіз айдарында: “Интернет қазіргі уақытты бізге үлкен шанс деп ойлаймын егерде жақсы жағынан пайдаланалсақ”, “Алаяқтыққа жол бермеу өзін-өзі реттеу”, “Онлайн сабақ, онлайн жұмыстар кейде қысқа мерзімге істелгені дұрыс леп ойлаймын(белгілі бір себептермен дегендей). Онлайн арқылыда бәрін түсініп,қарап, адамдармен қарым қатынас жасауға болады!”, “Жоқ бірақ интернет желісінде отыра беру адамның мінез құлқын өзгертеді (нашар жаққа) қарай”, “Позитивті нәрселерді көбейту керек. Боқауыз сөз, жаман іс-әрекеті жою керек қышкентай балалар солардан үлгі алып жаман жаққа кеттуі мүмкін. Қызықты ойындар,қазақша мультфильм,киноларды көбейту керек”, “Лично мне общение в социальных сетях не влияет негативно, но когда вижу ужасные комментарии людей под какими-то постами бывает разочарование”, “Онлайн общение – здесь смотря кто как это использует, оно дает возможность держать связь с нашими близкими и друзьями, быть в курсах, помогать, поддерживать онлайн. Также онлайн мы работаем, деловые коммуникации проводим” деген пікірлер қалдырған.

Аталған сауалнамалардың және әлеуметтік желілерді мониторингілеу құралдарының көмегімен студенттердің әлеуметтік желідегі белсенділігін анықтау, әлеуметтік желілердегі мониторингілеудің артықшылықтары мен кемшіліктері бар екенін айқындауға мүмкіндік берді:

1. *Проблемаларды ерте анықтау.* Әлеуметтік медиа мониторингі ықтимал проблемаларды ерте кезеңде анықтауға мүмкіндік береді, бұл оларды шешу үшін дер кезінде шаралар қабылдауға мүмкіндік береді.

2. *Желідегі қарым-қатынас мәдениетін түсіну.* Әлеуметтік желілерді мониторингілеу студенттердің желілік ортада бір-бірімен қалай сөйлесетінін, қандай құндылықтар мен нормаларды бөлісетінін түсінуге көмектеседі.

3. *Цифрлық этикеттің сақталуын бағалау:* әлеуметтік желілерді бақылау студенттердің онлайн ортадағы мінез-құлық ережелерін қаншалықты сақтайтынын бағалауға мүмкіндік береді.

4. *Білім сапасын арттыру:* алынған мәліметтерді студенттердің желілік-коммуникативтік мәдениетін және цифрлық этикеттің сақталуын арттыруға бағытталған бағдарламалар мен іс-шараларды әзірлеуге пайдалануға болады.

Әлеуметтік желілерді бақылауға байланысты қиындықтар да кездеседі:

1. *Этикалық мәселелер.* Әлеуметтік желі қолданушыларынан деректерді жинау және талдау кезінде этикалық стандарттарды сақтау маңызды.

2. *Құпиялылық.* Пайдаланушы деректерінің құпиялылығы қамтамасыз етілуі керек.

3. *Деректер көлемі:* Әлеуметтік медиа мониторингінен алынған үлкен көлемдегі деректерді талдау көп уақытты қажет етуі мүмкін.

4. *Деректер сенімділігі:* сенімді деректерді жинау және талдау әдістерін қолдану маңызды.

Қорытынды. Әлеуметтік желілердегі студенттердің белсенділік мониторингі білім беру ортасында ЖКМ қалыптастыру және цифрлық этиканы сақтау үшін тиімді құрал болып табылады. Әр түрлі желілік платформалардағы студенттердің белсенділігін талдау нәтижелері оқу процесін оңтайландыру үшін құнды ақпарат бере алады. Белсенділік мониторингін енгізу кезінде этикалық нормаларды сақтау және студенттердің жеке өмірін

құрметтеу маңызды. Ашықтықты сақтау және деректердің құпиялылығын қамтамасыз ету студенттердің бұл құралды оң қабылдауын қалыптастыруда шешуші рөл атқарады. Сұраныстарды, хабарламалардың сипатын, жынысын, жас топтарын және уақыт аралықтарын талдау сияқты әртүрлі бақылау әдістерін қолдану студенттердің белсенділігінің толық бейнесін бере алады. Бұл тәсіл студенттер қауымдастығының ерекшеліктері мен қажеттіліктерін дәлірек анықтауға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, белсенділікті бақылауды студенттерге көмек құралы ретінде орналастыру маңызды. Бұл жекелендірілген ұсыныстар беруді, оқу мәселелерінде қолдауды және цифрлық кеңістікте білім беру ұйымының оң имиджін құруды қамтуы мүмкін. Жалпы, әлеуметтік желілердегі белсенділік мониторингін дұрыс іске асыру білім беру сапасын жақсартуға, студенттердің қатысуын арттыруға және қолайлы цифрлық білім беру ортасын құруға ықпал етеді.

Бұл зерттеуді Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігінің Ғылым комитеті (BR21882318 «Жоғары оқу орнының «online community» кеңістігінде оқытушылар мен студенттердің желілік коммуникативтік мәдениеті мен цифрлық этикетін қалыптастыру жүйесін кастомизациялау) қаржыландырады. Жетекші У.М. Әбдігапбарова.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. *On the development of an information system for monitoring user opinion and its role for the public.* Vladislav Karyukin, Galimkair Mutanov, Zhanl Mamukova, Gulnar Nassimova, Saule Torekul, Zhanerke Sundetova & Matteo Negri. *Journal of Big Data*. volume 9, Article number: 110 (2022).
2. А.П. Глухов, М.Н. Бычкова, И.В. Гужова, Г.А. Окушова, Ю.М. Стаховская К. *Культура сетевых коммуникаций и цифровая грамотность / науч. ред. А.П. Глухов. – Томск : Издательский Дом Томского государственного университета, 2019. – 106 с.*
3. McGloin, A. F., & Eslami, S. (2015). *Digital and social media opportunities for dietary behaviour change. Proceedings of the Nutrition Society*, 74(2), 139-148. <https://doi.org/10.1017/S0029665114001505>.
4. Başal, B. (2018). *Yeni Medya Planlama ve Tüketici Davranışları*. İstanbul: Çantay Yayınları.
5. Boztepe, H. (2014). *Halkla İlişkiler ve İlişki Yönetimi*. İstanbul: Derin Yayınları.
6. Çamdereli, M. (2015). *İletişime Giriş*. İstanbul: Dem Yayınları.
7. Güngör, N. (2018) *İletişime Giriş*. Ankara: Siyasal Yayınevi.
8. *Mavişehir Dergisi*, (2023). *Görgü de Kurum Kültürünün Bir Parçasıdır*. Retrieved from <https://www.mavisehirdergisi.com/mavisehir/yazarlar/ugur-oral/gorgu-de-kurumkulturunun-bir-parcasidir.html>.
9. *SonDakika*, (2019). *Her neslin alması gereken bir ders; 'Adabımuaşeret'*. Retrieved from <https://www.sondakika.com/haber/haber-herneslin-almasi-gereken-bir-ders-adabimuaseret12092689/>.
10. *İlkses Gazetesi* (2020). *Görgü kuralları nezaket ve saygının hayatımıza yansımalarıdır*. Retrieved from <https://www.ilksesgazetesi.com/gorgukurallari-nezaket-ve-sayginin-hayatimizayansimasidir>
11. Pektok, D.Y. (2019). *Netiket: İnternette Görgü Kuralları*. Retrieved from <https://www.martidergisi.com/netiketinternette-gorgu-kurallari/>.
12. *Milliyet*, (2020). *'Dijital adap' şart*. Retrieved from <https://www.milliyet.com.tr/ege/dijitaladap-sart-6226437>.
13. Yaşar, (2020). *Dijital İletişimde Görgü Kuralları*. Retrieved from <https://www.yasar.edu.tr/genel/dijitaliletisimde-gorgu-kurallari.html>, See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/374549826> *Netiquette: Fundamentals of Etiquette in Digital Communication Article in European Journal of Theoretical and Applied Sciences · September 2023 DOI: 10.59324/ejtas.2023.1(5)*.
14. Chow, W., Chan, L. (2008). *Social network, social trust and shared goals in organizational knowledge sharing. Information and management*, 45(7), 458-465.
15. Ellison, N.B., Steinfield, C., Lampe, C. (2007). *The benefits of Facebook "Friends:" social capital and college students' use of online social network sites. Journal of ComputerMediated Communication*, 12(4): 1143-1168.
16. Mason, R., Rennie, F. (2007). *Using Web 2.0 for learning in the community. The Internet and Higher Education*, 10: 196–203. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2007.06.003>.

17. (Boyd, M.D., Ellison, N.B. (2007). *Social network sites: definition, history, and scholarship*. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13(1): 210-230.)
18. Blankenship, M. (2011). *How social media can and should impact higher education*. *Education Digest*, 76(7): 39-42.
19. Minocha, S. (2009). *An empirically-grounded study on the effective use of social software in education*. *Education + Training*, 51(5/6): 381-394.
20. Siemens, G., Weller, M. (2011). *Higher education and the promises and perils of social network*. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 8(1): 164-170.
21. Leonidovna Krivova, A., Konstantinovich Kalliopin, A., Eduardovna Korotaeva, I., Evgenievna Shafazhinskaya, N., y Yuryevna Ermilova, D. (2021). *Social Networks as a Means of Monitoring Students' Progress*. *Propósitos Y Representaciones*, 9(SPE3), e1264. <https://doi.org/10.20511/pyr2021.v9nSPE3.1264>
22. Karyukin, V., Mutanov, G., Mamykova, Z. et al. *On the development of an information system for monitoring user opinion and its role for the public*. *J Big Data* 9, 110 (2022). <https://doi.org/10.1186/s40537-022-00660-w>
23. MONITORING STUDENT ACTIVITIES IN SOCIAL NETWORKING. Susnea, Elena. *The International Scientific Conference eLearning and Software for Education; Bucharest, Tom 1, (2017)*. DOI:10.12753/2066-026X-17-079.
24. *Monitoring social media: Students satisfaction with university administration activities*. Published: 28 November 2016. Volume 22, pages 2499–2522, (2017).

References:

1. *On the development of an information system for monitoring user opinion and its role for the public*. Vladislav Karyukin, Galimkair Mutanov, Zhanl Mamykova, Gulnar Nassimova, Saule Torekul, Zhanerke Sundetova & Matteo Negri. *Journal of Big Data*. volume 9, Article number: 110 (2022).
2. A.P. Gluhov, M.N. Bychkova, I.V. Guzhova, G.A. Okushova, Yu.M. Stahovskaya K. *Kul'tura setevykh kommunikacij i cifrovaya gramotnost' / nauch. red. A.P. Gluhov. – Tomsk : Izdatel'skij Dom Tomskogo gosudarstvennogo universiteta, 2019. – 106 s.*
3. McGloin, A. F., & Eslami, S. (2015). *Digital and social media opportunities for dietary behaviour change*. *Proceedings of the Nutrition Society*, 74(2), 139-148. <https://doi.org/10.1017/S0029665114001505>.
4. Başal, B. (2018). *Yeni Medya Planlama ve Tüketici Davranışları*. İstanbul: Çantay Yayınları.
5. Boztepe, H. (2014). *Halkla İlişkiler ve İlişki Yönetimi*. İstanbul: Derin Yayınları.
6. Çamdereli, M. (2015). *İletişime Giriş*. İstanbul: Dem Yayınları.
7. Güngör, N. (2018) *İletişime Giriş*. Ankara: Siyasal Yayınevi.
8. *Mavişehir Dergisi, (2023). Görgü de Kurum Kültürünün Bir Parçasıdır*. Retrieved from <https://www.mavisehirdergisi.com/mavisehir/yazarlar/ugur-oral/gorgu-de-kurumkulturunun-bir-parcasidir.html>.
9. *SonDakika, (2019). Her neslin alması gereken bir ders; 'Adabımuâşeret'*. Retrieved from <https://www.sondakika.com/haber/haber-herneslin-almasi-gereken-bir-ders-adabimuaseret12092689/>.
10. *İlkses Gazetesi (2020). Görgü kuralları nezaket ve saygının hayatımıza yansımalarıdır*. Retrieved from <https://www.ilksesgazetesi.com/gorgukurallari-nezaket-ve-sayginin-hayatimizayansimasidir>
11. Pektok, D.Y. (2019). *Netiket: İnternette Görgü Kuralları*. Retrieved from <https://www.martidergisi.com/netiketinternette-gorgu-kurallari/>.
12. *Milliyet, (2020). 'Dijital adap' şart*. Retrieved from <https://www.milliyet.com.tr/egedijitaladap-sart-6226437>.
13. Yaşar, (2020). *Dijital İletişimde Görgü Kuralları*. Retrieved from <https://haber.yasar.edu.tr/genel/dijitaliletisimde-gorgu-kurallari.html>, See discussions, stats, and author profiles for this publication at: <https://www.researchgate.net/publication/374549826> *Netiquette: Fundamentals of Etiquette in Digital Communication Article in European Journal of Theoretical and Applied Sciences · September 2023 DOI: 10.59324/ejtas.2023.1(5)*.
14. Chow, W., Chan, L. (2008). *Social network, social trust and shared goals in organizational knowledge sharing*. *Information and management*, 45(7), 458-465.
15. Ellison, N.B., Steinfield, C., Lampe, C. (2007). *The benefits of Facebook "Friends:" social capital and college students' use of online social network sites*. *Journal of ComputerMediated Communication*, 12(4): 1143-1168.

16. Mason, R., Rennie, F. (2007). Using Web 2.0 for learning in the community. *The Internet and Higher Education*, 10: 196–203. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2007.06.003>.
17. (Boyd, M.D., Ellison, N.B. (2007). Social network sites: definition, history, and scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13(1): 210-230.)
18. Blankenship, M. (2011). How social media can and should impact higher education. *Education Digest*, 76(7): 39-42.
19. Minocha, S. (2009). An empirically-grounded study on the effective use of social software in education. *Education + Training*, 51(5/6): 381-394.
20. Siemens, G., Weller, M. (2011). Higher education and the promises and perils of social network. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 8(1): 164-170.
21. Leonidovna Krivova, A., Konstantinovich Kalliopin, A., Eduardovna Korotaeva, I., Evgenievna Shafazhinskaya, N., y Yuryevna Ermilova, D. (2021). Social Networks as a Means of Monitoring Students' Progress. *Propósitos Y Representaciones*, 9(SPE3), e1264. <https://doi.org/10.20511/pyr2021.v9nSPE3.1264>
22. Karyukin, V., Mutanov, G., Mamykova, Z. et al. On the development of an information system for monitoring user opinion and its role for the public. *J Big Data* 9, 110 (2022). <https://doi.org/10.1186/s40537-022-00660-w>
23. MONITORING STUDENT ACTIVITIES IN SOCIAL NETWORKING. Susnea, Elena. *The International Scientific Conference eLearning and Software for Education; Bucharest, Tom 1, (2017)*. DOI:10.12753/2066-026X-17-079.
24. Monitoring social media: Students satisfaction with university administration activities. Published: 28 November 2016. Volume 22, pages 2499–2522, (2017).

МРНТИ 14.35.07

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.81.1.018>

Нартаева М.П., ^{1*} Курманбекова М.Б.², Жылысбаева А.Н.,¹ Рысбаева Г.А.¹

¹ Южно-Казахстанский государственный педагогический университет,
г. Шымкент, Казахстан

² Turan University, г. Алматы, Казахстан

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ БИОЛОГИИ НА ОСНОВЕ ТЕХНОЛОГИИ CLIL

Аннотация

В статье изучена проблема формирования профессиональной компетентности будущего учителя биологии. Сделан обзор трудов зарубежных и казахстанских педагогов-ученых о профессиональной компетентности учителя. Проанализированы определения «компетентность», «профессиональная компетентность». Дана характеристика профессиональной компетентности учителя биологии. Одним из ключевых фокусов образования является подготовка высоко-квалифицированных педагогических кадров. Современный педагог должен владеть исследовательскими и социальными навыками, ИТ-технологиями, с развитым критическим мышлением, креативностью, коммуникабельностью и умением работать в команде. Одним из приоритетных направлений по модернизации образования Республики Казахстан является программа «трехязычного обучения», а эффективной технологией ее реализации, по мнению авторов, является технология CLIL «Content and language integrated learning» (Интегрированное обучение по содержанию и языку). Авторами дана характеристика технологии CLIL: определение, идеи, преимущества, недостатки, перспективы.

С целью определения у студентов познавательного интереса к предмету биология и представлений о технологии CLIL, со студентами 3 курсов (N=30) ОП «Подготовка учителей биологии» проведены следующие методики: методика «Мотивы учебно-познавательной деятельности», анкетирование по биологическим дисциплинам. Представлены результаты констатирующего этапа исследования.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, будущий учитель биологии, технология CLIL, трехязычное обучение, модернизация образования.

М.П. Нартыева,¹ *М.Б. Курманбекова,² А.Н. Жылысбаева,¹ Г.А. Рысбаева¹

¹ Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті,
Шымкент қ., Қазақстан

² Turan University, Алматы қ., Қазақстан

БОЛАШАҚ БИОЛОГИЯ МҰҒАЛІМІНІҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН CLIL ТЕХНОЛОГИЯСЫ НЕГІЗІНДЕ ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа

Мақалада болашақ биология мұғалімінің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру мәселесі зерттелген. Шетелдік және қазақстандық педагог-ғалымдардың мұғалімнің кәсіби құзыреттілігі туралы еңбектеріне шолу жасалды. «Құзыреттілік», «кәсіби құзыреттілік» анықтамалары талданды. Биология мұғалімінің кәсіби құзыреттілігіне сипаттама берілді. Білім берудің негізгі бағыттарының бірі жоғары білікті педагог кадрларды даярлау болып табылады. Қазіргі педагог зерттеу және әлеуметтік дағдыларды, IT-технологияларды, дамыған сыни ойлауды, креативтілікті, коммуникабельділікті және командада жұмыс істей білуді меңгеруі тиіс. Қазақстан Республикасының білім беруді жаңғырту жөніндегі басым бағыттардың бірі «үш тілде оқыту» бағдарламасы болып табылады, ал авторлардың пікірінше, оны іске асырудың тиімді технологиясы CLIL «Content and language integrated learning» (Мазмұны мен тілі бойынша интеграцияланған оқыту) технологиясы болып табылады. Авторлар CLIL технологиясына: анықтамасы, идеялары, артықшылықтары, кемшіліктері, перспективалары сипаттама берілді.

Студенттердің биология пәніне танымдық қызығушылығын және CLIL технологиясы туралы түсініктерін анықтау мақсатында «Биология мұғалімдерін даярлау» ББ 3 курс (N=30) студенттерімен «Оқу-танымдық іс-әрекеттің мотивтері» әдістемесі, биология пәндер бойынша сауалнама жүргізілді. Зерттеудің анықтаушы кезеңінің нәтижелері ұсынылды.

Түйін сөздер: кәсіби құзыреттілік, болашақ биология мұғалімі, CLIL технологиясы, жоғары білім, Үш тілде оқыту, білім беруді жаңғырту.

Nartayeva M.,¹* Kurmanbekova M.,² Zhylysbayeva A.,¹ Rysbayeva G.¹

¹ South Kazakhstan State Pedagogical University,
Shymkent, Kazakhstan

² Turan University, Almaty, Kazakhstan

FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCE OF A FUTURE BIOLOGY TEACHER BASED ON CLIL TECHNOLOGY

Abstract

The article examines the problem of the formation of professional competence of a future biology teacher. The review of the works of foreign and Kazakh teachers-scientists on the professional competence of the teacher is made. The definitions of «competence» and «professional competence» are analyzed. The characteristic of the professional competence of a biology teacher is given. One of the key focuses of education is the training of highly qualified teaching staff. A modern teacher should possess research and social skills, IT technologies, with developed critical thinking, creativity, sociability and the ability to work in a team. One of the priority directions for the modernization of education in the Republic of Kazakhstan is the program of «trilingual education», and the effective technology of its implementation, according to the authors, is the technology of CLIL «Content and language integrated learning» (Content and language integrated learning). The authors describe the CLIL technology: definition, ideas, advantages, disadvantages, prospects.

In order to determine students' cognitive interest in the subject of biology and ideas about CLIL technology, the following methods were carried out with 3rd-year students (N=30) of the EP «Biology

teacher training»: the methodology «Motives of educational and cognitive activity», questionnaire on biological disciplines. The results of the ascertaining stage of the study are presented.

Keywords: professional competence, future biology teacher, CLIL technology, trilingual education, modernization of education.

Основные положения. Одним из ключевых аспектов современного образования является качественная подготовка педагогических кадров. Современный учитель, это специалист умеющий грамотно проектировать образовательный процесс, владеющий предметно-методологической, психолого-педагогической, информационно-коммуникативной, креативной, рефлексивной и компетентностью в сфере инновационной деятельности. Реализация программы по модернизации системы образования, где трехязычное обучение является одним из приоритетных направлений. С целью успешного овладения трехязычием в Республике Казахстан активно применяется технология CLIL «Content and language integrated learning» (Интегрированное обучение по содержанию и языку), которая представляет инновационное сочетание языкового и предметного образования. Технология CLIL имеет ряд преимуществ для будущих учителей биологии: развивает языковые навыки и грамматику, а также улучшает восприятие и понимание биологических концепций, развивает критическое мышление, навыки коллективной работы, самостоятельность и инициативность.

Введение. Образование всегда занимало важную роль в жизни каждой личности. Изучение иностранных языков открывает перед личностью огромный спектр возможностей, в том числе к доступу мировой научной литературы, современных исследований в области биологии. В настоящее время в Казахстане активно реализуется программа по модернизации системы образования, целью которой является переход на систему трёхязычного обучения в общеобразовательных школах. В соответствии с данной программой определены три целевых языка обучения: казахский, русский и английский языки.

Для успешного обучения языкам на сегодняшний день в Казахстане применяется технология CLIL. Интегрированное обучение по содержанию и языку (CLIL) – это образовательный подход с двойным фокусом, в котором дополнительный язык (часто английский) используется для изучения и преподавания как содержания, так и языка. Основной целью CLIL является развитие стратегии обучения, критического мышления обучающихся, креативности и ключевых компетенций [1]. Применение технологии CLIL на уроках позволяет сделать познавательной образовательную среду класса, сокращает время обучения, однако несмотря на преимущества, CLIL представляет собой довольно сложный процесс. То есть учитель применяющих данную технологию должен осознавать тот факт, что важна не только его лингвистическая компетентность, но и учеников. Так же следует отметить, что умение говорить на иностранном языке еще не означает умение преподавать определенный школьный предмет на этом языке. Обучение технологии CLIL требует больше, чем умение говорить или слушать на определенном языке [2, 3].

Учитель всегда являлся ключевой фигурой в модернизации образования. Прежде всего статус учителя определяется его высокими интеллектуальными способностями, профессиональным уровнем, личностными качествами, на совершение которых должна быть направлена деятельность всего общества, совместная деятельность государственных и негосударственных структур. Учитель должен понимать, что в информационном обществе он перестал быть единственным носителем знаний. Роль современного учителя – это фасилитатор в совершенно обновленном обществе [4]. В связи с чем, перед Высшим образованием стоит задача подготовка высококвалифицированных кадров, умеющих преподавать на 3-х языках, способных конкурировать на международном рынке труда, что требует формирование профессиональной компетентности будущих учителей биологии, владеющих исследовательскими и социальными навыками, умеющих критически мыслить,

применять инновационные технологии, проектировать образовательный процесс с элементами технологии CLIL по предмету биология.

Целью нашего исследования является формирование профессиональной компетентности будущего учителя биологии на основе технологии «CLIL».

Материалы и методы. Интегрированное обучение контенту и языку (CLIL) возникло как инновационный образовательный подход, который объединяет предметы содержания с изучением языка, стремясь одновременно развивать как лингвистические, так и предметные компетенции. В последние годы объединение CLIL с технологиями привлекло значительное внимание в исследованиях в области образования. В этом обзоре литературы синтезированы исследования, исследующие пересечение CLIL и технологии, изучающие его влияние, проблемы и будущие направления.

Такие исследователи, как Marsh (2017) and Coyle (2018) тщательно изучили интеграцию технологий в классах CLIL. Они подчеркивают потенциал технологий в улучшении изучения языка, содействии вовлечению и облегчении доступа к аутентичным ресурсам. Цифровые инструменты, такие как мультимедийные презентации, интерактивные доски, образовательные приложения и онлайн-платформы, предлагают разнообразные ресурсы для поддержки изучения языка и контента в контексте CLIL (O'Dowd, 2018) [5,6,7].

Более того, исследования Fazio A., Isidori E. (2021) подчеркивают роль технологий в развитии общения и сотрудничества между студентами в условиях CLIL. Онлайн-форумы, видеоконференции и платформы для совместной работы облегчают взаимодействие, взаимное обучение и межкультурный обмен, обогащая опыт изучения языка [8].

Несмотря на потенциальные преимущества, существуют проблемы, связанные с интеграцией технологий в CLIL. Такие исследователи, как Lasagabaster and Sierra (2019), выявляют проблемы, касающиеся технологической квалификации учителей, доступа к ресурсам и необходимости эффективных программ обучения. Беспрепятственная интеграция технологий в педагогику CLIL требует адекватной поддержки и профессионального развития преподавателей (Bárcena et al., 2020) [9].

Кроме того, в контексте CLIL возникают опасения по поводу цифрового равенства и доступности. Не все учащиеся имеют равный доступ к технологиям или надежному подключению к Интернету, что потенциально усугубляет неравенство в образовании (Hillyard, 2011). Устранение этих различий имеет решающее значение для обеспечения инклюзивной среды обучения [10].

Исследование Llinares A., Cross R. (2022) выступает за изучение эффективности конкретных технологических инструментов и платформ для оптимизации результатов CLIL. Понимание того, какие технологии лучше всего поддерживают изучение языка и содержания, может помочь в педагогической практике [11].

Поощряются исследования, направленные на подготовку учителей и профессиональное развитие в области CLIL с применением технологий (Mehisto, 2020). Программы обучения должны вооружить преподавателей необходимыми навыками для эффективной интеграции технологий, обеспечивая их значимое включение в обучение CLIL [12].

Интеграция технологий в CLIL имеет огромный потенциал для улучшения изучения языка и содержания. Хотя исследования признают его преимущества в содействии взаимодействию, общению и сотрудничеству, проблемы, связанные с квалификацией учителей и цифровым равенством, сохраняются. Решение этих проблем и дальнейшее исследование конкретных технологических мер могут способствовать развитию педагогики CLIL, предлагая улучшенный опыт обучения для учащихся в различных образовательных учреждениях.

Благодаря обобщению исследований, проведенных Marsh, Coyle, O'Dowd R., Fazio A., Isidori E., Bárcena-Toyos P., Hillyard S., Llinares A., Cross R., Mehisto и другими, обзор

подчеркивает многогранный характер интеграции технологий CLIL, прокладывая путь для будущих исследований и достижений в области образования.

Результаты и обсуждение. Исходя из поставленной цели, выделены следующие задачи: проанализировать теоретические основы формирования профессиональной компетентности будущего учителя биологии; изучить требования и алгоритм применения технологии CLIL в образовательном процессе ВУЗа; разработать диагностические методики и организовать констатирующий этап исследования на определение уровня познавательного интереса к биологическим дисциплинам и представлений о технологии CLIL.

Для решения первой задачи нами проанализированы теоретические основы формирования профессиональной компетентности будущих учителей биологии. Сделан обзор трудов зарубежных и казахстанских педагогов-исследователей. Так по вопросу психо-логической, теоретической и практической подготовки личности, формирование профессиональных качеств и способностей педагога, развития педагогического мышления раскрыты в трудах С.И. Архангельского, Ф.Н. Гонобалина, В.А. Слостенина, А.И. Щербакова, А.К. Марковой, К.С. Оспанова и других [13]. А.К. Маркова, И.А. Зимняя рассматривают «компетентность» как новую цель, важную составляющую образования, включающая управление педагогическим процессом и профессиональную деятельность педагога.

Аспекты профессиональной компетентности учителя рассмотрены в исследованиях К.А. Абульхановой, Л.И. Мищенко, Д.С. Савельева, Н.Ф. Талызиной [14].

Особое внимание формированию профессиональной компетентности учителя уделено в исследованиях К.С. Кудайбергеновой, Ш.Т. Таубаевой, Б.Т. Кенжебекова, Ж.Х. Салхановой, Ж.М. Акпаровой и другие. Так казахстанский ученый К.С. Кудайбергенова определяет «компетентность» (от лат. «competens»), как человека осведомленного, эксперта в определенной области [15]. Ш.Т. Таубаева считает, что «компетентность – это черта личности, в основе которой лежат знания и опыт, приобретенные человеком в процессе обучения и социализации, определяемые как его общая способность и готовность к действию» [16]. Б.Т. Кенжебеков представил виды профессиональной компетентности, такие как социальная компетентность, компетентность личности, индивидуальная компетентность, специальная компетентность [17]. Ж.Х. Салханова рассматривает компетентность как критерий знаний человека в системе образования, характеризующийся уровнем собственных профессиональных знаний, навыков, личностных способностей, стремлением постоянно повышать уровень профессионализма, креативным и ответственным подходом к делу, ориентированным на результат [18]. В исследовании Ж.М. Акпаровой профессиональная компетентность рассматривается как коммуникативная (профессиональное интегральное качество, основной составляющей является эмоциональная устойчивость, языковые навыки), регулятивная (умение контролировать собственные действия: планировать, проявлять активность, владеть нравственными качествами (доброта, ценность)) и интеллектуально-педагогическая компетентность (совокупность аналитических умений для эффективного обучения, и способность к инновационной деятельности) [19].

На основании вышеизложенного, профессиональная деятельность учителя биологии включает владение:

– *предметно-методологической компетентностью* – знания в области преподавания биологии, методики ее преподавания. Применение упражнений на проговаривание биологических терминов; формирование ценностного отношения и интереса к содержанию и процессу учебной деятельности путем постоянного обращения к реальной жизни, к окружающей действительности;

– *психолого-педагогической компетентностью* – знания закономерностей познавательных процессов обучающихся в обучении и умение применять их в реальном учебном

процессе; учитель должен уметь организовать работу в разных модальностях так, чтобы было что увидеть, услышать и даже подержать в руках объект изучения;

– *информационно-коммуникативной компетентностью* – умение работать в сфере IT-технологий, владеть основами работы с текстовыми редакторами, электронными таблицами, e-mail и браузерами, мультимедийным оборудованием;

– *креативной компетентностью* – умение выводить деятельность на творческий, исследовательский уровень;

– *компетентностью в сфере инновационной деятельности* – умение создавать и применять новые программы, методики, технологии;

– *рефлексивной компетентностью* – умение видеть процесс и результат собственной педагогической деятельности [20].

Исходя из вышеизложенного, важным аспектом профессиональной компетентности будущего учителя биологии является получение высококачественного образования. В процессе обучения студенты изучают педагогические и естественные науки, методику преподавания предмета биология. Это позволяет им усвоить необходимые теоретические знания и методы обучения. Однако, необходимо отметить, что только теоретические знания недостаточны для полноценной работы будущего учителя. Поэтому важную роль в формировании профессиональной компетентности занимает практика. Будущие учителя биологии должны проходить педагогическую практику на различных этапах своего обучения. Это позволяет им понять особенности работы в реальной школьной среде, научиться взаимодействовать с учениками и педагогическим коллективом, применять полученные знания на практике. Кроме того, для формирования профессиональной компетентности важно постоянное самообразование. Будучи учителем, необходимо следить за современными тенденциями в образовании, изучать новые методики и подходы к обучению, повышать свою квалификацию. Так к примеру, одной из современных тенденций в образовании является «трёхъязычное обучение», а способом ее достижения может стать интегрированное обучение контенту и языку (CLIL) на уроках биологии.

С целью решения второй задачи, нами определена сущность технологии CLIL, проанализирована история и этапы ее развития. Впервые термин CLIL «Content and language integrated learning» (Интегрированное обучение по содержанию и языку) был применен Дэвидом Маршем Университета Ювяскюля (Финляндия) в 1994 году: «дидактическая методика, которая позволяет сформировать у обучающихся лингвистические и коммуникативные компетенции на неродном языке в том же учебном контексте, в котором у них происходит формирование и развитие обще-учебных знаний и умений». Основная идея CLIL – интеграция конкретного неязыкового предмета со вторым языком. Данная интеграция имеет два основных направления, описанных Мехисто (2008) [2]:

1) Изучение языка включено в содержание занятий, что означает пересмотр передачи информации таким образом, чтобы облегчить ее понимание (применение диаграмм, рисунков, практических экспериментов, ключевых концепций и терминологий).

2) Содержание предметов используется на занятиях по изучению языка, т.е. в интеграции с другими предметами, также развитие словарного запаса, терминологий, текстов по другим предметам. Студенты изучают язык и модели дискурса, необходимые им для понимания и применения содержания предмета.

На основе проведенного теоретического анализа основными характеристиками технологии CLIL являются следующие, представленные на рисунке 1.

<i>Характеристика технологии CLIL</i>	
Аспекты при планировании занятия по CLIL	– Provide a holistic educational experience (Обеспечение целостного образовательного процесса); – Set your goals (Определение цели);

	<ul style="list-style-type: none"> – Build your scaffolding (Построение занятия); – Check your students are involved (Оценка участия студентов); – Adapt to differing cognitive levels (Адаптация к разным когнитивным уровням); – Be aware of classroom culture (Знание культуры класса/группы); – Remember the 4 C's (метод 4 «С»); – Support learning (Сопровождение обучения); – Assessment (Оценивание); – Reflection (Рефлексия) [21].
Условия при планировании занятий по CLIL	<ul style="list-style-type: none"> – Изучение языка идет через предметную область «Биология», т.е. занятие по CLIL это занятие не иностранного языка, а предметное занятие «Биология» на иностранном языке; – Listening (Аудирование), один из важных видов речевой деятельности при обучении языку; – Reading (Чтение), основной вид речевой деятельности, работа которого осуществляется в процессе чтения материала на английском языке; – Speaking (Говорение), необходимо сосредоточиться на ясности изложения, простоте и беглости, грамматика вторична; – Writing (Письмо), эта деятельность, посредством которой развиваются лексические и грамматические навыки; – Совмещение языковых знаний и предметных, рецептивных и продуктивных умений и навыков; – Занятие должно основываться на текстах (печатных либо аудиозаписи); – Лексический подход важнее грамматического; – Задачи, поставленные на занятии, зависят от уровня подготовки обучающегося.
Элементы CLIL	<p>4 «С»:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Content (Содержание): знания, умения, навыки предметной области «Биология»; – Communication (Коммуникация): применение английского языка в процессе обучения; – Cognition (Когнитивные): развитие познавательных и мыслительных способностей, которые формируют общее представление (конкретное или абстрактные); – Culture (Культура): представление себя как части культуры и осознание существования альтернативных культур.
Этапы работы по методу 4 «С»	<p><i>I. Определение контента занятия:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – Что я буду преподавать? – Каковы цели обучения? – Каковы ожидаемые результаты? <p><i>II. Интеграция «Английский язык + Биология»:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – Какие языковые знания необходимы для изучения данной темы? – Какие специализированные слова или словосочетания будут использованы на занятии? – Какова грамматическая структура занятия? – Какие «activity» будут использованы для развития языка на занятии? (представлены на рисунке 2). <p><i>III. Развитие навыков мышления:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – Какие вопросы я буду задавать, чтобы побудить студентов к мышлению? – Какие задания необходимо разработать, чтобы развить мышление высокого порядка (high-order thinking)? – На развитие каких навыков мышления будет направлено данное занятие? <p><i>IV. Развитие межкультурного мышления:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – Какую культурную подоплеку несет в себе данная тема?
Структура занятия CLIL	<p><i>Четырехступенчатая структура занятия CLIL:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Обработка текста; 2. Осознание и организация полученных знаний; 3. Языковое понимание текста; 4. Задания для студентов. <p>В зависимости от цели занятия, разрабатываются конкретные задания.</p>

	<p>Задания на восприятие: читать/слушать и выполнять. Примеры Activity на слушание:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Прослушать и отметить диаграмму/картинку/карту; – Прослушать и заполнить таблицу; – Прослушать и сделать заметки по специфической информации; – Прослушать и поставить материал по порядку; – Прослушать и отметить этапы процесса/инструкции/последовательность действий; – Прослушать и заполнить пропуски в тексте; – Продуктивные задания (productive activities), ориентированные на предмет [22].
Преимущества технологии CLIL	<ul style="list-style-type: none"> – погружение в языковую среду; – обогащение словарного запаса по предметной терминологии, развитие умений и навыков применения академического английского языка; – способность глубокого восприятия научных понятий; – развитие у обучающихся критического мышления, навыков работы в группе и индивидуально.

Рисунок 1 - Характеристика технологии CLIL

CLIL Activity необходимые при планировании занятия, представлены на рисунке 2.

Название	Краткое описание
Activity «POSTIT»	<p>Цель: развитие разговорной речи студента. Методика проведения: разделение студентов на группы. Для каждой группы раздается большой лист со стикерами; под каждым стикером имеется изображение касательно изучаемой темы. К примеру, анализ вклада ученых в развитие биотехнологии. То есть под стикерами будут изображены портреты ученых и соответственно студенту необходимо выбрать стикер, и затем рассказать какой вклад был внесен данным ученым.</p>
Activity «Snowballing»	<p>Цель: развитие коммуникативных навыков студента. Методика проведения: студент выполняет индивидуальное задание, затем объединяется в пары, идет взаимопроверка. Далее несколько пар объединяются в небольшую группу и продолжают обсуждение. Данный активити дает возможность понять насколько студенты поняли изучаемую тему, развивает коммуникативные навыки, концентрацию внимания. Данный активити называется «Snowballing», потому что, идет переход: индивидуальная работа - работа в парах - групповая работа. Данная форма работы помогает при изучении трудоемких терминов и обогащения вокабулярия, а также развивает кинестетические навыки.</p>
Activity «Question Loop»	<p>Цель: развитие внимательности студентов. Методика проведения: студентам раздаются карточки, где на одной карточке вопрос, на другой соответственно ответ. Необходимо внимательно послушать вопрос и найти карточку с соответствующим ответом.</p>
Activity «Walkandswap»	<p>Цель: изучение новых слов в предметной области. Методика проведения: Пример 1: студент записывает 2 новых слова или словосочетания, которые узнал на занятии. Затем встают в круг и объясняют друг другу на английском языке. Пример 2: всем участникам раздаются карточки, на которых написана половина слова или словосочетания. Затем им необходимо найти пару данного понятия (это может быть описание термина, словосочетание, загадки и т.д.).</p>
Activity «Ballondebate»	<p>Цель: развитие навыков ведения дискуссии на английском языке. Методика проведения: студенты записывают ученых/сведения/ в области естественных наук (Биология). К примеру, из предложенных 4 ученых отмечают того, кто на их взгляд внес значительный вклад в развитие науки. После обсуждения, спикер группы выступает перед аудиторией, его задача, доказать почему именно они выбрали данного ученого. У того спикера, чья речь ясна, имеются соответствующие аргументы, тот ученый остается на воздушном шаре. Данный активити развивает упорядоченность и творческое рассуждение.</p>

Рисунок 2 – Полезные CLIL Activity

CLIL – это не совершенно новый подход, а инновационное сочетание языкового и предметного образования. Если рассматривать технологию CLIL в рамках нашего исследования, то можно представить так: это технология обучения, которая используется на занятиях биологии (и других предметов), чтобы преподавать не только содержание предмета, но и расширять языковые знания и навыки студентов. Основная идея CLIL заключается в применении биологических концепций и терминов для развития языковых умений, и навыков студента. Это означает, что студент изучает биологические темы, используя английский язык в качестве основного средства общения и изучения материала [23].

Преподаватели, применяющие технологию CLIL на занятиях биологии, создают сценарии, которые объединяют учебные цели по биологии и языку. Например, они могут использовать презентации, видеоматериалы, интерактивные задания и другие методы, чтобы студенты могли изучать биологический материал на английском языке. CLIL имеет множество преимуществ для будущих учителей биологии. Она помогает им развивать языковые навыки и грамматику, а также улучшает восприятие и понимание биологических концепций.

Однако, для успешной реализации технологии CLIL на занятиях биологии необходимо иметь подготовленных и компетентных учителей, которые владеют как языком, так и содержанием предмета. Они должны быть способными объяснять биологические понятия на английском языке и организовывать активное взаимодействие между обучающимся. На основании вышеизложенного с целью определения эффективности технологии CLIL в образовательном процессе, нами проведена опытно-экспериментальная работа.

Для решения третьей задачи на этапе констатирующего эксперимента, с целью определения у студентов познавательного интереса к предмету биология и представлений о технологии CLIL, со студентами 3 курсов (N=30) ОП «Подготовка учителей биологии» проведены следующие методики: методика «Мотивы учебно-познавательной деятельности», анкетирование по биологическим дисциплинам.

По методике «Мотивы учебно-познавательной деятельности», направленной на определение степени выраженности мотивов, составляющих основу положительного отношения к учебно-познавательной деятельности, получены следующие результаты:

1. Необходимость получить только зачет/сдать экзамен или получить знания для применения в профессиональной деятельности – 30% ответили да зачет, 70% получить знания для дальнейшей профессиональной деятельности;

2. Интерес к учебным дисциплинам – 80% проявляют интерес, 20% относятся относительно;

3. Желание самостоятельно производить поиск дополнительной информации – 45% самостоятельно выполняют задания, осуществляют поиск дополнительного материала при подготовке к занятию, 40% – предпочитают пересказать то, что узнали на лекции, 15% – не готовятся к занятиям;

4. Изучение дополнительного предметного материала, позволит применить полученные сведения в повседневной жизни или в профессиональной деятельности – 65% ответили да, 25% не знают, 10% думают, что нет;

5. Возможность проявить себя творчески в процессе выполнения самостоятельной работы – 80% да, 20% не знают, как это сделать правильно;

6. Желание расширить свой кругозор, узнать много нового и интересного – 75% хотят расширить свой кругозор, 25% не знают с чего начать;

7. Желание самостоятельно решать интересные и нестандартные задачи – 70% стараются самостоятельно решать задачи, 20% проявляют желание под руководством преподавателя, 10% не проявляют желание к самостоятельности;

8. Заинтересованность предметом, в результате интересной подачи материала лектором – 100%;

9. Желание получить диплом – 100%;

10. Желание постоянно получать стипендию – 100%.

Исходя из полученных результатов можно определить, что студенты в целом проявляют эмоциональную вовлеченность в учебный процесс, осознают значимость изучаемых предметных дисциплин, при этом необходимо отметить, что у каждого студента свои мотивы к обучению, кто-то хочет сохранить стипендию, при этом особо не готовится к занятиям; кто-то понимает, что приобретение знаний самостоятельно расширяет их кругозор, предоставляя им возможности для профессионального развития.

С целью определения эффективности имеющихся методик в преподавании биологических дисциплин, и получение сведений о знании студентами о технологии CLIL была предложена анкета, содержащая 6 вопросов, направленная на определение отношения к методикам преподавания биологических дисциплин в ВУЗе и о значимости изучения английского языка.

Вопросы и ответы:

1. Как Вы думаете, необходимо ли изучать биологические дисциплины? Пригодятся ли они в жизни? да/нет: положительно ответили 90%, отрицательно – 10% студентов.

2. Важен ли для Вас иностранный язык, как учебная дисциплина, среди остальных учебных дисциплин? да, важен/нет, не важен: 80% ответили положительно, 20% отрицательно.

3. Вызывает ли у Вас интерес процесс обучения? всегда/иногда/никогда: 55% всегда, иногда – 35%, никогда – 10%.

4. Нравится ли вам организация занятий (методика преподавания) дисциплин в вашем ВУЗе? нравится /не нравится/не придают значения: 65% ответили нравится, 15% не нравится, 20% не придают значение.

5. Вызовет ли у Вас интерес преподавания биологических дисциплин на иностранном (английском) языке? да/нет/не знаю: 82% дали положительный ответ, 10% отрицательно, 8% высказывают сомнение, возможно, учили немецкий или французский языки в качестве иностранного.

6. Вы что-нибудь слышали про технологию CLIL? да/нет : 10% да, 90% нет.

Результаты анкетирования показывают, что студенты в целом проявляют интерес к биологическим дисциплинам, понимают важность изучения иностранного языка; по вопросу вызывает ли у студентов интерес к процессу обучения и нравится ли им организация обучения в ВУЗе мнения разделились, что говорит о необходимости пересмотреть процесс организации занятий со студентами; вопрос касательно внедрения иностранного языка в изучении биологических дисциплин, большая часть опрошенных ответили положительно, но при этом, у студентов также присутствуют сомнения в том, смогут ли они получить необходимые знания в полном объеме, ввиду того, что слабо/вовсе не владеют иностранным языком. Полученные результаты говорят о необходимости продолжить исследование с помощью специально разработанной системы мероприятий по определению эффективности технологии «CLIL» в образовательном процессе ВУЗа при подготовки будущих учителей биологии.

Заключение. Проведенный анализ психолого-педагогической литературы показывает необходимость уделить особое внимание формированию профессиональной компетентности будущего учителя биологии. Так в Законе РК «О статусе педагога» (утв. от 27.12.2019 №293) поставлена приоритетная позиция в решении вопросов совершенствования качества образования и повышения социального статуса педагога [24]. В Профессиональном стандарте «Педагог» (утв. от 15 декабря 2022 года № 500) в карточке профессии «Педагог школы» (учитель биологии) говорится, что в профессиональную компетентность учителя-

биолога входит умение специалиста обеспечить на достаточно хорошем уровне готовность и успешное осуществление им деятельности педагога [25]. В связи этим, будущему учителю биологии необходимо уметь формулировать цели в соответствии с биологическим материалом в качестве предмета, а также применять возможности и технологии, способствующие решению поставленных проблем, уделять должное внимание саморазвитию, функциональному обучению и коллективной деятельности учителя. Эффективной технологий на сегодняшний день, в условиях активного внедрения «трёхязычного обучения» в Республике Казахстан в изучении биологических дисциплин, является технология CLIL [26]. Особенность данной технологии – применение биологических концепций и терминов на иностранном языке, что позволяет развивать у будущих учителей языковые навыки и грамматику, а также улучшать восприятие и понимание предмета.

По результатам констатирующего этапа исследования, по определению мотива к обучению студенты проявляют эмоциональную вовлеченность в образовательный процесс, осознают значимость изучаемых предметных дисциплин, при этом необходимо отметить, что у каждого студента имеются свои мотивы к обучению и ожидаемым результатам. Анкетирование позволило нам определить, что большинство студентов положительно относятся к вопросу внедрения английского языка в изучении дисциплин, поскольку понимают, что в данном случае для них откроется доступ к мировой научной литературе в области биологических наук. Однако, при этом, также у большинства студентов возникают вопросы о том, как это будет организовано, смогут ли они в полном объеме изучить предлагаемый материал, учитывая их уровень владения английским языком. Студенты проявили заинтересованность к технологии CLIL. В связи с этим, перед нами стоит задача разработать содержание и организовать формирующий этап исследования, в т.ч. специальной системы мероприятий (лекций, семинаров, СРС, видеопрезентаций, листов ответа и т.д.) на определение эффективности технологии CLIL в образовательном процессе ВУЗа при подготовки будущих учителей биологии.

Список использованной литературы:

1. Жетписбаева Б.А., Кубеева А.Е. К вопросу о методическом обеспечении трёхязычного образования // *Вестник КарГУ, Серия «Педагогика»*. № 2(86)/2017. – С. 138 - 145
2. Mehisto P., Marsh D., Frigols, M.J./ *Uncovering CLIL, Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education*. // *Macmillan*, 2008.110 p.
3. Тюменова А.А., Гумарова Л.Ж., Тюменов К.С. Применение технологии CLIL в обучении естественнонаучным предметам общеобразовательных школ Казахстана: опрос учителей // *Вестник КазНУ, серия «Педагогические науки»* №2 (63) 2020 <https://doi.org/10.26577/ JES.2020.v63.i2.16>
4. Калжанова, Г.М. Модернизация системы образования в Казахстане / Г. М. Калжанова. — Текст : непосредственный // *Проблемы и перспективы развития образования : материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Краснодар, февраль 2016 г.)*. – Краснодар : Новация, 2016. – С. 52-55. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/187/9555/>
5. Díaz Pérez W., Fields D. L., Marsh D. *Innovations and challenges: Conceptualizing CLIL practice //Theory Into Practice*. – 2018. – Т. 57. – №. 3. – С. 177-184.
6. Coyle D. *The place of CLIL in (bilingual) education //Theory Into Practice*. – 2018. – Т. 57. – №. 3. – С. 166-176.
7. O’Dowd R. *Innovations and challenges in using online communication technologies in CLIL //Theory into Practice*. – 2018. – Т. 57. – №. 3. – С. 232-240.
8. Fazio A., Isidori E. *Technology-enhanced learning and CLIL For physical education //eLearning & Software for Education*. – 2021. – Т. 3.
9. Bárcena-Toyos P. *Teachers’ classroom practices to achieve integration of content and language in CLIL //NABE Journal of Research and Practice*. – 2020. – Т. 10. – №. 3-4. – С. 94-106.
10. Hillyard S. *First steps in CLIL: Training the teachers //Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning*. – 2011. – Т. 4. – №. 2. – С. 1-12.

11. Llinares A., Cross R. *New challenges for CLIL research: Identifying (in) equity issues* // *AILA Review*. – 2022. – Т. 35. – №. 2. – С. 169-179.
12. Mehisto P. et al. *CLIL as a conduit for a trilingual Kazakhstan* // *The Language Learning Journal*. – 2023. – Т. 51. – №. 6. – С. 691-705.
13. Печеркина А.А. *Развитие профессиональной компетентности педагога: теория и практика: моногр.* / А.А. Печеркина, Э.Э. Сыманюк, Е.Л. Умникова. — Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2011. – 233 с.
14. Терентьева Т.П. *Профессионально-педагогическая компетентность учителя* / Т.П. Терентьева // *Педагогика: традиции и инновации: материалы IV Междунар. науч. конф. (декабрь 2013 г.)*. — Челябинск: Два комсомольца, 2013. – С. 193–196.
15. Құдайбергенова К.С. *Құзырлылық тұлға дамуының сапалық критерийі* / К.С. Құдайбергенова // *Білім сапасын бағалаудың мәселелері: әдіснамалық негізі және практикалық нәтижесі: Халықар. ғыл.-практ. конф. материалдары*. — Алматы, 2008. — Б. 30–36.
16. Таубаева Ш.Т. *Исследовательская компетентность специалиста в области образования* / Ш.Т. Таубаева, С.Т. Иманбаева // *Электрон. науч. журн. «ЦИТИСЭ». Педагогические науки*. 2016. – № 1(5). — С. 29.
17. Кенжебеков Б.Т. *Университет студенттерінің кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың теориясы мен практикасы: моногр.* / Б.Т. Кенжебеков. — Астана: Л.Н. Гумилев ат. Еуразия ұлттық ун-ті, 2001. — 275 б.
18. Салханова Ж.Х. *Компетентность и компетенции: моногр.* / Ж.Х. Салханова. — Алматы: Казах. нац. ун-т им. аль-Фараби, 2013. – 178 с.
19. Акпарова Ж.М. *Педагогикалық мамандыққа кіріспе: оқу құр.* / Ж.М. Акпарова. — Қарағанды: Болашақ — Баспа РББ, 2009. – 171 б.
20. Ж.Т. Тергенбаева, Л.Н. Карашолакова *Педагогические основы формирования профессиональной компетентности будущих педагогов* // *Вестник КарГУ*. 2021. – URL: [https:// articlekz.com/article/35629](https://articlekz.com/article/35629)
21. Ollie Wood *Top 10 Tips for Effective CLIL Lesson Planning* / *Oxfordtefl teacher training*, 2019. – URL: <https://oxfordtefl.com/blog/effective-lesson-planning-for-clil/>
22. Сарсенбаева Ж.Б. *Методические рекомендации по методике CLIL, Западно – Казахстанский высший медицинский колледж – Уральск, 2019*
23. Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL: content and language integrated learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
24. *Закон Республики Казахстан от 27 декабря 2019 года № 293-VI «О статусе педагога» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 01.07.2023г.)*. – URL: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=32091648
25. *Об утверждении профессионального стандарта «Педагог». Приказ и.о. Министра просвещения Республики Казахстан от 15 декабря 2022 года № 500*. – Астана, Акорда, 2022. – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200031149>
26. *Трехязычие как один из приоритетов современного образования, 2021*. – URL: <https://www.gov.kz/memleket/entities/aqmola-edu/press/news/details/144657?lang=ru>

References:

1. Zhetpisbaeva B.A., Kubeeva A.E. *K voprosu o metodicheskom obespechenii tryoh"yazychnogo obrazovaniya* // *Vestnik KarGU, Seriya «Pedagogika»*. № 2(86)/2017. – S. 138 - 145
2. Mehisto P., Marsh D., Frigols, M.J./ *Uncovering CLIL, Content and Language Integrated Learning in Bilingual and Multilingual Education*. // *Macmillan*, 2008. 110 p.
3. Tyutenova A.A., Gumarova L.ZH., Tyutenov K.S. *Primenenie tekhnologii CLIL v obuchenii estestvennonauchnym predmetam obshcheobrazovatel'nyh shkol Kazahstana: opros uchitelej* // *Vestnik KazNU, seriya «Pedagogicheskie nauki»* №2 (63) 2020 <https://doi.org/10.26577/JES.2020.v63.i2.16>
4. Kalzhanova, G.M. *Modernizaciya sistemy obrazovaniya v Kazahstane* / G. M. Kalzhanova. — *Tekst : neposredstvennyj // Problemy i perspektivy razvitiya obrazovaniya : materialy VIII Mezhdunar. nauch. konf. (g. Krasnodar, fevral' 2016 g.)*. – Krasnodar : Novaciya, 2016. – S. 52-55. – URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/187/9555/>
5. Díaz Pérez W., Fields D. L., Marsh D. *Innovations and challenges: Conceptualizing CLIL practice* // *Theory Into Practice*. – 2018. – Т. 57. – №. 3. – С. 177-184.

6. Coyle D. *The place of CLIL in (bilingual) education //Theory Into Practice.* – 2018. – Т. 57. – №. 3. – С. 166-176.
7. O'Dowd R. *Innovations and challenges in using online communication technologies in CLIL //Theory into Practice.* – 2018. – Т. 57. – №. 3. – С. 232-240.
8. Fazio A., Isidori E. *Technology-enhanced learning and CLIL For physical education //eLearning & Software for Education.* – 2021. – Т. 3.
9. Bárcena-Toyos P. *Teachers' classroom practices to achieve integration of content and language in CLIL //NABE Journal of Research and Practice.* – 2020. – Т. 10. – №. 3-4. – С. 94-106.
10. Hillyard S. *First steps in CLIL: Training the teachers //Latin American Journal of Content & Language Integrated Learning.* – 2011. – Т. 4. – №. 2. – С. 1-12.
11. Llinares A., Cross R. *New challenges for CLIL research: Identifying (in) equity issues //AILA Review.* – 2022. – Т. 35. – №. 2. – С. 169-179.
12. Mehisto P. et al. *CLIL as a conduit for a trilingual Kazakhstan //The Language Learning Journal.* – 2023. – Т. 51. – №. 6. – С. 691-705.
13. Pecherkina A.A. *Razvitie professional'noj kompetentnosti pedagoga: teoriya i praktika: monogr. / A.A. Pecherkina, E.E. Symanyuk, E.L. Umnikova. — Ekaterinburg: Ural. gos. ped. un-t, 2011. — 233 s.*
14. Terent'eva T.P. *Professional'no-pedagogicheskaya kompetentnost' uchitelya / T.P. Terent'eva // Pedagogika: tradicii i innovacii: materialy IV Mezhdunar. nauch. konf. (dekabr' 2013 g.). — CHelyabinsk: Dva komsomol'ca, 2013. — S. 193–196.*
15. Qūdaibergenova K.S. *Qūzyrlylyq tūlğa damuynyñ sapalyq kriteri / K.S. Qūdaibergenova // Bilim sapasyn baғalau dyñ мәseleleri: әdisnamalyq negizi және praktikalyq nәtijesi: Halyqar. ғыl.-prakt. konf. materialdary. — Almaty, 2008. — B. 30–36.*
16. Taubaeva Sh.T. *Issledovatel'skaya kompetentnost' specialista v oblasti obrazovaniya / SH.T. Taubaeva, S.T. Imanbaeva // Elektron. nauch. zhurn. «CITISE». Pedagogicheskie nauki. 2016. — № 1(5). — S. 29.*
17. Kenjebekov B.T. *Universitet studentteriniñ kәsibi qūzyrettiliғin qalyptastyru dyñ teoriasy men praktikasy: monogr. / B.T. Kenjebekov. — Astana: L.N. Gumilev at. Eurazia ūltyq un-ti, 2001. — 275 b.*
18. Salhanova Zh.H. *Kompetentnost' i kompetencii: monogr. / Zh.H. Salhanova. — Almaty: Kazah. nac. un-t im. al'Farabi, 2013. — 178 c.*
19. Akparova J.M. *Pedagogikalyq mamandyqqa kirispe: oqu qūr. / J.M. Akparova. Qaraғandy: Bolaşaq – Baspa RBB, 2009. — 171 b.*
20. Zh.T. Tergenbaeva, L.N. Karasholakova *Pedagogicheskie osnovy formirovaniya professional'noj kompetentnosti budushchih pedagogov // Vestnik KarGU. 2021. — URL: <https://articlekz.com/article/35629>*
21. Ollie Wood *Top 10 Tips for Effective CLIL Lesson Planning / Oxfordtefl teacher training, 2019. — URL: <https://oxfordtefl.com/blog/effective-lesson-planning-for-clil/>*
22. Sarsenbaeva Zh.B. *Metodicheskie rekomendacii po metodiki CLIL, Zapadno – Kazahstanskij vysshij medicinskij kolledzh – Ural'sk, 2019*
23. Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *CLIL: content and language integrated learning.* Cambridge: Cambridge University Press.
24. *Zakon Respubliki Kazahstan ot 27 dekabrya 2019 goda № 293-VI «O statuse pedagoga» (s izmeneniyami i dopolneniyami po sostoyaniyu na 01.07.2023g.). — URL: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=32091648*
25. *Ob utverzhdenii professional'nogo standarta «Pedagog». Prikaz i.o. Ministra prosveshcheniya Respubliki Kazahstan ot 15 dekabrya 2022 goda № 500. — Astana, Akorda, 2022. — URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200031149>*
26. *Trekh"yazychie kak odin iz prioritetov sovremennogo obrazovaniya, 2021. — URL: <https://www.gov.kz/memleket/entities/aqmola-edu/press/news/details/144657?lang=ru>*

А.А. Төлбасиева,^{1*} Г.Ж. Лекерова,¹ А.М. Усенова¹

¹ Мұхтар Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан Университеті,
Шымкент қ., Қазақстан

ЖОО-ДА БОЛАШАҚ ШЕТ ТІЛІ МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ

Аңдатпа

Болашақ мұғалімдердің шығармашылық белсенділігін қалыптастыру мәселесі бүгінде ерекше маңызға ие. Қазіргі экономикалық, технологиялық және әлеуметтік-мәдени шынайылықтар, өндіріс салаларын техникалық жаңғырту, ғылыми жетістіктер бастамашыл, шығармашылық адамдарға деген қоғамдық қажеттілікті, көбінесе мәселеге стандартты емес көзқараспен, икемді ойлаумен, шындықты өзгертуге және қолда бар тәжірибенің шекараларын кеңейтуге, оның шегінен шығуға ұмтылумен анықтайды. Педагогикалық шарттар педагогикалық жүйенің құрамдас бөліктерінің бірі ретінде осы жүйенің жеке және процедуралық аспектілеріне әсер ететін және оның тиімді жұмыс істеуі мен дамуын қамтамасыз ететін білім беру және материалдық кеңістік ортасы мүмкіндіктерінің жиынтығын көрсетеді. ЖОО-да болашақ шет тілі мұғалімдерінің шығармашылық белсенділігін қалыптастыру бойынша білім беру үдерісін ұйымдастыру нақты мақсатқа қол жеткізуге ықпал ететін педагогикалық процестің өзара байланысты шараларының кешені ретінде әрекет ететін белгілі бір шарттар арқылы жүзеге асырылады. Зерттеуімізде ЖОО-да болашақ шет тілі мұғалімдерінің шығармашылық белсенділігін қалыптастырудың психологиялық-педагогикалық шарттары бөліп көрсетіледі: өзіндік тәжірибесімен білім мазмұнын сапаландыру және жаңарту, жеке білім алу траекториясын құру; кәсіптік міндеттерді шешу бойынша іс-әрекетке қатыстыру, шығармашылық белсенділігін қалыптастыру ортасын құру; білім беру үдерісінің мәселелік сипатын қамтамасыз ету, студент пен оқытушының шығармашылық өзара әрекеттестігін ұйымдастыру. Сондықтан шығармашылық белсенділік шығармашылық педагогикалық іс-әрекет құрылымымен анықтылып, оның конструкциялық, ұйымдастырушылық, коммуникативтік және гностикалық жақтарын қамтиды. Болашақ шет тілі мұғалімдерінің шығармашылық деңгейінің репродуктивті, продуктивті, шығармашылық ізденіс түрлері анықталады: репродуктивті деңгей (тапсырмалар орындау, кесте, сызбанұсқалар толтыру, білімді бекіту, дағдыны қалыптастыру жұмыстары орындалады); продуктивті деңгей (тұжырымды қайта құру, жоспарды, тезисті, аннотацияны құрастыру жүзеге асырылады); шығармашылық ізденіс деңгейі (проблемалық жағдаятты талдауды, жаңа ақпаратты ашуды қажет етеді, шығармашылық өзіндік жұмыстар студенттердің логикалық ой-өрісін дамытады).

Түйін сөздер: шарт, психологиялық-педагогикалық шарттар, шығармашылық, белсенділік, шығармашылық белсенділік, тұлғаның белсенділік деңгейі.

Толбасиева А.А.,^{1*} Лекерова Г.Ж.,¹ Усенова А.М.¹

¹ Южно-Казахстанский университет имени Мухтара Ауэзова,
г. Шымкент, Казахстан

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННОГО ЯЗЫКА В ВУЗЕ

Аннотация

Проблема формирования творческой активности будущих учителей приобретает сегодня особую значимость. Современные экономические, технологические и социокультурные реалии, техническая модернизация отраслей производства, научные достижения обуславливают общественную потребность в инициативных, творческих людях, зачастую – с нестандартным взглядом на проблему, гибким мышлением, стремлением к преобразованию действительности и расширению границ

имеющегося опыта, к выходу за его пределы. Педагогические условия как один из компонентов педагогической системы, отражающий совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды, воздействующих на личностный и процессуальный аспекты данной системы и обеспечивающих ее эффективное функционирование и развитие. Организация образовательного процесса по формированию творческой активности будущих учителей иностранного языка в вузе осуществляется посредством создания определенных условий, выступающих как комплекс взаимосвязанных мер педагогического процесса, способствующих достижению конкретной цели. В нашем исследовании выделены психолого-педагогические условия формирования творческой активности будущих учителей иностранного языка: качество и обновление содержания знаний собственным опытом, создание личностной траектории обучения; участие в деятельности по решению профессиональных задач, создание условий для формирования творческой активности; обеспечение проблемности учебного процесса, организация творческого взаимодействия обучающегося и преподавателя. Таким образом, творчество определяется структурой педагогической деятельности, включающей ее конструктивный, организационный, коммуникативный и гностический аспекты. Определены виды репродуктивного, продуктивного, творческого исследования уровня творчества будущих учителей иностранного языка: репродуктивный уровень (выполнение заданий, заполнение таблиц, рисунков, закрепление знаний, формирование умений); продуктивный уровень (реконструкция заключения, составление плана, тезиса, реферата); творческий поиск уровень (требует анализа проблемной ситуации, открытия новой информации, творческие самостоятельные работы развивают логическое мышление учащихся).

Ключевые слова: условия, психолого-педагогические условия, креативность, активность, творческая активность, уровень активности личности.

Tolbassiyeva A.,^{1} Lekerova G.,¹ Ussenova A.¹*

¹Auezov University, Shymkent, Kazakhstan

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL CONDITIONS FOR THE FORMATION OF CREATIVE ACTIVITY OF FUTURE FOREIGN LANGUAGE TEACHERS AT THE UNIVERSITY

Abstract

The problem of forming the creative activity of future teachers is of particular importance today. Modern economic, technological and socio-cultural realities, technical modernization of industries, scientific achievements determine the public need for initiative, creative people, often with a non – standard view of the problem, flexible thinking, striving to transform reality and expand the boundaries of existing experience, to go beyond it. Pedagogical conditions as one of the components of the pedagogical system, reflecting the totality of the possibilities of the educational and material-spatial environment, affecting the personal and procedural aspects of this system and ensuring its effective functioning and development. The organization of the educational process for the formation of creative activity of future foreign language teachers at the university is carried out by creating certain conditions that act as a set of interrelated measures of the pedagogical process that contribute to achieving a specific goal. Our study highlights the psychological and pedagogical conditions for the formation of creative activity of future foreign language teachers: the quality and updating of the content of knowledge by one's own experience, the creation of a personal learning trajectory; participation in activities to solve professional problems, creating conditions for the formation of creative activity; ensuring the problematic nature of the educational process, organizing creative interaction between students and teachers. Thus, creativity is determined by the structure of pedagogical activity, including its constructive, organizational, communicative and gnostic aspects. The types of reproductive, productive, creative research on the level of creativity of future foreign language teachers are determined: reproductive level (completing tasks, filling out tables, drawings, consolidating knowledge, developing skills); productive level (reconstruction of the conclusion, drawing up a plan, thesis, abstract); creative search level (requires analysis of a problem situation, discovery of new information, creative independent work develops students' logical thinking).

Keywords: conditions, psychological and pedagogical conditions, creativity, activity, creative activity, the level of activity of the individual.

Негізгі ережелер. Қазіргі қоғамда болашақ маманның кәсіби шығармашылық іс-әрекеті трансформациялық белсенділікке жетелейтін жаңа мағыналарға, жаңа идеяларға, жаңа ашуларға деген ішкі қажеттілік жағдайын сипаттайды.

ЖОО-да болашақ шет тілі мұғалімдерінің шығармашылық белсенділігі іс-әрекеттің мазмұны мен процесіне қатынасынан, білім мен іс-әрекет әдістерін табысты меңгеруге ұмтылуынан, күш-жігерін шығармашылыққа жұмылдыруынан көрінетін тұлғалық іс-әрекеттің сапасы екені анықталады. Мақалада студенттердің шығармашылық белсенділігін дамыту мәселесі өзекті әлеуметтік-педагогикалық мәселе ретінде негізделеді.

Ұсынылып отырған мақалада жоо-да болашақ шет тілі мұғалімдерінің шығармашылық белсенділігін қалыптастырудың психологиялық-педагогикалық шарттары (өзіндік тәжірибесімен білім мазмұнын сапаландыру және жаңарту, жеке білім алу траекториясын құру; кәсіптік міндеттерді шешу бойынша іс-әрекетке қатыстыру, шығармашылық белсенділігін қалыптастыру ортасын құру; білім беру үдерісінің мәселелік сипатын қамта-масыз ету, студент пен оқытушының шығармашылық өзара әрекеттестігін ұйымдастыру) қарастырылады.

Сонымен студенттердің кәсіби шығармашылық іс-әрекетке белсенділігін жоғарылату көрсеткіштері тұлғаның өзін-өзі жүзеге асыру механизмі ретінде шығармашылық белсенділігін қалыптастыруға құндылық қатынасын орнату; өзіндік жұмыстарын жеке шығармашылық ізденістерін нығайту.

Болашақ шет тілі мұғалімдері ретінде студенттердің шығармашылық белсенділігінің сипаттамасы оны қалыптастыру формасы ретінде субъектілерді оқу, оқудан тыс және ғылыми-зерттеу іс-әрекетіне қатыстыру, өзара әрекеттесу ортасын құру, жағдаяттық практика-бағдарлық тапсырмаларды құрастырудың тиімділігі дәлелденеді. С.Медниктің «Вербальды креативтілік диагностикасы» бойынша студенттерді тестілеу нәтижесіне талдау жасалады.

Кіріспе. Қазіргі заманғы Қазақстан жағдайында қоғам игілігіне өнімді еңбек етуге және табысты әлеуметтенуге қабілетті, шығармашылық белсенділікке дайын, бәсекеге қабілетті креативті маман тұлғасын қалыптастыру міндеті өзектендіріледі.

Заманауи өркениеттік даму (ғылыми ашылулар, жаңалықтар, т.б.) әрбір тұлғаның шығармашылық белсенділігімен тікелей байланысты. Демек, белгілінің шегінен тыс ойлай алатын, мәселені шешудің өзіндік жолын таба білетін, заман талаптарына сай өзін саналы түрде өзгерте алатын шығармашыл адамдар қазіргі білімнің идеалы. Бұл жағдай білім беру саласының алдына іргелі міндеттер жүктеп, білім сапасын арттырудың жаңа қосымша көздерін іздестіруге ынталандырады.

Осыған байланысты қазіргі заманғы жоғарғы оқу орнының негізгі міндеттерінің бірі болашақ маман ретінде студенттердің шығармашылық белсенділігін қалыптастыру. Жоо-да болашақ шет тілі мұғалімдерінің шығармашылық белсенділігін қалыптастыру үшін психологиялық-педагогикалық шарттарды құрудың қажеттілігі эксперименттік-тәжірибе жұмысының мазмұнында ашып көрсетіледі.

«Білімді ұлт» сапалы білім беру» ұлттық жобасы шеңберінде «қазақстандық жоғары оқу орындарының бәсекеге қабілеттілігін арттыру» міндеті жоғары оқу орындарының білім беру үдерісінде болашақ шет тілдері мұғалімдерінің шығармашылық белсенділігін қалыптас-тырудың психологиялық-педагогикалық шарттарын айқындаудың өзектілігін арттырады [1].

Ғылымда шығармашылық белсенділік өзіндік тарихы қалыптасқан мәселе. Көптеген ғалымдар (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Н.В. Тельтевская және т.б.) студенттердің кәсіби-шығармашылық іс-әрекетін дамыту мәселесін, шығармашылықты зерттеу, педагогтың шығармашылық стилін зерттеді.

Қазақстандық ғалымдар (Қ.К. Жампейісова, А.А. Бейсенбаева, Н.Д. Иванова, С.И. Калиева, Н.Н. Тригубова, Н.Н. Хан, Н.Д. Хмель, Ш.Ж. Колумбаева және т.б.) шығармашылық іс-әрекеттің мәнін «мұғалімнің ішкі маңызды күштерін, кәсіби-тұлғалық

және қазіргі заманғы әлеуметтік-педагогикалық қажеттіліктерін қанағаттандыратын және білім алушының шығармашылық тұлғасын қалыптастырудың тиімділігін арттыратын жаңа педагогикалық шынайылықты модельдеуге және құруға қажетті барабар дағдылар» деп түсіндіреді.

Қазіргі жағдайда білім алушылардың шығармашылық белсенділігі жоғары педагогикалық білім беруді қайта құрудың мазмұнды және ұйымдастырушылық-құрылымдық бағыттарының тұжырымдамалық дамуымен байланысты. Бұл үдерістер соңғы жылдары қарқынды дамып келе жатқан педагогикалық білім беру тұжырымдамасында негізделеді.

Педагогикалық білім берудегі өзгерістер жоғары оқу орындарының білім беру ортасына өзгерістер енгізу қажеттілігімен байланысты. Орта мәселесін қарастыра отырып, тұлға теориясы, іс-әрекет теориясы, қоршаған ортаның рөлі және жеке тұлғаны қалып-тастырудағы іс-әрекеттің мәні ерекшеленді. Білім алушылардың қарым-қатынасы маңызды рөл атқаратын білім беру ортасының мәселесі жеке және әлеуметтік құрылымдардың өзара байланысында қарастырылуы тиіс. Өйткені, қарым-қатынас – бұл әлеуметтік құбылыс.

ЖОО-да студенттердің болашақ шет тілі мұғалімі ретіндегі кәсіби шығармашылық іс-әрекетін белсендіру, мұнда кәсіби іс-әрекет негізгі құрамдас элемент болып табылады. Бұл іс-әрекетті саналы, бақыланатын, мақсатты түрде ұйымдастыру шығармашылық белсенділігін қалыптастыру нәтижесін зерттеуге мүмкіндік береді.

Шығармашылық жаңа сапалы материалдық және рухани құндылықтарды жасаудағы белсенді іс-әрекет ретінде студенттің өзіне ғана тән ерекшелікке, жаңа тұлғалық және әлеуметтік маңызды құндылықтарға ие болған кезде шығармашылық белсенділікке айналады.

Шығармашылық теориясының негізін қалаған Дж. Гилфорд шығармашылықтың алты параметрін анықтайды: 1) проблемаларды анықтау және қою мүмкіндігі; 2) көптеген проблемаларды қалыптастыру мүмкіндігі; 3) семантикалық стихиялық икемділік – әртүрлі идеяларды шығару қабілеті; 4) бірегейлік – стандартты емес шешімдерді шығару мүмкіндігі; 5) белгілі бір өзгерістерді қосу арқылы нысанды жақсарту мүмкіндігі; 6) семантикалық икемділікті көрсете отырып, стандартты емес мәселелерді шешу мүмкіндігі, яғни объектіде жаңа белгілерді көру, олардың жаңа қолданылуын табу мүмкіндігі [2, б.69].

Психологиялық, жалпы педагогикалық және дидактикалық әдебиеттерді зерттеу шығармашылық қызметтің мәнін ашатын белгілердің кейбір жиынтығын анықтауға мүмкіндік береді. Шығармашылық іс-әрекетті кейбір зерттеушілер (П.М. Заики, Т.В. Кудрявцев) оқу мәселелерін шешуге бағытталған деп есептесе, екіншілері (Г.И. Ажикин, В.И. Андреев, Ж.А. Караев) шығармашылық міндеттер мен тапсырмаларды шешу үдерісінде пайда болған әрекет ретінде қарастырады.

«Белсенділік» ұғымы (латын тілінен *activus* – белсенді) «жігерлі, күшейген белсенділік, белсенділік күйі», белсенділіктің жоғарылауын білдіреді. Белсенділік тұлғаның даму деңгейі және іс-әрекет қарқындылығының ең маңызды сипаттамасы. Тұлғаның белсенділігі шығармашылық іс-әрекеттің шарттары, белсенділік пен іс-әрекеттің өзара байланысын көрсетеді. Адамның әрекеті оның дамуының алғы шарты да, нәтижесі де болып, физикалық және рухани күштерін белсендіреді. Ол интеллектуалдық, зерттеушілік, қоғамдық пайдалы еңбек әрекеттерінен көрінеді. Физиологиялық, әлеуметтік және психикалық деңгейдегі белсенділік құбылысы талданады. Психологиялық таным саласында белсенділік құбылысын түсіндіруде екіұштылық бар. Шығармашылық адамның іс-әрекеті мен дербестігінің өнімді түрі ретінде қарастырылады, шығармашылық пен жаналықтың арақатынасына мән беріледі.

Зерттеу барысында осы мәселені зерттеген ғалымдар еңбектеріне жасалған талдау тұлғаның шығармашылық белсенділігі мәселесінің төмендегі бағыттарда қарастырылғанын көрсетеді:

- тұлға құрылымында жүйелі білім беру ретінде (А.И. Ковалев, В.В. Королев);
- тұлғаның интегралды сапасы ретінде (Г.Ж. Мамыкова, Р.Ш. Сыдыкова);

- бағытталған әрекет өлшемі ретінде (Э.У.Гуцало);
- жан-жақты тұтастық сапасы ретінде (М.А. Байдан);
- тұрақты тұлғалық білім беру ретінде (Е.В. Алексеенко);
- психофизиологиялық жағдай ретінде (Г.И. Шевченко);
- белсенділіктің жоғары деңгейі ретінде (Г.И. Щукина, Е.Н. Михеева);
- күшейткіш өлшем ретінде (А.В. Тараканов).

Шығармашылық белсенділік құбылыстарына әлеуметтік-танымдық және феноменологиялық тәсілдер тұрғысынан талдау берілген. Шығармашылық белсенділіктің шығармашылық әрекеттің өзімен байланысы жайлы қорытынды тұжырымдалады. Ғылыми әдебиеттерді талдау негізінде жеке тұлғаның шығармашылық әрекеттің мотивтері әртүрлі көзқарастарға сәйкес анықталады.

Болашақ шет тілі мұғалімдері ретінде студенттердің шығармашылық іс-әрекеттері оның оқу үрдісіне белсенді қатысуын, білімді табысты меңгеруін қамтамасыз етеді, интеллектуалдық әлеуетін ынталандырып, өзіне сенімділігін арттырады

Д.Б. Богоявленская шығармашыл тұлғаның танымдық және мотивациялық сипаттарын бірлікте бейнелеп көрсететін интеллектуалдық белсенділікті және оның үш деңгейін (стимулдық-өнімді, эвристикалық, шығармашылық немесе креативтілік) төмендегідей бөліп сипаттайды:

– интеллектуалдық белсенділіктің алғашқы деңгейі, оған жеке тұлғаның интеллектуалдық белсенділігі танымдық ынта және жігерлікпен жұмыс жасау барысында бас-тапқы берілген тәсіл шеңберінде қалатын адамдар жатқызылады, олардың іс-әрекеті сыртқы стимулмен анықталады;

– интеллектуалдық белсенділіктің эвристикалық деңгейі, ондағы адамдарға өз іс-әрекетінің құрамы мен құрылымын талдау, түрлі міндеттерді өзара салыстыру тән, бұл оларды жаңа шешімдерге, ой-қорытындыларға, жаңалық ашуға жетелейді;

– интеллектуалдық белсенділіктің шығармашылық деңгейі, ондағы адамдар құбылыстардың себептерін түсінуге тырысады, ал бұл өз кезегінде зерттеудің жаңа мақсаттарына айналады, талдау үрдісін тереңдетеді [3, б.174].

Демек, белсенділік тек сыртқы көріністерге (белсенділік, қарым-қатынас, мінез-құлық) бағытталған емес, сонымен қатар өзін-өзі дамытудың, өзін-өзі ұйымдастырудың, өзін-өзі анықтаудың факторы болып табылады.

Сонымен шығармашылықты тұлғаның белсенділігі мен өзіндік іс-әрекетінің жоғары формасы ретінде түсіндіруге болады. Нәтижесінде шығармашылық үдерісінде сыртқы әлемді танып білумен бірге ішкі тұлғалық өзгерістер де жүзеге асады.

Сондықтан тұлғаның шығармашылық белсенділігінің қайнар көзі – қажеттіліктер және оның шығармашылық үдеріске бағытталуын қанағаттандырады, ішкі дайындық негізінде практикалық іс-әрекетте белгілі бір мақсатты жүзеге асырады.

Болашақ шет тілі мұғалімі ретінде студенттің шығармашылық іс-әрекетке ішкі дайындығы ойлауға байланысты жоғары психикалық үдерістің даму деңгейінен көрінсе, ал сыртқы дайындығы танымдық іс-әрекетте өз мүмкіндіктерін дербес іске асыруы, жаңа және қолданыстағы идеалды және нақты (материалдық) өнімдерді құру және жетілдіру бойынша білім, біліктілік және дағдыны белсендіреді.

Сондықтан болашақ шет тілі мұғалімі ретінде студенттердің шығармашылық іс-әрекетін қалыптастыру шығармашылық үдерістің құрылымын түсінетін және шығармашылыққа қабілетті, жаңаны шығармашылыққа тұрақты қызығушылық танытатын, теориялық тұрғыдан алған білімдерін сан алуан түрлі жағдайларда шығармашылықпен пайдалана алатын маман дайындауға мүмкіндік береді.

Кез келген педагогикалық құбылысты нақты білім беру үдерісінде жүзеге асыру белгілі бір шарттардың жиынтығын талап етеді. Сондықтан зерттелініп отырған мәселе жоо-да

болашақ шет тілі мұғалімдерінің шығармашылық белсенділігін қалыптастырудың психологиялық-педагогикалық шарттарын нақтылауда жалпы шарттарға назар аударылды.

Психологияда «шарт» тұлғаның психикалық дамуына қатысты қолданылады және адамның психологиялық дамуын анықтайтын, оны жеделдететін немесе баяулататын, даму процесіне, оның динамикасы мен түпкілікті нәтижелеріне әсер ететін ішкі және сыртқы себептердің жиынтығы ретінде ашып көрсетіледі [4, б. 200].

Педагогикада «шарт» адамның физикалық, моральдық, психикалық дамуына, мінез-құлқына, тәрбиесі мен біліміне, жеке тұлғаның қалыптасуына әсер ететін табиғи, әлеуметтік, сыртқы және ішкі әсерлер жиынтығы ретінде анықталады [5, б.210].

Н.В. Ипполитованың пікірінше, шарт біріншіден, қандай бар бір объектінің салдары мен жағдайларының жиынтығы; екіншіден, белгіленген жиынтық тұлғаның дамуына, тәрбиесіне және оқуына әсер етеді; үшіншіден, олардың динамикасына және соңғы нәтижесіне әсер етуі мүмкін [6, б. 12].

Жалпы алғанда, шарт кез келген заттың қоршаған әлеммен қарым-қатынасын білдіретін категория, белгілі бір іс-әрекеттің жүзеге асырылуына мүмкіндік туғызатын орта деп түсіндіріледі.

Психологиялық шарттар оқу үдерісінің тиімділігін арттыруға ықпал ететін субъектінің жеке басына әсер етудің белгілі бір шараларының жиынтығы, педагогикалық үдерістің субъектілерінің немесе объектілерінің қалыптасуына әсер етудің нақты педагогикалық жағдайлары болса, ал педагогикалық шарттар білім беру үдерісінің тиімділігін арттыратын ортаның материалдық-кеңістіктік мүмкіндіктерінің жиынтығын, олардың педагогикалық үдерістің субъектілерін тұлғалық дамытуға әсер ететін іс-шараларын қамтамасыз етеді. Бұл психологиялық және педагогикалық шарттар тұлғаны дамыту, тәрбиелеу және оқытудың нақты сипаттамасын өзгерту және жаңадан жасау, педагогикалық өзара әрекеттесу шараларын ұйымдастыру қызметтерін атқарады.

Материалдар мен әдістер. Сондықтан тұлғаның шығармашылық белсенділігі сипаттамасының философиялық, психологиялық-педагогикалық негіздерін қарастыруда оның табиғатын түсіндірудің қалыптасқан әдіснамалық тұғырлары (философиялық, аксиологиялық, трансцендентальдық, ассоциациялық, социогендік, биогендік, психологиялық генетикалық, физиологиялық, тұлғалық-іс-әрекеттік, функционалдық-генетикалық) басшылыққа алынады.

Зерттеу барысында ғалымдар еңбектеріне жасалған жан-жақты талдау шығармашылық қабілеттерді қалыптастыру мәселесінің келесі бағыттарда зерттелінгенін көрсетеді:

– бірінші бағытта шығармашылық қабілет тұлғаның интеллектуалдық даму деңгейі ретінде қарастырылады (В.Н. Дружинин, О.М. Дьяченко, В.Т. Кудряцев, Н.Н. Поддьяков және т.б.);

– екінші бағыт шығармашылық қабілетті «креативтілік» ұғымымен байланыстырып, мәселені шешуде жаңаны табу ретінде қарастырады (Дж.Гилфорд, Е.П. Торренс, А.М. Матюшкин және т.б.);

– үшінші бағытта шығармашылық қабілеттер бұрыннан белгілі тәжірибені өзгерту бойынша жалпы қабілеттер ретінде қарастырылады (Я.А. Пономарев және т.б.).

Жоо-да болашақ шет тілі мұғалімдерінің шығармашылық белсенділігін қалыптастыру үшін психологиялық-педагогикалық шарттарын жүзеге асыру үрдісінде ғалымдар (В.И. Андреев [7], Я.А. Пономарев [8], Е.Торренс [9]) еңбектері басшылыққа алынды:

– физикалық шарттар (шығармашылық үшін материалдардың болуы және олармен кез-келген уақытта жұмыс жасай алу);

– әлеуметтік-ішкі түйсіктік шарттар (сырттай қауіпсіздікті орнату, шығармашылық көріністерді марапаттау);

– психологиялық шарттар (ішкі қауіпсіздік пен еркіндік сезімін орнату);

– интеллектуалдық шарттар (шығармашылық тапсырмаларды орындау біліктілігі, ішкі сезімді, ішкі түйсікті т.б. дамыту) .

Жоғарыда көрсетілген психологиялық-педагогикалық шарттар болашақ шет тілі мұғалімдерінің іс-әрекет формаларын қамтиды, атап айтқанда, оқу, оқудан тыс және ғылыми-зерттеу.

Оқу әрекетінде бөліп көрсетілген педагогикалық шарттар іскерлік ойындар, жағдаяттық тапсырмалар, креативтілік техникалары мен тренингтері, «Ойлаудың 6 қалпақ» әдісі, «ойға шабуыл», т.б. формада жүзеге асырылады. Мәселелік жағдаяттарды шешуде бөліп көрсетілген техникалар студенттердің өмірлік тәжірибесін өзектендіруге негізделеді және студенттің кәсіби міндеттерді шешуі ұсынылады. Бұл техникалардың негізгі сипаты шешуді қажет ететін мәселенің болуы.

Оқудан тыс әрекетте студент тұлғасының шығармашылық белсенділігін кешенді дамыту технологиясы және оның мотивациялық, танымдық, коммуникативтік, эмоциональды-құнды және рефлексивті саласын әр түрлі мастер-класстар өткізуге дайындау және оны ұйымдастыру есебінен белсендіру: «Ашық есік күні», «Студенттік көктем», «Бірінші курстар дебюті», «Ең үздік топ», әлеуметтік акциялар, олимпиада, байқау, шығармашылық көрмелері, т.б. іс-шаралар.

Ғылыми-зерттеудің кәсіби-бағдарлық әрекетінде шығармашылық белсенділігін қалыптастыруға мүмкіндік беретін шығармашылық әлеуетін курстық жоба, ғылыми конференциялар мақаласы мен баяндамасы, практика, дипломдық жұмыс есептері түрінде өзектендіреді.

Семинар сабағы студенттердің өзіндік жеке тәжірибесін өзектендіруге емес, басқаның тәжірибесін стандартты меңгеруге алып келеді, осыған байланысты оқытушы мен студент арасындағы қатынас субъект-объектілі, педагогтар мен оқу құралдары авторларының пікірлері бірегей болып табылады, көптеген тапсырмалар репродуктивті сипатқа ие болады.

Сондықтан қоғам дамуының қазіргі тенденциялары білім беру ортасынан белсенді, бастамашыл, шығармашылық тұлғаны тәрбиелеуді талап етеді. Дәстүрлі білім беру ортасында білім беру үдерісінің басты назарда болады, мұнда қатысушылар арасындағы қатынастар субъект-объект ретінде құрылады, мұнда оқытушы шектеулі жағдайда болады, оның қызметін қарым-қатынас шеңберін қатаң белгілейтін оқу жоспары мен бағдарлама басқарады. Студент объект белгілі бір білім көлемімен толтырылуы керек, оның рөлі ақпаратты пассивті игеру болып табылады. Интерактивті білім беру ортасын, оқу іс-әрекетіндегі сәттілік атмосферасын құру студенттердің шығармашылық әлеуетін ашуға алып келеді, бұл жоғары оқу орнындағы білім беру үдерісінің кәсіби міндеттерін шешу үшін принципті маңызға ие.

Шығармашылық іс-әрекетті белсендіруде рефлексия (жобаны, үдерісті, нәтижені үнемі талдау) маңызды рөл атқарады. Адамның шығармашылық белсенділігін қалыптастыру өзін-өзі жүзеге асыру тәсілі болып табылатын рефлексия, онда ол өзінің күш-жігері мен өмірлік ұстанымын шығармашылық болмыстың негізі және өзін және өмірін өзін-өзі дамыту мен жетілдірудің негізгі мүмкіндігі ретінде көрсетеді, өзін-өзі танудың ерекше әрекеті және саналы түрде өзін-өзі жүзеге асыру үшін маңызды.

Жалпы алғанда, шығармашылық іс-әрекет үш кезеңде жүзеге асырылады:

- мәселелік жағдайдың пайда болуы, бастапқы талдау және тұжырымдау;
- мәселені шешу жолын іздестіру, қолда бар білім негізінде талдау (қажет болған жағдайда зерттелетін зерттеу объектісі туралы білімді тиісті әдебиеттерді зерделеу немесе қажетті эксперименттік зерттеулерді орындау арқылы толықтыруға болады);
- мәселені шешу қағидатын іске асыру (шығармашылық қызметтің жекелеген нәтижелері түрінде: жаңа мәселені шешу, негіздемелерді, конструкцияларды, теорияларды және т.б. әзірлеу) және оны эксперименттік тексеру.

Шығармашылық іс-әрекеттің қарастырылған құрылымы негізінде шығармашылық ойлаудың маңызды белгілерін анықтайды: логикалық ойлаудың дамуы, білімнің кеңдігі, икемділік, сыни ойлау, қажетті білімді өзектендіру жылдамдығы, интуитивті пайымдау қабілеті, толық детерминизм жағдайында мәселелерді шешу.

Нәтижелер мен талқылау. Жоғарыда бөліп көрсетілген шарттарды жүзеге асыру үшін педагогқа білім беру үрдісінің барлық субъектілерінің іс-әрекетке қатысуын ұсынатын ахуалды құру қажет, онда оқыту мен студенттің өзара әрекеттестігі нәтижесінде туындайтын ерекше оқыту ортасы қалыптасады. Студенттерді кәсіптік міндеттерді шешу әрекетіне өмірлік тәжірибеге сүйене отырып, қатыстыру бірінші кезеңде өзіндік жұмыс түрі ретінде жағдаяттық практика-бағдарлық тапсырмалар сәйкес келеді.

Практикада жағдаяттық тапсырмалар әр түрлі, бірақ студент үшін маңызды және қызықты, болашақ маманның кәсіби өзін-өзі анықтауы саласында болуы мүмкін. Жағдаяттық практика-бағдарлық тапсырмалар студентті кәсіби іс-әрекетке ендіруге, өзінің білім беру үрдісіндегі субъект рөлін сезінуге, өзінің білімін қолдануға және өзінің өмірлік тәжірибесін өзектендіруге мүмкіндік береді.

Мұндай тапсырмалар құрылымының үлгісі:

1. Мақсаты.
2. Өзектілігі.
3. Ақпаратты жинақтау және өңдеу (талдау, қорытындылау, аргументті фактілерді ұсыну).
4. Нәтижені рәсімдеу (реферат, баяндама, есеп, т.б.).
5. Презентация.
6. Рефлексия.

Біздің байқауымызша жағдаяттық практика-бағдарлық тапсырмаларды студенттер энтузиазмен қабылдайды, алдымен тапсырманың тақырыбымен байланысты, нақты педагогикалық үрдістен алынуы тиіс. Жаңа, кәсіби маңызды ақпараттарды өзектендіру студенттерді кәсіби жағдайға жақындатады және конструктивті нәтижелерге жетуге ниетін ынталандырады, сонымен бірге өзінің білімділігін және шығармашылық қабілетін, соны ойлауды, ойының шапшаңдығын көрсетеді.

Зерттеу барысында бөліп көрсетілген педагогикалық шарттар студенттердің оқу әрекетінде ғана емес, ғылыми-зерттеу әрекетінде де қолданылады.

ЖОО-да болашақ шет тілі мұғалімдерінің шығармашылық белсенділігін қалыптастыруда жеке өзіндік тәжірибесін өзектендіру мақсатында кәсіби міндеттері шешу әрекетіне қатыстыру практика барысында жүзеге асырылады. Практика соңында қорытынды есеп құрастыру міндетті құжат болғандықтан, зерттеу нәтижелерін талқылап қорытынды жасалады және практикада қолдануға болатын ұсыныстар беріледі. Оның құрылымы ғылыми зерттеу жұмысының жоспарына сәйкес келеді.

Өндірістік практиканы өту барысында студенттер қойылған мәселені шешу мақсатында әр түрлі көздерден ақпараттар іздестіреді және табады: арнайы журналдардағы мақалалар; Интернет, сұрақ-жауап, сауалнама, т.б. Осындай іс-әрекет нәтижесі өңделген, талқылаған және жүйеленген ақпараттар студенттің кәсіби іс-әрекетіндегі тәжірибесін толықтырады.

Адамның шығармашылық белсенділігі жүзеге асырылады:

- дербестік деңгейі мен қабылданатын шешімдердің бірегейлігі бойынша;
- өзінің шығармашылық іс-әрекетін тұтастай немесе оның жекелеген элементтерін жобалау, модельдеу және ұйымдастыру бойынша балама нұсқаларды ұсына білу;
- жағдайлар талабына сәйкес дайын бағдарламалардан алшақтай білу;
- шығармашылық іс-әрекеттің мазмұны мен түрлерін жетілдіру бойынша.

Мәселелік жағдаяттардың танымдық қиындық тудыру мазмұнында болуы студенттің өмірлік тәжірибеге сүйену қажеттілігіне, білім деңгейін көтеруге, міндеттерді шешу репродуктивті ойлауға өзектендіруі тиіс. Студенттің шығармашылық белсенділігін қалып-

тастыруда абстрактылық құндылыққа ие, мотивациясын тудырады, шығармашылық әлеуетін арттырады, жеке өзіндік тәжірибесін толтыра түседі, сапаландырады. Мәселелік жағдаят студенттің өзінің стандартты емес, кенеттен, тосын соны ойларын (таңқалу, жағымды эмоция, т.б.) сезінуге алып келуі тиіс.

Ғылыми еңбектерді (Л.Е. Князева, 1991ж. [10], Н.В.Тельтевская, 2013ж. [11] т.б) зерделеу шығармашылық жағдаяттағы тұлға көрінісінің түрлерін (репродуктивті, регрессивті, прогрессивті) анықтауға, сонымен бірге студенттердің шығармашылық жағдаяттарды шешу барысында аталған тұлға көріністерінің кезекпен ауысып отыруын сипаттауға мүмкіндік береді. Алғашқыда студенттер жағдаяттардың бірегейлігін көре алмайды, оны дайын іс-әрекет есебінен бұрыннан өздеріне белгілі тәсілдермен шешуге тырысады, бұл репродуктивті тәсілдің байқалуын сипаттайды. Жағдаятты белгілі тәсілмен шешу мүмкін болмағандықтан, студент оның шешімі жоқ немесе мағынасыз деп түсіне бастайды. Ішкі қақтығысты жеңуге тырыса отырып, субъект оның шешімсіздігін дәйектейді, яғни «Мен» көрінісінің регрессивті тәсілі жүзеге асады. Оның көрінісі ретінде тұлғалық стереотиптердің әр түрлі нұсқалары байқалады: шығармашылық жағдаяттарды мәнсіздендіру, өзін-өзі төмен бағалау, өзін-өзі сәтсіздіктен сақтау мақсатында қорғаныс механизмі көрініс табады. Студентке жағдаятты шешудің маңыздылығы тұлғалық және интеллектуальдық рефлексиясын арттыруы қажет.

Тұлғалық рефлексияны жүзеге асыру нәтижесінде тұлғаның прогрессивті көрінісі байқалады. Ол студенттің жағдаяттың тұлғалық маңызын жете ұғынуы, оны шешуі, өз кезегінде өзін-өзі бағалауына әсер етеді. Тұлғаның интеллектуальды рефлексиясы шығармашылық жағдаяттарды шешудің продуктивті тәсілін белсендіреді. «Мен» тұжырымдамасын жүзеге асырудың аталған тәсілдерінен басқа, зерттеушілер шығармашылық жағдаяттарда тұлға көріністерінің өзіне тән жеке креативті тәсілі де бар деп белгілейді. Ол болашақ маман үшін өзінің кәсіби креативтілік мүмкіндіктерін ашудың қолайлы жағдайлары болып табылады. Интеллектуальды рефлексия шығармашылық жағдаяттың заттық мазмұнын және ондағы өз орнын талдауға, оның қайта құрылу мүмкіндігіне бағытталған.

Ғылыми-зерттеу іс-әрекеті арқылы да психологиялық-педагогикалық шарттар жүзеге асырылады, студенттер ғылыми конференцияға қатыстырылады. Ғылыми-зерттеу әрекетінде студенттер шығармашылық белсенділігін дамытады. Себебі, бұл әрекет те бірнеше кезеңнен тұрады, онда студенттің қызығушылығына қарай тақырыптар анықталады, мәселені саналы түсінеді, зерттеуге және оның нәтижесіне қол жеткізу үшін мотивациясы пайда болады, зерттеу жұмыстарын жоспарлайды. Оқу-зерттеу жұмысының құрылымы жасалып, ауызша талдайды және жазбаша сипаттайды. Ақпараттарды іздеу, жинау және талдау жүзеге асырылады. Студенттер көптеген әдебиет көздерімен, Интернет материалдарымен жұмыс істейді, баяндама жасайды, модель құрастырады, презентация дайындайды.

Ғылыми-оқу зерттеу жұмысын рәсімдейді, оны қорғайды. Білім мазмұнын болашақ маманның жеке өзіндік тәжірибесімен сапаландыру және кәсіптік міндеттерді шешуде іс-әрекетке қатыстыру, сонымен бірге білім беру үрдісінің мәселелік сипатын қамтамасыз ету студенттің тұлғалық дамуына, жаңаны қабылдауына, инициативті болуына, креативтілігін дербес дамытуына мүмкіндік туғызады.

Зерттеу барысында студенттің өзіндік құндылығын, кәсіби және тұлғалық мотивін жете ұғындыру мақсатында «Өзін-өзі презентациялау» тренингі ұйымдастырылды. Бұл тренинг тұлғаның күшті жақтарын айқындауына, өзінің креативтілігін саналы түсінуіне, шығармашылық іс-әрекетке мотивациясын және шығармашылық қабілетіне сенімін қалыптастыруға, креативтілік кедергілерін (эмоционалдық көңіл-күй, сенімсіздік, немқұрайлық, т.б.) жеңуге бағытталған.

Тренингтің нәтижесі студенттің даралық ерекшеліктері мен талантын ескере отырып, түйіндеме жазу болып табылады. Түйіндеме – студенттің өзін-өзі тануының маңызды бөлігі. Сонымен бірге сабақтарда педагогикалық тақырыптарға арналған фильмдер көрсетіліп,

жағдаяттарды талдау, мәселені шешудің мүмкін жолдары мен тәсілдерін ұсыну ұйымдастырылады.

Арнайы ұйымдастырылған осындай жұмыстардың нәтижесі студенттің «өз қатенді түсіну арқылы түзелесің», «сәтсіздікпен күресуге болады», «хабарсыз қалғаннан гөрі, жауап алу үшін сұрақ қоя білуді үйрену», «оқу әрекетіне шығармашылық тұрғыдан келу өзінің іс-әректіне қанағаттану сезімін, жағымды көңіл күйін тудырады», т.б. ойларға жетелейді. Осындай күйді тудыру үшін шығармашылық іс-әрекеттерді кезеңмен табысты өткізу болашақ мамандардың креативтілігін дамытуға әсерін тигізеді. Мәселелік жағдаяттардың танымдық қиындық тудыру мазмұнында болуы студенттің өмірлік тәжірибеге сүйену қажеттілігіне, білім деңгейін көтеруге, міндеттерді шешу репродуктивті ойлауға өзектендіруі тиіс.

Шығармашылық күрделі үдеріс, ол адамға ғана тән іс-әрекеттің түрі, оның нәтижесінде шығармашылық қабілеттер дамиды және қалыптасады. Шығармашылық іс-әрекеттің сан алуан түрін табысты орындауды қамтамасыз ететін психикалық белсенділіктің мазмұндық формасы, адам іс-әрекетінің түрі. Шығармашылық белсенділік нәтижесінде шығармашылық қабілеттерді қалыптастыратын өте күрделі үдеріс. Оның ерекшелігі, даму деңгейі тек әлеуметтік факторларға ғана емес, биологиялық факторларға да байланысты. Шығармашылық бүкіл болмыстың, қозғалыстың, дамудың, тіршіліктің көзі. Табиғат, қоғам құбылыстарында жеке адамның санасында, ішкі жан дүниесінде шығармашылықтың табиғи үрдістері үздіксіз жүріп жатады. Табиғат ішкі шығармашылық үрдістерді өзі басқарады. Сыртқы факторларды (оқыту және тәрбиелеу жүйесі) басқару, реттеу жеке адамның ой санасына, қызметіне байланысты.

Шығармашылық іс-әрекетті белсендіру бойынша жұмыс жүйесі, ең алдымен, оқытушы ұсынған материалды қабылдау процесінде студенттердің ақыл-ой әрекетін бағыттауы тиіс. Сондай-ақ, материалды түсіндірудің қандай әдістері терең игеруді қамтамасыз ететіні және оқушылардың ойлауын жан-жақты дамытуға ықпал ететіні туралы нақты түсінік болуы керек. Түсіндіру әдістерін таңдау студенттердің даму деңгейімен және ұсынылған материалдың сипатымен анықталатыны анық. Сондықтан зерттеуімізде баяндаудың талдау әдісі, диалогтық әдісі, эвристикалық әдісі және зерттеу әдісі қолданылады.

Жоо-да болашақ шет тілі мұғалімдерінің шығармашылық белсенділігін қалыптастырудың тиімді құралдарын таңдау мәселесі алдымен ұжымдық және жеке дара оқыту формасында оқу және шығармашылық әрекетті интенсификациялау жолын іздестірумен байланысты. Қазіргі заманғы білім стратегиясы әрбір білім алушылардың өзінің шығармашылық әлеуетін ашуға және жеке дара білім траекториясын жүзеге асыруға мүмкіндіктер береді.

Зерттеуге М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университетінің 6В01730 – «Шет тілі: екі шет тілі» білім беру бағдарламасы бойынша оқитын 1-2 курс студенттері (жалпы саны – 40) қатысты.

С.Медниктің «Вербальды креативтілік диагностикасы» тест бойынша студенттерді тестілеу нәтижесін бағалау үшін әрекет алгоритмі ұсынылады. Зерттелінушілер жауаптары мен типтік жауаптарды салыстыру қажет, ұқсас жауаптарды кездестіргенде көрсетілген тізімдегі сол жауапқа сонылық сипат беру. Егер, тізімде ондай типтегі жауап болмаса, онда сол жауаптың сонылығы 1 балл деп есетелініп, жауап бірегей деп қабылданады. Сонылық индексі барлық жауаптардың орташа сонылығымен есептелінеді, яғни барлық жауаптар бойынша сонылық қосылып, жауаптар санына бөлінеді. Жауаптар саны «үш сөз» санымен сәйкес келмеуі мүмкін. Кейбір үш сөздерге зерттелінушілер екі, үш жауап беруі мүмкін, кейбіреуі жауап бермеуі де мүмкін. Осы екі индекске құрылған және «жауаптар саны» көрсеткіші үшін пайыздық шкала қолдана отырып, сол адамның ұсынылған таңдаудағы

орнын анықтауға және соған сай студенттің вербальды креативтілігінің даму дәрежесі жөнінде тұжырым жасауға болады [12, б.220].

Вербальды креативтілік диагностикасы (С.Медник тесті бойынша) әдістемесі қолданылды, оның нәтижесіне талдау жасалды. Дивергентті өлшем көрсеткіші ретінде С.Медниктің тұжырымын басшылыққа ала отырып, қойылған міндеттерді шешудің көптеген жолдарын ұсыну және бір тапсырмадан басқасына жылдам ауысу ретінде ойдың шапшаңдығын; шығармашылық ойлау, дәстүрлі ойлаудан ауытқу және алшақ ассоциацияларды өндіру ұсынылады.

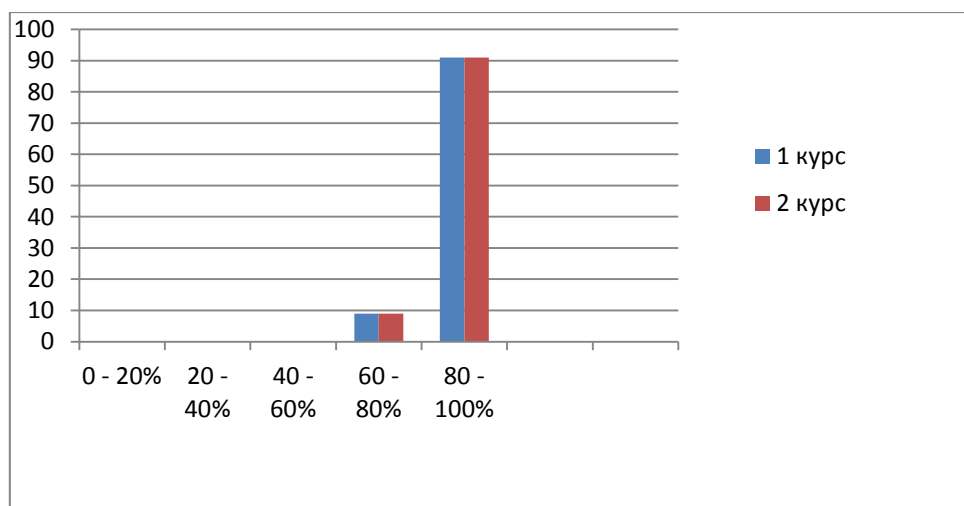
1. 0 – 20% - арасындағы ерекшелік көрсеткіші
2. 20 – 40% - арасындағы ерекшелік көрсеткіші
3. 40 – 60% - арасындағы ерекшелік көрсеткіші
4. 60 – 80% - арасындағы ерекшелік көрсеткіші
5. 80 – 100% - арасындағы ерекшелік көрсеткіші

1 курс:

1. 0
2. 0
3. 0
4. 2 – 9%
5. 20 – 91%

2 курс:

1. 0
2. 0
3. 0
4. 2 – 9%
5. 20 – 91%



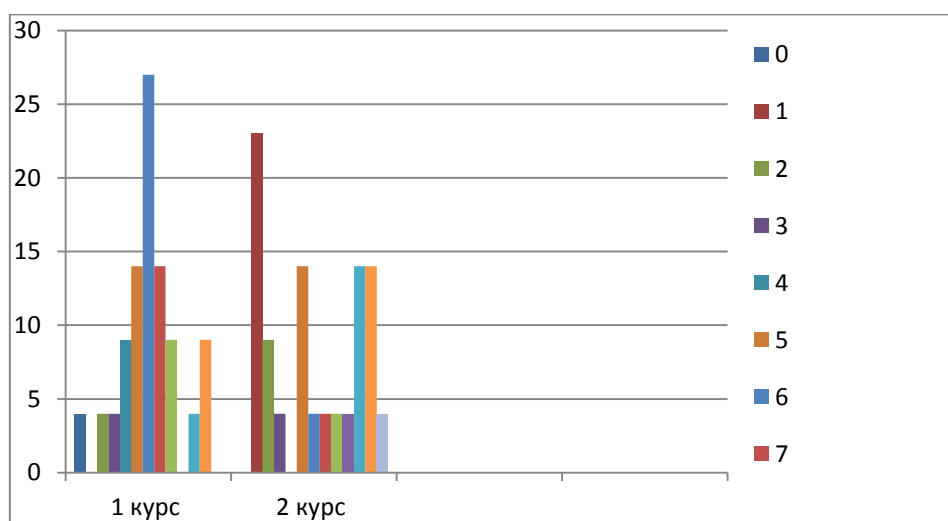
Сурет 1 – Ерекшелік көрсеткіші бойынша шыққан диаграмма

0. Бірегейлік көрсеткіші бойынша жауаптар саны - 0
1. Бірегейлік көрсеткіші бойынша жауаптар саны - 1
2. Бірегейлік көрсеткіші бойынша жауаптар саны - 2
3. Бірегейлік көрсеткіші бойынша жауаптар саны - 3
4. Бірегейлік көрсеткіші бойынша жауаптар саны - 4
5. Бірегейлік көрсеткіші бойынша жауаптар саны - 5
6. Бірегейлік көрсеткіші бойынша жауаптар саны - 6
7. Бірегейлік көрсеткіші бойынша жауаптар саны - 7
8. Бірегейлік көрсеткіші бойынша жауаптар саны - 8
9. Бірегейлік көрсеткіші бойынша жауаптар саны - 9
10. Бірегейлік көрсеткіші бойынша жауаптар саны - 10
11. Бірегейлік көрсеткіші бойынша жауаптар саны - 11
12. Бірегейлік көрсеткіші бойынша жауаптар саны - 12

1 курс:

2 курс:

0. 1- 4 %	0. 0 - 0
1. 0	1. 5 – 23%
2. 1 – 4%	2. 2 – 9%
3. 1– 4%	3. 1 – 4%
4. 2 - 9%	4. 0
5. 3 – 14%	5. 3 – 14%
6. 6 – 27%	6. 1 – 4%
7. 3 – 14%	7. 1 – 4%
8. 2 – 9%	8. 1 – 4%
9. 0	9. 1 – 4%
10. 1 – 4%	10. 3 – 14%
11. 2 – 9%	11. 3 – 14%
12. 0	12. 1 – 4%



Сурет 2 – Бірегейлік көрсеткіші бойынша шыққан диаграмма

Болашақ шет тілі мұғалімдерінің шығармашылық белсенділігін бағалау үшін адамның жаңаны жасаудың қаншалықты шынайылығын көрсететін бірегейлік индексі маңыздылыққа ие, бірақ оның саралау күші жеткіліксіз, сондықтан көбінесе сонылық индексі қолданылады.

Жауаптар саны алдымен өнімділік және жұмысқа қабілеттілік дәрежесін көрсетеді. Бұл индекс белгілі мөлшерде мотивация жетістігімен түзетіледі, яғни жауаптар саны неғұрлым көп болса, соғұрлым жетістік мотивациясы жоғары болады.

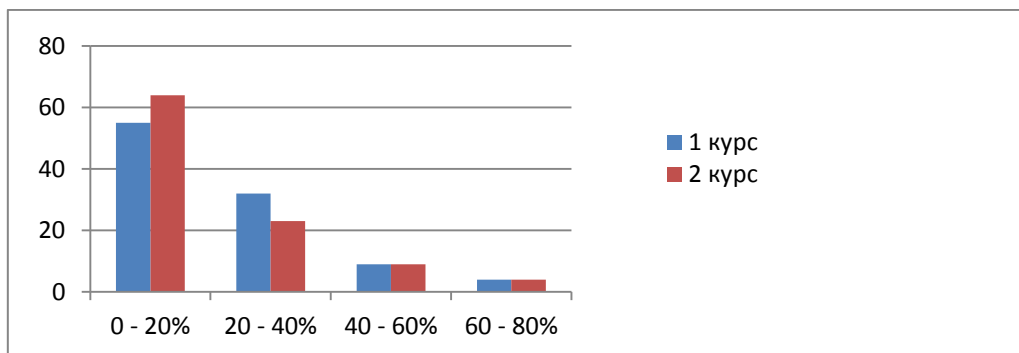
1. 0 – 20% - арасындағы ерекшелік көрсеткіші
2. 20 – 40% - арасындағы ерекшелік көрсеткіші
3. 40 – 60% - арасындағы ерекшелік көрсеткіші
4. 60 – 80% - арасындағы ерекшелік көрсеткіші

1 курс:

1. 12 - 55%
2. 7 – 32%
3. 2 – 9%
4. 1 - 4%

2 курс:

1. 14 – 64%
2. 5 – 23%
3. 2 – 9%
4. 1 - 4%



Сурет 3 – Ерекишелік көрсеткіші бойынша диаграмма

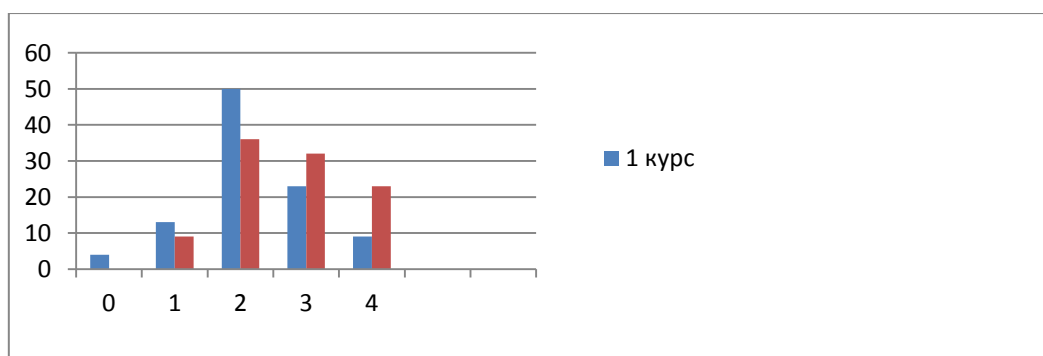
- 0. Бірегейлік көрсеткіші бойынша жауаптар саны - 0
- 1. Бірегейлік көрсеткіші бойынша жауаптар саны - 1
- 2. Бірегейлік көрсеткіші бойынша жауаптар саны - 2
- 3. Бірегейлік көрсеткіші бойынша жауаптар саны - 3
- 4. Бірегейлік көрсеткіші бойынша жауаптар саны - 4

1 курс:

- 0. 1 - 4 %
- 1. 3 - 13%
- 2. 11 – 50%
- 3. 5 – 23%
- 4. 2 - 9%

2 курс:

- 0. 0 - 0
- 1. 2 – 9%
- 2. 8 – 36%
- 3. 7 – 32%
- 4. 5 - 23%



Сурет 4 – Бірегейлік көрсеткіші бойынша диаграмма.

Сонымен бірге шығармашылық белсенділік көрсеткіштерін өлшеу үшін бағалау өлшемі қолданылады. Өйткені, шығармашылық белсенділік мәселені шешудің жаңа тәсілін табуды көздейтін, шығармашылық тәжірибені меңгеру барысында өзінің көзқарасын көрсету тәсілі.

Белсенділік, ең алдымен, білім алушылардың іс-әрекеттерін ұйымдастыру, оқу мәселелерін түсінуге және шешуге бағытталған. Ол таным белсенділігі «субъектінің бір-бірімен делдалдық жүйеде көрінетін объектіге трансформациялық қатынасы» ретінде анықталады. Осыны ескере отырып, «студенттерге қатысты белсенділік таным объектілерін таңдағаннан кейін мақсат, міндет қою, объектіні кейінгі іс-әрекетте түрлендіру сияқты сәттердің болуын болжайды.

Қорытынды. Сонымен шығармашылық белсенділік бір жағынан, қажеттіліктерді, қабілеттерді, жеке адамның өмірге деген қарым-қатынасын, екінші жағынан, қоғамға, жеке басына және жағдайларына қойылатын талаптарды интеграциялау негізінде өмірді ұйымдастырудың, реттеудің және өзін-өзі реттеудің өзіндік тәсілі деп сипатталады.

Демек шығармашылық белсенділік жеке тұлғаның қасиеті ретінде студенттің даралығын көрсетеді және бейімділікпен, қызығушылықпен байланысты белгілі бір іс-әрекет түріндегі қажеттіліктерімен анықталады.

Шығармашылық белсенділік теориялық білімге, оқу және кәсіби іс-әрекетке оң көзқарасты қалыптастыруға, практикалық дағдыларды игеруге, оқушылардың кәсіби және тұлғалық қасиеттерін қалыптастыруға, олардың кәсіби өзін-өзі тәрбиелеуге мотивациялық, танымдық және ұйымдастырушылық дайындығын қалыптастыруға ықпал етеді.

Қорыта келгенде, ЖОО-да болашақ шет тілі мұғалімдерінің шығармашылық белсенділігін қалыптастырудың психологиялық-педагогикалық шарттары өзара байланысты, кешенді түрде жүзеге асырылады:

– болашақ шет тілі мұғалімдерінің өзіндік тәжірибесімен білім мазмұнын сапаландыру және жаңарту, жеке білім алу траекториясын құру (шет тілі пәнінің педагогикалық мүмкіндіктерін жүзеге асыру, білім беру мазмұнын көпфункционалды тұғыр негізінде құрас-тыру);

– болашақ маман ретінде студенттерді кәсіптік міндеттерді шешу бойынша іс-әрекетке қатыстыру (түрлі іс-әрекеттегі атқаратын қызметтердің бірінен екіншісіне өтуде оқу жағдайларын жасау, кәсіби-тұлғалық әлеуетін дамытатын шығармашылық іс-әрекетке қатыстыру, шығармашылық белсенділігін қалыптастыру ортасын құру);

– білім беру үрдісінің мәселелік сипатын қамтамасыз ету, студент пен оқытушының шығармашылық өзара әрекетін ұйымдастыру (кәсіби іс-әрекетте рефлексия жасауға дағдыландыру, шығармашылық белсенділігін қалыптастыратын оң мотивациясын дамыту).

Сондықтан жоғары оқу орнында осы психологиялық-педагогикалық шарттарды диагностикалық-ақпараттық, мазмұндық және практикалық қорытындылау кезеңдерінде жүзеге асыру қажет деп тұжырымдалады.

Зерттеу контекстімізде болашақ шет тілі мұғалімінің шығармашылық белсенділігін қалыптастыруда іс-әрекетті белсендіру тұлғаның құндылықтары мен мақсаттарын, оның тұлғааралық, әлеуметтік-психологиялық кеңістігін құрылымдау үшін әрекет етеді, осылайша шешімдердің ең оңтайлы нұсқаларын таңдауды жобалайды.

Болашақ шет тілі мұғалімі ретінде студент үшін маңызды білім деңгейін көтеру мақсатында ақпараттармен жұмыс жасаудың тиімді тәсілдерінің бірі оның өмірлік тәжірибесін енгізу болып табылады. Бұған студентті кәсіптік міндеттерді шешу бойынша іс-әрекетке қатыстыруға бағытталған оқытушы мен студент арасындағы субъект-субъектілі қатынас мүмкіндік туғызады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. «Білімді ұлт» сапалы білім беру» ұлттық жобасын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2021 жылғы 12 қазандағы № 726 қаулысы.
2. Guilford I. P. *The structure of intellect* // *Psychol Bull.* 1956,53(4): P. 67-93
3. Богоявленская Д.Б. *Психология творческих способностей: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений.* – М.: «Академия», 2002. - 320 с.
4. *Психология и педагогика: учебное пособие/Под ред. В.И. Жукова, Л.Г. Лаптева, А.И. Подольского, В.А. Сластенина.* – М.: Изд-во института психотерапии, 2004. - 585 с.
5. *Педагогика: большая современная энциклопедия/Е.С. Рапацевич.* – Минск: Современное слово, 2005. – 720 с.
6. *Ипполитова Н.В. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация// General and Professional Education 1/2012 pp. 8-14.*
7. *Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс. Казань: Изд-во Казан. гос. ун-та, 1998. - 318 с.*
8. *Пономарев Я.А. Психологический механизм творчества // В кн.: «Человек в систему наук». – М., 1989.-296 с.*
9. *Torrance E.P. Guiding creative talent. Englewood Cliffs W.J. 1964. – 234p.*
10. *Князева Л.Е. Формирование опыта творческой педагогической деятельности у студентов педвуза: дисс...канд.пед.наук – Ростов н/Д, 1991. – 220с.*

11. Тельтевская Н.В. Психолого-педагогические факторы развития творческой активности студентов // Известия Саратовского университета. Новая серия. Акмеология образования. Психология развития. 2013. Т. 2. № 3. –С. 301-306.

12. Mednick S.A. The associative basis of the creative process/ Psychological Review.- 1962. №69. P.220-232.

References:

1. «Bilimdi ult» sapalı bilim berw» ulttuq jobasin bekitw twralı Qazaqstan Respwblıkası Ükimetiniñ 2021 julğı 12 qazandağı № 726 qawlısı.

2. Guilfozd I. P. The structure of intellect // Psychol Bull. 1956,53(4): P. 67-93

3. Bogoyavlenskaya D.B. Psikhologiya tvorcheskikh sposobnostey: [Psychology of creative abilities]: Ucheb. posobiye dlya stud. vyssh. ucheb, zavedeniyy. – Moscow: "Academy", 2002. – 320p.

4. Psikhologiya i pedagogika: uchebnoye posobiye [Psychology and Pedagogy: textbook]/ Pod red. V.I. Zhukov, L.G. Laptev, A.I. Podolsky, V.A. Slastenin. – Moscow: Izd-vo instituta psikhoterapii, 2004

5. Pedagogika: bol'shaya sovremennaya entsiklopediya [Pedagogy: a large modern encyclopedia]/E.S. Rapatsevich. –Minsk: Sovremennoye slovo., 2005. - 720 p.

6. Ippolitova N.V. Analiz ponyatiya «pedagogicheskiye usloviya»: sushchnost', klassifikatsiya [Analysis of the concept of "pedagogical conditions": essence, classification] // General and Professional Education 1/2012 pp. 8-14.

7. Andreev V.I. Pedagogika tvorcheskogo samorazvitiya [Pedagogy of creative self-development]. Innovatsionnyy kurs. – Kazan: Izd-vo Kazan. gos. un-ta, 1998. – 318p.

8. Ponomarev Ya.A. Psikhologicheskiy mekhanizm tvorchestva // V kn.: «Chelovek v sistemu nauk» [Psychological mechanism of creativity] // [In the book: "Man in the system of sciences"]. – Moscow, 1989.- 296 p.

9. Torrance E.P. Guiding creative talent. Englewood Cliffs W.J. 1964. – 234p.

10. Knyazeva L.E. Formirovaniye opyta tvorcheskoy pedagogicheskoy deyatel'nosti u studentov pedvuza [Formation of the experience of creative pedagogical activity among students of a pedagogical university]: diss...kand.ped.nauk. - Rostov n / D, 1991. – 220p.

11. Teltevskaaya N.V. Psikhologo-pedagogicheskiye faktory razvitiya tvorcheskoy aktivnosti studentov [Psychological and pedagogical factors in the development of students' creative activity] // Izvestiya Saratovskogo universiteta. Novaya seriya. Akmeologiya obrazovaniya. Psikhologiya razvitiya. 2013. T. 2. № 3. –P. 301.

12. Mednick S.A. The associative basis of the creative process/ Psychological Review.- 1962. №69. P.220-232.

IRSTI 14.35.07

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.81.1.020>

Duzelbayeva A.,^{1*} Movkebayeva Z.,² Khamitova D.¹

¹ Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan, Pavlodar, Kazakhstan

² Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

REQUIREMENTS TO SPECIAL TEACHERS FOR PSYCHOLOGICAL-PEDAGOGICAL SUPPORT OF CHILDREN WITH DISABILITIES

Abstract

The article is devoted to one of the pressing problems of the development of inclusive education in Kazakhstan, related to the preparation of special teachers at universities for the implementation of psychological and pedagogical support for children with disabilities in preschool and school education organizations. The authors analyzed the needs of preschool and school inclusive organizations for the training of special teachers to organize effective psychological and pedagogical support for children with disabilities. As a result of an organized survey and interview of the administration and teachers of preschool

and school educational organizations, a state of insufficient satisfaction with the management of schools and kindergartens with the level of training of special teachers for psychological and pedagogical support of children with developmental disabilities in inclusive organizations was revealed. Based on the analysis and generalization of the results obtained during the study, the authors of this article made an attempt to classify the opinions of management staff and teachers on this issue and determine the basic requirements for the training of special teachers at the university. Conclusions have been drawn and recommendations have been developed for the training of future special teachers at universities for psychological and pedagogical support of children with disabilities.

Keywords: special teacher, psychological and pedagogical support, disabilities, inclusive organizations, special needs.

А.Б. Дузелбаева,^{1} З.А. Мовкебаева,² Д.С. Хамитова¹*

¹ *Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар қ., Қазақстан*

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

МҮМКІНДІГІ ШЕКТЕУЛІ БАЛАЛАРДЫ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ СҮЙЕМЕЛДЕУ БОЙЫНША АРНАЙЫ ПЕДАГОГТАРҒА ҚОЙЫЛАТЫН ТАЛАПТАР

Аңдатпа

Мақала мектепке дейінгі және мектептегі білім беру ұйымдарында мүмкіндігі шектеулі балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуді жүзеге асыруға ЖОО-да арнайы педагогтарды даярлаумен байланысты Қазақстандағы инклюзивті білім беруді дамытудың өзекті мәселелерінің біріне арналған. Авторлар мектепке дейінгі және мектеп инклюзивті ұйымдарының мүмкіндігі шектеулі балаларды тиімді психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуді ұйымдастыру үшін арнайы педагогтарды даярлау қажеттілігіне талдау жүргізді. Мектепке дейінгі және мектептік білім беру ұйымдарының әкімшілігі мен педагогтеріне ұйымдастырылған сауалнама жүргізу және сұхбат беру нәтижесінде инклюзивті ұйымдарда дамуы бұзылған балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуге арнайы педагогтарды даярлау деңгейіне мектеп пен балабақшалар басшылығының жеткіліксіз қанағаттану жағдайы анықталды. Зерттеу барысында алынған нәтижелерді талдау және жалпылау негізінде осы мақаланың авторлары басқарушы құрам мен педагогтардың осы мәселе бойынша пікірлерін жіктеуге және ЖОО-да арнайы педагогтарды даярлауға қойылатын негізгі талаптарды анықтауға тырысты. Мүмкіндігі шектеулі балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу үшін ЖОО-да болашақ арнайы педагогтарды даярлау бойынша қорытындылар жасалды және ұсынымдар әзірленді.

Түйін сөздер: арнайы педагог, психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу, шектеулі мүмкіндіктер, инклюзивті ұйымдар, ерекше қажеттіліктер.

ТРЕБОВАНИЯ К СПЕЦИАЛЬНЫМ ПЕДАГОГАМ ДЛЯ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

Дузелбаева А.Б.,^{1} Мовкебаева З.А.,² Хамитова Д.С.¹*

¹ *Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан,
г. Павлодар, Казахстан*

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

Аннотация

Статья посвящена одной из актуальных проблем развития инклюзивного образования в Казахстане, связанной с подготовкой специальных педагогов в вузе к реализации психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями в организациях дошкольного и школьного образования. Авторами проведен анализ потребности дошкольных и школьных инклюзивных организаций к подготовке специальных педагогов для организации эффективного психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями. В результате организованного анкетирования и интервьюирования администрации и педагогов дошкольных и школьных организаций образования, выявлено состояние недостаточной удовлетворенности руководством школы и детских садов уровнем подготовки специальных педагогов к психолого-педагогическому сопровождению детей с нарушенным развитием в инклюзивных организациях. На основании анализа и обобщения полученных в ходе исследования результатов, авторы данной статьи предприняли попытку классифицировать мнения управленческого состава и педагогов по данному вопросу и определить основные требования к подготовке специальных педагогов в вузе. Сделаны выводы и разработаны рекомендации по подготовке будущих специальных педагогов в вузе для психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями.

Ключевые слова: специальный педагог, психолого-педагогическое сопровождение, ограниченные возможности, инклюзивные организации, особые потребности.

Basic provisions. The priority direction for the development of the system of state assistance to children with special educational needs is the creation of optimal conditions for their quality education and upbringing, the most important of which are the creation of a general barrier-free educational environment and the implementation of an integration approach. The creation of such conditions becomes a priority for children with disabilities, since specially created conditions provide them with real opportunities for correction and compensation of impaired functions, and develop the opportunity to become familiar with everything that is available to their normally developing peers. At the same time, as numerous observations and special studies show, an even more important condition for the successful integration of children with disabilities is their psychological and pedagogical support from a whole team of teachers, parents, and specialists.

Introduction. Currently, increasing attention is being paid to the issue of inclusive education, which implies equal opportunities and learning conditions for all children, including children with disabilities. Within the framework of this concept, special attention is paid to psychological and pedagogical support for children with disabilities, which is aimed at ensuring their comfortable and effective participation in the educational process. For the successful implementation of inclusive education, it is necessary to have qualified specialists in the field of special pedagogy who are able to provide professional support to children with disabilities. These specialists include special teachers who have the skills and knowledge necessary to organize an inclusive educational environment and effectively support children with disabilities.

According to the “Rules of psychological and pedagogical support in educational organizations”, approved by the Order of the Minister of Education and Science of the Republic of Kazakhstan dated January 12, 2022 No. 6, psychological and pedagogical support means systemically organized activities implemented in educational organizations, during which socio-psychological and pedagogical conditions are created for the training and development of persons (children) with special educational needs, including children with disabilities, based on assessment of special educational needs [1].

Analyzing the concept of psychological and pedagogical support, available in the works of I.A. Kurochkina [2], I.G. Eliseeva, Zh.B. Akhanova [3], E.A. Chekunova [4], N.G. Bityanova [5], O.S. Gazman [6], S.Malinovskiy, E.Shibanova, Z. Movkebayeva, [7], T.V.Ananyeva [8], E.I.Kazakova [9], M.I.Rozhkov [10], etc., the following definition can be distinguished. In the most general sense, psychological and pedagogical support is characterized as helping a child to overcome emerging difficulties, in finding ways to resolve current contradictions encountered in organizing the educational process, as a continuous process of studying, forming and creating

conditions for the subject to make optimal decisions in various situations of life choice, provided with teamwork among specialists of various profiles. The ideas of psychological and pedagogical support correspond to the progressive ideas of foreign humanistic psychology (G.Allport, A.Maslow, K.Rogers, J.Mead, M.Kuhn, I.Blumer), cooperation pedagogy (S.A. Amonashvili, I.P. Volkov and others) [11].

The main characteristics of psychological and pedagogical support for a child with disabilities are his procedural nature, prolongation, non-directiveness, immersion in the real situation, the peculiarity of the relationship between the participants, the priority of relying on the internal development potential of the subject (“pedagogy of success”), the right of the subject to independently make a choice and bear responsibility for it. The basic concept can be considered the idea of O.S.Gazman, the author of the technology of individualized (personalized) education, who showed in his works that pedagogical support and accompaniment of human development is not just the sum of various methods of correctional and developmental work, but a complex situation [6, p.53]. The last characteristic, that is, ensuring the right of the subject to independently make a choice and bear responsibility for it, cannot be fully attributed, at least to the main subject of psychological and pedagogical support - a child with disabilities, since in most cases, especially in primary school, the level of subjectivity and awareness of one’s own situation is insufficient for such reflection.

When analyzing the concept of psychological and pedagogical support, it is advisable to dwell on the fact that modern researchers characterize psychological and pedagogical support as helping a child to overcome emerging difficulties, in finding ways to resolve current contradictions encountered in organizing the educational process, as a continuous process of studying, forming and creating conditions for the subject to make optimal decisions in various situations of life choice, ensured by the teamwork of specialists of various profiles. According to N.V. Babkina, “the method of teaching people with disabilities involves the use of socially active and reflective teaching methods, technologies of sociocultural rehabilitation, and the creation of a comfortable psychological climate in the team [12]. A special material and technical base for children with various disabilities (special aids, equipment) must be provided. An adapted correctional and developmental learning environment must be created, technologies in the education system for persons with disabilities must be modernized in an inclusive practice environment.” Naturally, the implementation of such multifaceted activities requires specialists who can organize psychological and pedagogical support at a professional level. Accordingly, there is a need to organize specially targeted training of special teachers in universities for the implementation of psychological and pedagogical support for children with disabilities in the conditions of inclusive education.

The very concept of “support”, as T.G.Kovkova points out, presupposes three interconnected elements: the traveler himself, the path and the person who walks next to the traveler and supports him in difficult life situations [13]. We can say that this concept contains such components as the presence of joint actions of the one who accompanies and the person being accompanied, as well as the presence of various relationships and connections between them, close interaction between participants in the accompaniment process.

The problem of psychological and pedagogical support is revealed in the works of E.I. Kazakova, who believes that the basis of this phenomenon is a system-oriented approach to human development, and its most important position is reliance on the internal development potential of the subject. According to the author, “Support is helping the subject make decisions in situations of life choice. This is a complex process of interaction between the accompanying and the accompanied, the result of which is progress in the development of the child.” [14].

M.M. Semago, in defining the concept of “psychological and pedagogical support,” focuses on two methodological approaches. The first is based on the principles of the humanistic paradigm of accompanying children and adolescents, creating for them favorable conditions for successful learning and development, taking into account individual and age characteristics [15].

According to Kazakh authors I.G. Eliseeva and A.K. Ersarina psychological and pedagogical support is a systematically organized activity of teachers and specialists, during which socio-psychological and pedagogical conditions are created for the successful learning and development of each child in accordance with his capabilities and needs [16]. Considering questions about psychological and pedagogical support, the following can be said about the fact that support acts as an integral element of the education system, an equal partner of structures and specialists of other profiles in solving the problems of training, education and development of the new generation. At the same time, psychological and pedagogical support is most often interpreted as a complex technology, a special culture of support and assistance to the child in solving problems of development, training, education, socialization.

Thus, modern researchers in the field of pedagogy and psychology understand psychological and pedagogical support as the comprehensive work of all teachers, specialists, parents and other interested parties to provide psychological and pedagogical support and assistance to children, parents and teachers in resolving issues related to the development, education and socialization of the child.

Based on the above, the relevance of the concept of psychological and pedagogical support for children with disabilities by special teachers is determined, and what new and relevant skills, as well as competencies, they should be able to master.

In addition to general pedagogical and psychological knowledge, special teachers must have specialized knowledge about the characteristics and needs of children with disabilities. They must be able to understand the developmental and learning characteristics of these children and be able to adapt teaching content and teaching methods to enable them to achieve optimal results. Moreover, special teachers must have the skills to develop individualized educational programs that can meet the unique needs of each child with disabilities.

Assessing the need of inclusive organizations for specialists for psychological and pedagogical support of children with disabilities is an important step in the planning and development of an inclusive educational system. It allows to identify the required number of specialists, as well as determine their competencies and qualification requirements. Based on the results of such an assessment, it is possible to develop educational programs and training courses for specialists in the field of special pedagogy and psychology, aimed at meeting the needs of inclusive organizations.

In the modern educational environment, special teachers play an important role in ensuring quality education and development of children with special educational needs. However, to work effectively with such children, it is necessary not only professional education and experience, but also a willingness to provide psychological and pedagogical support.

An analysis of the assessment of the needs of inclusive organizations showed that the implementation of psychological and pedagogical support on site requires the readiness of special teachers. In such education, the readiness of special teachers to implement psychological and pedagogical support is a complex and multifaceted process that requires not only knowledge and skills, but also certain personal qualities [17].

Firstly, specialists must be aware of modern theoretical and practical approaches within the framework of psychology and pedagogy. They must be familiar with the basic methods and techniques of working with children with special educational needs, and also be able to adapt them to specific situations and the individual characteristics of each child.

Secondly, special teachers must have emotional stability and psychological resilience. Working with children with special educational needs can be difficult and require special patience and tolerance. Professionals must be prepared for children's varying behavioral and emotional responses, as well as the need to maintain a positive and emotionally supportive classroom or group environment.

Thirdly, the readiness of special teachers to implement psychological and pedagogical support includes the ability to work in a team and collaborate with other specialists. They must be able to

exchange information, consult and collaborate with psychologists, social workers, speech therapists and other specialists in order to create optimal conditions for the development of each child.

In general, the readiness of special teachers to implement psychological and pedagogical support is a complex and multifaceted process that requires constant self-education and development. However, with the right training and support from educational institutions and management, professionals can effectively fulfill their role in ensuring a decent education and development for every child with special educational needs.

Thus, assessing the need of inclusive organizations for special teachers for psychological and pedagogical support of children with disabilities plays a key role in ensuring high-quality and effective inclusive education. This allows to create an education system in which every child will receive the best possible conditions for their development and success.

Materials and methods. During the writing of the article, survey methods were used, which included questionnaires and interviews (oral interviews). The survey questions included answers to questions about the name of the organization, the types and types of disorders in children who are raised or trained in this organization, their number, the form of integration, etc. The interview questionnaire was primarily focused on the following areas: the level of satisfaction of the administration and teachers of inclusive preschool and school organizations with the readiness of special teachers for psychological and pedagogical support of children with disabilities, their opinion on how training can be improved, what professional competencies, skills and qualities a special teacher should have for psychological and pedagogical support of children with disabilities, etc. This article presents the interim results of the research project, obtained based on the analysis and generalization of the responses received from the administration and teachers of inclusive organizations.

Results and discussion. To assess the level of need of inclusive organizations for special teachers in the conditions of inclusive education and to identify the basic requirements for the competencies of special teachers for psychological and pedagogical support, a survey was organized and conducted among the administration and teachers of preschool and school organizations.

16 secondary schools and 4 kindergartens from 3 regions of the Republic of Kazakhstan participated in the survey and interviewing. The total number of respondents who participated in the survey was 61 people. Of these: 4 school directors, 9 head teachers for educational work, 2 methodologists, 40 primary school and subject teachers, 9 teachers of preschool education organizations.

Let's look at the survey results we received. As stated above, administration and teachers were asked questions about the form of integration of children in their organizations. An analysis of the form of integration of children with disabilities in general education organizations is presented in Table 1.

Table 1. Form of integration of children with disabilities in general education schools.

Location of the organization	Name of the organization	Are children with disabilities educated?		
		in a separate (special) class	study with others	joint events with special schools
Pavlodar	Communal state institution Secondary school No. 35		14	
	Communal state institution Secondary school No. 6	3	10	
	Communal state institution Secondary school No. 2		3	
	Communal state institution Secondary school No. 15		1	

Petrovsk	Communal state institution Secondary school No. 8		4	
	Communal state institution Secondary school No. 40 named after D.M. Karbyshev		5	
	Communal state institution Secondary school No. 2	1	3	
	Communal state institution Secondary school No. 21		4	
	Communal state institution Secondary school No. 12		1	
Shymkent	Communal state institution Secondary school No. 83		1	
	Communal state institution Gymnasium school No. 99		1	
	Communal state institution Secondary school No. 10 named after Akpan Batyr		1	
	Communal state institution Secondary school No. 97		1	
	Communal state institution Secondary school No. 120 named after B. Momyshuly		1	
	Communal state institution Secondary school No. 43	1		
	Communal state institution Secondary school No. 105 named after Mukumi		1	
Total		5	51	0

When analyzing Table 1 and based on the results of the respondents' responses, it was determined that in all 16 schools that participated in the study, full integration of children with disabilities with normal children is used. Along with this, respondents from some schools responded that in their schools there is (in addition to full integration) a partial form of integration of children with disabilities. In the questionnaire, respondents were offered the option of "educating children in special schools, but attending joint events," which none of the respondents indicated. This fact largely indicates that until now the connection between special and general education has not been sufficiently established and that this form of integration is currently not used in general education organizations.

To determine the implemented form of integration in the inclusive preschool organizations participating in the survey, similar questions were asked to the administration and teachers of preschool organizations. An analysis of the responses of respondents from preschool organizations is presented in Table 2.

Table 2. Form of integration of children with disabilities in preschool organizations.

Location of the organization	Name of the organization	Are children with disabilities educated?		
		in a separate (special) class	study with others	joint events with special schools
Pavlodar region, Aksu	Kindergarten No. 18		4	
	Day nursery Atameken		1	
	State municipal govern- ment enterprise " Day nursery No. 55 "Samal"		1	

Turkestan region, Saryagash district	Day nursery "Zhan-nuray".		1	
Total		0	7	0

Analysis of the data results presented in Table 2 indicates that all kindergartens implement a full form of integration. All respondents, when answering the questions asked in the questionnaire, predominantly chose “study together with others”, which, in turn, corresponds to the full integration of children with disabilities with normal children.

An assessment of the provision of inclusive schools and kindergartens with special teachers, who are the main specialists in the process of psychological and pedagogical support for children with disabilities, was carried out as a result of a survey of teachers from 16 schools and 4 kindergartens. In the organizations we surveyed, 42 specialists provide psychological and pedagogical support. Of these, speech therapists predominantly work in secondary schools - 15 specialists; 11 special teachers work as speech pathologist teachers. In 8 schools there are so-called “inclusive education teachers”; in 3 of the schools studied, teaching assistants work with children with disabilities. In kindergartens, a complete absence (except for speech therapists) of special teachers was discovered. In 4 kindergartens participating in the survey, the necessary correctional and pedagogical activities are carried out only by speech therapists. It is worth noting that the management of one of the kindergartens considers it necessary to include another special teacher (speech pathologist) on the staff and are planning to expand the staff. An alarming fact is that in five schools and in all 4 kindergartens, despite a fairly large number of children with disabilities, there is no position of a special teacher (teacher-defectologist) who would provide high-quality psychological and pedagogical support for children with disabilities in the context of inclusive education.

In order to identify the opinion of the administration and teachers of inclusive school and preschool educational organizations about the sufficiency of the number of special teachers to organize high-quality and effective psychological and pedagogical support for children with disabilities in the conditions of inclusive education, questions were included in the questionnaire and interview, the answers to which are presented as follows: of the 4 directors of general education organizations who took part in the survey, 2 people indicated that the presence of one special teacher on staff was sufficient. Another 1 school director noted the insufficiency of one special teacher in the school staff, since “every child needs a special teacher” and the desirability of “having narrow specialists in special pedagogy work with children.” Among the responses from the administration, we also included the responses of the deputy directors for academic affairs, as well as the methodologist. Thus, when analyzing the answers of respondents from among administrators, it was determined that 5 head teachers noted “there are enough special teachers on staff.” Two head teachers pointed out that one special teacher for the entire organization is insufficient; they believe that each child with disabilities needs a special teacher. Among the kindergarten methodologists participating in the survey, it is worth noting that one methodologist considers the number of special teachers they have to be insufficient and thinks that each group needs a special teacher. Another methodologist also considers it insufficient to have one special teacher and thinks that the optimal solution would be to have 3-5 special teachers for the entire organization. As for school teachers and preschool teachers, their opinion differed in some way from the opinion of their administration. Thus, 10 respondents consider it sufficient to have one special teacher on staff,” and 2 teachers think that defectologists/special teachers are not needed at all in a general education school. At the same time, only 3 respondents believe that “it is desirable for narrow specialists in special pedagogy to work with children.” To summarize this issue, it can be noted that 17 interviewed people from among the administration and teachers noted that there is a sufficient number of special teachers on staff, 24 respondents consider their number to be insufficient. At the same time, 12 people note that each class (group) needs a special teacher, 8 respondents generally

think that each child needs a special teacher, and 4 teachers believe that 3-5 special teachers are needed for the entire organization.

After identifying the opinions of the administration and teachers about the sufficiency of the number of special teachers in their organizations, an analysis of satisfaction with the level of training of special teachers for psychological and pedagogical support of children with disabilities was carried out, as well as to develop proposals for improving their readiness. As a result of this survey, directors of school educational organizations, in general, note the adequacy of the theoretical and methodological training of special teachers. Nevertheless, a large number of deputy directors for academic work note the insufficiency of theoretical and methodological training of special teachers, as well as the need for more practical experience for them to work in inclusive organizations. Certainly interesting is the opinion of head teacher N. that a special teacher must know “general education programs from grades 0 to 11, be able to adapt and individualize them for students with disabilities, and also have practical experience in working with different categories of children. Of the primary school teachers, subject teachers and special teachers who took the survey, 13 teachers and special teachers noted in their responses that more practical experience is required in the training of special teachers for psychological and pedagogical support of preschool and school-age children with disabilities.

An analysis of the responses of the administration and teachers of inclusive educational organizations regarding the need for special teachers to develop skills for effective psychological and pedagogical support of children with disabilities is presented in Table 3.

Table 3. Necessary skills of special teachers for effective psychological and pedagogical support of children with disabilities in inclusive education

Position	Skills required in inclusive education for special teachers					
	use of special computer programs/special equipment	drawing up individual programs for students with disabilities	conducting correctional and developmental classes in general education organizations	accompanying children with various developmental disorders	work on general education programs	criteria-based assessment based on the content of textbooks
Director	3	3	3	1	2	2
Head teacher	3	5	5	1	3	4
Methodist		2		1		
Teacher	8	20	11	5	3	4
Caregiver	1	4	3		1	
Total	15	34	22	8	9	10

To identify the practical skills that the administration and teachers of inclusive schools and kindergartens would like to see in special teachers, respondents were asked relevant questions and possible answers were offered. As a result, it was revealed that the answers of school principals for all answer options were evenly distributed. Thus, 3 school directors believe that in order to successfully work in an inclusive school, a special teacher must be able to “use special computer programs/special equipment,” “create individual programs for students with disabilities,” and know “the features of conducting correctional classes in a general education organization”. 2 school directors noted the need for special teachers to know general education programs and the

requirements for criteria-based assessment of the content of acquired knowledge. And only 1 school director noted that for a special teacher it is very important to have the ability to accompany a child with disabilities in the educational process. Analyzing the responses of the school administration, we studied with interest the opinion of deputy school principals for academic work. Thus, 3 head teachers noted that a special teacher needs well-developed skills in using special computer programs/special equipment, 5 head teachers indicated the need for skills in “drawing individual programs for students with disabilities” and “knowledge of the features of conducting correctional classes in secondary schools”. Slightly fewer answers were distributed among the options “knowledge of general education programs” and “knowledge of the requirements for criterion-based assessment based on the content of textbooks”.

Among school teachers, the most common answer (20 people) was that to work in an inclusive school, a special teacher must develop the skill of drawing up individual programs for students with disabilities. The smallest number of teachers surveyed noted in their responses that knowledge of general education programs is also undoubtedly important for the successful work of a special teacher in a general education organization. Of course, the opinion of teacher A. is valuable, who added in his answer that for a special teacher it would be important “to be able to establish contact with a special child.” A significant number of kindergarten teachers, as well as school teachers, note that drawing up individual programs for students with disabilities is an important skill. As can be seen from Table 8, the opinions of the administration and teachers of inclusive schools agree on the need for a special teacher in an inclusive educational organization to have the skill of drawing up individual programs for students with disabilities, conducting remedial classes, and using special computer programs/special equipment. A significantly smaller number of respondents believe that to work effectively in inclusive organizations, a special teacher is required to have the skills and ability to accompany a child, knowledge of general education programs, and knowledge of the requirements for criteria-based assessment based on the content of textbooks.

The survey revealed the respondents' opinion regarding the presence of certain personal qualities in special teachers working in inclusive organizations. An analysis of the survey results on the personal qualities that a special teacher working in an inclusive organization should have is presented in Table 4.

Table 4. Qualities of a special teacher for psychological and pedagogical support of children with disabilities in inclusive education.

Position	Qualities that a special teacher in an inclusive organization should have					
	Psychological readiness to work not only with children with disabilities, but also with normative children in general education conditions	Ability to work with other specialists	Ability to focus on positive results with children	Independence in decision making	Having well-formed performing skills	Creativity
Director	3	2	4	1	2	2
Head teacher	5	4	8	1	6	3
Methodist	1		1			
Teacher	18	10	13	5	4	11
Caregiver	2		3	2	2	6
Total	29	16	26	9	14	22

As previously noted, Table 4 presents the qualities that a special teacher should have in an inclusive educational organization. Thus, school directors note that a special teacher, first of all, must have such personal qualities as the ability and attitude to achieve positive results with children with disabilities, psychological readiness to work not only with children with disabilities, but also with normative children in general education. In the opinion of school principals, the skill of independence in decision-making seems to be the least important. Head teachers of schools agree with the opinion of directors that a special teacher should be able to focus on a positive result with children with disabilities, but unlike school directors, they note that for a special teacher, performance qualities are certainly important. A comparative analysis of teachers' responses showed that a large number of responses (18 respondents) indicated the readiness of a special teacher in psychological terms to work not only with children with disabilities, but also with normative children in the conditions of inclusive education. A slightly smaller number of responses were that a special teacher should be able to focus on a positive result with children and be able to work in a team with other specialists. In contrast to the responses of school administrative staff, 11 teachers noted the importance of creativity for working with children with disabilities.

Since the main activities of preschool organizations involve creativity and play activities, the answers of 6 kindergarten teachers who noted creativity as a significant personal skill, and 3 teachers who indicated the need for a positive attitude when working with children with disabilities are quite natural. Separately, I would like to note the fact that the majority of respondents (29 people) noted as the most important personal skill of a special teacher the readiness to work not only with children with disabilities, but also with normative children.

Conclusion: Based on the study conducted to assess the need of preschool and school organizations for the training of special teachers for psychological and pedagogical support of children with disabilities, it can be concluded that all surveyed educational organizations educate children with disabilities, while their education mainly uses a full form of integration. Quantitatively, each school educates from 10 to 70 children with various types of disabilities. Along with this, it is worth noting that a very small number of special teachers work in secondary schools and kindergartens. In many schools and kindergartens, work on psychological and pedagogical support for children with disabilities is carried out by a speech therapist, whose professional skills do not fully correspond to this type of activity.

Identification of the state of satisfaction of school management (principals and head teachers) with the preparation of special teachers for work in an inclusive organization made it possible, in general, to determine its sufficient level. Specifying the opinion of the administrative and teaching staff on this issue made it possible to highlight their lack of satisfaction regarding the skills of a special teacher in drawing up individual programs for students with disabilities and the features of conducting correctional classes in a general education organization, as well as the psychological readiness of a special teacher to work not only with children with disabilities, but also with normative children in general education. An important fact is that the respondents wanted the special teacher to be able to accompany the child.

The analysis of the responses of administrative and pedagogical workers of inclusive kindergartens and schools allows us to conclude that they are not fully satisfied with the readiness of special teachers and would like to improve it, first of all, by offering more practical skills in psychological and pedagogical support for children with disabilities for future special teachers.

Analysis of the assessment of the need of preschool and school inclusive organizations for the training of special teachers allowed us to make the following recommendations that future special teachers at the university need to be trained:

- maintaining documentation for each child,
- deepening, improving and updating theoretical knowledge,
- continuous development of professional competence of general education teachers,
- taking into account the peculiarities of correctional classes in general education organizations,

- the ability to draw up individual programs and adapt them according to the characteristics of the psychophysical development of each student,
- ability to work in an interdisciplinary team,
- the ability to interact with all subjects of the inclusive educational process and much more.

To do this, according to representatives of preschool and school inclusive organizations, it is necessary to increase the amount of practice in inclusive schools and kindergartens, train special teachers in the process of university training, organize and conduct seminars and workshops for subject teachers in secondary schools on working with children with disabilities, etc.

The article was written within the framework of grant funding from the Science Committee of the Ministry of Education and Higher Education of the Republic of Kazakhstan on the topic AR14870333 “Training of special teachers for psychological and pedagogical support of children with disabilities in the conditions of inclusive education.”

Список использованной литературы:

1. Приказ Министра образования и науки Республики Казахстан от 12 января 2022 года № 6 «Об утверждении Правил психолого-педагогического сопровождения в организациях дошкольного, среднего, технического и профессионального, послесреднего образования, дополнительного образования».
2. Курочкина И.А. Работа с семьями, имеющих детей с ОВЗ: материалы Международной научно-практической конференции. Улан-Удэ: Восточно-Сибирский государственный институт культуры, 2017: 213 - 216.
3. Елисеева И.Г., Аханова Ж.Б. Психолого-педагогическая поддержка школьников с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе (уровневый подход): метод. Рекомендации – Алматы: ННПЦ РСИО, 2020. – 76 с.
4. Чекунова Е.А. Психолого-педагогическое сопровождение развития личности с ОВЗ. Гуманитарные и социальные науки. 2016; № 6: 239 - 247.
5. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. – М.: Совершенство, 1997. – (Практическая психология в образовании).
6. Газман О.С. Педагогическая поддержка ребенка в образовании //Директор школы. – 2007. – № 3. – с. 51 – 58.7. Malinovskiy, S., Shibanova, E., Movkebayeva, Z. Barriers and facilitators of access to higher education in a weakly institutionalised context: perceptions of disabled students. *Disability and Society* 2023, DOI:10.1080/09687599.2023.2203310
8. Ананьева Т.В. Психолого-педагогическое сопровождение семьи, воспитывающей «особого» ребенка. *Воспитание и обучение детей с нарушениями развития*. 2018; № 1: 64 - 67.
9. Казакова, Е. И. Искусство помогать: Что скрывается за термином «Сопровождение развития детей» / Е. Казакова // *Лидеры образования*. – 2004. – № 9-10. – с. 95-97.
10. Рожков, М. И. Сопровождение детей и молодежи как компонент социально-педагогической деятельности /М. И. Рожков // *Психологическое и социально-педагогическое сопровождение детей и молодежи ; Материалы международной конференции. -Изд-во ЯГПУ, 2005. - с. 3-6.*
11. Харавина Л.Н. Технология педагогического сопровождения личностно-профессионального развития молодого преподавателя // *Ярославский педагогический вестник*. – 2011. – № 4. – т. II (Психолого-педагогические науки). – С. 214-219.
12. Бабкина Н.В. Оценка готовности к школьному обучению детей с задержкой психического развития. М., 2015.
13. Ковкова Т.Г, Рюмина Ю.Н. Специфика социальной работы с детьми с ОВЗ в стационарном учреждении. *Вестник Шадринского государственного педагогического университета*. 2013; № 4: 192 - 196.
14. Казакова Е.И. Система комплексного сопровождения ребенка с ОВЗ. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребёнка: материалы Всероссийской научно-практической конференции. Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский государственный университет педагогического мастерства, 2015: 45 - 48.

15. Семаго М.М. Сопровождение ребенка в образовательной среде. Структурно-динамическая модель / Сб. науч. тр. кафедры коррекционной педагогики и спец. психологии. – М.: Изд'во АПКУПРО РФ, 2003.С. 24-37.

16. Елисеева И.Г., Ерсарина А.К. Психолого-педагогическое сопровождение детей с особыми образовательными потребностями в общеобразовательной школе: метод. рекомендации. – Алматы: ННПЦ КП, 2019. – 118с.

17. Методические рекомендации по подготовке специальных педагогов в вузах к реализации психолого-педагогического сопровождения в условиях инклюзивного образования. Под редакцией Дузелбаевой А.Б. и Мовкебаевой З.А. – Учебно-методическое пособие. – Павлодар: ТОО «DVS», 2023. – 98 с.

References:

1. Prikaz Ministra obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan ot 12 yanvaryya 2022 goda № 6 «Ob utverzhdenii Pravil psihologo-pedagogicheskogo soprovozhdeniya v organizatsiyah doshkolnogo, srednego, tehničeskogo i professionalnogo, poslesrednego obrazovaniya, dopolnitelnogo obrazovaniya».

2. Kurochkina I.A. Rabota s semyami, imeyushih detej s OVZ: materialy Mezhdunarodnoj nauchno-praktičeskoj konferencii. Ulan-Ude: Vostočno-Sibirskij gosudarstvennyj institut kultury, 2017: 213 - 216.

3. Eliseeva I.G., Ahanova Zh.B. Psihologo-pedagogičeskaya podderzhka shkolnikov s osobymi obrazovatelnyimi potrebnostyami v obsheobrazovatelnoj shkole (urovnevnyj podhod): metod. rekomendacii- Almaty: NNPC RSIO, 2020. - 76 s.

4. Chekunova E.A. Psihologo-pedagogičeskoe soprovozhdenie razvitiya lichnosti s OVZ. Gumanitarnye i socialnye nauki. 2016; № 6: 239 - 247.

5. Bityanova M.R. Organizaciya psihologičeskoj raboty v shkole. – М.: Sovershenstvo, 1997. – (Praktičeskaya psihologiya v obrazovanii).

6. Gazman O.S. Pedagogičeskaya podderzhka rebenka v obrazovanii //Direktor shkoly.– 2007. – № 3. – s. 51-58.

7. Malinovskiy, S., Shibanova, E., Movkebayeva, Z. Barriers and facilitators of access to higher education in a weakly institutionalised context: perceptions of disabled students. Disability and Society 2023, DOI:10.1080/09687599.2023.2203310

8. Ananeva T.V. Psihologo-pedagogičeskoe soprovozhdenie semi, vospityvayushej «osobogo» rebenka. Vospitanie i obuchenie detej s narusheniyami razvitiya. 2018; № 1: 64 - 67.

9. Kazakova, E. I. Iskusstvo pomogat: Chto skryvaetsya za terminom «Soprovozhdenie razvitiya detej» / E. Kazakova // Lidery obrazovaniya. - 2004. -№ 9-10. - s. 95-97.

10. Rozhkov, M.I.Soprovozhdenie detej i molodezhi kak komponent socialno-pedagogičeskoj deyatelnosti / M.I.Rozhkov // Psihologičeskoe i socialno-pedagogičeskoe soprovozhdenie detej i molodezhi ; Materialy mezhdunarodnoj konferencii. -Izd-vo YaGPU, 2005. - s. 3-6.

11. Haravina L.N. Tehnologiya pedagogičeskogo soprovozhdeniya lichnostno-professionalnogo razvitiya molodogo prepodavatelya // Yaroslavskij pedagogičeskij vestnik. – 2011. – № 4. – t. II (Psihologo-pedagogičeskie nauki). – S. 214-219.

12. Babkina N.V. Ocenka gotovnosti k shkolnomu obucheniyu detej s zaderzhkoj psihičeskogo razvitiya. М., 2015.

13. Kovkova T.G, Ryumina Yu.N. Specifika socialnoj raboty s detmi s OVZ v stacionarnom uchrezhdenii. Vestnik Shadrinskogo gosudarstvennogo pedagogičeskogo universiteta. 2013; № 4: 192 - 196.

14. Kazakova E.I. Sistema kompleksnogo soprovozhdeniya rebenka s OVZ. Psihologo-pedagogičeskoe soprovozhdenie razvitiya rebyonka: materialy Vserossijskoj nauchno-praktičeskoj konferencii. Sankt-Peterburg: Sankt-Peterburgskij gosudarstvennyj universitet pedagogičeskogo masterstva, 2015: 45 - 48.

15. Semago M.M. Soprovozhdenie rebenka v obrazovatelnoj srede. Strukturno-dinamičeskaya model / Sб. науч. тр. kafedry korrekcionnoj pedagogiki i spec. psihologii. – М.: Изд'во АПКУПРО РФ, 2003.С. 24-37.

16. Eliseeva I.G., Eрсarina A.K. Psihologo-pedagogičeskoe soprovozhdenie detej s osobymi obrazovatelnyimi potrebnostyami v obsheobrazovatelnoj shkole: metod. rekomendacii. – Almaty: NNPC KP, 2019. - 118s.

17. Metodicheskie rekomendacii po podgotovke specialnyh pedagogov v vuzah k realizacii psihologo-pedagogičeskogo soprovozhdeniya v usloviyah inklyuzivnogo obrazovaniya. Pod redakciej Duzelbaevoj A.B. i Movkebaevoj Z.A. – Učebno-metodičeskoe posobie. – Pavlodar: ТОО «DVS», 2023. – 98 s.

Г.К. Накыпова,¹ М.Ж. Сұлтанбек,² А.Маршалхан^{3*}

¹ Қорқыт ата атындағы Қызылорда университеті, Қызылорда қ., Қазақстан

² Қ.Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан қ., Қазақстан

³ Қазақ ұлттық медициналық университеті, Алматы қ., Қазақстан

ЖОҒАРҒЫ ОҚУ ОРНЫНАН КЕЙІНГІ БІЛІМ БЕРУДЕГІ ӨЗІНДІК ЖҰМЫС МАГИСТРАНТТАРДЫҢ КӘСІБИ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ БАЗАСЫ РЕТІНДЕ

Аңдатпа

Мақалада жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудегі магистранттардың өзіндік жұмыстарын жүйелі орындауы кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастырудағы негізгі база екендігі баяндалады. Теориялық талдауларда жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру үдерісін зерттеудің түрлі аспектілері қарастырылады. Ғылыми еңбектер философиялық, психологиялық және педагогикалық тұрғыдан талданып, мазмұны сипатталады. Өзіндік жұмыс философиялық аспектілерде өзін-өзі сақтауға, өз болмысын игеруге, оны қорғаған нәрсенің бәріне талпыну, айналамен(субъектілермен) табысу үдерісі секілді диалектикалық құбылыстары түсіндіріледі. Ал магистранттардың өзіндік жұмысы психология ғылымында мәні жағынан жеке қасиеттерге сүйеніп, туа біткен қабілеттіліктің түбірінде жоғары өсу динамикалығы көрінісі деп талданады. Педагогикалық талдауларда магистранттардың өзіндік жұмысы өте кең спектрлерді көздейді. Атап айтсақ, өзіндік жұмыс кезінде шығармашылық және реконструктивті деңгейдегі тәуелсіз қызметті ұйымдастыру; мұғалімнің басшылығымен жүзеге асырылатын тәуелсіз қызметтің логикалық жалғасы. Мақалада тәуелсіз қызметті жүзеге асыра отырып, білім алушылар танымының жоғарылауы және олардың хабардар болуының арқасында кейіннен өзіндік жұмысты орындау кезінде жоспарлау, жобалау және қызмет әдістерін қолдану жүзеге асырылуы мүмкін екендігі талданады. Магистранттардың өзіндік жұмысты орындауы арқылы өз әрекетін ғылыми, теориялық гипотеза тұрғысынан түсінуге және ғылыми өмірді түсіну мен тану тәсілі ретіндегі құндылығымен қоса өндіріс пен техниканың дамуына сай өндіріс күшінің қызметін атқара алатындығы негізге алынады. Бұл ретте магистранттың өзіндік жетілуін қамтамасыз ететін кәсіби әрекет саласын өздері таңдап, ғылыми ақпарат пен білім алудың әдіснамалық мәдениетін меңгеру жағдайында кәсіби құзыреттіліктің базаларын құрайтындығы айтылады.

Түйін сөздер: өзіндік жұмыс, магистранттардың өздік жұмысы, кәсіби құзыреттілік, құзыреттілік тұғыр, синергетикалық тұғыр, андрагогикалық тұғыр.

Накыпова Г.К.,¹ Сұлтанбек М.Ж.,² Маршалхан А.^{3*}

¹ Кызылординский университет имени Коркыт ата
г. Кызылорда, Казахстан

² Международного казахско-турецкого университета Ходжи Ахмеда Ясави
г. Туркестан, Казахстан

³ Казахской Национальной медицинский университет
г. Алматы, Казахстан

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА В ПОСЛЕВУЗОВСКОМ ОБРАЗОВАНИИ КАК БАЗА ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ МАГИСТРАНТОВ

Аннотация

В статье подчеркивается, что системное выполнение магистрантами самостоятельной работы в послевузовском образовании является основной базой в формировании профессиональных компетенций. В теоретическом анализе рассматриваются различные аспекты изучения процесса после-

вузовского образования. Научные труды анализируются с философской, психологической и педагогической точек зрения и характеризуются содержанием. Самостоятельная работа в философских аспектах объясняется такими диалектическими явлениями, как стремление к самосохранению, овладению собственной сущностью, ко всему, что ее защищает, процесс соприкосновения с окружающими(субъектами). А самостоятельная работа магистрантов анализируется в психологической науке как проявление высокой динамичности роста в корне врожденных способностей, опирающихся по существу на личностные качества. Самостоятельная работа магистрантов в педагогическом анализе предполагает очень широкий спектр. В частности, организация самостоятельной деятельности на творческом и реконструктивном уровнях при самостоятельной работе; логическое продолжение самостоятельной деятельности, осуществляемой под руководством учителя. В статье анализируется, что, осуществляя самостоятельную деятельность, благодаря повышенному познанию обучающихся и их осознанию, впоследствии может осуществляться применение методов планирования, проектирования и деятельности при выполнении самостоятельной работы. Исходя из того, что, выполняя самостоятельную работу, магистранты могут понимать свою деятельность с точки зрения научной, теоретической гипотезы и выполнять функцию производственной силы, соответствующей развитию производства и техники, наряду с ее ценностью как способа понимания и признания научной жизни. При этом отмечается, что магистрант сам выбирает область профессиональной деятельности, обеспечивающую его самосовершенствование, и формирует базы профессиональных компетенций в условиях освоения методологической культуры получения научной информации и знаний.

Ключевые слова: самостоятельная работа, самостоятельная работа магистрантов, профессиональная компетентность, компетентностный подход, синергетический подход, андрагогический подход.

Nakypova G.,¹ Sultanbek M.,² Marshalkhan A.^{3}*

¹ *Korkyt Ata Kyzylorda University, Kyzylorda, Kazakhstan*

² *Khoja Akhmet Yassawi International KazakhTurkish University, Turkestan, Kazakhstan*

³ *Kazakh National Medical University, Almaty, Kazakhstan*

INDEPENDENT WORK IN POSTGRADUATE EDUCATION AS A BASIS FOR THE FORMATION OF PROFESSIONAL COMPETENCIES OF UNDERGRADUATES

Abstract

The article emphasizes that the systematic implementation of independent work by undergraduates in postgraduate education is the main basis for the formation of professional competencies. The theoretical analysis examines various aspects of studying the process of postgraduate education. Scientific works are analyzed from philosophical, psychological and pedagogical points of view and are characterized by content. Independent work in philosophical aspects is explained by such dialectical phenomena as the desire for self-preservation, mastery of one's own essence, everything that protects it, the process of contact with others (subjects). And the independent work of undergraduates is analyzed in psychological science as a manifestation of the high dynamism of growth in the root of innate abilities, based essentially on personal qualities. The independent work of undergraduates in pedagogical analysis involves a very wide range. In particular, the organization of independent activity at the creative and reconstructive levels during independent work; the logical continuation of independent activity carried out under the guidance of a teacher. The article analyzes that, by carrying out independent activities, due to the increased knowledge of students and their awareness, the methods of planning, design and activity can subsequently be applied when performing independent work. Based on the fact that, by doing independent work, undergraduates can understand their activities from the point of view of a scientific, theoretical hypothesis and perform the function of a production force corresponding to the development of production and technology, along with its value as a way of understanding and recognizing scientific life. At the same time, it is noted that the undergraduate himself chooses the field of professional activity that ensures his self-improvement, and forms the bases of professional competencies in the context of mastering the methodological culture of obtaining scientific information and knowledge.

Keywords: independent work, independent work of undergraduates, professional competence, competence approach, synergetic approach, andragogical approach.

Негізгі ережелер. Жоғарғы оқу орнынан кейінгі білім берудегі өзіндік жұмыс арқылы магистранттардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың әдіснамалық маңызын құзыреттілік тұғыр және синергетикалық тұғыр, андрагогикалық тұғырлар құрайды.

Қарастырылған зерттеулер негізінде: «магистранттардың өзіндік жұмысы – «оқытушы-ғылыми кеңесші-магистрант» триадасында проблемаларды шешуге және магистранттардың ғылыми-педагогикалық қызметіне оң өзгерістер енгізуге бағыттталып, білім алушы тарапынан ерекше түрде ұйымдастырылатын ғылыми-педагогикалық іс-қимылдарының траекториясы» деген нақтылау жасалды.

Кіріспе. Қазіргі білім беру жүйесінің жаңа тенденцияға бет бұруы жыл санап дамуға алып келуде. Тұлғаның қалыптасуындағы өмірлік жағдайлардың шексіз алуан түрлілігіне кәсіби жағдайда бейімдеу «белгілі бір алынған білім мен тәжірибені жұмылдырудың» формуласымен байланысты деп болжанады. Мұндағы кәсібилік – жоғары және жоғарыдан кейінгі білім берудегі басты категория, ал құзыреттілік – бұл шеберлікті, әрекетті тудыратын нәрсе, яғни әрекет ету мүмкіндігі. Құзыреттілікті білім мен жағдай арасындағы байланысты орнату мүмкіндігі немесе мәселені шешуге қолайлы процедураны жүзеге асыруда табу, анықтау және өзіндік даму, іздену болғандықтан жоғары оқу орнынан кейінгі білім беруде ғылыми-педагогикалық мамандарды кәсіби даярлаудың мазмұндық, әдістемелік және технологиялық аймақтарында аталмыш әрекеттер басты назарда болуы тиіс. Жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудің маңызды бір құраушысы, магистрант-тардың бойындағы ғылыми-шығармашылық әрекеттің негізі бола алатын өзіндік жұмыс-тарды ұйымдастыру арқылы кәсіби құзыреттілікті қалыптастырудың рөлі артады.

Осы орайда Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңындағы (51-бап, 3-тармағы) Жоғары және (немесе) жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру ұйымында кәсіптік қызметін жүзеге асыратын педагогтің құқықтары, міндеттері мен жауапкершілігі деп аталатын 51-бабында: «Жоғары және (немесе) жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру ұйымында кәсіптік қызметін жүзеге асыратын педагог: өзінің кәсіптік құзыреті саласында тиісті теориялық және практикалық білімді және оқыту дағдыларын меңгеруге; білім алушылардың өмірлік дағдыларын, құзыретін, өздігінен жұмыс істеуін, шығармашылық қабілеттерін дамытуға; өзінің кәсіптік шеберлігін, зияткерлік, шығармашылық және жалпы ғылыми деңгейін ұдайы жетілдіріп отыруға міндетті» деп көрсетеді [1]. Заңдағы берілген міндеттер жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудегі магистранттарға қойылатын кәсіби міндеттерді өз бетімен орындауға, танымдық әрекеттерге және ғылыми-педагогикалық бағыты бойынша білімдерін толықтыруға бағытталған болып отыр. Ендеше, бұл айтылғандар магистранттардың өзіндік жұмыстарды ұйымдастыру арқылы кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың базасын жасауға негіз болады.

Сондай-ақ, «Педагогтің кәсіби стандарты» бойынша жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім» кәсіби стандартында: «білім», «іскерлік пен дағдылар», «тұлғалық және кәсіби құзыреттіліктер» көрсетілген мамандық карточкасы дербестік пен жауапкершілікті және педагогтің атқаратын еңбек қызметінің күрделілігін ескереді: 1) «іскерлік пен дағдылар» көрсеткішінде дербестік дәрежесі көрсетілген; 2) «тұлғалық және кәсіби құзыреттілік» көрсеткішінде жауапкершілік дәрежесі көрсетілген; 3) «білім» көрсеткішінде педагог мамандығының күрделілік дәрежесі көрсетілген, педагог еңбегінің күрделілігі оның «адам-адам» мамандығымен байланысты» делінген. Құжаттағы педагогикалық қызмет – адамдардың өзара әрекеттесуі дегенді түсіндіреді. Кәсіби стандарттағы «тұлғалық және кәсіби құзыреттілік» көрсеткіші жауапкершілік дәрежесінде берілуінің маңызы жоғары, өйткені жоғары оқу орнынан кейінгі білім беруде магистранттардың жоғары кәсібилік, тұлғалық және әлеуметтік табыстарға жеткізетін прогрессивті жолмен дамуын көздейді [2].

Жоғарыда талданған нормативтік-құқықтық актілерде көрсетілгендей, жоғары және (немесе) жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудегі магистратура бағдарламалары соңғы жылдары жоғары оқу орнын бітірушілер үшін өзінің мансаптық жолын айқындаудың маңызды кезеңі болды. Себебі, ғылыми зерттеулер мен жаңа өнертабыстарға деген қажеттілік, жаһандық ауқымда бәсекеге қабілеттілікке қол жеткізу ниеті, қызмет көрсетудің жаңа салаларын құру, әлемде тез дамып келе жатқан және өзгермелі технологиялар және тұрақты даму саласындағы білікті жұмыс күшіне сұраныстың артуына көңіл бөлінуде. Осы тұста магистранттар өздерінің ғылыми-зерттеу жұмыстарын зерделеудегі оның ғылыми-зерттеушілік және кәсіби сапаларының қалыптасуына өзіндік жұмыстарды шебер ұйымдастыруы құрал ретінде танылады. Ол үшін магистранттардың өзіндік жұмыстарының жүйелі ұйымдастырылуы жолға қойылады. Біз, мақаламызда магистранттардың өзіндік жұмысы арқылы кәсібилігі, кәсіби құзыреттілігінің қалыптасу базасы жайындағы теориялық-әдіснамалық талдаулар мен тәжірибелік-эксперименттік жұмыстардың мазмұнын ұсынамыз.

Материалдар мен әдістер. Бұл бөлім «Өзіндік жұмыс», «магистранттардың өзіндік жұмысы» ұғымдарының философиялық, психологиялық және педагогикалық білім салаларына сәйкес теориялық талдауларды жүйелеу, магистранттардың өзіндік жұмысты ұйымдастыру арқылы кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудағы негізгі ұғымдардың мазмұны мен құрылымын, қызметтерін негіздеуден тұрады.

Жоғары және (немесе) жоғары оқу орнынан кейінгі білім беруді дамытудағы білім алушылардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруда отандық ғалымдардың ғылыми еңбектері бірнеше аспектілерде қарастырылады:

– жоғары оқу орнынан кейінгі білім беруде магистранттардың кәсіби даярлығының түрлі бағыттары бойынша Б.Ш. Баймұхамбетова (зерттеушілік әрекет) [3], Б.Ж. Бекжанова (акмеологиялық даярлық) [4], А.И. Бөлшекбаева (дүниетанымдық мәдениет) [5], Ж.Е. Иманчиев (кәсіби мәнді сапалар) [6], Е.Р. Нұртаев (оқу-зерттеушілік іс-әрекет) [7], А.С. Мизимбаева (зерттеушілік мәдениет) [8], Д.Б. Абыкенова (ақпараттық-коммуникациялық құзыреттілік) [9], А.С. Донцов (магистранттарды дайындау, интеграциялық оқыту) [10], Д.М. Советканова (андрагогикалық субъектілік) [11], А.Ж. Септемировалардың [12] (креативті іс-әрекет) т.б. диссертациялық жұмыстары қорғалды;

«Өзіндік жұмыс», «кәсібилік», «кәсіби құзыреттілік» ұғымдарының мәні 3000 жылдық терең философиялық тұжырымдардан бастау алады.

Философияның өзі даналыққа жол екенін ескерсек, бұл адамның дамуының бастапқы кезеңін зерттеуге жол, яғни ең маңыздысы кез-келген ғылымның даму кезеңі, *ғылым генераторы* деп айтуға болады. Сондықтан біздің зерттеуімізге ғылым генераторы, ой генераторы, идея генераторы болатын біршама философтардың даналық ойларын талдауды ұсынамыз.

Адам баласының қалыптасуында философиялық адамзаттық рухтың қажеттілігінің аса маңызды екендігіне ертеде грек философтары Платон және Аристотель: «Барлық адамдар табиғатынан білуге құштар... *Ақылдылық арқасында күшті болу және өзін-өзі тануға ұмтылу* тек адамдарға ғана тән. Олсыз өмір сүру мүмкін емес. Адамдар таңғажайып пен қуанышқа толы білімге ұмтылады. Философиялық етудің бастамасы таң қалуда жатыр... қарапайым мәселені шешуден бастап адамдар бірте-бірте неғұрлым күрделіге ауысып отырды, кейін барлық универсумның алғашқы себебін білуге талпынды» деп тұжырымдайды. Философтардың сол дәуірдегі басты идеялары адамның үздіксіз дамуы мен жан-жақты болуға талпынысына, ақыл-ой арқылы күшті болуына, өзін-өзі тануға ұмтылуына негіз бола алады. Бұл өз кезегінде білім берудің үздіксіздік жағдайындағы педагогикалық үдерістің қажеттігін айқындап, соның ішінде ақыл мен қабілеттілігі арқылы өздігінен әрекет етуде (әмбебаптылығы) кәсібилігінің жоғарылайтындығын көрсетеді [13].

Аристотельдің ғылыми теориясында: «...*тікелей таным – қорытынды және интуиция. Интуиция тұлғаның түпнұсқаларды игеруі болады*» деп болжам жасалған. Ғұламаның

теориясындағы негізгі ойынан адам баласындағы тікелей таным жақсы тәжірибе жүзінде жүзеге асырылатын дерексіз құбылыс екендігін байқауға болады. Сәйкесінше, Аристотель де Платон сияқты жеке тұлғалық интуицияны мойындайды; шындығына келгенде, «жанама» білімнің мүмкіндігі «өзіндік» білімді құрылымдық негізде көздейді. Бұдан шығатын қорытынды, жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудегі магистранттардың бүгінгі қоғам сұранысынан туындайтын *жанама, өзіндік білім түрлерін* ұйымдастыра алу барысында кәсіби құзыреттілігінің қалыптасатындығы біздің зерттеуімізде негізгі идеялардың бірі болмақ [13, 2256].

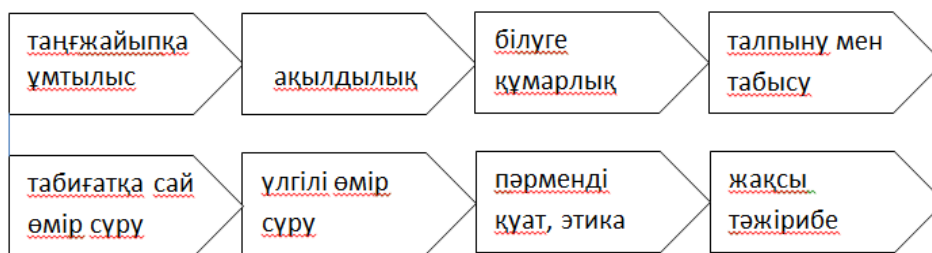
Портик философиясының ең қызықты бөлігі 500 жылдан астам уақыт бойы ұрпақ үшін өмірдің мәні болып келген, мықты болуға пәрменді қуат берген этика болып табылады. Философтың логикасы бойынша: «...*өмірдің мәні – бақытқа жету*. Бақыт табиғатпен бірге жүруден тұрады. Егер біз тіршілік иелерінің өмірлік әрекеттеріне назар аударатын болсақ, онда біз олардың үнемі *өзін-өзі сақтауға, өз болмысын игеруге, оны қорғаған нәрсенің бәріне талпыну, айналамен(субъектілермен) табысу үдерісінен* байқаймыз. Болмыстың бұл қызметін стоиктер негізгі этикалық принциптер шоғырланған «oikeiosis» (тартылу, иемдену, табысу) термині арқылы көрсетеді. Ал адамда бұл *түрткі сананың әсерімен табиғатқа сай өмір сүру* – мұндағы басты ой «oikeiostі» толықтай жүзеге асыра білу деген сөз, яғни үлгілі өмір сүру, оның өсуін қамтамасыз ететін барлық нәрсенің болмысына қатысу, себебі адам тек қана тіршілік иесі емес, сонымен қатар ол рационалды. Табиғат арқылы өмір сүрудің мәнісі – саналы бастаманы сақтай отырып, қолдана және өзектендіре отырып өмір сүру деген сөз» деген пайымдаулар беріледі [14]. Портик философиялық ілімдерімен келісе келе, өмір сүру деген үнемі ізденіс пен диалогта болуы, адамның мәні бақытты өмірмен өлшенетіндігі, өзіндік болмысы мен адам өзін қоғамдық тірлік иесі деп тануы алға шығарылады.

Тұлғаның даму үрдісінің күрделілігі, диалектикалық құбылыстардағы терістеуді-терістеу заңдылығына сай дамуында келеді. Философиялық талдаулардан адамның кәсібилігі мен өзіндік әрекеттерінің жүзеге асырылуын, оның өзінің алға жылжуын өзі дайындайтын үрдіс деуге мүмкіндік туады.

Осы тұрғыда Г.Гегельдің тұжырымдамасында тұлғаның абсолюттік идеяға жетудегі өзін-өзі айқындауы жаңа сапаның орын алуында маңызды, себебі өзіндік дамуға күш пайда болғанда дамуға кедергі болатын компоненттер жойылып отырады. Біздің зерттеу жұмысымыздағы педагог мамандардың кәсіби құзыреттілігінің қалыптасуы философиялық ойлармен тұспа-тұс келеді. Олай деуге негіз, өзіндік жұмыстарды ұйымдастыру арқылы тұлғаның өзін-өзі айқындап, өзінің дамуына жаңа үрдістерді туындатуы болып саналады [15].

Философиялық ойларды қорыта келе, «өзіндік жұмыс» ұғымының кәсібилікке қатынасының жоғары екендігін жасалған талдаулардан байқауға болады, яғни диалектикалық құбылыстардағы «таңғажайыпқа ұмтылыс, білуге құмарлық, талпыну, адаммен табысу» сынды ғылыми тіркестер өзіндік жұмыстарды ұйымдастыруда қажетті саналады, ал «үлгілі өмір сүру, пәрменді қуат, этика (ғылымдағы этика бастамасы), жақсы тәжірибе» ғылыми тіркестері тұлғаның кәсібилігінің жоғарылауына берілетін негізгі критерийлер (1-суретте ұсынылады). Ендеше, философия ғылымынан келетін диалектикалық құбылыстар зерттеуіміздегі негізгі ұғымдардың мәнін анықтауда аса қажет. Адам барлық мүмкіндіктер үшін ашық жүйе, сондықтан негізгі категорияларды талдауда философиялық ой-тұжырымдарды келесідей жіктеуге болады. Олар:

- *адамзаттың даналығы* (яғни, адамның адамға қатысты ие болатын білімі);
- *жоғары адамгершілік мұраттарға ұмтылу* (өзін-өзі көрсете алу белсенділігі);
- *адам үшін еңбектің рөлі* (еңбек адамы, өз мамандығын кәсіби меңгеруі);
- *ойлау әрекеті арқылы өздігінен әрекет ету* (өзіндік жұмыстар арқылы өзін дамыту) болып жіктеледі.



1-сурет. Өзіндік білімнің диалектикалық құбылыстары

Мұндай диалектикалық құбылыстар жоғары оқу орнынан кейінгі білім беруде мамандардың өзіндік жұмыстары негізінде кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың әдістемелік негіздерін жасауда субъективті идеяларымызды жүзеге асыруға қозғаушы күштердің бірі болады. Философиялық тұжырымдаулардан соң, «өзіндік жұмыс» ұғымының мәні психология ғылымында жеке қасиеттерге сүйеніп, туа біткен қабілеттіліктің түбірінде жоғары өсу динамикалығы көрініс табатындығы белгілі.

Ж.Аймауытовтың психологиялық еңбектерінде: «...мамандық таңдауда адам өзінің жеке қасиеттері мен кейбір туыстан берілетін ерекшеліктерін де ескеру қажет. Бұл жерде кісі өзін-өзі басқарып, жеке басын жетілдіруге, кісілікке ұмтылуға мән беру керек. Өзінде қандай талант, қандай зеректік, қандай қабілет, бір сөзбен айтқанда тіпті қандай қасиет бар екенін білуі қажет. Дәлірек айтқанда, әр адам өзін тануы, ал өзін танымаған адам өзгені де тануға шорқақ келеді. Балаларды оқыту мен тәрбиелеуді жетілдіру үшін мұғалімнің ұстаздық шеберлігі жоғары болуы тиіс және ол профессионалдық еркіндікке ие болу керек» - деп айтады [16]. Ж.Аймауытовтың көзқарасынан педагог маманның кәсібилікке, кәсіби жолға түсуінде арнайы қасиеттер жиынтығының болуын, тұма таланттылықтың кездесуін, өздігінен жұмыс жасап жетілуге, ұмтылыс жасауға қабілеттіліктің қажеттігіне баса назар аударғанын байқауға болады. Біз автордың пікірімен келісеміз, педагогтің бойынан осы сапалар табылса, онда мұғалімдік еңбектің мәнін жоғары санайтын, адами көзқарасының болуын міндеттейтін, өзін жетілдіру арқылы баланың дамуы, жас ерекшелігіне сай білім бере алатын кәсіби құзыретті мамандардың қалыптасуына септігін едәуір тигізеді.

М.Жұмабаевтың «Педагогика» еңбегінде: «жан көріністерін үйренудің белгілі түзу жолдары бар. Өзін бақылау жолы, бірінші – өзін бақылау. Адам өз жанының көріністерін өзі бақыламаса, жан көріністерімен таныс бола алмайды. Бірақ өзін бақылау деген сөздің шын мағынасы – өткенді еске түсіру деген сөз. Өзін бақылау деген сөз – бұл мағынада бұрын болып озған жан көріністерін еске түсіріп тексеру деген сөз болып шығады. Адамға өзін-өзі тексеру, өзіне-өзі есеп беру деген оңай нәрселер емес. Өзін-өзі тексеріп, қаталарын көруге адамның менмендігі бөгет болады. Әйткенмен де, бұл адамның өзін-өзі тексеруі – оның жан тұрмысының өркендеуіне, түзу жолға түсуіне бірінші шарт. Өз қатасын көре білген адам келешекте сол қатаны істемеуге ұмтылады. Адамның өзін-өзі яғни өз қатасын өзі көре білуі оның жанының идеалға, қасиетті қияға ұмтылатын мінезі барлығын көрсетеді. Жан көріністерін үйренудің екінші жолы – бақылау, яғни бір адамның өзінен басқа адамдардың жан көріністерін бақылауы. Бірақ, біз жоғарыда айтып өткеніміз, жан көріністерін сыртқы сезімдермен бақылауға болмайды деп. Сондықтан басқа адамның жан көріністерін бақылау дегенде оның жан көріністерінің сыртқы белгілерін бақылау, тексеру керек деп ұғу керек» - деп түсіндіреді [16, 246]. Автордың педагогикалық идеялары бүгінгі түсініктегі адамның өзін-өзі бақылауы, реттеуі, өздігінен ізденіп, өзін-өзі дамытуы секілді әрекеттерді жетілдіруге мүмкіндік береді. Бұл ретте біздің зерттеу жұмысымыздағы талданып отырған

өзіндік жұмыстарды ұйымдастыру ұғымының маңызы жоғары болмақ. Сондықтан «өзіндік жұмыс» түсінігін зерттеген ғалымдардың пікірлеріне тоқталамыз.

С.А.Нурпеисованың ғылыми зерттеу жұмысында білім берудің бірнеше жаңа парадигмаларына келесі сипаттамалар беріледі: «ЖОО даму үдерісінде өмірді жан-жақты тануға бағытталған *академиялық парадигма* университет түлектерін жаңа білім іздеуге, өмір мен адам әрекетін ғылыми, теориялық гипотеза тұрғысынан түсінуге және түсіндіре білуге дайындауға бағытталған теориялық білім беру және осы тұрғыдағы *ғылымның тиянақты дамуымен* сипатталады. Студенттер тікелей ғылыми- зерттеу жұмыстарына қатысады. *Кәсіби парадигманың* мәні – ғылыми өмірді түсіну мен тану тәсілі ретіндегі құндылығымен қоса өндіріс пен техниканың дамуына сай өндіріс күшінің қызметін атқара бастады. Демек, осы кезде университет адамның әлеуметтік-мәдени және кәсіби әрекетін жетілдіре түсті. *Гуманистикалық парадигма*, адамның тұлғалық қабілеті мен ынтасы басты байлық деп түсіндіреді. Яғни, университет жағдайында барлық студенттер біліммен қоса, тұлғаның қабілеттілігіне байланысты өзіндік жетілуін қамтамасыз ететін кәсіби әрекет саласын өздері тандап алулары керек. *Өз бетімен білім алу парадигмасы* оқытудың дәстүрлі дәрістік-семинарлық жүйесін қарастыруға себепші болады. Қазіргі кезде, оқу уақытының көлемін қысқартуға бетбұрыс жасалып отыр. Негізінен студенттердің танымдық қабілеттерінің жетілуіне көңіл бөлінеді. Бұл жерде ғылыми ақпарат пен білім алудың әдіснамалық мәдениетін меңгеру бірінші орында тұр». Ғалымның мұндағы бірнеше парадигмаларға берген сипаттамаларымен таныса келе, кез-келген жаңа парадигмадағы білімнің тренді ғылыми үстемдікпен келіп тұрғаны белгілі. Ендеше, білім алушылардың кәсіби даму жолында ғылым әрекет етеді деп санаймыз. Бұл өз кезегінде магистранттардың әдіснамалық мәдениетінің қалыптасуына жағдай жасап, кәсіби құзыреттілігінің құрам-дастарын толықтай қамтамасыз етуге қызмет атқара алады. Сондай-ақ, С.А. Нурпеисова: «Өзіндік жұмыс – студенттің оқу әрекетін ұйымдастыруға бағытталған оқытушының оқыту, білім беру әдісі, тұлғаның бүкіл өмір бойына *үздіксіз және өз бетімен білім алудағы құзыреттілік қабілеттерін* жетілдіруге ықпал ететін іс-әрекет» деп анықтама береді. Автор өз нақтылауларын ұсынуда, өзіндік жұмысты болашақ маманның құзыреттілігін, құзыреттілік қабілеттерін үздіксіз жетілдірудегі іс-әрекеттің бір түрі ретінде түсіндіруге тырысады [17].

А.А. Вербицкий еңбектерінде: «өзіндік жұмыс ұғымының бүгінге дейін нақты қойылған ғылыми тұрғыда статусы жоқ, өйткені оның білінер-білінбес, көзге шалынбайтын айырмашылықтағы интуициялық мағынасы бар» деп түсіндіреді [18]. Бұл пайымдауды айқын түсіндіретін мысал ретінде әртүрлі авторлардың анықтауларындағы қарапайым сөз тіркестерінің сансыз көптігін айтуға болады. Мәселен, өзіндік жұмыстар оқу тапсырмасы, әрекет көрінісінің түрі, оқу немесе оқыту әрекетінің түрі, таным әрекетін (ұйымдастыру) басқару түрі, оқу-тәрбие үдерісінің түрі, қарым-қатынас жайы ретінде әртүрлі көзқараста нақтылана түседі. Осындай бір-біріне қарама-қайшы түрлі анықтамалар бар, сондықтан мұнда ұғымды бір мағынада ғана қабылдамауға қажетті пікірлер айтарлықтай серпіліс береді.

С.Р. Худиева өзінің ғылыми зерттеуінде: «*өзіндік жұмыс* – бұл студенттердің тапсырмасы бойынша және оқытушының әдістемелік басшылығымен орындалатын, бірақ оның тікелей қатысуынсыз жоспарланған жұмысы» деген анықтама береді. Автордың зерттеулерінде кредиттік оқыту жүйесінің басты ерекшеліктерінің бірі – оқудағы мәжбүрлеу әдісінен тұлғаның өзін-өзі белсендендіруге, білім алуға көшуі деп сипаттайды. Ғалымның пайымдауымен келісеміз, өйткені магистранттардағы оқытудың нәтижесінде адам еңбек нарығының қарқынды өзгеретін жағдайларына байланысты кәсіби қызметті тез өзгертуге, сондай-ақ ғылыми ізденісті жоспарлауға дайын болуы керек. Осы тұрғыда білім алушылардың белсенді өзіндік жұмысы елеулі және тұрақты мотивация болған жағдайда ғана мүмкін болады [19].

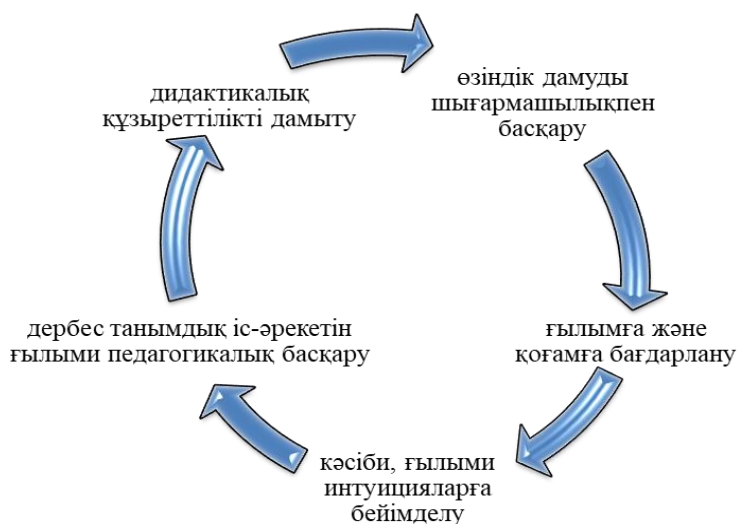
Білім алушылардың орындайтын өзіндік жұмыстары белгілі бір даму деңгейлеріне сәйкес болып келеді, үш негізгі деңгейді ерекшелеп көрсетуге болады:

1) *рефлексивті-репродуктивті* – ол тікелей еліктеу қызметінде дербестік элемент-терінің пайда болуымен, білім алушылардың білім алу үдерісінде алған білім көлемі және мазмұнына сай орындау әдіс-тәсілдерді аздап болса да жаңғыртумен сипатталады;

2) *ішінара іздеу* – танымдық тапсырманы қабылдау және түсіну, әрекет ету тәсілдерін таңдау үдерісінде тәуелсіз әрекет етудің пайда болуы. Өз бетінше әрекет ету тәжірибесін жинақтау қызметте шығармашылықты дамыту үшін негіз болады;

3) *іздістіру-шығармашылық* (зерттеу) – ол мақсаттың дербес қойылуымен, нәтижеге жету жолын таңдаумен, өз қызметін қарапайым түзетумен, шығармашылықтың көрінісімен сипатталады [20, 62 б].

И.А. Зимняяның көзқарасы бойынша «өзіндік жұмыстармен дербес жұмыс білім алушыларда жаңа, белгісіз, өзіне пайдалы нәрсені үйрену, игеру қажеттілігі қалыптасқан кезде басталады» деп сипатталады [20]. Ғалымның пікірімен келісе отырып, өзіндік жұмыстың маңызы білім алушылар үшін жаңа материал, жаңа танымдық міндеттер екендігін негізге аламыз. Сондықтан берілетін өзіндік жұмыстың сипаты ұйымдастыру формасының қарапайым түрі ғана емес, яғни жаңа материалды игерудің өзі қызықты болуы керек, магистранттардың ғылыми қарқынды, мақсатты, қызықты жұмыстары болуы қажет.



2-сурет. Тұлғаның өзіндік жұмыстарды басқару құрылымы

Жоғарыда берілген талдаулар бойынша өзіндік жұмыстарды кәсібилік жолдағы дамыту құралы ретінде қарастыратын болсақ, онда педагогтердің жұмыс жасау бағыттары күшейе түсері анық (2-суретте). Білім алушыларда үйрену, игеру қажеттіліктерін реттеуде мұғалімнің жұмысының түрлі бағыттарын болжайды. Ең алдымен, оқу мазмұнын меңгерудің әрбір нақты жағдайындағы дидактикалық мақсат пен міндетке сәйкес болуы (дидактикалық құзыреттілік), білім алу қозғалысының барлық кезеңдерінде танымдық міндеттерді шешуге және ақыл-ой әрекетінің төменгі деңгейінен жоғары деңгейіне дейін тиісті ілгерілеуді жүзеге асыруға көмектесетін құзыреттіліктердің түрлерін қалыптас-тырады, білім алушының өз білімін өз бетінше жүйелі түрде толықтыруға және жаңа танымдық міндеттерді шешу кезінде ғылыми, қоғамдық ақпарат ағынына бағдарлану қабілетін дамытуға деген психологиялық көзқарасын дамытады, сонымен бірге оқу үдерісінде білім алушылардың дербес танымдық іс-әрекетін ғылыми-педагогикалық басқару болып табылады. 2-суретте байқап отырғанымыздай, магистранттардың өзіндік жұмыстарды басқару құрылымы кәсіби жұмыс жасауын, өз ісінің нәтижелі болуын реттейді.

Магистранттардың өзіндік жұмысын сүйемелдеуде оқытушылар мен ғылыми жетекшілер кеңес беруді жүзеге асыра алады.

Оқытушы өз тарапынан алынған нәтижелерді талдауы, тиісті қорытынды жасауы, магистранттардың білім алуындағы өзіндік жұмысына түзетулер енгізіп, магистранттардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруға мақсатты түрде ықпал ететіндей жүйелі жұмыстарды алға қояды.

Нәтижесінде, *оқытушы* тарапынан магистранттардың өзіндік жұмыстарды ұйымдастыруын сүйемелдеуде:

- қажетті ресурстарды қоса алғанда, білім беру ортасын құрады;
- білім алушының өзіндік жұмыстарына байланысты жеке жоспарымен келіседі (тапсырманың түрі мен тақырыбы, нәтижені ұсыну мерзімі, тапсырманы орындаудың негізгі кезеңдері, критерийлері және көрсеткіштері т.б.);
- магистранттардың білім беру бағдарламалары бойынша сұрақтарына кеңес береді;
- магистранттардың өзіндік жұмыстарын бағалау және рефлексия үшін педагогикалық жағдайлар жасаумен айналысады;
- өзіндік жұмысын ұйымдастыруда креативтілікпен педагогикалық қолдау көрсетіледі.

Ал енді *ғылыми жетекші* тарапынан магистранттардың өзіндік жұмыстарын ғылыми-педагогикалық бағытта ұйымдастыруды қолдау:

- ғылым мен практикаға белгілі бір тәсілдердің үлгілері бойынша өзіндік жұмыстарды орындауға кеңес береді;
- ғылыми-педагогикалық бағыттағы өзіндік жұмыстарда өзінің идеяларынан нәтижелі ғылыми-әдістемелік өнім беруге жағдай жасайды;
- ғылыми еңбектерді зерделеу, ізденіс жүргізу, ғылыми мақала дайындау және халықаралық конференцияларға қатысуға бағыт-бағдарлар береді;
- магистранттардың жеке жұмыс жоспарлары бойынша берілген жұмыстарды орындауға, ғылыми жұмыстың нәтижесі дұрыс болуына ықпал етеді [21].

«Оқытушы – ғылыми жетекші – магистрант» триадасында орындалатын өзіндік жұмыстар жоғарыдағы көрсетілген қолдауларды іске асыруда білім алушылардың проблемалық жағдайларды талдауын, кәсіби интуициялардың көптеп туындауын, танымдық міндеттерді шешуде кәсіби құзыреттілігінің қалыптасуын және зерттелетін пәні бойынша ғылыми әлеуетінің жоғарылауын қамтамасыз етеді.

7М010300 Педагогика-психология бағыты бойынша магистрлер өзінің біліктілік деңгейіне сәйкес: ғылыми-зерттеу, оқытушылық, түзету-дамытушылық, консультациялық, мәдени-ағартушылық, кәсіби қызметке даярланады. Олар білімнің пәндік саласына да, кәсіби қызмет саласына да бағытталған білім беру және зерттеу міндеттерін шешуге даяр болуы; ғылыми-педагогикалық ақпаратты жинаудың, өңдеудің және интерпретациялаудың заманауи технологияларын, ғылымның таңдаулы бөлігінде зерттеудің заманауи әдістерін меңгеруі; ЖОО-да оқыту үдерісін ұйымдастыру және іске асыру; жаңа оқу мазмұнын жобалау; білім алушылардың әртүрлі санаттарымен жұмыс істеу кезінде түзету немесе дамыту қызметін жүзеге асыруды түсінуі қажет етіледі. Осы орайда магистранттарға арналған өзіндік жұмыстың жеке ерекшеліктері бар. Кеңірек айтсақ, дербес жұмыстарды жүзеге асырудағы әрекеттері, танымдық міндеттерді шешудегі өзіндік жұмыстар және шығармашылық (креативтілік) жұмыстар, магистрлік диссертациясын орындаудағы берілетін тапсырмалар т.б. деп сипатталады. Алайда, ғылыми жетекшінің және оқыту-шының қолдауымен мұндағы өзіндік тапсырмаларды орындау немесе ұйымдастыру ерекшеліктері қандай да бір ережелермен анықталатынын атап өткен жөн:

- магистратура бойынша білім беру бағдарламаларындағы өткізілетін пәндердің логикасы мен зерттелетін материалдардың мазмұнын әзірлеу және материалдарды жүйелеу, жалпылау дәрежесінің тұрақты өсуі, сонымен қатар өзіндік жұмыс кезінде шығармашылық және реконструктивті деңгейдегі тәуелсіз қызметті ұйымдастыру ;

– өзіндік жұмыс – бұл мұғалімнің басшылығымен жүзеге асырылатын тәуелсіз қызметтің логикалық жалғасы. Мұндай қызметті жүзеге асыра отырып, білім алушылар материалға тән

тәуелділіктер санасына жеткізіледі, ал олардың хабардар болуының арқасында кейіннен өзіндік жұмысты орындау кезінде жоспарлау, жобалау және қызмет әдістерін қолдану жүзеге асырылуы мүмкін;

– «өзіндік жұмысты орындау барысында өзіндік қызметтің іс-әрекеттің күрделенуіне» қол жеткізу білім алушыға проблемалық жағдайларды талдауды, танымдық міндеттерді қоюды, шешу әдістерін құруды, шешімдерді орындауды және нәтижені тексеруді жүзеге асыруда үнемі еркіндік беруге көмектеседі;

– тәуелсіз танымдық іс-әрекеттің мазмұны күрделілігімен қатар дами түседі; өз бетінше жұмыс жасай отырып, білім алушылар белгілі бір нақты фактіні байқап, талдай бастайды, нәтижесінде зерттелетін материалдарға тән маңызды тәуелділіктерді анықтайды;

– материалдарды бірыңғай заңдылықтар мен ұстанымдар деңгейінде игеру, бұл оларды жаңа танымдық тапсырманы шешуде қолдануға мүмкіндік береді, оқытуға ішкі ынталандырудың дамуын арттыру шарты болып табылады;

– өзіндік жұмысты жүзеге асыру үдерісінде білім алушылардың дербес іс-әрекетіне педагогикалық басшылық жасап, тапсырманы нақты тұжырымдауды ғана емес, сонымен қатар рефлексияға, өзін-өзі бақылауға қарай қамтамасыз етуі керек.

Кесте 1 – «Өзіндік жұмыс» түсінігінің контент талдауы

р/с	Ғалымдар	Түйінді ойлары	Комментарийлер
1	Н.Д.Хмель	Өзіндік оқу жұмысы оқушының мәселені қойып, оны шешкенге дейінгі жеңілден күрделіге өту, өзін-өзі бақылау және түзету ізденісінің белгілі бір деңгейдегі дербес оқу әрекеті; Өздігінен білім алу танымдық қабілетті қалыптастырудың құралы болып табылады.	<i>Дербес оқу әрекеті</i>
2	Т.С.Сабыров	Өзіндік жұмыс оқу әрекетінің бір арнайы бір формасы. Оқушылардың күрделі әрекеттерінің бір түрі. Оқушылардың өзіндік жұмысына мұғалімнің тапсырмасы бойынша олардың өздері жоспар жасап, істің тәсілін анықтап, оның нәтижесін бағалап, орындайтын жұмыстар жатады.	<i>Күрделі әрекет</i>
3	В.А.Сластенин	Өзіндік жұмыс – студент өзіне қажетті білімді игеретін, білім, білік, дағдыларын меңгеретін, жүйелі түрде жұмыс істейтін, дербес ойлай алатын, өзіндік ақыл-ой стилін қалыптастыратын оқыту формасы болып табылады. Оның басқа оқу формасынан ерекшелігі – студенттің өз әрекетін алдына қойған міндеттеріне байланысты өзі ұйымдастыра алатын қабілетін қалыптастыру.	<i>Ұйымдастыру қабілеті</i>
4	П.И. Пидкасистый	Өзіндік жұмыс – бұл оқытуды ұйымдастырудың формасы да емес, оқытудың әдісі де емес, ол оқушының алдына қойылған мақсатқа сәйкес, белгілі бір іс-әрекетті ұйымдастыру мен жүзеге асыру құралы болып табылады.	<i>Іс-әрекетті ұйымдастыру</i>
5	Б.П.Есипов	Өзіндік жұмыс – мұғалімнің тікелей қатысуымен емес, бірақ оның белгілі уақыт мөлшеріне есептелген тапсырмасы бойынша орындалатын жұмыс, бұл кезеңде оқушылар өздерінің ой-өрістерін және іс-әрекеттерін қорытындылай отырып, алға қойған мақсатына жетуге ұмтылады.	<i>Мақсатқа жетуге ұмтылыс</i>
6	С.Р.Худиева	Өзіндік жұмыс – бұл студенттердің тапсырмасы бойынша және оқытушының әдістемелік басшылығымен орындалатын, бірақ оның тікелей қатысуынсыз жоспарланған жұмысы.	<i>Жоспарланған жұмыс түрі</i>
7	С.А.Нурпеисова	Өзіндік жұмыс – студенттің оқу әрекетін ұйымдастыруға бағытталған оқытушының оқыту, білім беру	<i>Құзыреттілік қабілеттерін</i>

	әдісі, тұлғаның бүкіл өмір бойына үздіксіз және өз бетімен білім алудағы құзыреттілік қабілеттерін жетілдіруге ықпал ететін іс-әрекет.	<i>жетілдіру әрекеті</i>
--	--	--------------------------

Қорыта келгенде, «өзіндік жұмыс» ұғымының педагогикалық мәнін бірнеше топтарға бөліп қарастыруға болады. Мысалы:

- өзіндік жұмыс – іс-әрекет (Л.Г. Вяткин, О.В. Акулова, В.А. Козаков, И.А. Зимняя т.б.);
- өзіндік жұмыс – оқыту формасы (М.И. Моро, К.И. Аманқұлов т.б.);
- өзіндік жұмыс – оқыту әдісі (В.К. Буряк, Г.М. Сейітова т.б.);
- өзіндік жұмыс – оқыту құралы (И.Э. Унт, П.И. Пидкасистый, Н.Д. Хмель т.б.)

Сонымен қатар, магистранттардан өзіндік жұмысқа жіті мән-маңыз беру талабы қойылуы тиіс. Ол үшін өзіндік жұмысқа деген дербестік әрекеттерін, жалпы оқу ісіне деген ынталарын оятып, мотивациясын дамыту қажеттігі туындап отыр. Даму, ынталандыру шараларының тиянақтылығына қарай МӨЖ-ның мотивациясы төмендегідей түрлерге бөлінеді:

1. *Сыртқы мотивация* – ЖОО-нындағы оқудың нәтижесіне байланысты болатын фактор, яғни, болашақ кәсіби қызметіне қызығушылығын ояту.

2. *Ішкі мотивация* – білім алушылардың бейімділігі, оқуға деген қабілеті. Бұл әдіс көздеген білімнің бағыты жөніндегі нұсқаулыққа негізделген мамандықты қыр-сырын түсіну алдында анықталады.

3. *Процессуалды (оқу) мотивация*. Бұл өзіндік жұмыстардың орындалуын түсініп қабылдауына байланысты шешіледі. Орындалатын жұмыстың маңыздылығына педагог маманның зерделілік, кәсіби даярлық тұрғысындағы психологиялық дайындығы қажет. Оған өзіндік жұмыстың нәтижесі берілетін материалын түсінуге көмектесетіндігін сенімді түрде дәлелдеу керек.

Біз, өзіндік жұмыс ұғымын философиялық, психологиялық және педагогикалық аспектілерде талдау келе: *«өзіндік жұмыс – мотивация түрлері арқылы кәсіби жетілуін қамтамасыз ететін тәуелсіз құрылым»* деп нақтылауды жөн санадық.

Жоғарыда талданған философиялық, психологиялық және педагогикалық талдаулардағы зерттеушілердің көзқарастарын негізге ала отырып, магистранттардың өзіндік жұмыстарының (МӨЖ) басым сипаттамалары ретінде келесілерді атауға болады:

1. *МӨЖ психологиялық тұрғыдағы сипаттамасы* таңдап алынған мамандыққа білім алушылардың қызығушылығын қалыптастыру, мамандықты меңгеруге ұмтылысына ғылыми тұрғыда ассоциациялануына сәйкес сипатталады. Ал ол әрекет оқу үдерісіндегі магистрант пен оқытушының, магистрант пен ғылыми жетекшінің бір-біріне деген қарым-қатынасының, өзіндік жұмыстарға берілетін тапсырмалардың күрделілік деңгейінің, магистранттардың мамандықты меңгеру іс-әрекетіне еліту сияқты көрсеткіштеріне тәуелді.

2. *Пәндерді кәсіби бағытта бағдарлау*. Білім тұрғысынан қарағанда бұл мәселеге жеткілікті көңіл бөлу қажет екендігі даусыз. Өйткені мамандықтарды бір бірімен шығармашылық байланыста ұстау оқу жоспарындағы сәйкес пәндердің жалпы гуманитарлық құндылықтарының бағасын кемітпейді. Пәндердің мазмұнын ғылыми-педагогикалық бағытта ұйымдастыруға бағдарлаудың қажеттігі бар.

3. *Магистрант уақытының шектеулі бюджеті*. Оқытушы өз пәні бойынша жүктеме көлемін белгілеген кезде, студенттің жалпы жүктемелерінің жиынтығын ескеріп, «менің пәнім ғана маңызды» деген орынсыз пікірге жол бермеуі керек. Сондай-ақ, ғылыми жұмыстар бойынша берілетін өзіндік жұмыстарда жетекшінің уақытты дұрыс баланста ұстағаны абзал. Тым көп тапсырма немесе уақыттың шектеуі магистранттың жұмысқа қабілетін төмендетеді.

4. *Магистранттардың өзіндік жұмыстарын ұйымдастыру сипатына* ғылыми және кәсіби кеңес өткізудің жүйелілігі; өзіндік жұмыстардың тақырыптық мазмұны жөнінде дер кезінде, әрі жеткілікті түрде мәлімет беру: орындалу уақыты, қажетті деген қосымша оқу құралдары, бақылау мен бағалаудың тәсілдері, күмәнді деген нәтижелерді салыстыру

жатады. Магистранттардың өзіндік жұмыстарды ұйымдастыруында ең алдымен кәсіби-шығармашылық, креативтілік, басқарушылық, ғылыми ізденушілік қабілеттілігі т.б. атрибуттарының болуы шартты. Магистранттардың кәсіби құзыреттілігінің қалыптасуында аталмыш атрибуттар ең басты назарда екені негізге алынады.

Сонымен қатар, МӨЖ-ның негізін құраушылар келесідей екендігін айта кеткен жөн:

– ғылыми-танымдық, кәсіби тәжірибелердегі орындалатын жұмыстар, олардың орындалуына кететін уақыт және одан күтілетін өнім (*ғылыми өнім* – тезис, мақала, диссертация т.б.; *кәсіби өнім* – ұсынылатын әдістеме, қандай да бір технология жасаушы, теориядан жаңа теория тудыру, жаңа стратегияларды ойлап табуы, семинар бағдарламалары т.б.);

– магистранттың кәсіби және ғылыми еңбек тәжірибесінде, өмірлік жағдаяттарда, білім алу үдерісінде орындалатын өзіндік жұмыстар барысында кез-келген мәселелерді дұрыс шешуі үшін өз ойын көрсете білуі;

– қойылған мәселені шешу барысында, магистранттардың өздерінің кәсіби деңгейде белсенділігін, саналылығын, дербестігін көрсете білуі;

– магистранттың кәсіби, ғылыми тәжірибелік және танымдық іс-әрекетін өз бетімен басқара білуі.

Бұның барлығы магистранттарды тікелей оқытудан біртіндеп дербес әрекетке көшіруге негіздеп бағытталған әрекет. Негізгі дәріс пен семинар сабақтары өзгеріссіз қалғанмен, оқу үдерісінің біраз бөлігін, оқытушыдан жеке кеңес алу арқылы өткізуге болады. Қазіргі оқытудың ерекшелігі диалогтық (дербес, өз бетімен оқу әрекеті), проблемалық әрекетке көп көңіл бөлінеді. Ол оқыту барысында әртүрлі әдіс-амалдарды қолдану мен білім алушының ыңғайына қарай бетбұрыс жасау, дайындық барысында олармен пікір таластыруға ыңғай білдіру мен оның ментальдық (психологиялық, өмірді сезіну, өмірді қабылдау, ойлау қабілеті) үйлесімділігін қалыптастырудан басталады.

Осы орайда, Н.Д. Хмель [22]: «Өсіп келе жатқан адам тұлғасын қалыптастырудағы педагогикалық үдерістің мүмкіндіктері, оларды қоғамға қажетті азаматтық қасиетте тәрбиелеу, мұғалімнің қарым-қатынас әрекетін басқаруына, оның тиімділігін нақтылы іс-әрекет негізінде көрсете білуіне байланысты» деп айтып өткен. Демек, білім алушы өзін тек қана пайдаланушы ретінде ғана емес, сонымен қатар жаңа білімді таратушы ретінде де өзінің жеке танымдық іс-әрекетінің қоғамдық маңызы бар екенін сезінуі тиіс.

Диалогтық өздігінен оқу әдісі, магистрант пен оқытушының екі жақты әрекеттестігіне тікелей негізделген. Бұл жағдайда оқыту (білім алушының дербес, өз бетімен оқу әрекеті) кеңес түрінде жүзеге асады.

Өздігінен оқу (өзбетімен оқу) әдісінде магистранттың өз бетімен, өзін-өзі басқару арқылы жүзеге асырылатын дербес іс-әрекеті негізге алынады. Бұл жерде жетекші рөл магистранттың өзіне беріледі. Ішкі бақылау локусы қалыптасқан магистранттар оқу материалдарын меңгеру барысында толық табысқа жетеді.

Бақылау локусы дегеніміз (латынның *locus* – орын және *controle* – тексеру) нәтижені бақылау дегенді білдіреді, яғни, ол психологиялық факторға тәуелді нәрсе. Ішкі бақылау локусы бар адамдар өздерінің мінез-құлық ерекшеліктері мен білімге деген құштарлықтары арқылы жақсы нәтижеге қол жеткізеді. Олар өздеріне мейлінше сенімді, алдағы мақсатына жету үшін табандылық танытып, өзін-өзі сынауға бейім, салмақты, және тәуелсіз болып келеді. Алайда өздігінен оқудың мұндай моделі төмен сапалылық деңгейін көрсеткен еді. Қазіргі кезде кең қолданыс тапқан ғаламтор арқылы виртуалды қарым-қатынас жасау кемшіліктердің орнын толтыруға септігін тигізбек. Ізденіс үстінде әлемдік қорлардан керекті ақпаратты ала отырып, ғаламтор арқылы өз бетінше жұмыс жасау магистранттың оқуға деген ынтасын арттырып қызығушылығын тудырады.

Жоғарғы оқу орнынан кейінгі білім берудегі өзіндік жұмыс арқылы магистранттардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың әдіснамалық маңызын құзыреттілік тұғыр және синергетикалық тұғыр, андрагогикалық тұғырлар құрайды.

Магистранттарды кәсіби даярлаудағы тұлғалық тұғыр кәсіби құзыретті және өзін-өзі жүзеге асырушы тұлғаның ішкі резервтерін белсендіру арқылы, үйлесімді және әлеуметтік белсенді тұлғаны дамытудың шарттарын құруға бағытталған.

Құзыреттілік тұғыр. Қойылған міндеттерді жүзеге асырудың мақсатының негізі құзыреттілік тұғыр болып табылаты жаңа білім беру парадигмасына көшуді талап етті. Құзыреттілік тұғыр білім берудің практикалық бағытта сипат алуының өрістеуіне бағдарланып, соңғы нәтижені көздейді. Сондай-ақ ақпаратты меңгеріп қана қоюдың емес, сонымен қатар шығармашылық іс-әрекет пен ақпаратты өз бетінше өңдеу үшін қажетті сапаларды қалыптастырудың маңызы зор. Бұл адамның өмір бойы үздіксіз білім алуына дайындық болып табылады. Ақпараттық ортаның тез өзгеруі жағдайындағы қазіргі әлемде күн сайын жаңа білімді меңгеру немесе өз бетінше өзінің білім деңгейін көтеріп отыру мүмкіндігін қарастыру аса қажет. Құзыреттілік тұғыр білім алушылардың ақпаратты ізденуге, талдауға, сараптауға, сұрыптауға, өңдеу мен оны таратуға, дамытуға, рефлексия жасауға және өз іс-әрекетін өзіндік бағалауға деген қабілеттерін болжайды.

Синергетикалық тұғыр. Жаңа заманауи әдіснамалық тәсілдердің ішінде бірқатар зерттеушілер зерттеулер тұғыры ретінде синергетикалық тәсілді де атайды. Синергетикалық тұғыр – бұл ашық сызықты емес өзін-өзі ұйымдастыратын жүйелерді зерттеу мен басқаруда идеялар, ұғымдар мен әдістердің жиынтығын қолдануды қамтитын танымдық және практикалық іс-әрекеттегі әдіснамалық бағыт. Синергетиканы анықтаудың белгілі нұсқалары жүйенің сызықтық емес, үйлесімділік, ашықтық сияқты қасиеттеріне негізделген, олар әр түрлі жүйелердің өзін-өзі ұйымдастыруы үшін қажет. Синергетикалық тұғыр білім беру қызметін көбінесе өзін-өзі ұйымдастыратын, тікелей себеп-салдарлық тәуелділіктерге негізделмеген үрдіс ретінде қарастыруға мүмкіндік береді, бірақ көптеген ішкі және сыртқы әсерлерден туындаған екі жақты тұрақты және кездейсоқ; болжамды және стихиялық; реттелген және хаотикалық болуы мүмкін үрдіс. Мысалы магистранттардың білімдік және ғылыми әрекеттері өзара: оқытушылар, ғалымдар қауымдастығы сияқты ортада ұйымдас-тырылып, бірлескен әрекетте зерттеушіні субъектілік деңгейге көтеру мүмкіндігі бар.

Андрагогикалық тұғыр. Ересектерге білім беруді өзектендіру білім беру парадигма-ларының ауысуының түйіскен жерінде жүреді. Ересектерге білім беру алдында тұрған міндеттерді іске асыру тұтастыққа, жүйелілікке, субъект-субъектілік өзара әрекеттесуге, синергетикалық әдіснамаға бағытталған андрагогиялық тәсілді қолдану негізінде мүмкін болады. Жаңа, гуманистік білім беру парадигмасының өзіндік құндылықтары мен білім беру мақсаттары бар: адам, оның өзін-өзі жүзеге асыруы, өзін-өзі дамытуы, тұлғаның рухани-адамгершілік бағдары. Ересектерге білім берудің құндылығы гуманистік білім беру парадигмасында өзекті болып табылады және жүзеге асырылады, оның әртүрлілігі мәдени типтегі тұлғаға бағытталған білім беру парадигмасы болып табылады. Дәстүрлі парадигма жеке тұлғаның мүдделері мен қажеттіліктерін ескеруге тән емес болғандықтан, андрагогикалық тәсіл жалпы білім берудің гуманистік парадигмасында және жеке тұлғаға бағытталған мәдени типтегі білім беру парадигмасында болуы қажет. Зерттеліп отырған андрагогикалық субъектілік осы ұстанымды тірек етеді.

Қазіргі уақытта андрагогикада белсенділік, қоршаған орта, тұлғаға бағытталған, кон-структивистік және басқа да тәсілдер болады. «Heutagogy (Эвтагогика, Хьютагогика)» термині «форма» дегенді білдіреді, яғни «өзін-өзі оқыту», 2000 жылы енгізілген (Stewart Hase және Chris Kenyon) [23]. Магистранттардың кәсіби білім алуында барлық кезеңдері дамытушы рөлді атқарады, эвтагогикада тәуелсіз оқыту, стратегиялар туралы айтылады, нақты өмірде де, қарқынды дамып келе жатқан виртуалды өмірде де өзін-өзі оқыту бұл қазіргі уақытта өте маңызды. «Педагогика – Андрагогика – Эвтагогика» («Pedagogy – Andragogy – Heutagogy») триадасы өзіндік білім алу өрісін кеңейту бойынша заманауи білім беру тенденциясын, кәсіби және тұлғалық даму үшін өз білімін жетілдіру стратегиялары мен технологияларын меңгеру қажеттілігін көрсетеді. «LifeLong» білім берудің заманауи

парадигмасымен байланыстыруға болады. Learning (LLL) – «өмір бойы білім алу» (ұзақ өмір) деген мағынаны ашып көрсетеді.

Қарастырылған зерттеулер негізінде: «магистранттардың өзіндік жұмысы – «оқытушы-ғылыми кеңесші-магистрант» триадасында проблемаларды шешуге және магистранттардың ғылыми-педагогикалық қызметіне оң өзгерістер енгізуге бағытталып, білім алушы тарапынан ерекше түрде ұйымдастырылатын ғылыми-педагогикалық іс-қимылдарының траекториясы» деген анықтама берілді. Сондай-ақ, бұл мақала «өзіндік жұмыс – магистранттардың кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру базасы» деп аталды. Себебі, ғылыми-педагогикалық бағыттағы өзіндік жұмыстарда магистранттар өзінің идеяларынан нәтижелі ғылыми-әдістемелік өнім беруге дайын болуы кәсіби құзыреттіліктің басты мәселесі бола алады.

Нәтижелер. Жоғары оқу орнынан кейінгі білім беруде мамандардың өзіндік жұмыстары негізінде кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруды зерттеу аясында біз тәжірибелік-педагогикалық эксперимент жүргіздік. Бұл тұста зерттеудің сипаттамалары және оны анықтау кезеңінің нәтижелері ұсынылады.

Эксперименттік зерттеу объектісі жоғары оқу орнынан кейінгі білім беруде магистранттардың өзіндік жұмыс негізінде кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру үдерісі болып табылады.

Магистранттардың кәсіби құзыреттілігін зерделеу кезінде диагностиканың мынадай негізгі талаптарын басшылыққа алады:

1. Кәсіби құзыреттілікті зерттеу кәсіби өсудің жеке ерекшеліктерін анықтауға бағытталуы керек.

2. Кәсіби-педагогикалық құзыреттілікті бағалау алынған нәтижелерді қандай да бір нормалармен, орташа шамалармен салыстыру арқылы ғана емес, сонымен қатар педагогтың дамуында, кәсіби өсуінде ілгерілеу сипатын анықтау мақсатында оларды алдыңғы диагностикалардың нәтижелерімен салыстыру арқылы жүргізілуі тиіс.

3. Кәсіби құзыреттілікті диагностикалау тек өзекті деңгейді анықтау үшін ғана емес, сонымен қатар жетілдірудің мүмкін болатын жеке жолдарын анықтау үшін қажет.

4. Кәсіби-педагогикалық құзыреттілікті зерттеу өзін-өзі жетілдіруге және кәсіби өсуге мотивация жасау үшін мұғалімдер мен басшылардың кәсіби қызметінің нәтижелілігін интроспекциялауға, өзін-өзі диагностикалауға негізделуі керек.

5. Кәсіби құзыреттілік деңгейі мұғалімнің іс — әрекетінің мазмұнды сипаттамасы ретінде қарастырылуы керек, ал өзін-өзі жетілдіру, кәсіби өсу процесі – даму, қызметтің сапалық кезеңдерінің өзгеруі ретінде қарастырылуы керек.

Тәжірибелік-педагогикалық зерттеу Қорқыт ата атындағы Қызылорда университетінің жоғары оқу орнынан кейінгі білім беруде 7М01104 – «Педагогика және психология» білім беру бағдарламасы бойынша білім алып жатқан 1 және 2-курс магистранттары (барлығы 56 адам) эксперименттік топты құраса және бақылау тобын Болашақ университетінің 7М01104 – «Педагогика және психология» білім бағдарламалары бойынша білім алып жатқан 1 және 2 курс магистранттары (барлығы 46 адам) базасында жүргізілді. Зерттеуге педагогика және психология факультетінің 7М01104 «Педагогика және психология» мамандығы бойынша «Академиялық магистр» біліктілігі бойынша оқыту бағыты бойынша 1-2 курстың 102 магистранты қатыстырылды. Олар эксперименттік және бақылау топтары болып бөлінді.

Эксперименттік жұмыстың анықтау кезеңінің барысын сипаттайық. Эксперименттік жұмыстың анықтау кезеңі жоғары оқу орнынан кейінгі білім беруде магистранттардың өзіндік жұмыстары негізінде кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың бастапқы деңгейін анықтаудан тұрады.

Бұл кезең таңдалған критерийлер мен көрсеткіштер жоғары оқу орнынан кейінгі білім беруде магистранттардың өзіндік жұмыстары негізінде кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың бастапқы деңгейін диагностикалау әдістемелерін таңдауды және әзірлеуді қамтыды. Диагностикалық процедуралар ретінде мыналар қолданылады:

– Т.И.Ильиннің «ЖОО-дағы білім беру мотивациясы» бейімделген сауалнамасы;
 – өзіндік жұмыстар арқылы ғылыми-зерттеу аймағын диагностикалауға және талдауға арналған сауалнама.

Жоғары оқу орнынан кейінгі білім беруде магистранттардың өзіндік жұмыстары негізінде кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру деңгейінің мотивациялық-мазмұндық компоненттерін зерттеудегі магистранттардың өзіндік жұмыстары негізінде білім алу мотивациясының кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру мен өзіндік жұмыстарды орындауға қызығушылығы арасындағы өзара байланысын зерттеу үшін Т.И. Ильиннің «ЖОО-да оқу мотивациясы» бейімделген сауалнамасын қолдандық. Сауалнамада адамның өзіне қатысты оң немесе теріс бағалануы мүмкін 40 мәлімдеме бар. Нәтижелер кілтке сәйкес өңделді.

Бұл зерттеулерде магистранттардың білім алу мотивтері көбінесе «білім алу» (білім алуға ұмтылыс, ізденімпаздық) және «өзіндік жұмыстар негізінде кәсіби мамандық механизмдерін тәжірибемен, ғылыммен ұштастыруға ынтасы; (мазмұн бойынша ғылыми-педагогикалық, психологиялық құбылыстарға байланысты өзіндік жұмыстарды орындауға қызығушылығына ұмтылысы) екендігін көрсетті және оқу үдерісі мәнінің процедуралық негіздері) «ЖОО-нан кейінгі білім бойынша диплом алу» (білімді формальды түрде меңгеру арқылы диплом алуға ұмтылу, емтихан тапсыру кезінде шешу жолдарын табуға ұмтылыс, кәсіби шығармашылық мүмкіндіктерін құндылық ретінде санауды мақсат етуі). Бұл магистранттардың өзіндік жұмыстарды орындау негізінде жана философиялық-тұжырымдамалық идеяларды туындатуға, диалектикалық ойларды терең түсінуге ішкі интуициялары дайын екендігінің оң белгісі өзін адам қызметінің белгілі бір саласында кәсіби маман ретінде қабылдау болып табылады. *Екінші кезеңде* анықтау эксперименті барысында эксперименттік және бақылау топтары ретінде алынған 102 магистранттарға танымдық-әрекеттік компоненті аспектісінде теориялық білім деңгейлерін практикамен ұштастыра айқындадық. Осы орайда, диагностикалау мақсатында анықтаушы экспериментке өзіндік жұмыстар арқылы ғылыми-зерттеу аймағын диагностикалауға және талдауға арналған сауалнамада Қорқыт Ата мемлекеттік педагогикалық университетінің ПжП мамандығы бойынша ЭТ-ның 1 және 2 курс магистранттары арасында (барлығы 56 адам) және бақылау тобынан Болашақ университетінің 7М010300 – «Педагогика және психология» білім беру бағдарламалары бойынша оқитын 1 және 2 курс магистранттарына (барлығы 46 адам) жүргізілді.

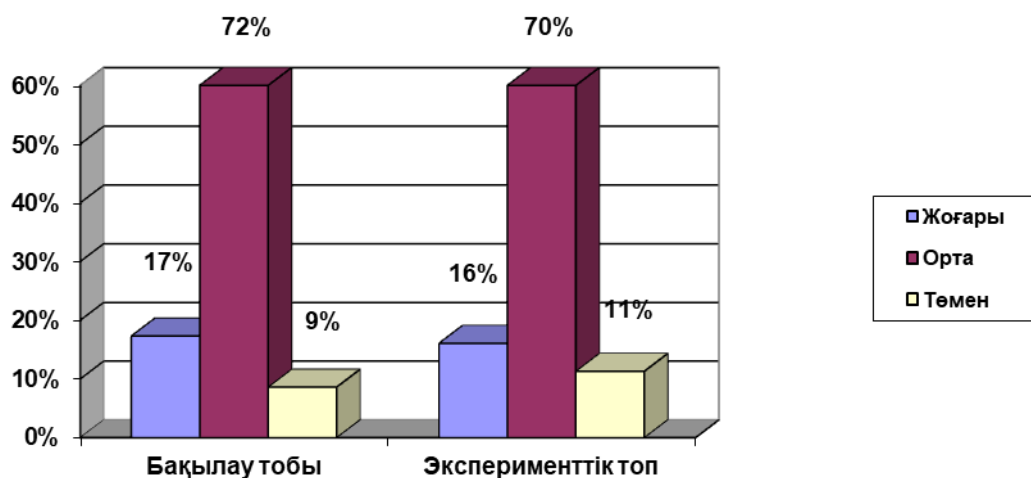
Анықтаушы эксперименттің кезеңдері мотивациялық-мазмұндық, танымдық-әрекеттік компоненттерге сәйкестендіріліп жүргізілді.

Талқылау. Жоғары оқу орнынан кейінгі білім беруде магистранттардың оқу мотивациясын зерттеу ЭТ-дағы респонденттердің тек 16,07%-ында ғана магистранттардың өзіндік жұмыстары негізінде кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруға мотивация деңгейі жоғары, 73,2%-да орташа, 10,7%-да төмен деңгейде екенін көрсетті, БТ-да зерттелу-шілердің 17,3%-ында ғана магистранттардың өзіндік жұмыстары негізінде кәсіби құзырет-тілігін қалыптастыруға мотивация деңгейі жоғары, 71,7%-да орташа, 8,6%-да төмен деңгейде екенін көрсетті

Кесте 2 – Анықтаушы эксперимент кезінде мотивациялық-мазмұндық компоненттеріне сәйкес Л.Т.И. Ильиннің «Жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудегі оқу мотивациясы» бейімделген әдістемесі бойынша алынған зерттеу топтарындағы нәтижелер

Шкалалар	Зерттелуші топтар	
	Эксперименттік топ (n=56)	Бақылау тобы (n=46)
Жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудегі оқу мотивациясы дамуының жоғары деңгейі	9 (16,07%)	8 (17,3%)
Жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудегі оқу	41 (73,2%)	33 (71,7%)

мотивациясы дамуының орташа деңгейі		
Жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудегі оқу мотивациясы дамуының төмен деңгейі	6 (10,7%)	5 (8,6%)



3-сурет. Анықтаушы эксперимент кезінде мотивациялық-мазмұндық компоненттеріне сәйкес қалыптастырушы экспериментке дейінгі ЛТ.

И.Ильиннің «Жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудегі оқу мотивациясы» бейімделген әдістемесі бойынша зерттелуші топтардың нәтижелерінің диаграммасы

Осылайша, жоғары оқу орнынан кейінгі білім беруде магистранттардың көпшілігі өзіндік жұмыстары негізінде кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың мотивациялық-мазмұндық критерийін қалыптастырудың орташа деңгейімен сипатталады.

Айқындаушы эксперименттің танымдық-әрекеттік компоненті бойынша эксперимент тобы магистранттарының «Магистранттарға оқытушылардың жиі ұсынатын өзіндік жұмыс түрлері» деңгейін анықтауға арналған сауалнамада респонденттердің көзқарасын анықтауда жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудегі мамандардың өзіндік жұмыстары негізінде кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру бойынша дайындалған сауалнама (сауал-намадағы сұрақтарға «үнемі» десеңіз -3балл, «кейде» десеңіз -2 балл, «ешқашан» десеңіз -1 балл, деген жауаптар жазыңыз) ұсынылды.

«Өзіндік жұмыстың қандай түрлерін орындау ұсынылды?» атты модификацияланған сауалнама бойынша зерттеуде алынған БТ және ЭТ-ның нәтижелері төмендегі кестеде келтірілген (кесте 3).

Кесте 3 – Айқындаушы эксперименттің эксперимент тобы магистранттарының «Магистранттарға оқытушылардың жиі ұсынатын өзіндік жұмыс түрлері» деңгейін анықтауға арналған сауалнама нәтижелері

Магистранттарға оқытушылардың жиі ұсынатын өзіндік жұмыс түрлері	Жауап нұсқалары		
	1	2	
1. 2-5 дереккөз бойынша баяндамалар дайындау;	«Үнемі»	«Кейде»	«Ешқашан»
2. Эссе, емтихан, рецензия, түйіндеме жазу;	2,0%	2,8%	1,3%
3. Бір мәселе бойынша әртүрлі авторлардың пікірлерін салыстыру;	4,1%	2,3%	1,6%
4. Ғылыми рефлексияны қамтитын мәтіндерді талдау (тұтас түсіндіру, мәтіндерді, ғылыми мәселелерді, идеяларды, ұстанымдарды және т.б.	1,2%	1,3%	–

5.Проблемалық бағалау, өз пікірін негіздеу, бір мәселе бойынша әртүрлі мәтіндерді салыстыру және т.б	1,8%	2,3%	–
6. Жеке тақырыптардың мазмұны бойынша проблемалық сипаттағы сұрақтарға жазбаша жауаптар;	1,2%	(1,6%)	–
7. Семинарлар мен конференцияларда баяндама дайындау;	1,6%	1,6%	–
8. Ғылыми басылымдармен, сөздіктермен және анықтамалықтармен жұмыс істеу;	2,3%	4,3%	1,6%
9. Педагогикалық ұғымдар мен теорияларды салыстыру;	2,3%	4,3%	–
10.Теориялық пікірталастарға, дебаттарға және т.б. қатысу;	(4,3%)	(1,6%)	4%
11. Ғылыми-педагогикалық мәтіндермен жұмыс (сыни тұрғыдан ойлау дағдыларын дамыту технологиялары негізінде);	4,3%	3,3%	1,3%
12.Түрлі дереккөздердегі белгілі бір мәселені, курс тақырыбын түсіндіруге салыстырмалы талдау жасау;	4,2%	2,6%	–
13. Бастапқы дереккөздермен жұмыс; –Алынған мәліметтерді өңдеу және талдау және т.б.	1,2%	1,6%	–
БАРЛЫҒЫ	21	24	11
	37,5	42,8	19,7

Кесте 4 – Айқындаушы эксперименттің бақылау тобы магистранттарының «Магистранттарға оқытушылардың жиі ұсынатын өзіндік жұмыс түрлері» деңгейін анықтауға арналған сауалнама нәтижелері

Магистранттарға оқытушылардың жиі ұсынатын өзіндік жұмыс түрлері	Жауап нұсқалары		
	Үнемі	Кейде	Ешқашан
1. 2-5 дереккөз бойынша баяндамалар дайындау;	1,5%	1,7%	0,2%
2.Эссе, емтихан, рецензия, түйіндеме жазу;	1,4%	2,2%	0,2%
3.Бір мәселе бойынша әртүрлі авторлардың пікірлерін салыстыру;	4,5%	3,7%	1,3%
4.Ғылыми рефлексияны қамтитын мәтіндерді талдау (тұтас түсіндіру, мәтіндерді, ғылыми мәселелерді, идеяларды, ұстанымдарды және т.б.	1,4%	2,2%	–
5.Проблемалық бағалау, өз пікірін негіздеу, бір мәселе бойынша әртүрлі мәтіндерді салыстыру және т.б.	1,7%	1,4%	–
6.Жеке тақырыптардың мазмұны бойынша проблемалық сипаттағы сұрақтарға жазбаша жауаптар;	1,6%	2,3%	–
7.Семинарлар мен конференцияларда баяндама дайындау;	1,4%	3,4%	1,2%
8.Ғылыми басылымдармен, сөздіктермен және анықтамалықтармен жұмыс істеу;	3,5%	2,7%	–
9. Педагогикалық ұғымдар мен теорияларды салыстыру;	1,5%	0,7%	2,3%
10.Теориялық пікірталастарға, дебаттарға және т.б. қатысу;	4,3%	1,7%	4%
11. Ғылыми-педагогикалық мәтіндермен жұмыс (сыни тұрғыдан ойлау дағдыларын дамыту технологиялары негізінде);	4,1%	0,3%	1,6%
12.Түрлі дереккөздердегі белгілі бір мәселені, курс тақырыбын түсіндіруге салыстырмалы талдау жасау;	3,6%	8,3%	1,3%
13. Бастапқы дереккөздермен жұмыс; –Алынған мәліметтерді өңдеу және талдау және т.б.	4,3%	2,3%	–
БАРЛЫҒЫ	6	21	9
	4,7%	45,7 %	19,6%

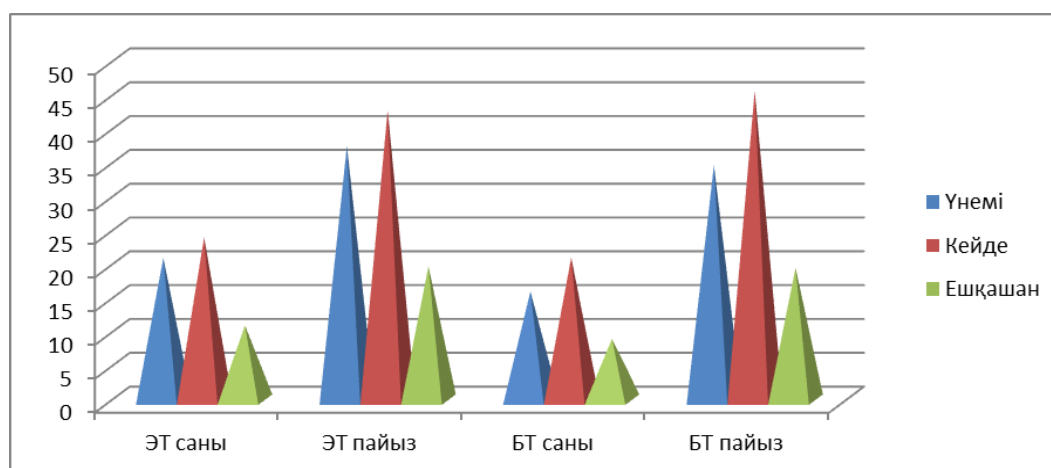
Жоғары оқу орнынан кейінгі білім беруде мамандардың өзіндік жұмыстары негізінде кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру әлі де болса жеткіліксіз қалыптасқан. Көптеген магистранттар «Өзіндік жұмыстың қандай түрлерін орындау ұсынылды?» сауалнамасы бойынша магистранттарға оқытушылардың жиі ұсынатын өзіндік жұмыс түрлерінің

пайыздық көрсеткіштері анықталды. «Өзіндік жұмыстың қандай түрлерін орындау ұсынылды?» сауалнамасы бойынша алынған жауаптарын талдау барысында өзіндік жұмыстары негізінде кәсіби құзыреттілігін қалыптасуын анықтау үшін магистранттарға оқытушылардың жиі ұсынатын өзіндік жұмыс түрлері анықталып және олардың кездесу жиіліктері зерттелді. Төмендегі кестеде нәтижелері келтірілген.

Кесте 5 - Жоғары оқу орнынан кейінгі білім беруде мамандардың бақылау және эксперименттік топтарға сәйкес өзіндік жұмыстары негізінде кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың танымдық-әрекеттік критерийі, %

Шкалалар		Үнемі	Кейде	Ешқашан
ЭТ	/n саны	21	24	11
ЭТ	% пайызы	37,5 %	42,8 %	19,7%
БТ	/n	16	21	9
БТ	%	34,7%	45,7 %	19,5%

Бақылау-эксперименттік топтағы жоғары оқу орнынан кейінгі білім беруде мамандардың өзіндік жұмыстары негізінде кәсіби құзыреттілігін қалыптастырудың деңгейлерінің динамикасының сандық сипаттамасы кестеде берілген.



4-сурет. Айқындаушы экспериментінде бақылау және эксперимент тобы магистранттарының «Магистранттарға оқытушылардың жиі ұсынатын өзіндік жұмыс түрлері» туралы МӨЖ деңгейін анықтауға арналған сауалнамасы бойынша диаграммасы

Респонденттердің БТ қатысқан 46 магистранттың «үнемі» деп жауап бергендер саны -16, ол 34,7 % құраса, «кейде» деп жауап бергендер саны – 21, ол 45,7 % құрайды, «ешқашан» деп жауап бергендер саны – 9, ол 19,5 % құрады.

Респонденттердің ЭТ қатысқан 56 магистранттың «үнемі» деп жауап бергендер саны -21, ол 37,5 % құраса, «кейде» деп жауап бергендер саны – 24, ол 42,8 % құрайды, «ешқашан» деп жауап бергендер саны – 11, ол 19,7 % құрады.

Анықтаушы эксперименттің танымдық-әрекеттік компонентінде магистранттардың көзқарасында «Өзіндік жұмыстың қандай түрлерін орындау ұсынылды?» сауалнамасы бойынша алынған жауаптарын талдау барысында магистранттарға оқытушылардың жиі ұсынатын өзіндік жұмыс түрлері анықталды.

Кесте 5 - Анықтаушы экспериментте магистранттардың көзқарасы бойынша, «Өзіндік жұмыстың қандай түрлерін орындау ұсынылды?» сауалнамасы бойынша алынған мәліметтерінің пайыздық көрсеткіштері

МӨЖ түрлері	Анықтау кезеңі	
	Бақылау тобы	Эксперименттік топ
Төмен	63%	64%
Орташа	29%	28%
Жоғары	8%	8%
Қорытынды:	100%	100%

Сонымен, зерттеудің анықтау кезеңінің нәтижелері пәндер мен МӨЖ білім беру бағдарламаларында кәсіби міндеттер толық көрсетілмегенін аңғартады, олардың шешімі жоғары оқу орнынан кейінгі білім беруде мамандардың өзіндік жұмыстары негізінде кәсіби құзыреттілігін қалыптасуын анықтайды («Педагогика және Психология» бағытында). Тапсырмалар тобы басым түрде ұсынылады, кәсіби мамандардың өзіндік жұмыстары негізінде кәсіби құзыреттілігін қалыптасуын жүзеге асыру қабілетінде және сәйкесінше оған сәйкес келетін өзіндік жұмыс түрлерінен көрінеді.

Көбінесе оқытушылар магистранттарға өзіндік жұмыс ретінде – репродуктивті сипаттағы жұмысты ұсынады, ал магистрлік дайындықты сипаттайтын ғылыми-зерттеу және жобалық тапсырмалар жеткіліксіз пайдаланылатыны анықталды. Мамандарға өзіндік жұмыстары негізінде кәсіби құзыреттілігін қалыптасуын анықтау аясында магистранттардың пікірлеріне сүйене отырып, мамандардың өзіндік жұмыстары негізінде кәсіби құзыреттілігін қалыптасуы үшін қызықты, қажетті дағдыларды алу тұрғысынан нәтижелі өзіндік жұмыс түрлері анықталды.

Сауалнамада ұсынылған мамандардың өзіндік жұмыстары негізінде кәсіби құзыреттілігінің қалыптасуы үшін өзіндік жұмыс түрлерінің нұсқаларының ішінде магистранттар өздерінің кәсіби дамуы үшін ең өнімді және шынайы орындалғанда қызықты деп санайтын нұсқалары іс жүзінде қолданылмайтыны анықталды, сондай-ақ сауалнамадан алынған тәжірибелік зерттеудің нәтижелерінің сандық және сапалық көрсеткіштері, зерттеу нәтижелерінің кездесу жиіліктері төмендегі кестелерде келтірілген (Кесте 6)

Кесте 6 – Эксперимент тобы және бақылау тобы бойынша магистранттарға қызықты, қажетті дағдыларды алу тұрғысынан нәтижелі өзіндік жұмыс түрлері

Р/с	Магистранттардың пікірі бойынша, магистранттар үшін қызықты, қажетті дағдыларды алу тұрғысынан нәтижелі өзіндік жұмыс түрлері	Ранг	Мамандардың (n=102) %
1	2	3	4
1	Жобалық іс-шаралар, талқылаулар, семинарлар, конференциялар, дүниежүзілік желідегі жұмыс,	5	43 %
2	Проблемалық сұрақтар мен тапсырмалар, рефлексиялық тапсырмалар, кітапханадағы жұмыс;	4	47%
3	Халықаралық ғылыми бағдарламаларға, ғылыми конкурстарға, гранттарға, конкурстарға қатысу;		56%
4	Белгілі ғалымдардың, мамандардың, практиктердің, студенттер мен магистранттардың қатысуымен семинарларға қатысу;	8	33%
5	Ғаламдық интернетте ақпараттарды іздеуді жүзеге асыру;	9	29%
6	Қаланың ғылыми-зерттеу институттары зертханаларының жұмысына қатысу және қаланың ұйымдары мен мекемелеріндегі психологиялық-педагогикалық зерттеулер;	0	19%
7	Өзін-өзі диагностикалау әдістемесін әзірлеу;	7	37%

8	Басқа оқу орындарында халықаралық семинарлар мен конференцияларға қатысу;	3	49%
9	Ғылыми-зерттеу жұмысында әртүрлі рөлдік позицияларды қабылдау мүмкіндігі:	2	52%
10	Зерттеуші, сарапшы, кеңесші, әзірлеуші және конструктор, ғылыми білімді танымал етуші, конкурсант, оппонент, баяндамашы, референт, ғылыми топты ұйымдастырушы; теориялық пікірталастарға, дебаттарға және т.б. қатысу;	6	41%

Сауалнама нәтижелерін сапалық талдау:

1. Магистранттардың көзқарасы бойынша магистранттар үшін қызықты, қажетті дағдыларды алу тұрғысынан нәтижелі өзіндік жұмыс түрлерінен «Халықаралық ғылыми бағдарламаларға, ғылыми конкурстарға, гранттарға, конкурстарға қатысу» мамандардың өзіндік жұмыстары негізінде кәсіби құзыреттілігін қалыптасуы үшін өзіндік жұмыс түрлерінің нұсқаларының ішінде магистранттар өздерінің кәсіби дамуы үшін ең өнімді және шынайы орындалғанда қызықты деп санайтын нұсқалар тұжырым 1-ші рангті құрайды. Магистранттардың 56% - ның пікірінше, мамандардың өзіндік жұмыстары негізінде кәсіби құзыреттілігін қалыптасуына ықпал ететіндігі айқындалды.

2. Магистранттар үшін қызықты, қажетті дағдыларды алу тұрғысынан нәтижелі өзіндік жұмыс түрлеріне «Ғылыми-зерттеу жұмысында әртүрлі рөлдік позицияларды қабылдау мүмкіндігі бойынша осындай тұжырым 2-ші орынды иеленді, яғни 52% пайызын қамтыды, мамандардың өзіндік жұмыстары негізінде кәсіби құзыреттілігін қалыптасуына әсер ететіндігі айқындалды.

3. Басқа оқу орындарында халықаралық семинарлар мен конференцияларға қатысу? деген сауалнамада олардың пікірінше, өзіндік жұмыс түрлері негізінде басқа оқу орындарында халықаралық семинарлар мен конференцияларға қатысу кәсіби тұлға болып қалыптасуына негіз бар деген сауалнамадағы бұл тұжырымды зерттелушілердің 49% пайызы қолдады.

4. Сауалнамадағы «Проблемалық сұрақтар мен тапсырмалар, рефлексиялық тапсырмалар, кітапханадағы жұмыс» деген өзіндік жұмыс түрлері зерттелушілердің 47% пайызын құрайды. Осындай ой-пікірлердің туындауына мынандай факторлар әсер етті деп ойлаймыз, атап айтқанда респонденттер проблемалық сұрақтар мен тапсырмалар рефлексиялық тапсырмалар, кітапханадағы жұмыс сияқты өзіндік жұмыстардың негізі қайнар көзі болып табылуында.

5. Магистранттардың «Жобалық іс-шаралар, талқылаулар, семинарлар, конференциялар, дүниежүзілік желідегі жұмыс» деген өзіндік жұмыс түрлерін таңдаған зерттеушілердің 43% пайызында кездесті.

6. «Зерттеуші, сарапшы, кеңесші, әзірлеуші және конструктор, ғылыми білімді танымал етуші, конкурсант, оппонент, баяндамашы, референт, ғылыми топты ұйымдастырушы; теориялық пікірталастарға, дебаттарға және т.б. қатысу» бұл тұжырым зерттелушілердің жауабы бойынша 6-шы орынға рангіленіп 41 % пайызын қамтыды.

7. «Өзін-өзі диагностикалау әдістемесін әзірлеу» өзіндік жұмыс түрлері сауалнамада 37% пайызын қамтыды.

8. Сауалнамадағы «Белгілі ғалымдардың, мамандардың, практиктердің, студенттер мен магистранттардың қатысуымен семинарларға қатысу» өзіндік жұмыс түрлері жауап беруші зерттелушілердің 33% пайызы атап көрсетті.

9. «Ғаламдық интернетте ақпараттарды іздеуді жүзеге асыру» бұл сауалнамада магистранттардың тұжырымы 9-ші орынды иеленіп, 29% - пайыз зерттелушілерді құрады.

10. «Қаланың ғылыми-зерттеу институттары зертханаларының жұмысына қатысу және қаланың ұйымдары мен мекемелеріндегі психологиялық-педагогикалық зерттеулер» өзіндік жұмыс түрлері бұл тұжырым зерттелушілердің жауабы бойынша 10-шы орынға рангіленіп

19 % пайызын қамтыды. Магистранттар үшін қызықты, қажетті дағдыларды алу тұрғысынан осы тұжырымды нәтижелі өзіндік жұмыс түрлерін дұрыс деп атап көрсетеді. Бұл құбылыс қазіргі магистранттардың әлеуметтік табыстылығын жетілдіргісі келуімен байланысты түсіндірілуі мүмкін.

Алынған нәтижелерді талдау көрсеткендей, магистранттар өзіндік жұмысқа дайындығын айтарлықтай жоғары бағалайды (орта есеппен 10 баллдан 8,4 балл), барлық білім беру бағдарламаларының магистранттары өзіндік жұмысты орындау кезінде қиындықтарға тап болатыны анықталды. Төмендегі кестеде сауалнама негізінде тағы да бір анықталған фактолардың бірі магистранттардың өзіндік жұмысын орындауда кездесетін қиындықтары анықталды, соның ішінде магистранттар басынан өткерген қиындықтар мен магистранттардың пікірі бойынша өзіндік жұмысты ұйымдастыруға қажетті көмекті атап көрсеткен.

Қорытынды. Жалпы алғанда, *біріншіден*, өзіндік жұмыс – іс әрекет ретінде, бұл мамандыққа байланысты түзілген білім беру бағдарламаларының мақсатқа жетудегі және нәтижелерге бағытталған оқу-танымдық әрекеттердің бірі болып танылады. Білім алушының субъективті көзқарасын қалыптастыруға арналады. *Екіншіден*, өзіндік жұмыс – оқыту әдісі деп жүйеленеді, мақсатқа сай ішкі негізделген, орындалатын әрекеттердің жиынтығында субъектінің өзі құрастырған және үдеріс пен нәтиже әрекеті үшін түзетілген, оның орындауы сана-сезімнің, рефлексиялық, өзін-өзі дамытудың, жеке жауапкершіліктің жеткілікті жоғары деңгейін талап ететіні, білім алушыны өзін-өзі жетілдіру және өзін-өзі тану үдерісі ретінде қарауды көрсетеді. Магистранттардың білімін, білігін, дағдысын саналы меңгеруіне ықпал ете келе, ғылыми педагогикалық бағытта әлеуетінің өсуіне тиімділігі жоғары дәрісханалық тәсілмен ұйымдастырылатын әдіс болып табылады. *Үшіншіден*, өзіндік жұмыс – оқыту құралы, олай дейтініміз, нақты меңгеру жағдайында нақты дидактикалық мақсаттарға және міндеттерге сәйкес келетін оқу құралы; олар өздерінің білімдерін жүйелі түрде толықтыруға және іскерліктерін жаттықтыруға ақпараттар қозғалысы бойынша жүру психологиялық жағдай жасайды өздік жұмыс барысында білімдер толықтырылып, ақпарат ағынында бағдар алу икемдігі дамиды және өздік жұмысы – өздігінен білім алуға дайындық тәсілі болады.

Жоғары оқу орнынан кейінгі білім беруде магистранттардың өзіндік жұмыс арқылы кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруда келесідей ғылыми-әдістемелік ұсыныстар беріледі:

– заманауи әдебиеттерге көбірек еркін қол жеткізу, халықаралық, әлемдік зерттеу көздерін күшейту;

– «Ғылым сағаты» ғылыми-педагогикалық порталдың жұмысын ұйымдастыру;

– «Магистранттардың өзіндік жұмыс түрлерін ұйымдастырудың ғылыми-педагогикалық негіздері» атты элективті курс бағдарламасын дайындап жүзеге асыру.

Психологиялық-педагогикалық зерттеулер бойынша берілетін теориялық материалды магистрант әртүрлі қабылдайды және мәселені шешуде кейде тәуелсіз өзіне тиімді деген тәсілдерді пайдаланады. Әртүрлі қолданбалы бағдарламалар мен инновациялық оқыту әдістеріне сай міндеттерді шешу жөнінде айтуға болады. Осы орайда, магистранттардың жеке кеңес алу жұмыстары – оқытудың түпкілікті мәселесі деуге болады. Мәселені шешудің кезеңдері немесе қандай да бір жағдайлар белгілі бір білімді меңгерген және талқылаудың қандай да бір тәсілдеріне бейім тұлғаның кейбір топтарына қиын соғуы мүмкін. Өздігінен ізденуге мүмкіндіктер беру оқыту жүйесінде тиімді тәсіл деп айтуға болады. Алайда, білім алушының әрқайсысы логикалық ойлау қабілеттерімен, педагогикалық шеберліктерімен ерекшеленеді.

Ғылыми мақала мазмұны бойынша зерттеу жұмыстарын жүргізуде Қорқыт ата атындағы Қызылорда университетінің жоғары оқу орнынан кейінгі білім берудегі 7М01104 – «Педагогика және психология» білім беру бағдарламасы бойынша кафедра ұжымына алғыс білдіреміз.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Білім туралы. Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі N 319 Заңы. (қаралған күні 20.11.2023)
2. <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V1300009241> (қаралған күні 01.12.2023)
3. Баймұхамбетова Б.Ш. Теоретико-методологические основы исследовательской деятельности (курс лекций): учебно-методическое пособие. – Костанай: КГПИ, 2011. – 108 с.
4. Бекжанова Б. Жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру жағдайында мамандардың акмеологиялық дайындығын қалыптастыру: филос. док. (PhD) ... дис.: 6D010300. – Алматы, 2014. – 188 б.
5. Бөлікбаева А.И. Жоғарғы оқу орнынан кейінгі білім беру жағдайында тұлғаның дүниетанымдық мәдениетін қалыптастыру: филос. док. (PhD) ... дис.: 6D010300. – Алматы, 2014. – 180 б.
6. Иманчиев Ж.Е. Магистранттардың кәсіби мәнді сапаларын дамыту: филос. док. (PhD) ... дис.: 6D010300. – Алматы, 2015. – 158 с.
7. Нуртаев Е. Особенности мотивации учебно-исследовательской деятельности магистрантов: дис. ... док. филос. (PhD). – Алматы: КазНПУ им. Абая, 2013. – 168 с.
8. Мизимбаева А. С. «Педагогическое образование на основе исследования» // Материалы международной научно-практической конференции «Теория целостного педагогического процесса – основа профессиональной подготовки будущего учителя», посвященной 85- летию доктора педагогических наук, профессора Н.Д.Хмель. – Алматы, 2014. – Т.1. – С.137-141.
9. Абыкенова Д.Б. ИКТ-компетентность преподавателя вуза в структуре профессионально-педагогической компетентности // Вестник ПГУ. Серия педагогическая. – 2015. - №1. – С. 38-45.
10. Донцов А.С. Формирование готовности магистрантов научно-педагогического направления к реализации предметно-языкового интегрированного обучения: дис. ... док. филос. (PhD). 6D010300 - Павлодар. - 2018 177с.
11. Советканова Д.М. Үздіксіз білім беру жағдайында жүйесінде ересектерді оқыту ерекшеліктері // Хабаршы «Педагогика ғылымдары» сериясы, Абай атындағы ҚазҰПУ. – 2019. – №1(61). – Б. 247-250.
12. Септемирова А.Ж. Болашақ педагогикалық бағыттағы магистрлердің креативті іс-арекетін қалыптастыру: филос. док. (PhD) ... дис.: 6D012000. – Шымкент, 2022. -154 б.
13. Сократ. Новая философская энциклопедия / предс. научно-ред. Совета В.С. Стёпин.- 2-е изд., испр. и доп. Ин-т философии РАН. Нац. обществ.-науч. фонд. - М.: Мысль, 2010.–2816 с.
14. Бердяев Н.А. Философия свободного духа. – М.: Республика, 1994. - 280
15. Гегель «Наука логики» (Wissenschaft der Logik, 1812–1816, переработанное издание 1831; также называется «Большой логикой»).
16. Қазақстандағы педагогикалық ой-пікір антологиясы // құраст. К.Б. Жарықбаев, С.К. Калиев. – Алмата: Рауан, 1995. – 512 б.
17. Нурпеисова С.А. Жаңа ақпараттық технологиялардың негізін студенттердің өзіндік жұмыстарын ұйымдастыру. пед. ғыл. канд. ... дис.: 13.00.01. - Астана, 2009. – 192 б.
18. Kolumbayeva S., Aitenova E., Tanatova A., Zhekeyeva A., Kosshygulova A. Ways of increasing students' self-organisation for self-study. Journal of Education and e-Learning Research, 2023, 10(4), p.719–727 <https://asianonlinejournals.com/index.php/JEELR/article/view/5164>
19. Вербицкий А.А. Образование взрослых на основе их жизненного опыта // Педагогика. – 2002. – №2. - С. 79-82.
20. Худиева С.Р. Распределение учебной нагрузки ППС при кредитной системе обучения в отечественных и зарубежных вузах // Изденіс / Поиск, (научное приложение Международного научно-педагогического журнала «Высшая школа Казахстана»), серия гуманитарных наук. - 2010. - №3 (1). – С. 293-295.
21. Зимняя И.А. Научно-исследовательская работа: методология, теория, практика организации и проведения. – М.: МНПШ, 1999. – 28 с.
22. Vulatbaeva A. Formation of an adaptive educational environment for the preparation of undergraduates // Journal of Educational Sciences. - 2017. - №4(53). – P. 4-12.
23. Хмель Н.Д. Теория и технология реализации целостного педагогического процесса: учеб.пос. – Алматы: АГУ им. Абая, 2002. –90 с.

24. Marriott S. Yeaxlee, Basil Alfred (1883–1967). *Oxford Dictionary of National* - Oxford: Oxford University Press, 2007 // <http://www.oxforddnb.com/view/article/63843> 18.01.2020.

Reference:

1. Bilim týraly. *Qazaqstan Respyblikasynyń 2007 jylǵy 27 shildedegi N 319 Zańy.*(qaralǵan kúni 20.11.2023)
2. <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V1300009241> (qaralǵan kúni 01.12.2023)
3. Baumuhambetova B.Sh. *Teoretiko-metodologicheskie osnovy issledovatel'skoi deiatelnosti (kýrs leksu): ýchebno-metodicheskoe posobie.* – Kostanai: KGPI, 2011. – 108 s.
4. Bekjanova B. Joǵary oqý ornynan keingi bilim berý jaǵdaynda mamandardyń akmeologialyq daıyndyǵyn qalyptastyryú: *filos. dok. (Rhd) ... dis.: 6D010300.* - Almaty, 2014. - 188 b.
5. Bólshekbaeva A.I. Joǵary oqý ornynan keingi bilim berý jaǵdaynda tulǵanyń dúnietanymdyq mádenietin qalyptastyryú: *filos. dok. (Rhd) ... dis.: 6D010300.* - Almaty, 2014. - 180 b.
6. Imanchiev J.E. Magistrantardyń kásibi mándi sapalaryn damytý: *filos. dok. (Rhd) ... dis.: 6D010300.* – Almaty, 2015. – 158 s.
7. Nýrtaev E. Osobennosti motivasu ýchebno-issledovatel'skoi deiatelnosti magistrantov: *dis. ... dok. filos. (Rhd).* – Almaty: Kaznpy um. Abaia, 2013. – 168 s.
8. Mizumbaeva A. S. «Pedagogicheskoe obrazovanie na osnove issledovania» // *Materialy mejdýnarodnoi naýchno-prakticheskoi konferensu "Teoria selostnogo pedagogicheskogo prosesa – osnova professionalnoi podgotovki býdýshego ýchtelá", posváshennoi 85 - letý doktora pedagogicheskikh naýk, profesora N.D.Hmel.* – Almaty, 2014. – T.1. – S.137-141.
9. Abykenova D.B. *IKT-kompetentnos prepodavatelá výza v strýktyre professionalno-pedagogicheskoi kompetentnosti // Vestnik PGÝ. Seria pedagogicheskaja.* – 2015. - №1. – S. 38-45.
10. Donsov A.S. *Formiravanie gotovnosti magistrantov naýchno-pedagogicheskogo napravlenia k realizasu predmetno-iazykovogo integrirrovannogo obýchenia: dis. ... dok. filos. (Rhd).* 6D010300 - Pavlodar. - 2018 177s.
11. Sovetkanova D.M. *Úzdiksiz bilim berý jaǵdaynda júesinde eresekterdi oqytý erekshelekteri // Habarshy "Pedagogika ǵylymdary" seriasy, Abai atyndaǵy Qazupý.* - 2019. - №1(61). – B. 247-250.
12. A.J. Septemurova *Bolashaq pedagogikalıyq baǵyttaǵy magistrlerdiń kreativti is-áreketin qalyptastyryú: filos. dok. (Rhd) ... dis.: 6D012000.* – Shymkent, 2022. -154 b.
13. Sokrat. *Novaia filosofskaia ensiklopedia / preds. naýchno-red. Soveta V.S. Stepın.* - 2-e izd., ispr. i dopol. In-t filosofıi RAN. Nas. obshestv.-naých. fond. - M.: Mysl, 2010.-2816 s.
14. Berdáev N.A. *Filosofia svobodnogo dýha.* - M.: Respyblika, 1994. - 280
15. Gegel "Naýka logıkı" (*Wissenschaft der Logik, 1812-1816, pererabotannoe izdanie 1831; takje nazyvaetsá "Bolshoi logıkoı"*).
16. *Qazaqstandaǵy pedagogikalıyq oi-pikir antologiasy // qurast. K.B. Jaryqbaev, S.K. Kaliev.* – Almata: Raýan, 1995. – 512 b.
17. S.A. Nýrpeisova *Jańa aqparattyq tehnologialaryń negizin stýdentterdiń ózindik jumystaryn uıymdastyryú. ped. ǵyl. kand. ... dis.: 13.00.01.* - Astana, 2009. - 192 b.
18. Kolumbayeva S., Aitenova E., Tanatova A., Zhekeyeva A., Kosshygulova A. *Ways of increasing students' self-organisation for self-study. Journal of Education and e-Learning Research, 2023, 10(4), p.719–727* <https://asianonlinejournals.com/index.php/JEELR/article/view/5164>
19. Verbısku A.A. *Obrazovanie vzroslyh na osnove ih jiznennogo opyta // Pedagogika.* - 2002. - №2. - S. 79-82.
20. Hýdieva S.R. *Raspredeleme ýchebnoi nagryzki PPS pri kreditnoi sisteme obýchenia v otechestvennyh i zarýbejnyh výzah // Izdenis / Poisk, (naýchnoe prilozhenie Mejdýnarodnogo naýchno-pedagogicheskogo jýrnala "Vysshaja shkola Kazahstana"), seria ǵymanitarnykh naýk.* - 2010. - № 3 (1). – S. 293-295.
21. Zumnáa I.A. *Naýchno-issledovatel'skaia rabota: metodologıa, teoriya, praktika organizasu i provedeniya.* – M.: MNPI, 1999. – 28 s.
22. Bulatbaeva A. *Formation of an adaptive educational environment for the preparation of undergraduates // Journal of Educational Sciences.* - 2017. - №4(53). – R. 4-12.
23. Hmel N.D. *Teoriya i tehnologia realizasu selostnogo pedagogicheskogo prosesa: ýcheb.pos.* – Almaty: AGÝ im. Abaia, 2002. -90 s.
24. Marriott S. Yeaxlee, Basil Alfred (1883-1967). *Oxford Dictionary of National* - Oxford: Oxford University Press, 2007 // <http://www.oxforddnb.com/view/article/63843> 18.01.2020.

*Stambekov E.,¹ Stambekova Zh.,*¹ Kozhamkulova N.²*

*¹Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan*

*²Almaty University of Humanities and Economics,
Almaty, Kazakhstan*

DEVELOPMENT OF INNOVATIVE ACTIVITIES OF FUTURE DESIGN SPECIALISTS BASED ON STUDENT-CENTERED LEARNING

Abstract

The article emphasizes the importance of developing innovative activities of future design specialists based on student-oriented training. The conclusions of a number of scientists are analyzed, in particular, the works of scientists who studied the problems of preparing future specialists for creative activity in the country are reflected. In addition, the most important prerequisites for the training of future specialists in the modern educational process have been identified. The data based on the results of scientific and pedagogical research are presented. In addition, currently in our country, the effectiveness of improving the education system, the development of innovative activities of design specialists based on student-oriented learning has been studied. The levels of readiness for innovation activity and the following indicators reflecting the readiness of a specialist for innovation activity are systematized. Special methods of preparing innovative activities of future design specialists for innovative activities based on student-oriented training have been developed, the analysis of experimental work is reflected in the content of the article.

Keywords: future designer, innovation, innovative activity, innovative education, student-oriented learning, creativity.

БОЛАШАҚ ДИЗАЙН МАМАНДАРЫНЫҢ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ӘРЕКЕТІН СТУДЕНТКЕ БАҒДАРЛАНҒАН ОҚЫТУ НЕГІЗІНДЕ ДАМЫТУ

Е.Стамбеков,¹ Ж.Стамбекова^{1}, Н.Кожамкулова²*

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

*²Алматы гуманитарлы -экономикалық университеті,
Алматы, Қазақстан*

Аңдатпа

Мақалада болашақ дизайн мамандарының инновациялық әрекетін студентке бағдарланған оқыту негізінде дамытудың маңыздылығы баяндалған. Бірқатар ғалымдардың ой-тұжырымдарына талдау жасалып, атап айтқанда елімізде болашақ мамандарды шығармашылық іс-әрекетке даярлау мәселелерін зерттеген ғалымдардың еңбектері көрініс тапқан. Сонымен қатар, қазіргі таңдағы білім беру үдерісіндегі болашақ мамандарды даярлаудың маңызды алғышарттары анықталған. Ғылыми-педагогикалық зерттеулердің нәтижелеріне негізделген мәліметтер берілген. Сонымен қатар, қазіргі таңда біздің елімізде білім беру жүйесін жақсарту, дизайн мамандарының инновациялық әрекетін студентке бағдарланған оқыту негізінде дамыту тиімділігі қаралған. Инновациялық әрекетке даяр болу деңгейлері мен маманның инновациялық әрекетке даярлығын танытатын келесі көрсеткіштер жүйеленді. Болашақ дизайн мамандарының инновациялық әрекетін студентке бағдарланған оқыту негізінде инновациялық әрекетке даярлау арнайы әдістемелері дайындалып, эксперименттік жұмыс талдаулары мақала мазмұнында көрініс табады.

Түйін сөздер: болашақ дизайнер, инновация, инновациялық әрекет, инновациялық білім, студентке бағдарланған оқыту, сабақты инновациялық тұрғыдан құрылымдау, креативтілік.

Стамбеков Е.,¹ Стамбекова Ж.,^{1*} Кожамкулова Н.³

¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
Алматы, Казахстан

²Алматинский гуманитарно-экономический университет
Алматы, Казахстан

РАЗВИТИЕ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО ДИЗАЙНУ НА ОСНОВЕ СТУДЕНТООРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация

В статье подчеркивается важность развития инновационной деятельности будущих специалистов по дизайну на основе студентоориентированного обучения. Проанализированы выводы ряда ученых, в частности отражены труды ученых, изучавших проблемы подготовки будущих специалистов к творческой деятельности в стране. Кроме того, определены важнейшие предпосылки подготовки будущих специалистов в современном образовательном процессе. Приведены данные, основанные на результатах научно-педагогических исследований. Кроме того, в настоящее время в нашей стране изучена эффективность совершенствования системы образования, развития инновационной деятельности специалистов дизайна на основе студентоориентированного обучения. Систематизированы уровни готовности к инновационной деятельности и следующие показатели, отражающие готовность специалиста к инновационной деятельности. Разработаны специальные методики подготовки инновационной деятельности будущих специалистов по дизайну к инновационной деятельности на основе студентоориентированного обучения, анализ экспериментальной работы отражен в содержании статьи.

Ключевые слова: будущий дизайнер, инновация, инновационная деятельность, инновационное образование, студентоориентированное обучение, креативность.

Basic provisions. Currently, certain conditions have been created for the development of professional competencies and competencies of specialists in each industry. As proof, we can name the reforms carried out in the education system of our country. The purpose of the state program for the development of education and science of the Republic of Kazakhstan for 2020-2025 is to increase the global competitiveness of Kazakhstan's education and science and the education and training of the individual on the basis of universal values, as well as to increase the contribution of science to the socio-economic development of the country [1]. Also, in the period from 2016 to 2019, secondary education institutions switched to an updated education system, and the sphere of general secondary education also underwent a radical change. The goal is to develop modern innovative activities in schools by adapting students to the widespread use of their knowledge in life. The essence of the updated content of education is the formation of lifelong learning skills, self-education of future specialists. In this regard, it can be seen that the effectiveness of training aimed at students studying in higher educational institutions is very great. It is obvious that student-oriented training will be an indispensable tool for the development of inquisitive, research and other qualities of a future specialist. Currently, at the stage of rapid development of information, it is important not only to provide students with new information, but also to instill a wide range of skills. Students who have acquired a wide range of skills and knowledge will become people who are passionate about science and education, have a developed creative potential and are confident in the future of our country by quickly adapting to any environment.

In the address of the head of state Kassym-Jomart Tokayev to the people of Kazakhstan dated March 16, 2022 «New Kazakhstan: the path of renewal and modernization», he stressed that the creation of a new Kazakhstan is aimed at changing the paradigms of the country's development. This means that only subject knowledge is scarce in modern specialist training, instead of IT, specialists need high creative abilities, risk, critical thinking, creativity, initiative qualities [2]. After

all, it is known that a person who works with new technologies will not be a qualified specialist, the main problem is that specialists acquire innovative thinking skills, develop skills, competencies and skills. This means that the main indicator of the requirements of the digital age, when new techniques and technologies are developed, will be readiness for innovative activity based on student-centered learning.

In this regard, in order to train competitive, high-quality specialists who meet the level of development of modern professional competencies in the labor market, the university has the task of developing innovative activities of future specialists on the basis of student-oriented training.

Innovative activity is a complex quality of personality, consisting of closely interconnected components, such as knowledge of «innovative activity» and knowledge of the types of innovative activity in the educational, educational process, understanding the essence, activities of methods of preparing for innovative activity, adaptation to innovation in primary education, taking risks in the implementation of new ideas, which are the basis for high-level scientific and pedagogical activity as a component of general professional training.

In the «Oslo guide», which is a document on innovative activity at the international level: innovative activity includes all the scientific, technological, organizational, financial, commercial steps that can be taken to implement innovation, whether real or intended. It argues that one of these steps is fundamentally innovative, while the other is not innovative, but is necessary for the implementation of innovation [3].

The direction of improving the quality of education in the country will ensure the integration of the innovation process at all levels of Education. In this regard, we can note the effectiveness of student-centered learning. Innovative processes in the field of design education are directly related to the special training of future designers for innovative activity, which is being prepared in a higher educational institution. This is a bright factor that shows that the innovation process in the field of education depends on the interconnectedness of all its levels. Therefore, the purpose of the study is to increase the quality of design education in the dependence of designers trained in higher educational institutions on creativity, creativity, knowledge, innovative training, cognitive-cognitive level, culture, spiritual richness of personality. The field of Education, responding to the modern needs of society and the labor market, allows each design specialist to quickly and in a timely manner adapt to modern socio-economic realities. This opportunity itself is an important condition for the successful, sustainable development of each teacher and the entire educational sphere as a whole.

Introduction. Many valuable new directions implemented in the process of training future designers in higher education institutions, as well as intellectual, innovative, technological, IT-literacy in this system, the content of Education, which is considered potential values, will serve as reliable criteria for the possibility of special training for innovative activity in higher education and its quality organization.

To date, the lack of special study of student-oriented training in the development of innovative activities of future design specialists and the lack of consolidation of work in this direction in higher educational institutions leads to the fact that the current state of student-oriented training does not form a full-fledged ready-made specialist.

It should be noted that this issue is relevant not only in the design sphere, but also in all areas in general. In connection with this, it is known that many misunderstandings arise. The modern education system is an innovative derivative, a technological system focused on education with a direction based on an innovative system. It is known that specialists who have received a higher education only from a professional point of view are not specially trained for innovative activities, so they begin to implement the educational program using the traditional methodological system.

Materials and Methods. The mechanisms of training specialists with developed innovative thinking, adapted to innovative activity as a special discipline that implements the possibilities of modern developing techniques and technologies, have not been considered to this day, have caused

a lot of problems in society. This complexity is caused by the fact that an innovative system has been created, but a specialist has not been trained to work with it. In connection with this, the use of student-oriented learning in the development of innovative activities of future designers is an urgent problem in creative education. In our opinion, improvement through the effectiveness of student-oriented training as the main mechanism for the development of innovative activities of future designers is relevant and requires special study.

We decided to dwell on the works of foreign and domestic scientists in the field of pedagogy, who theoretically studied and concluded the preparation of future designers for innovative activity. Actions in education are the basis for the fact that the theory of innovation is formed in several directions.

In the theory of innovation, innovative activity, one can recognize approaches and principles and positions of various sciences. For example, in the field of Economics and management J.Schumpeter [4], et al., in the field of sociology A.Prigozhin [5], et al., in the field of methodology of pedagogy M.V. Klarin [6], V.A. Slastenin, L.S. Podymova [7] and others. The works of M.M. Potashnik, V.P.Bespalko, N.V.Klarin, G.K.Selevko, N.R.Yusufbekova, I.I. Tsyrkun, Ya.

A great place in determining priority national directions in the field of Kazakhstan's education is occupied by the addresses of the head of State N. A. Nazarbayev to the people of Kazakhstan. In these documents, an important place is always given to the innovation process in the field of Education. In 2012, in an interactive lecture to Nazarbayev University students, the head of State noted the step towards a post-industrial world governed by the three pillars «Education-Science-Innovation» [8].

As you know, K.K.Tokayev, in his speech at the summit of the Organization of Islamic Cooperation (OIC) on science and technology, expressed confidence that the prospects of our country depend on achievements in the field of scientific, technical and innovative development. From the words of President K.K. Tokayev about the innovation process in science and education, we can clearly recognize that innovation processes can become a catalyst for the main direction of the development of science and education in Kazakhstan by implementing them in the shortest possible time [9].

Before analyzing modern scientific research, we will focus on the ideas left by Kazakhstani educators in the direction of innovative activity.

In the proverb of the great Abai «Teacher is tireless, teach from child to child», we see that future specialists should be in constant search for training, ready to innovate at all times, innovators in their field. In the preparation of the future specialist for innovative activities, the teacher has a high subject knowledge, special professional qualities, deep knowledge of the theory of pedagogical activity, knowledge of the cultural heritage and traditions of his nation, respect for other cultures [10].

We also find the origins of reflections on innovative learning technologies in the works of ya. According to ya.a.Komensky, as the most necessary things for didactics: firstly, we name well-thought-out goals; secondly, we mean equipment that is timed in accordance with the achievement of these goals; thirdly, we mean finding solid rules for the use of our specific tools that ensure the fulfillment of the goal [11].

It can be seen that the words of the teacher of the nation Akhmet Baitursynov about well-trained young professionals are the same as they say about the innovation process of the day: «The new path is in the hands of young professionals who have just learned. These have a fresh strength, knowledge and opinions are new. The intention is to serve the people. They do not feel sorry for what they know, what they find. «I don't know what you're doing» he said. In short, people who are really suitable for spreading the light of knowledge among the Kazakhs» [12]. These words of A. Baitursynov are specially prepared and show that a young specialist who has arrived must always improve the level of a person who is aware of everything, inquisitive, rich in new information, so that he can establish a close connection with life and maintain it permanently.

We fully agree with the opinions of our thinkers-enlighteners above. After all, the training of future specialists is the most important process in the education system. At the same time, at the present stage of wide development of information and digital technologies, the process of training specialists requires daily development and improvement. Since the issue of training specialists has always been one of the most relevant topics, this issue has been considered in detail by scientists. Let us dwell on the pedagogical and philosophical views of scientists on the importance of training future specialists.

The problems of preparing future specialists for creative activity in the country are reflected in the works of scientists B.A. Abdikarimov [13], V.V. Egorov [14], K.B., S.V. Illarionov [15], Z.A. Isaeva [16], M.M. Mukanov [17], A.P. Seitesev [18] and others. In the works of these authors, they clarified the construction, content and essence of creative activity through methods and methods of implementation in the educational process. Undoubtedly, creativity plays a special role in the training of future designers.

According to N.N.Nurakhmetov, one of the first scientists to consider innovation in the field of Kazakhstan's pedagogy, the innovation process (trend) is a phenomenon determined by the creation, management, use and dissemination of innovations in educational organizations [19]. Recognizing innovation as closely related to the content of education, methodology, technology, organization of educational work, management of the school system, the scientist proposes the following classification of innovation: a separate type of innovation, a modular type of innovation, a systematic type of innovation. For our part, we add to this classification of the scientist – the implementation of each of these types of innovation will directly depend on innovative activity.

As part of our study, we tried to analyze the most useful studies that have the potential to be used in the Kazakh context. They are Clarina L. [20], Bepalko V.P. [21], Ivanov D.A. [22], Lyaudis V.A. [23], Morozov E.P., Pidkasisty P.I. [24], Turkish scientists Semra GÜVEN, Zeynep KILIÇ [25] Yasin YESHYILMAZ, Semiha ŞAHİN [26] and others.

Turkish scientists Semra GÜVEN, Zeynep KILIÇ in their research analyzed the effectiveness of teaching methods in the educational process and the content in terms of the advantages of rationally selected teaching methods for students. In the course of the study, scientists divided the methods used in the educational process into three types: teacher-oriented and student-oriented, cooperative learning methods. We fully agree with the opinion of scientists that the use of innovative teaching technologies and media technologies in the educational process increases the interest of students and makes it possible to obtain high-quality education. The use of active teaching methods not only contributes to the creation of relationships between students, but also allows you to effectively use time.

The analysis of these scientific works showed that the direction of «student-oriented learning», established in the foreign education system, is gaining momentum over the years. From the same point of view, the training of future design specialists at the university remains only one link in the path of life education. Even the time of training future design specialists at the University, compared to the path of life education, remains only a short path traveled. When considering the system of foreign education from this point of view, there is a distinctive feature of the Kazakh higher education system. Still, it is easy to see that the future design is following the path that has already taken shape in the training of specialists.

Innovation in education, as a phenomenal phenomenon of our time, requires a new identity of future design specialists. If we summarize the multifaceted skill of this new being in one node as «readiness for innovative activity», then the main task is to prepare a specialist who is ready at every time to educate and educate his student, to select the content in accordance with the needs of our state, to master the qualitative methods and techniques that will implement it and bring them to a qualitative level. One way to solve this problem is to prepare future design professionals for innovative action in a student – centered learning process. After analyzing a large-scale fund that studied the specific features and aspects of innovative pedagogical activity, it was found that there

are opportunities to recognize the essence and content of the development of innovative activity of future design specialists on the basis of student-oriented training.

Results and discusson. In the works considered innovative activity in pedagogy, the following levels of readiness for innovative activity are indicated.

Intuitive level of formation of readiness for innovative activity.

Reproductive level of formation of readiness for innovative activity.

Search level of formation of readiness for innovative activity.

Creative level of formation of readiness for innovative activity.

From these levels, you can see that each initial level serves as a stage of the level that begins after it (Figure 1).

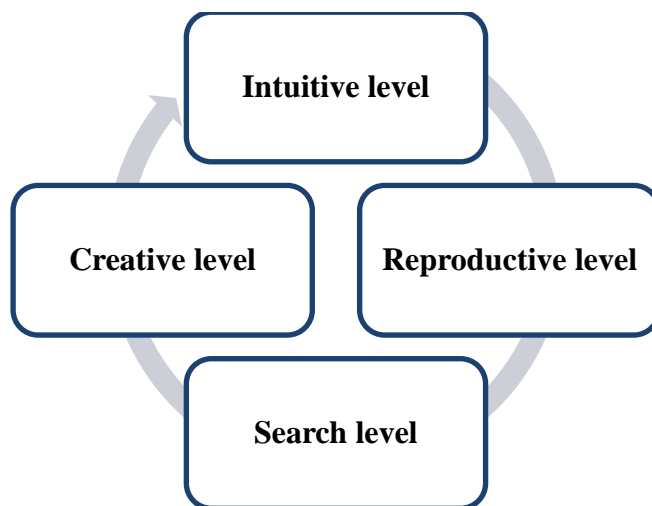


Figure 1-levels of readiness for innovative action

Here, the innovative activity of a specialist at an intuitive level is more comparable to traditional pedagogy. But attempts to recognize the new, to internally prepare for its adoption are clearly recognized.

And at the reproductive level, the specialist is well acquainted with the experience of the innovator from a theoretical and practical point of view. Uses new ideas in his lessons. But it is used systematically, not sequentially, but in a fragmentary form, in separate classes, as separate elements.

At the search level, the specialist wants to make a breakthrough, increasing the desire to use new methods and technologies. He recognizes, analyzes and experimentally applies popular, common methods and technologies in his lessons. Will be able to openly express the achievements and shortcomings achieved, will be able to understand the essence of innovation.

At the creative level, a specialist will be able to consciously engage in innovative activity, expand the range of scientific and practical knowledge, get acquainted in depth with new learning technologies, analyze their pedagogical mechanisms. At the same time, he creates his own innovative methodology or technology, which, based on his creative potential and the support of colleagues, begins to apply in the pedagogical process as an experiment in systematic classes. By realizing the creative potential of a future specialist in preparing for innovative activity, it is possible to determine the most important orientation of his future holistic innovative activity. After analyzing the various views and recommendations given in pedagogical works on the indicators of the development of innovative activity of future design specialists on the basis of student-oriented training, the following indicators were systematized that demonstrate the readiness of a specialist for innovative activity.

First of all, it is necessary to feel and understand the need for innovative activity in their professional activity.

Secondly, knowledge, information about new pedagogical technologies should be rich and reliable.

Third, they must have special skills to work with new methods.

Fourth, based on their experience, they should be able to develop new creative tasks and exercises, methods for passing topics.

Fifth, it is necessary to have the skills to conduct experiments, analyze it, improve the results well.

Sixth, innovation must be prepared to face challenges related to content and organization in the course of its activities, and must have the skills and efforts to solve complex problems.

Seventh, have the necessary skills to master innovative methods.

Eighth, he must be ready to create and implement his new innovative projects, have the necessary abilities and knowledge of the methods and methods of implementation.

These indicators of the training of future design specialists in innovative activities on the basis of student-oriented training are not reflected separately, they are interconnected and are several facets of a single problem. It is known that the process of developing innovative activities of future design specialists on the basis of student-oriented training is not formed at lectures or seminars. Therefore, we emphasize that student-centered learning is of great importance.

It is advisable for students studying in higher education institutions, especially in the field of art, to learn according to the result of training and the need of each future designer through student-oriented training. This is due to the fact that in the field of design there is not enough creativity alone, it is also known that new technologies are very effective for its comprehensive development. We believe that the importance of innovative action in adapting to new technologies should be the main focus.

Student-oriented learning involves the ability of the student to invent something new, based on the acquired theoretical knowledge of innovative content and practical skills in practical classes. Shows the ability to present, use, identify ways to achieve results, show the innovative model in the form of a picture, a drawing, a symbol.

Since the preparation of the innovative activity of future design specialists for innovative activity on the basis of student-oriented training is the main direction of the search, there is a need to conduct experimental work aimed at achieving the educational effectiveness of a specially created methodology by systematizing the theoretical foundations of this problem.

The purpose of the experimental work is to determine the effectiveness of the methodology of student-oriented training for preparing future design specialists for innovative activities.

In the organization of experimental work, the site for the experiment was selected. As an experimental platform for 2018-2021, 2,3-year students of the Abai Kazakh National Pedagogical University were selected for the specialty «6B02118-Fashion design, 6B02119-Architectural design, 6B02120-Graphic design». Experimental work was carried out during the educational process of the identified sites.

112 students, 21 undergraduates and 18 designer specialists took part in the experimental work process.

Scientists note that empirical methods, i.e. specific methods such as surveys, interviews, and monitoring of the educational process, have a great impact on the effectiveness of experimental work. Experimental work makes it necessary to apply empirical research methods in a comprehensive manner.

In the course of conducting the determining stage of experimental work, the following research tools were used:

- to identify and consolidate the experience of innovative activities of future design specialists;
- implementation of cross-cutting tasks for bachelors on innovative activities;

– talk to specialists in the institution where future design specialists undergo industrial practice about the innovation process, innovative activity, determine how much innovative activity takes place in their practice.

The scientific and theoretical literature related to the study was analyzed, the methodological foundations of research work, the process of innovation, innovative activity, student-oriented training, etc.important concepts and concepts were systematized.

In order to prepare the innovative activity of future design specialists for innovative activity on the basis of student-oriented training, the following methods were specially developed and applied:

1. Self-Assessment Questionnaire of the ability and qualities of future design specialists to innovative activity (author's development)

2. Determination of the level of innovative activity of future design specialists (author's development)

The innovative activity of future design specialists is considered as a condition for their formation; for self-assessment of the ability and property of future design specialists to innovative activity as a driving force of activity, a questionnaire was taken from students «Self-assessment of the ability and property of future design specialists to innovative activity».

After conducting this survey with students, the results were analyzed as follows, and a final conversation was conducted with students based on the data obtained. The results of the answers «Self-assessment of the ability and qualities of future design specialists to innovative activity» were grouped according to the characteristics that demonstrate the teacher's readiness for innovative activity.

– *Motivational and creative orientation of the future designer to innovative activity:*

0-10 lower level

11-20 intermediate level

21-30 upper level

– *Evaluation of the degree of creativity of the future designer:*

0-13 lower level

13-27 intermediate level

28-40 upper level

– *Assessment by the future designer of his professional abilities for the implementation of an innovative activity:*

0-15 lower level

16-30 intermediate level

31-45 upper level

– *Assessment by the future designer of his personal qualities:*

0-12 lower level

13-23 middle level

24-35 upper level

Table 1-the result of the survey «Self-assessment of the ability and qualities of future design specialists to innovative activity»

Characteristics of the teacher's readiness for innovative activity	Level	Control group (66)		Experimental group (67)	
		number	%	number	%
Motivational and creative orientation of the future designer to innovative activity	Top	6	9,1	7	10,4
	Average	37	56,1	37	55,3
	Lower	23	34,8	23	34,3
Assessment of the degree of creativity of the future designer	Top	9	13,6	11	16,4
	Average	32	48,6	28	41,8

	Lower	25	37,8	28	41,8
Assessment by the future designer of his professional abilities for the implementation of an innovative activity	Top	7	10,6	16	22,4
	Average	37	56,1	39	59,7
	Lower	22	33,3	12	17,9
Assessment of his personal qualities by the future designer	Top	11	16,6	13	19,4
	Average	34	51,6	33	49,3
	Lower	21	31,8	21	31,3

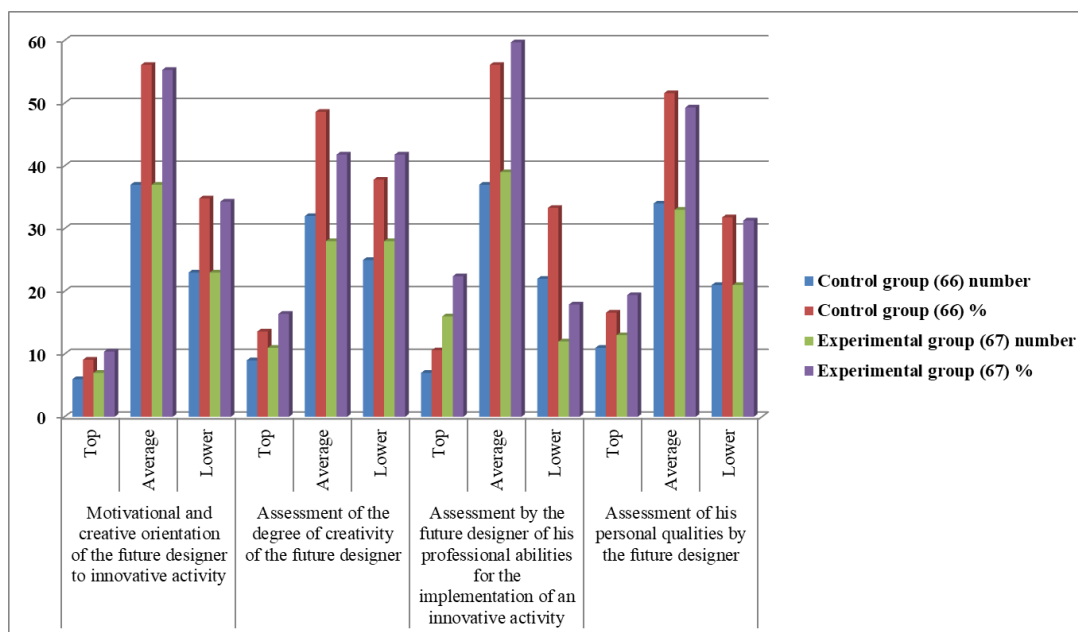


Figure 2-the result of the survey «Self-assessment of the ability and qualities of future design specialists to innovative activity»

According to the results of the survey, the respondents motivational and creative orientation to innovative activity was confirmed by their answers in the experimental group by 10.4% at the high level, 55.3% at the middle level and 34.3% at the low level. We noted that the assessment of the degree of creativity of the future designer has a high level of 16.4%, a medium level of 41.8% and a low level of 41.8%. An assessment of the future designer's own professional abilities to carry out an innovative activity can be seen that there are 22.4% at the high level, 59.7% at the middle level and 17.9% at the low level. It has been observed that the future designer has the character of assessing his personal qualities at 19.4% high level, 49.3% medium level and 31.3% low level.

Next, in order to determine the level of innovative activity of design specialists working in production, respondents were instructed to answer the following questionnaire "determining the level of innovative activity of design specialists". During the analysis of the response of design specialists, the following (table 2) results were revealed.

Table 2-the result of a survey to determine the level of innovative activity of design specialists

	Inquisitive	Curiosity	Confidence	Confidence	Unreliable
Top	27,7	13,2	17,9	14,8	29,4
Average	38,8	42,7	52,7	39,3	31,2
Lower	33,3	44,1	29,4	45,9	39,4

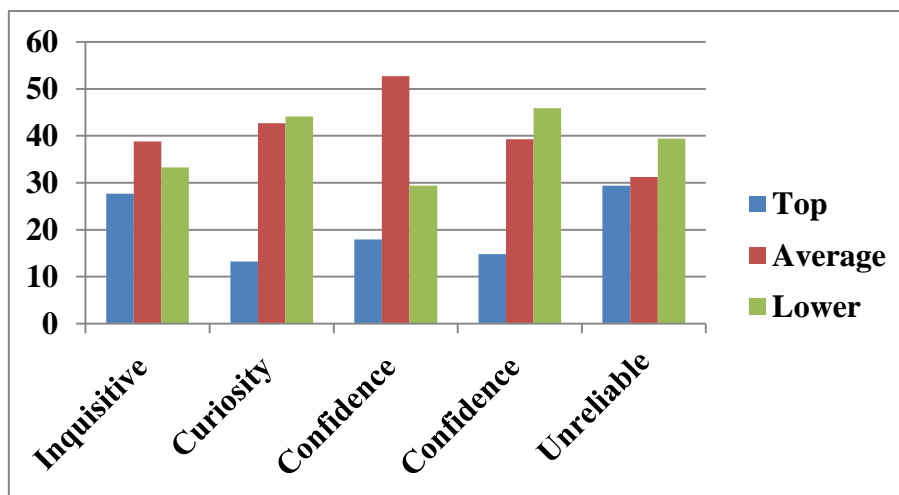


Figure 3-indicators of the level of innovative activity of design specialists

As can be seen from the diagram, the third group is answered by 18 respondents. They want to be «in the thick of things», not ahead or behind, in an innovative endeavor. An interesting fact according to this questionnaire is that those who are very interested in innovation and the opposite, that is, those who do not believe in the new, who consider traditional production activities to be reliable, are at the same level. In the next step of the experiment, cross-sectional tasks were performed in order to determine how much they attach importance to innovative activity, how much they understand the innovative nature of student-centered learning, and to test their understanding of innovation, innovative activity. 1-cut-off task. Among the definitions given to the concept of «innovative activity», mark the correct one (table 3).

Table 3-cut-off task 1

Innovative activity -	The type of professional activity, the content of which consists in training, upbringing, education, development of students in various educational institutions.
	An attempt to transfer the cultural and historical experience of the next generation to the next generation.
	An important action that constantly updates the educational process, brings new exclamations, prevents stagnation and stagnation.

2-cut-off task. Look at the image provided and find and write unwritten types of activity in empty circles.

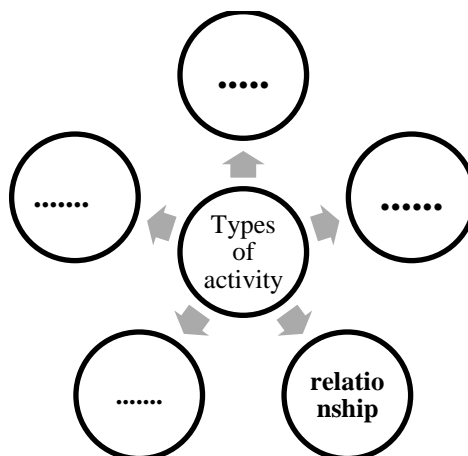


Figure 4-cut-off task 2

In the following table and diagram, you can see the performance levels of the given segment tasks in this regard.

Students were given the results of these 1,2 - piece tasks completed during the determining period in the media chart of the following table (table 4).

Table 4-the result of students ' completion of cross-section tasks

Groups	number	1- task				2- task			
		right		wrong		right		wrong c	
Experiment. group	67	24	35,8 %	43	64,2 %	15	22,4 %	52	77,6 %
Control group	66	19	28 %	48	72 %	13	18,6 %	53	80,3%

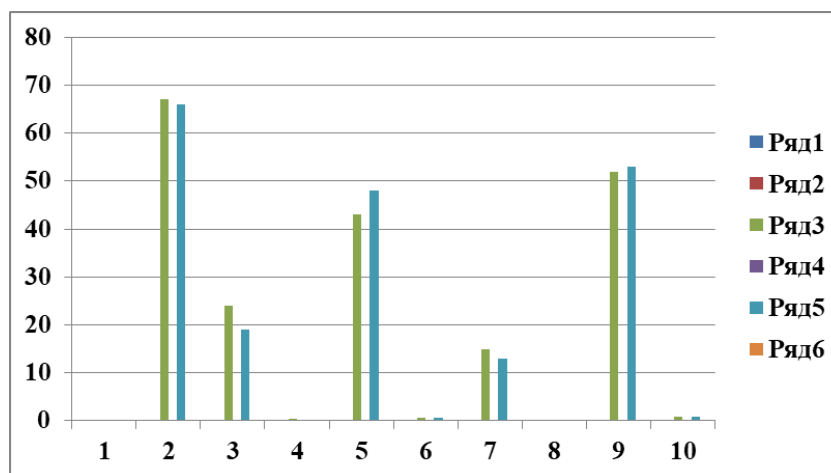


Figure 5-the result of performing cuttings of experimental and control groups

Considering separately the result of the experimental group and the result of the control group in the form of a diagram from these obtained data, it is easy to see that they did not diverge so much from each other. Cognitive criteria for the readiness of future design specialists for innovative activity – a set of knowledge necessary for the innovative successful pedagogical activity of a student. Cognitive dimensions are closely related to the cognitive activity of students. It is known that the following action criterion represents the set of knowledge and skills necessary in the process of solving practical tasks that must be solved in the course of the implementation of innovative activity by the future designer in his activities. According to this criterion, it was clearly recognized that the experimental group went to a higher level, and the control group remained at a lower level.

In the course of experimental work, we can say that the survey of future design specialists, designers of production institutions, and cross-section tasks – those that are being prepared at the University and future design specialists, clearly showed the need for special training for innovative activities. We have seen the need for major changes in the field of education in order to develop innovative activities of students in the future on the basis of student-centered learning. Therefore, we tried to conclude that in the training of specialists, in addition to only methodological and subject knowledge, it is necessary to carry out work on the development of creative thinking skills, it competencies, equipping them with modern methods based on innovative education.

Conclusion. In conclusion, it should be noted that today the main goal of education is not only to equip students with knowledge, but also to form their general learning skills, subject and communicative competence, a wide range of skills and functional literacy. Thus, we emphasize that

the main task is to create conditions for the harmonious, comprehensive development of the personality of a specialist who is ready for innovative activities. This, in turn, allows future design specialists to design and organize their activities from an innovative point of view; critically evaluate the results of pedagogical activity in the process of structuring from an innovative point of view. In addition, along with methodological knowledge, it abilities, skills of creativity and search, research and critical thinking are also formed in our future designers.

This research has been / was/is funded by the Abai University (Contract № 09-02-55/256 dated 24.03.2023).

References:

1. «Егемен Қазақстан» газеті. – 2021, маусым // <https://egemen.kz/article/278654-toqaev-iyu-nynh-ghylym-dgane-tekhnologiya-dgonindegi-sammitine-qatysty> 18.01.2020.
2. Қазақстан Республикасының Президенті Қасым-Жомарт Тоқаевтың Қазақстан халқына Жолдауы <https://www.akorda.kz/en/state-of-the-nation-address-by-president-of-the-republic-of-kazakhstan-kassym-jomart-tokayev-17293> 16.03.2022
3. Руководство Осло / пер. на русский язык, издание второе исправленно. – М.: ОЭСР, 2006 – 191 с. // <http://www.cisstat.org/innovation/Oslo%20Manual%20Russian.pdf> 05.01.2020.
4. Шумпертер Й. Теория экономического развития. – США, 1911. – 239 с.
5. Пригожин А.И. Новведения: стимулы и препятствия. Социальные проблемы инноватики. – М., 1989 – 211 с.
6. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике. – Рига: НППЦ «Эксперимент», 1995. – 176 с.
7. Слостенен В.А., Подымова Л.С. Педагогика: Инновационная деятельность. – М.: Магистр, 1997. – 25 с.
8. Қазақстан Республикасының Президенті – Елбасы Н.Ә.Назарбаевтың «Қазақстан-2050» Стратегиясы қалыптасқан мемлекеттің жаңа саяси бағыты» атты Қазақстан халқына Жолдауы// https://www.akorda.kz/kz/events/astana_kazakhstan/participation_in_events/kazakhstan-respublikasynun-prezidenti-elbasy-nenazarbaevtyyn-kazakhstan-2050-strategiyasy-kalyptaskan-memlekettin-zhana-sayasi-bagyty 14.12.2020.
9. Президент «Жаңа жағдайдағы Қазақстан: іс-қимыл кезеңі» атты Жолдауы <https://egemen.kz/article/260885-stem-%E2%80%93-bilim-berudegi-tynh-baghyt-dganha-trend> 12.01.2021.
10. Абай Құнанбай. Әдет. Еңбектері-Алматы, 1955. - 273 б.
11. Коменский Я.А. Великая дидактика – М.: Педагогика, 1989. – 326 с.
12. Байтұрсынұлы А. Қазақша оқу жайынан. Қазақ тіл білімінің мәселелері. – Алматы: АбзалАй, 2013. – 605 б.
13. Сейтешев А.П., Абдикаримов Б.А. Научные основы профессионально-технической педагогики / под ред С.Я. Батышева. – Алма-Ата: Казахпрофтехконтакт, 1993. – 431 с.
14. Егоров В.В. Информационные технологии в подготовке инженера-педагога. – Алматы: Ғылым, 1994. – 134 с.
15. Жарықбаев Қ.Б. Ұстаздық еткен жалықпас. Психология очерктері. - Алматы: Мектеп, 1987. – 88 б.
16. Илларионов С.В. Педагогические условия подготовки школьников к творческой деятельности // Подготовка учащихся к труду и выбору профессии: темат.сб.науч.тр. / отв.ред. Г.А. Уманов. – Алма-Ата: КазПИ им. Абая, 1989. – 187 с.
17. Исаева З.А. Формирование профессионально-исследовательской культуры педагога в системе университетского образования: автореф. ... док. пед. наук. – Алматы, 1997. – 47 с.
18. Мұқанов М.М. Жас және педагогикалық психология. – Алматы: Абай атындағы ҚазПИ, 1982. – 182 б.
19. Сейтешев А.П. Пути формирования профессионального мастерства. – Алма-Ата: Мектеп, 1989 – 262 с.
20. Нұрахметов Н.Н., Ахтазина Б.К. Шөгәрдәндәрып-қарқынды оқыту технологиясына сай зертханалық жұмысты ұйымдастыру // ҚазҰУ Хабаршысы. Химия сериясы. - 2014. - №1(73). – Б. 100-104.

21. Кларина Л. *Инновационная деятельность: становление, развитие, критерии эффективности* // Директор школы. - 2001. - №10. - С. 72-79.
22. Беспалько В.П. *Слагаемые педагогической технологии*. - М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
23. Иванов Д.А. *Инновационная деятельность и ее имитация в школьном образовании* // Педагогика. - 1997. - №12. – С. 36-44.
24. Ляудис В.Я. *Инновационное обучение и наука*. - М.: ЮНИТИ-ДАНА, 1992- 152 с.
25. Морозов Е.П., Пидкасистый П.И. *Подготовка учителя к инновационной деятельности* // Советская педагогика. - 1991. - №10. – С. 88-93.
26. Güven S., Kılıç Z. *Hayat Bilgisi Dersinde Kullanılan Öğretim Yöntemlerinin Etkililiği Konusunda Yapılan Lisansüstü Tezlerin İçerik Analizi* // 16 th International Primary Teacher Education Symposium (USOS). Özet Bildiri Kitabı. - European University of Lefke; TRNC, 2017. - 296 s.
27. Hicyilmaz Yasin, Şahin Semiha. *Öğretmen Algularına Göre Okul Müdürlerinin Yenilik Yönetimi Düzeyleri (Innovation Management Levels of School Principals According to the Perceptions of Teachers)*. Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, Araştırma Makalesi // The Journal of Buca Faculty of Education. – 2020. - Issue 50. - S. 243-257

References:

1. The newspaper «Egemen Kazakhstan». - 2021, June // <https://egemen.kz/article/278654-toqaev-iyunynh-ghylym-dgane-tekhnologiya-dgonindegi-sammitine-qatysty> 18.01.2020.
2. State-of-the-Nation Address by President of the Republic of Kazakhstan Kassym-Jomart Tokayev <https://www.akorda.kz/en/state-of-the-nation-address-by-president-of-the-republic-of-kazakhstan-kassym-jomart-tokayev-17293> 16.03.2022
3. The Oslo Manual / translated into Russian, revised second edition. – Moscow: OECD, 2006 – 191 p. // <http://www.cisstat.org/innovation/Oslo%20Manual%20Russian.pdf> 05.01.2020.
4. Schumpeter J. *theory of economic development*. - USA, 1911. - 239 P.
5. Prigozhin A.I. *Innovations: incentives and obstacles. Social problems of innovation*. – M., 1989 – 211 p.
6. Klarin M.V. *Innovations in world pedagogy*. – Riga: NPC "Experiment", 1995. – 176 p.
7. Slastenin V.A., Podymova L.S. *Pedagogy: Innovative activity*. – M.: Master, 1997. – 25 p.
8. Address of the president of the Republic of Kazakhstan – Elbasy N. A. Nazarbayev to the people of Kazakhstan strategy «Kazakhstan-2050» new political course of the established state // https://www.akorda.kz/kz/events/astana_kazakhstan/participation_in_events/kazakhstan-respublikasynyn-prezidenti-elbasy-nenazarbaevtyyn-kazakistan-2050-strategiyasy-kalyptaskan-memlekettin-zhana-sayasi-bagyty 14.12.2020.
9. Address of the president «Kazakhstan in a new situation: a period of action» <https://egemen.kz/article/260885-stem-%E2%80%93-bilim-berudegi-tynh-baghyt-dganha-trend> 12.01.2021.
10. Abay Kunanbayuly. *Custom. Works*-Almaty, 1955. - 273 P.
11. Komensky Ya.A. *Great didactics* – M.: Pedagogy, 1989. – 326 p..
12. Baitursynuly A. *about studying the Kazakh language. Problems of Kazakh linguistics*. - Almaty: Abzalai, 2013 – - 605 P.
13. Seitesev A. P., Abdikarimov B. A. *scientific foundations of professional and technical pedagogy / ed. by S. Ya. Batysheva*. - Alma-Ata: Kazakhproftekhncontact, 1993. - 431 PP.
14. Egorov V.V. *Information technologies in the training of an engineer-teacher*. – Almaty: Gylym, 1994. – 134 p.
15. Illarionov S.V. *Pedagogical conditions for preparing schoolchildren for creative activity* // *Preparing students for work and choosing a profession: temat.collection of scientific tr. / ed. by G.A. Umanov*. – Alma-Ata: KazPI named after Abai, 1989. – 187 p.
16. Isaeva Z.A. *Formation of professional research culture of a teacher in the system of university education: abstract ... doctor of pedagogical sciences*. – Almaty, 1997. – 47 p.
17. Mukanov M. M. *age and pedagogical psychology*. - Almaty: Abai Kazpi, 1982. – 182 P.
18. Seitesev A.P. *Ways of formation of professional skill*. – Alma-Ata: Mektep, 1989 – 262 p.
19. Nurakhmetov N. N., Akhtazina B. K. *Organization of laboratory work in accordance with the technology of intensive training* // *Bulletin of kaznu. Chemistry series*. - 2014. - №1(73). – P. 100-104.

20. Clarina L. *Innovative activity: formation, development, efficiency criteria // The headmaster of the school*. - 2001. - No. 10. - pp. 72-79.
21. Bepalko V.P. *The components of pedagogical technology*. - M.: Pedagogy, 1989. – 192 p.
22. Ivanov D.A. *Innovative ability and its imitation in school education // Pedagogy*. - 1997. - №12. - S 36-44.
23. Lyaudis V.Ya. *Innovative education and science*. - M.: UNITY-DANA, 1992.- 152 p.
24. Morozov E.P., Pidkasisty P.I. *Teacher training for innovation // Soviet pedagogy*. - 1991. - No. 10. – pp. 88-93.
25. Güven S., Kılıç Z. *Hayat Bilgisi Dersinde Kullanılan Öğretim Yöntemlerinin Etkililiği Konusunda Yapılan Lisansüstü Tezlerin İçerik Analizi // 16 th International Primary Teacher Education Symposium (USOS). Özet Bildiri Kitabı. - European University of Lefke; TRNC, 2017. - 296 s.*
26. Hicyilmaz Yasin, Şahin Semiha. *Öğretmen Algularına Göre Okul Müdürlerinin Yenilik Yönetimi Düzeyleri (Innovation Management Levels of School Principals According to the Perceptions of Teachers). Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, Araştırma Makalesi // The Journal of Buca Faculty of Education. – 2020. - Issue 50. - S. 243-257*

ӘӨЖ 376

FTAMP 14.29.01

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.81.1.023>

К.Ж. Түребаева,^{1*} Д.Ж. Рамазанова¹

*¹Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті,
Ақтөбе қ., Қазақстан*

АРНАЙЫ ПЕДАГОГТАР МЕН ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ МАМАНДАРЫН ДАЯРЛАУДЫҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аңдатпа

Мақалада арнайы педагогтар мен инклюзивті білім беру мамандарын даярлау, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды оқыту және тәрбиелеуді олардың жеке мүмкіндіктеріне қарай бейімдеу мәселелері қарастырылады. Қазіргі жағдайда ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды оқыту және тәрбиелеу мүмкіндіктері өзекті мәселелердің бірі.

Зерттеудің өзектілігі. Инклюзивті білім беруге қойылатын қазіргі нормативтік талаптар және білікті мамандар даярлаудағы негізгі мәселелерді зерттеу.

Мақалада қолданылатын әдістер ресми және заңнамалық деректерді талдау, сондай-ақ Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университетінің «Арнайы педагогика» білім беру бағдарламасы бойынша оқытушылармен жүргізілген сауалнаманы қамтиды. Сауалнама білім беру бағдарламасы бойынша маман-кадрлар даярлаудағы өзекті мәселелерді анықтау және оны жетілдіруге бағытталған.

Талдау көрсеткендей, негізгі мәселелер студенттердің тәжірибелік даярлығының қазіргі талаптарға сай болуы, оқу материалдарын, оқытудың жаңа технологиялары мен әдістемелерін жаңарту, сондай-ақ еңбек нарығындағы арнайы педагог мамандарға деген сұраныспен байланысты.

Зерттеу нәтижелері Ақтөбе өңірінде инклюзивті білім беруді дамыту үшін маңызды мәнге ие және арнайы педагогтардың білім беру саласындағы стратегияларын қалыптастыру үшін пайдаланылуы мүмкін. Ұсыныстар тиімді білім беру ортасын құруға ықпал етеді, бұл өз кезегінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды оқыту сапасын арттыруға ықпал етеді.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру, арнайы педагогика, Ақтөбе өңірі, ерекше білім беру қажеттілігі, мамандар даярлау.

Туребаева К.Ж., ^{1*} Рамазанова Д.Ж.¹

¹Актюбинский региональный университет имени К. Жубанова,
Актобе, Қазақстан

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ И СПЕЦИАЛИСТОВ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

Статья направлена на процесс подготовки специальных педагогов и специалистов инклюзивного образования в регионе Актюбинской области. В современных условиях особое внимание уделяется анализу возможностей обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями. Кроме того, в статье проанализированы вопросы адаптации обучения и воспитания детей с особыми образовательными потребностями в зависимости от их индивидуальных возможностей.

Актуальность исследования. Современные нормативные требования к инклюзивному образованию и ключевые вопросы подготовки квалифицированных специалистов.

Методы используемые в статье, включают анализ официальных данных, а также опрос преподавателей по образовательной программе «Специальная педагогика» Актюбинского регионального университета им.К. Жубанова. Анкета направлена на выявление ключевых моментов в подготовке специалистов по образовательной программе и рекомендации по их совершенствованию.

Анализ показал, что основные проблемы связаны с соответствием практической подготовленностью будущих специалистов, и современных требований к ним, обновлением учебных материалов, внедрением в учебный процесс новых технологий и методик обучения, а также спросом на специалистов специальной педагогики на рынке труда.

Результаты исследования имеют важное значение для развития инклюзивного образования в регионе Актюбинской области и могут быть использованы для формирования стратегий в подготовке специальных педагогов в области образования. Рекомендации способствуют созданию эффективной образовательной среды, и в свою очередь, влияет повышению качества образования детей с особыми образовательными потребностями.

Статья сосредотачивается на процессе подготовки специальных педагогов и специалистов инклюзивного образования в регионе Актюбинской области. Особое внимание уделяется анализу существующей системы образования и её способности удовлетворять потребности детей с особыми образовательными потребностями (ООП). В контексте растущего числа детей с ООП, статья освещает необходимость адаптации образовательной системы к индивидуальным потребностям каждого ребенка.

Ключевые слова: инклюзивное образование, специальная педагогика, Актюбинский регион, особые образовательные потребности, подготовка специалистов.

Turebayeva K., ^{1*} Ramazanova D.¹

¹K.Zhubanov Aktobe Regional University,
Aktobe, Kazakhstan

CURRENT ISSUES OF TRAINING SPECIAL TEACHERS AND SPECIALISTS IN INCLUSIVE EDUCATION

Abstract

The article focuses on the process of training special educators and specialists in inclusive education in the Aktobe region of Kazakhstan. Special attention is paid to the analysis of the existing education system and its ability to meet the needs of children with special educational needs (SEN). In the context of the growing number of children with SEN, the article highlights the need to adapt the educational system to the individual needs of each child.

The relevance of the study is due to the regulatory requirements of Kazakhstan for inclusive education and the identified gaps in the training of qualified specialists who are able to work effectively in an inclusive education environment.

The methods used in the article include the analysis of official data, legislation, as well as a survey of teachers of the specialty "Special Pedagogy" of Aktobe Regional University named after K.Zhubanov. The survey was aimed at identifying problematic aspects in the educational program and developing proposals for their improvement.

The analysis showed that the main problems are related to insufficient practical training of students, the use of outdated educational materials, the lack of modules on new technologies and teaching methods, as well as weak interaction with the labor market. These results indicate the need to update curricula and improve the quality of the educational process.

The results of the study are important for the development of inclusive education in the Aktobe region and can be used to form strategies and practices in the field of education of special educators. The proposed recommendations contribute to the creation of a more effective educational environment, which, in turn, will improve the quality of education and the integration of children with SEN into society.

Keywords: inclusive education, special pedagogy, Aktobe region, special educational needs, training of specialists.

Негізгі ережелер. Жүргізідген зерттеу нәтижелері келесі қағидаларды анықтауға көрсетуге негіз болды:

– арнайы педагогтар мен инклюзивті білім беру мамандарын даярлауда цифрлық құзыреттіліктер, креативтілік, шешім қабылдау, қарым-қатынас және ынтымақтастық дағдыларын қалыптастыру білім алушының өз мамандығы бойынша терең білім мен біліктілігіне негізделуі керек;

– отандық жоғары оқу орындары тәжірибесінде үздіксіз білім беру, өз бетінше білім алу, жеке білім беру траекториясы сияқты мәселелерге ерекше көңіл бөлініп, инклюзивті оқытуды жүзеге асыруда жоғары білім беру саласында ерекше білім беруді қажет ететін тұлғаларға ғылыми-зерттеу, үйлестіру, талдау және консультативтік қызмет көрсету үлгілерінің таратылуы;

– білім алушыларды саналы кәсіби өзін-өзі айқындауға, болашақ кәсібіне тұрақты ынталандыру мен қызығушылыққа бағыттайтын оқу пәндерінің жүзеге асырылуының ерекше үлгілерін маман даярлау тәжірибелеріне тұрақты түрде ендіру.

Кіріспе. Қазіргі таңда білім беру саласындағы ауқымды реформалар ең алдымен, еңбек нарығында жаһандық бәсекелестікке төтеп бере алатын, құзіреттілігі жоғары кадрлық потенциал қажеттілігімен тікелей байланысты. Заманауи педагог – білімі, біліктілігі, идеялары және тәжірибе алмасу дағдылары қалыптасқан жоғары сапалы білім беру қызметтерін ұсынуы тиіс. Бұл қажеттілік өз кезегінде «Педагогтың» кәсіби стандарты мазмұнында анықталған білім алушы тұлғасына құрмет және толерантты қатынас, педагогикалық үдеріс жағдайына бейімделушілік, икемділік, эмпатия және ситуацияларды шеше білу қабілеттілігі сияқты құндылықтарды қамтиды [1].

Білім беру жүйесіндегі өзгерістерге сай педагог кадрларды даярлау мәселесі инклюзивті білім беру мәселелерін де қамтиды. Қазақстан Республикасының 2025 жылға дейінгі Стратегиялық даму жоспарында еліміздегі инклюзивті білім беруді дамыту, сәйкесінше ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар үшін қолжетімді оқыту ортасын құру механизмдері анықталған [2].

«Қазақстан Республикасының кейбір заңнамалық актілеріне инклюзивті білім беру мәселелері бойынша өзгерістер мен толықтырулар енгізу туралы» Заңына сәйкес мемлекет барлық балалардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, олардың білім алуы үшін жағдай жасауға міндетті [3]. Елімізде ерекше білім беру санатына жататын мүмкіндігі шектеулі балалар соңғы мәлімет бойынша 188 мыңнан аса баланы құрайды [4]. Білім беру жүйесін әр баланың қажеттіліктеріне бейімдеу әсіресе ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар үшін өте маңызды. Алайда бұл талаптарды жүзеге асыру барысында бірқатар мәселелер туындауда, олардың негізгілерінің бірі – инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс жасайтын білікті арнайы педагогтар мен мамандарды даярлау.

Зерттеушілердің пікірінше, инклюзивті білім беруде арнайы мамандар болуы қажет. Біз гуманистік құндылықтар мен идеалдардың тасымалдаушысы болып табылатын, әр оқушыны қоғамдық өмірдің барлық түрлеріне қиындықсыз енгізуге дайындай алатын мамандар туралы айтып отырмыз. Олар әлеуметтік, ғылыми, кәсіби құзыреттіліктерге ие болуы керек, білім алушыларды оқыту үдерісіне ресми емес, шынайы енгізуге, олардың бағдарламаны оңтайлы игеруіне және ең бастысы, педагогикалық түзету және әлеуметтік-оңалту міндеттерін шеше білуі керек. Олар жаңа технологияларды әзірлеуге, кәсіби қарым-қатынастың жаңа қағидаттарын игеруге, бейіні бойынша әртүрлі мамандарды тыңдауға және олардың әртүрлі ұстанымдарын қабылдауға, баланың мүддесі үшін бірлесіп және ұзақ уақыт әрекет етуге үйренуі тиіс [5].

Бірқатар ғалымдар арнайы педагогтардың инклюзивті білім беру ортасы жағдайында балалардың әртүрлі санаттарымен жұмыс жасауға даярлығы өзекті екенін атап көрсетеді. Айта кету керек, инклюзивті білім беру ұйымдарының оқу-тәрбие үдерісінде барлық қызметті тиімді орындау көбінесе болашақ арнайы педагогты инклюзивті білім беру ортасы жағдайында жұмысқа даярлау сапасына байланысты. Демек, инклюзивті білім беруді сәтті енгізудің негізгі аспектісі инклюзия жағдайында болашақ арнайы педагогтардың кәсіби даярлығын қалыптастыру болып табылады. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға білім берудің заманауи тәсілдері болашақ маманның арнайы даярлығын білім беру кеңістігінің ажырамас бөлігі ретінде қарастыруға мүмкіндік береді. Болашақ маманды даярлаудың маңызды шарты ерекше қажеттіліктері бар балалардың әртүрлі санаттарын оқыту мен тәрбиелеудің тиімді педагогикалық технологияларын енгізуге және пайдалануға мүмкіндік беретін арнайы психологиялық-педагогикалық, білім, дағды, жеке қасиеттер, стратегиялар мен мінез-құлық тактикасы кешені деп саналады [6].

Инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеуге арнайы мамандарды даярлау оң нәтиже беріп, жұмыс істеу кезінде туындайтын көптеген кедергілерді жеңуге көмектеседі. Жеке және іс-әрекет тәсілінде маманды даярлау оның жеке басын дамыту және кәсіби қызметін жақсарту үдерісі ретінде қарастырылады. Бұл педагогтың білімі, дағдылары мен кәсіби маңызды жеке қасиеттерінің жиынтығы ретінде анықталады. Осы тұжырымдарға сәйкес, маманның құзыреттілігінің жоғары деңгейін және оның жеке басының дамуы үшін ең қолайлы жағдайларды қамтамасыз ету керек.

Жоғарыда аталған қызметке арнайы педагогтарды тиімді даярлау мақсатында, сондай-ақ инклюзивті білім беру үдерісінде әртүрлі қиындықтар мен проблемаларды еңсеру үшін мамандарды даярлаудың әртүрлі модельдері мен жүйелерін жүзеге асыру бойынша белгілі бір оң тәжірибе жинақтаған түрлі елдердің тәжірибесін зерделеген жөн.

Осы мәселе бойынша бірқатар заманауи зерттеулерге талдау жасау әлемде арнайы және инклюзивті білім беру жүйесі үшін педагогтарды даярлаудың байыпты тәсілдері мен әртүрлі жүйелері қалыптасқанын көрсетеді, олардың жалпы негізгі тенденциясы мен базасы барлық оқушылардың қажеттіліктерінің әртүрлі болуы мен құндылығын түсіну болып табылады. Тиісінше, мұндай дайындық балалардағы бұзылушылықтарға баса назар аударуды және сәйкесінше оларды жеңуді, «дамуды теңестіруді» емес, әр баланың бірегейлігін, оның білім беру мүмкіндіктері мен қажеттіліктерін мойындауды қамтиды [7].

Материалдар мен әдістер. Зерттеу жұмысының жүргізу барысында арнайы және инклюзивті білім беру, маман даярлау мәселелерінің теориялық және әдіснамалық негіздері, оны қалыптастыруға бағытталған отандық, шетелдік ғалымдардың зерттеулеріне және тақырып аясындағы ғылыми еңбектерге талдау жасалды. Атап айтқанда, жоғары мектепте арнайы педагогтар мен инклюзивті білім беру мамандарын даярлауда академиялық, әлеуметтік-тұлғалық, кәсіби құзыреттіліктерді қалыптастыру мәселелерін қарастырған зерттеуші В.В. Хитрюктың еңбектеріне теориялық талдаулар жасалды.

Инклюзивті білім беруді жүзеге асыратын мұғалімнің педагогикалық әрекетке даярлығы түсінігін шетелдік зерттеулер негізінде талдаған отандық ғалым И.А. Оралканованың еңбектері қарастырылды.

Ғалым З.А. Мовкебаева зерттеулерінде инклюзивті ортада жұмыс жасауда педагогтың кәсіби біліктілігінің жеткіліксіздігі, психологиялық тосқауылдар мен кәсіби таптаурындардың болуын қарастырумен қатар, маман даярлауда психологиялық және құндылықтық кәсіби біліктілік деңгейлерінің маңыздылығы да зерделенген.

Ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды жалпы білім беру үдерісіне қосуда педагогикалық ұжым әрекетін бағыттау туралы ұсынымдар ғалым Е.Е. Леонтьева зерттеулерінде қамтылған. Ғалым Н.Н. Малофеев баланың барлық ерекше қажеттіліктерін ескере отырып ұйымдастырылатын үдерісте мұғалім, педагог-ассистент, арнайы педагог пен психологтың педагогикалық даярлығы инклюзия ортасының өзекті мәселелерін шешудің бірден-бірі жолы екендігі аймағындағы зерттеулері бар.

Сонымен, зерттеу мәселесі бойынша теориялық-әдіснамалық талқылауларды жалпылау, салыстыру және талдаулардың негізінде инклюзивті білім беру ұғымы айқындалды. Арнайы педагогтар мен инклюзивті білім беру мамандарын даярлаудың өзектілігін анықтау үшін Ақтөбе өңіріндегі ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың саны туралы ресми, сондай-ақ арнайы педагогтардың саны мен біліктілігі туралы деректерге зерттеу жүргізілді, мамандарды даярлауға қойылатын ағымдағы талаптарды бағалау үшін инклюзивті білім беру мәселелері бойынша отандық заңнамалық құжаттарға талдаулар жүргізілді. Проблемалық аспектілерді анықтау және оларды жетілдіру бойынша ұсыныстар әзірлеу үшін Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университетінің 6В01902-Арнайы педагогика білім беру бағдарламасы бойынша профессор-оқытушылар құрамымен сауалнама жүргізілді.

Нәтижелер. Қазақстанның мемлекеттік білім беру саясаты – барлығына сапалы білім берудің қолжетімділігін қамтамасыз ету мақсатында инклюзивті білім беруді дамыту бағытын көздейді. Атап айтқанда, денсаулық, мінез-құлық және эмоциялық бұзылыстар, әлеуметтік, психологиялық, экономикалық, лингвистикалық, мәдени т.б. себептерге байланысты білім беруде ерекше қажеттіліктері бар тұлғаларға назар аударылады. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар білім алушылардың ең көп үлесі денсаулық жағдайына байланысты білім алуда тұрақты немесе уақытша қиындықтарға кезіккен тұлғалар болып табылады [8].

Ақтөбе өңірінде бүгінгі күні Психологиялық-медициналық-педагогикалық кеңес беру есебінде 8091 бала тіркелген және 147 балабақшада (64,5%), 352 жалпы мектепте (88,2%) инклюзивті білім беру жағдайлары жасалған. Облыста ерекше балаларға арналған арнайы ұйымдар жұмыс жасайды (Кесте 1).

Кесте 1. Ақтөбе өңіріндегі ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға арналған арнайы ұйымдар

№	Арнайы ұйымдар атауы	Саны	Балалар саны
1	Психологиялық-медициналық-педагогикалық кеңес беру	4	8091
2	Оңалту орталығы	1	120
3	Психологиялық-педагогикалық түзету кабинеті	14	1824
4	Аутизм орталығы	1	308
5	Балаларды сауықтыру лагері	1	
6	Арнайы балабақша	3	390
7	Арнайы мектеп	4	606

Жоғарыда атап көрсетілген ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға арналған ұйымдармен қатар, жалпы білім беретін мектептерде ресурстық кабинеттер ашу қажеттілігі де қоғам талаптарынан туындайды. Жалпы білім беретін мектептердегі ресурстық

кабинеттер ата-аналарға кеңес беру, релаксация, мамандардың топтық жұмыс және жеке сабақтар аймақтарын қамтиды [9]. Олай болса, арнайы білім беру ұйымдарына кадр даярлау мәселелері бүгінгі таңдағы өзекті мәселелердің бірі екені сөзсіз.

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс жасайтын педагог кадрларды даярлау еліміздің бірқатар өңіріндегі жоғары оқу орындарында жүзеге асырылады. Жоғары оқу орындарында арнайы педагог мамандарын даярлаумен қатар, педагогикалық ғылымдар бағытындағы білім беру бағдарламалары мазмұнына инклюзивтік оқыту модулі енгізілген.

Бұл ретте Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінде арнайы педагогтарды даярлау бакалавриат, магистратура және докторантура деңгейлерінде жүзеге асырылады. Педагог кадрлардың тапшылығы мәселесін шешу өңірлік жоғары оқу орындарында бакалавриат және магистратура деңгейлерінде жүргізіледі.

Осы саланы зерттеуші ғалымдар Д.Н. Билялов, З.А. Мовкебаева арнайы педагогтарды даярлау мазмұнына сапалық талдау жүргізе отырып, инклюзивті білім беру жағдайында ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуге болашақ мамандарды даярлайтын оқу пәндерінің білім беру бағдарламалары мазмұнында жеткіліксіздігін анықтаған. Зерттеу барысында ғалымдар жоғары оқу орындарының академиялық дербестігі жағдайында кейбір оқу орындары арнайы педагогика бойынша білім беру бағдарламаларын жасақтауда медициналық, психологиялық, педагогикалық, филологиялық пәндер компоненттері арасында тепе-теңдік сақталмайтынын атап көрсетеді. Сонымен қатар, кейбір білім беру бағдарламалары мазмұнында арнайы педагогика-қаға тікелей қатысы жоқ «Пән мен тілді кіріктіре оқыту», «Сөйлеу мәдениеті және коммуникация» т.б. филологиялық пәндер басымдылығы, ал болашақ арнайы педагогтарды мінез-құлқы, сөйлеу тілі мен оның дамуында бұзылыстары бар балалармен жұмыс жасауға даярлайтын өзекті оқу пәндерінің жеткіліксіздігі анықталған. Айта кету керек, соңғы онжылдықтарда балалар дамуындағы түрлі бұзылыстар жиі байқалады және кешенді аралас бұзылушылықтар да жиі кездеседі. Мысалы, церебральды сал ауруы бар балаларда көру және есту қабілетінің бұзылуы қосымша болуы мүмкін [10].

Осы тектес проблемалық аспектілерді анықтау және оларды жетілдіру мақсатында Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университетінің 6В01902-Арнайы педагогика білім беру бағдарламасы бойынша базалық және кәсіптендіру пәндері бойынша дәріс жүргізетін 15 оқытушымен сауалнама өткізілді. Сауалнама білім беру үдерісі бойынша төмендегі сұрақтарды қамтыды:

1. Арнайы педагогика білім беру бағдарламасын қалай бағалар едіңіз?
2. Инклюзивті білім беру мамандарын даярлауда қандай негізгі проблемаларды көресіз?
3. Оқыту үдерісінде заманауи технологиялар мен әдістер қаншалықты тиімді қолданылады?
4. Студенттердің практикалық дайындық деңгейін қалай бағалайсыз?
5. Түлектерді кәсіби салаға даярлауда қандай қиындықтар бар?
6. Оқу бағдарламаларына қосымша курстар немесе модульдер ұсынасыз?
7. Білім беру бағдарламасы мазмұны инклюзивті оқытудың заманауи талаптарына қаншалықты сәйкес келеді?
8. Білім беру бағдарламасының сапасын жақсарту үшін қандай өзгерістер ұсынар едіңіз?
9. Педагогикалық тәжірибені өткізуде жоғары оқу орны білім беру мекемелері және ұйымдармен қаншалықты тиімді қарым-қатынас жасайды?
10. Білім беру бағдарламасының сапасын арттыруда қандай кедергілерді көресіз?

Сауалнама нәтижелері. Оқытушылардың басым көпшілігі ағымдағы бағдарламаны қанағаттанарлық деп бағалай отырып, кейбір модульдерді жаңарту қажеттілігін көрсетті (75%). Оқытушылардың пікірінше, студенттердің практикалық даярлығын одан әрі жетілдіру және арнайы білім беру ұйымдарында олардың заманауи әдістемелерді қолдануына баса назар аудару қажеттігі айтылды. Оқытушылардың 62,5% білім беру үдерісін, оның ішінде,

практикалық сабақтарды жоғары оқу орнында өткізу тиімсіз деп санайды. Соның нәтижесінде, студенттердің практикалық даярлығы төмен болуы ықтимал деген қорытынды жасаған (50%). Сауалнама қатысушыларының 87,5% түлектердің кәсіби салаға кірігу қиындығын атап көрсете отырып, практикалық дағдыларды меңгерту үшін қосымша курстар енгізуді ұсынады. Қатысушылардың 75% білім беру бағдарламалары мазмұнын инклюзивті білім берудің заманауи талаптарымен сәйкестендіруді ұсынады. Сонымен қатар, болашақ арнайы педагогтардың практикалық даярлығын жетілдіруге және оқу материалдары мазмұнын практикалық дағдыларды қалыптастыруға қарай икемдеуді ұсынады. Зерттеушілердің 62,5% жоғары оқу орындарының тәжірибелік базаларымен ортақ іс-әрекетінде дуалдық оқыту элементтерін енгізудің тиімділігін атап көрсеткен.

Талқылау. Зерттеу нәтижелері бойынша төмендегідей негізгі мәселелер ұсынылған:

- практикалық сабақтарды арнайы білім беру ұйымдары базаларында өткізуді одан әрі жетілдіру;
- білім беру және оңалту мекемелерінде практика өту мүмкіндіктерін кеңейту;
- түлектердің инклюзивті білім беруді жүзеге асыруда инновациялық тәсілдерді кеңінен пайдалана алуын жолға қою;
- білім беру бағдарламаларын жасақтауда оқытудың жаңа технологиялары мен инновациялық әдістеріне арналған модульдерді кеңірек ендіру;
- түлектерді жұмысқа орналастыру қиындықтарын болдырмау мақсатында жоғары оқу орындары пен жұмыс берушілер арасындағы ынтымақтастықты күшейту;
- жас мамандардың тағылымдамадан өту бағдарламаларын жасақтау және тәлімгерлікті жолға қою.

Сауалнама нәтижелерін талдау «Арнайы педагогика» білім беру бағдарламасы бойынша мамандар даярлаудың ағымдағы жүйесінде өзекті мәселелер бар екендігіне көз жеткізді. Оның ішінде, болашақ мамандардың теориялық даярлығы мен практикалық дағдыларының қалыптасуы арасындағы алшақтықты жою мәселесін атап көрсетуге болады. Зерттеу нәтижелері бойынша маман даярлау бағдарламаларын одан әрі жетілдіруге негіз бола алады және бұл өңірдегі инклюзивті білім беру сапасын арттырады деп қорытынды жасауға болады.

Олай болса, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университетінде арнайы педагогтар мен инклюзивті білім беру мамандарын даярлауды жетілдіру мәселелері бойынша төмендегідей қорытынды жасауға болады (Кесте 2):

Кесте 2 – Инклюзивті білім беру мамандарын даярлау жүйесін жетілдіру бойынша ұсыныстар

Практикалық даярлықты жетілдіру	
Тәжірибелік дағдыларды қалыптастыруға бағытталған іс-шаралар ұйымдастыру	Тәжірибелі мамандардың воркшоптар, интерактивті семинарлар мен шеберлік сағаттарын өткізуі
Тәжірибеден өту мүмкіндіктерін кеңейту	Тәжірибеден өту орындарымен қамтамасыз ету үшін оңалту мекемелерімен серіктестікті жетілдіру
Оқу материалдары мен бағдарламаларын жаңарту	
Оқу құралдарын жасақтауды жетілдіру	Оқу құралдарын жаңарту, инклюзивті білім беру арналған заманауи әдебиеттер мен ресурстарды көбейту
Жаңа технологиялар мен әдістемелерді меңгертуге арналған модульдерді енгізу	Білім беру бағдарламалары мазмұнына жаңа технологиялары мен инновациялық әдістеріне арналған пәндер модульдерін одан әрі жетілдіру
Еңбек нарығымен байланысты дамыту	
Жұмыс берушілермен ынтымақтастық бағдарламаларын құру	Түлектерді жұмысқа орналастыру қиындықтарының алдын-алу мақсатында жоғары оқу орындары пен жұмыс берушілер арасындағы ынтымақтастықты күшейту; мансаптық жәрмеңкелер мен

	кездесулер өткізу
Тағылымдама және тәлімгерлік бағдарламаларын әзірлеу	Жас мамандардың тағылымдамадан өту бағдарламаларын жасақтау және тәлімгерлікті күшейту
Педагогикалық құрамды күшейту	Инклюзивті білім беру саласында практикалық тәжірибесі бар мамандарды тарту және оқытушылар үшін біліктілікті арттырудың тұрақты курстарын ұйымдастыру
Оқыту сапасын бағалау және тексеру	Оқыту сапасын бағалауды жүйелі түрде жүргізу және студенттердің білім беру үдерісіне қанағаттану деңгейлерін тексеру

Тәжірибелік дағдыларды қалыптастыру мақсатында арнайы мамандарды воркшоп, семинар мен шеберлік сағаттарын өткізу үшін шақыруға болады, бұл студенттерді нақты тәжірибемен қамтамасыз ету үшін маңызды. Аталған іс-шаралар мамандардың күнделікті жұмысында кездесетін нақты міндеттермен тығыз байланысты болуы керек. Арнайы мекемелермен серіктестікті дамыта отыра, студенттерге нақты жұмыс жағдайында тәжірибе алуға мүмкіндік береміз. Заманауи оқу құралдарын енгізу, материалдарды үздіксіз жаңарту білімнің өзектілігін қамтамасыз етеді. Соның ішінде, инклюзивті білім берудегі соңғы зерттеулерді қосу аса маңызды.

Қорытынды. Қазіргі заманда технологиялардың қарқынды даму үдерісін ескере отырып, мамандарды заманауи құралдар мен әдістерді қолдануға үйрету қажет. Студенттерге еңбек нарығының талаптарын жақсы түсінуге және оқу орнын аяқтағаннан кейін жұмысқа орналасу мүмкіндіктерін жақсартуға көмектесетін мансаптық іс-шаралар әзірлеуге болады. Тәлімгерлік бағдарламаларды әзірлеп, оқу үдерісіне енгізу арқылы студенттердің кәсіби және жеке дамуын тәлімгерлердің көмегімен жүзеге асыруға болады.

Бұл ұсыныстар инклюзивті білім беру жағдайында сапалы мамандар даярлауға ықпал ететін неғұрлым тиімді шешімдер деген тұжырым жасалды.

Зерттеу мәселесін талдай отырып, арнайы педагогтар мен инклюзивті білім беру мамандарын даярлау бүгінгі қоғам талаптарынан туындап отырған өзекті мәселелердің бірі деп атап көрсетуге болады. Зерттеу нәтижелері бойынша берілген ұсыныстарды жүзеге асыру білім беру мекемелерінің, арнайы білім ұйымдары және жалпы қоғамның бірлескен күш-жігерін талап ететіні сөзсіз.

Мақала Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігі Ғылым комитетінің BR1857416 «Арнайы педагогтарды инклюзивті-бағдарламалық даярлау» тақырыбы бойынша орындалатын мақсатты бағдарламалық қаржыландыру шеңберінде дайындалған.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. *Казахстан начинает внедрение инклюзивного образования [Электрон. ресурс].* www.inclusion.kz

2. *Стратегический план развития Республики Казахстан до 2025 года: утв. Указом Президента РК от 15 февраля 2018 года №636. [Электрон. ресурс]. – 2021. – URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/U180000063.*

3. *О внесении изменений и дополнений в некоторые законодательные акты Республики Казахстан по вопросам инклюзивного образования. Закон Республики Казахстан от 26 июня 2021 года [Электрон. ресурс]. – 2021. – URL: https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z2100000056 (дата обращения: 01.05.2023)*

4. *Тебенова К.С., Дахбай Б.Д., Рымханова А.Р., Жусупбекова З.Д., Мусеева Г.Н. Проблемы подготовки педагогических кадров для работы в условиях инклюзивного образования // Международный журнал экспериментального образования. – 2015. – № 3-2. – С. 168-171.*

5. *Рамазанова Д.Ж., Туребаева К.Ж., Тогайбаева А.К. Развитие профессиональных навыков как ключевая задача подготовки будущих специальных педагогов к работе в условиях инклюзивной*

образовательной среды //ЛН Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің хабаршысы. Педагогика. Психология. Социология сериясы. – 2023. – №. 3. – С. 188-203.

6. Дюсенбаева Б.А. Проблемы подготовки педагогов к работе в условиях инклюзивного образования//Вестник Северо-Казакстанского Университета им. М. Козыбаева. – 2019. –С. 164-169.

7. Керимбаева Р.К., Абдрахманова А.Т., Алпысбай Л.А. Развитие инклюзивного образования в Республике Казакстан //Modern science. – 2020. – №. 2-2. – С. 269-273.

8. Кудеринова А.М. Государственная политика по реализации инклюзивного образования Республики Казакстан. – 2022. –С. 5-10.

9. Акимат Актюбинской области [Электрон. ресурс]. URL: <https://www.gov.kz/memleket/entities/aktobe/activities/9198?lang=ru&ysclid=lr7n4n6juo289318134>

10. Билялов Д.Н., Мовкебаева З.А., Дюсенбаева Б.А., Дузелбаева А.Б., Хамитова Д.С., Оразаева Г.С. Состояние подготовки и обеспечения специальными педагогами инклюзивного процесса в Казакстанских общеобразовательных организациях // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2023. – № 1. – С. 30-35.

References:

1. Kazakhstan nachinaet vnedrenie inkljuzivnogo obrazovaniya [Kazakhstan begins to introduce inclusive education]. URL: www.inclusion.kz

2. Strategicheskij plan razvitija Respubliki Kazahstan do 2025 goda: utv. Ukazom Prezidenta RK ot 15 fevralja 2018 goda №636 [Strategic Development Plan of the Republic of Kazakhstan until 2025: approved By Decree of the President of the Republic of Kazakhstan dated February 15, 2018 No. 636]. 2021. – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/U180000063>.

3. O vnesenii izmenenij i dopolnenij v nekotorye zakonodatel'nye акты Respubliki Kazahstan po voprosam inkljuzivnogo obrazovaniya. Zakon Respubliki Kazahstan ot 26 iyunya 2021 goda [On amendments and additions to some legislative acts of the Republic of Kazakhstan on inclusive education. The Law of the Republic of Kazakhstan dated June 26, 2021], 2021. – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z2100000056> (data obrashcheniya: 01.05.2023)

4. Tebenova K.S., Dahbaj B.D., Rymhanova A.R., Zhusupbekova Z.D., Museeva G.N. Problemy podgotovki pedagogicheskikh kadrov dlya raboty v usloviyah inkljuzivnogo obrazovaniya [The problems of training teachers to work in an inclusive education environment]. Mezhdunarodnyj zhurnal eksperimental'nogo obrazovaniya [International Journal of Experimental Education], 3-2, 168-171(2015). [in Russian]

5. Ramazanova D.Zh., Turebaeva K.Zh., Togajbaeva A.K. Razvitie professional'nyh navykov kak klyuchevaya zadacha podgotovki budushchih special'nyh pedagogov k rabote v usloviyah inkljuzivnoj obrazovatel'noj sredy [Development of professional skills as a key task of training future special teachers in the conditions of inclusive education]. LN Gumilev atyndagy Euraziya ul'tyq universitetinin habarshysy. Pedagogika. Psihologiya. Sociologiya seriyasy [Bulletin of the Eurasian National University named after LN Gumilyov. Pedagogy. Psychology. Sociology series], 3, 188-203(2023). [in Russian]

6. Dyusenbaeva B.A. Problemy podgotovki pedagogov k rabote v usloviyah inkljuzivnogo obrazovaniya [The problems of preparing teachers to work in an inclusive education environment]. Vestnik Severo-Kazahstanskogo Universiteta im. M. Kozybaeva [Bulletin of the North Kazakhstan University named after M. Kozybaev], 3 (44), 164-169(2019). [in Russian]

7. Kerimbaeva R.K., Abdrahmanova A. T., Alpysbaj L. A. Razvitie inkljuzivnogo obrazovaniya v Respublike Kazahstan [Development of inclusive education in the Republic of Kazakhstan]. Modern science, 2-2, 269-273(2020). [in Russian]

8. Kuderinova A.M. Gosudarstvennaya politika po realizacii inkljuzivnogo obrazovaniya Respubliki Kazahstan [State policy on the implementation of inclusive education in the Republic of Kazakhstan], 5-10(2022). [in Russian]

9. Akimat Aktyubinskoj oblasti [Akimat of Aktobe region] <https://www.gov.kz/memleket/entities/aktobe/activities/9198?lang=ru&ysclid=lr7n4n6juo289318134>

10. Bilyalov D.N., Movkebaeva Z.A., Dyusenbaeva B.A., Duzelbaeva A.B., Hamitova D.S., Orazavaeva G.S. Sostoyanie podgotovki i obespecheniya special'nymi pedagogami inkljuzivnogo processa v Kazahstanskih obshcheobrazovatel'nyh organizacijah [The state of training and provision of inclusive process by special teachers in Kazakhstani educational organizations]. Nauchnoe obozrenie. Pedagogicheskie nauki [Scientific Review. Pedagogical sciences], 1, 30-35(2023). [in Russian].

Masoumeh Shiri,¹* Baigutov K.¹

¹Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

DEVELOPMENT OF CREATIVITY IN ART EDUCATION WITH THE HELP OF DIGITAL TECHNOLOGIES

Abstract

This case study examines the perspectives of art education and design students on the role of digital technologies in fostering creativity in art classrooms. The use of digital technologies in education is evident, and the growing understanding of the need to enhance creative performance has led to numerous efforts in art education. However, exploring students' viewpoints regarding the role of digital technologies in improving creativity can assist us in developing new strategies in art education. To achieve the research objectives, a survey was conducted among 40 master's students in the «Art Education» and «Design» departments of the Abai Kazakh National Pedagogical University. The research method employed was descriptive and case study. The data analysis focused on three aspects: idea generation, idea experimentation, and idea quality. The findings indicate that art education and design students at this university have a positive outlook in two areas: generating artistic ideas and enhancing the quality of ideas through digital technologies. However, they expressed that technology has not significantly helped them in experimenting with and manipulating ideas, as well as creating new ideas based on existing ones, or that students still lack sufficient mastery to fully use the capabilities that technology offers them. Based on these findings, this study can contribute to developing new strategies for integrating digital technology into the art education and design curriculum.

Keywords: creativity, digital technology, art education, idea generation, art education and design students.

Масумех Шири,¹* К. Байгутов¹

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

КӨРКЕМ БІЛІМ БЕРУДЕГІ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚТЫ ЦИФРЛЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР АРҚЫЛЫ ДАМУЫ

Аңдатпа

Бұл зерттеу жұмысында «Көркем білім беру» бойынша білім алып жатқан студенттердің «Бейнелеу өнеріне» қатысты пәндерін оқуында цифрлық технологияларды қолдануы мен оның негізгі рөлі салыстырмалы тұрғыда талданды. «Көркем білім беру» саласында шығармашылықты белсенді түрде арттыру білім берудегі цифрлық технологияны қолдану мен дамуының айқын көрінісі екендігін көрсетті. Дегенмен, «Көркем білім беру» саласында білім алып жатқан студенттердің цифрлық технологияларды қолдануы арқылы шығармашылығының белсенді түрде артуы жолында жаңа стратегиялық дамуына әсерін тигізуі әбден мүмкін. Зерттеу мақсаттарына жету үшін, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің "Көркем білім" және "Дизайн" кафедрасының 40 магистранты арасында сауалнама жүргізілді. Қолданылған зерттеу әдісі сипаттамалық болды және кейс-стадиді қамтыды. Деректерді талдау үш аспектке бағытталған: идеяларды құру, идеялармен тәжірибе жасау және идеялардың сапасы. Алынып отырылған нәтижелер мынадай көзқарасты көрсетіп отыр, яғни осы университетте «көркем білім беру» бойынша білім алатын студенттердің екі бағытқа қарай бөлінген оң жағымды көзқарас бар екендігін айғақтайды. Олар: көркем идеяларды қалыптастыру және цифрлық технологиялар арқылы идеялардың сапасын арттыру. Алайда мынадай пікірге тоқталуда, технология оларға идеялармен тәжірибе жасауға және манипуляциялауға, сондай-ақ бұрыннан бар идеяларға негізделген жаңа идеяларды жасауға айтарлықтай көмек көрсетпегенін айтты. Студенттерге технология ұсынатын мүмкіндіктерді толық пайдалану үшін әлі де жеткілікті

шеберлік жетіспейтінін көрсетіп отыр. Осы тұжырымдарға және зерттеулерге сүйене отырып цифрлық технологиялардың «Көркем білім беру» оқу бағдарламасына жаңа стратегиялық тұрғыда әзірленуіне ықпал ететіндігі көрсетіледі.

Түйін сөздер: шығармашылық, цифрлық технологиялар, көркем білім, идеяларды қалыптастыру, көркем білім беру студенттері.

Масумех Шири,^{1} Байғұтов К.²*

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

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСТВА В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ОБРАЗОВАНИИ С ПОМОЩЬЮ ЦИФРОВЫХ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация

В данном исследовании анализируются точки зрения студентов, получающих художественное образование, на роль цифровых технологий в развитии творчества в классах изобразительного искусства. Использование цифровых технологий в образовании очевидно, и растущее понимание необходимости повышения творческой активности привело к многочисленным усилиям в области художественного образования. Однако изучение точек зрения студентов относительно роли цифровых технологий в повышении креативности может помочь нам в разработке новых стратегий в художественном образовании. Для достижения целей исследования был проведен опрос среди 40 магистрантов кафедры «Художественное образование» и «Дизайн», Казахского национального педагогического университета имени Абая. Используемый метод исследования был описательным и включал тематическое исследование. Анализ данных был сосредоточен на трех аспектах: генерации идей, экспериментировании с идеями и качестве идей. Полученные результаты показывают, что студенты, получающие художественное образование в этом университете, имеют позитивный взгляд на две области: генерирование художественных идей и повышение качества идей с помощью цифровых технологий. Однако они заявили, что технология не оказала существенной помощи им в экспериментировании с идеями и манипулировании ими, а также в создании новых идей на основе существующих, или что студентам все еще не хватает достаточного мастерства, чтобы в полной мере использовать возможности, которые технология им предлагает.

Основываясь на этих выводах, данное исследование может способствовать разработке новых стратегий интеграции цифровых технологий в учебную программу художественного образования.

Ключевые слова: творчество, цифровые технологии, художественное образование, генерация идей, студенты художественного образования.

Basic provisions. Research on the development of creativity in art education serves as the cornerstone for understanding the dynamic interaction between traditional artistic methods and emerging digital tools. This study delves into examining the impact of digital technologies on the creativity of art students, providing educators, policymakers, and researchers with insights into innovative teaching methods and their influence on students' creative processes. By exploring this topic, researchers can uncover effective strategies that harness the potential of digital tools to enhance the creative abilities of students. Through a systematic investigation, this research contributes valuable knowledge that can inform curriculum design, teaching methods, and the overall evolution of art education in the technology-centric era.

Problem Statement. At the core of any significant change in our lives lies a type of technology increasingly reliant on machine learning and artificial intelligence. Educators, students, and educational policymakers cannot overlook the impact of digital technologies on art education. The non-acceptance and utilization of digital technologies in the classroom can create a gap between schools, students' practical experiences, and the modern art world. Among all fields of study, art is a prominent domain that thrives on creativity, expecting students to engage in creative endeavors. Therefore, failing to explore the creative potentials of digital technologies in art is

detrimental to students. Additionally, using digital technologies can provide unique assistance to creative processes. Understanding this crucial point, several frameworks are available to describe and support artistic creativity. Designing strategies to assess students' creativity with complex digital technologies requires understanding ways to illuminate the interaction between creativity and digital technologies through practice and reflective thinking. Reflecting on the potential of digital technologies for enhancing education and artistic creation and fostering students' creativity raises various issues, including teacher training and students' awareness and skills.

In the Central Asian region, Abai Kazakh National Pedagogical University is one of the leading institutions in teacher training and education. Like many other universities, this university has been actively involved in activities related to the global trend of technology-based education. It utilizes various digital technologies for teaching, especially in art education. Students at this university are familiar with interactive whiteboards, graphic tablets, digital pens, AR technology, intelligent design software, and other digital technologies. However, has the familiarity and use of these technologies positively impacted the creativity of art students?". Considering the role of this university in training future artists and art teachers in Kazakhstan, as well as its influence on the educational processes of other universities in Kazakhstan and neighboring countries, the objectives of this research are to provide a framework for topics related to creativity, digital technology, and art education and design from the perspective of Abai University students. The research objectives are as follows:

Can the use of digital technologies lead to an enhancement of creativity among art students?

Are the Abai National Pedagogical University art students aware of technology's unique capabilities and opportunities in fostering artistic creativity?

This research relies on the students' viewpoints to investigate the extent and manner in which digital technology affects creativity in classroom settings. It is worth noting that there are numerous influential factors in developing a framework for assessing creativity. However, the goals of this study are exclusively focused on the students' perspectives and experiences.

Introduction. This study focuses on the perspective of art students regarding the creative features of digital technologies, which play a distinct role in the art education and design process. The term “creativity” refers to the act of constructing or generating something new, a novel solution to a problem, a new method or device, or a new artistic object or form.

“Creativity involves invention, discovery, curiosity, imagination, experimentation, and exploration. During the creative digital process, there is a transformation from something known to something not previously known” [4]. In digital arts, this involves more than simply learning new software. Crucial to this process is the understanding that, through creation, students express themselves. Creativity is critical for twenty-first-century learning and teaching. Similar to the positioning of creativity, the ability to use digital technologies is also commonly seen as a core skill in the twenty-first century. Indeed, it is often argued that the connection between technology and creativity is crucial for twenty-first-century education.

Today’s students, called “screenagers” by some, are indeed different from even a decade ago. They immerse themselves in interactive technologies, become creators of new digital media, and socially collaborate on a scale we have not seen before. Along with our students, our world has changed.

However, comparatively little scholarship has explored the complex relationship between technology and creativity, though some work has recently emphasized the connection [6].

Today's world has become heavily infused with technology, and it is increasingly rare for individuals to abstain from utilizing these resources for progress. This digital-centric lifestyle profoundly affects our creativity and productivity, making it crucial to address its significance.

How has creativity been defined? Numerous definitions of creativity and creative individuals have been proposed thus far. Creativity is one of the fundamental human qualities and, in fact, one of the most valuable skills for generating and producing things. A common characteristic in most

definitions is creating something novel or a departure from conventional traditions. In this regard, creative individuals must possess specific features that support these aspects.

Historical definitions of creativity varied widely across fields of study [12,14] and often portrayed creativity as inaccessible to the masses. Early conceptions were primarily associated with the arts, prompting misperceptions regarding creativity and potential. For example, early researchers posited that creativity was a genetic gift, creative skills could not be learned, creative people tended to be nonconformist and reclusive, and the creativity construct was unmeasurable. Moreover, early research suggested that creative abilities were fixed and reserved only for the fortunate few [2]. While creativity is used to create something new, it also has the feature of dynamicity. It is seen that this concept, which expresses both emotional and intellectual life, has been perceived as a phenomenon unique to the field of fine arts for a long time, even though its history dates back to old times. However, creativity is not only a skill for art or art education and design but also an essential skill in all areas of human life [3,5,16].

Ideas in the formation of the concept of artistic creativity are diverse. Fromm talks about two kinds of creativity in the field of art. The first is a work that can be developed and learned by practicing with different methods, depending on ability, such as painting, writing poetry or novels, and composing music, and revealed after this process [1,13]. The second is the creative attitude and behavior that is the basis of creativity in all areas. This type of creativity may not produce a work. While the first is defined as ability, the second is the character trait formed by developing competencies such as seeing, perception, and reacting [15].

Most definitions of creativity identify novelty and effectiveness as two critical characteristics of creative ideas or solutions [12].

Plucker et al. [12] synthesized common elements across definitions of creativity and, in turn, offered a clear and helpful description to guide future research: Creativity is the interaction among aptitude, process, and environment by which an individual or group produces a perceptible product that is both novel and useful as defined within a social context.

Creativity can be described as "extraordinary thinking." Bartlett says it means "getting away from the main track, breaking out of the mold, and being open to experience." Getzels stated, "Regardless of the field, it is based on the unity of rational imagination and emotion and decoding skills, imagination, and control, outward thinking (divergent) and inward thinking (convergent)" [15].

No one can deny the role of technology in the exponential growth of creative ideas. Technology has brought together minds and creative ideas, making advancing these ideas more accessible. This fusion of technology and creativity has ushered in new innovative ideas and approaches through which individuals can express themselves. Digital technology and communication enable creative individuals to collaborate, breaking boundaries and reducing distances.

It is not uncommon for creativity to be talked about as being enabled by and through technologies. Unsurprisingly, enacting creativity with and through digital technology is equally unclear and needs greater clarity [6]. Based on recent studies over the past few decades, science and creativity have converged [11], and myths have been debunked.

Creativity and Technology in Art Education. Digital tools, devices, and applications are affording a new world of opportunities in which people can imagine, make, and share creatively [19]. Digital technologies exhibit provisionality, interactivity, capacity, range, speed, and automatic functions, enabling users to do things that could not be done as effectively or using other tools. People who are 'technology capable' can undoubtedly use various skills and techniques with particular technologies.

More importantly, they can also understand why digital technologies might be appropriate for particular tasks and situations, make informed choices, evaluate their impact, and be open to new developments and possibilities [10]. As communication technologies offer a powerful union with creative and imaginative expression, the breadth of these technologies offers opportunities for creative synthesis and hybrid forms of information representations [18].

Amid the shifting context of globalization and rapid digital change, creativity has become much more necessary in contemporary society. It also becomes increasingly vital in learning discussions, particularly in technology-rich contexts [6].

Societies and cultures can both enhance and detract from creativity, and technology plays a crucial role in providing access to cultural means.

Technology often mesmerizes students.; nevertheless, creative play allows them to express their ideas using new software. The interaction between the distinctive features of digital technologies and the characteristics of creativity opens up new perspectives on the development of creativity in art education.

In digital visual arts classes, students actively exercise their creativity as they learn new software applications and complete assignments related to digital visual arts. Students can nurture their creative skills in digital art by continuously experimenting and exploring various digital effects tools. As part of a visual arts curriculum, students can develop a comprehensive understanding of digital software applications and their creative potential. Creativity is essential for twenty-first-century education but also an open-ended and contested ground.

Teaching creativity with digital technologies presents challenges in some areas – using digital technology to support creativity in traditional settings such as schools and developing resources to support innovation in new learning environments for creative activity and collaboration.

According to Loveless [10], within the more familiar settings of schools and classrooms, models of access to digital technology should reflect characteristics of creative environments and teaching strategies, which include:

- awareness of how creativity is related to knowledge across the curriculum
- opportunities for exploration and play with materials, information, and ideas;
- opportunities to take risks and make mistakes in a non-threatening atmosphere
- opportunities for reflection, resourcefulness, and resilience
- flexibility in time and space for the different stages of creative activity
- sensitivity to the values of education, which underpin individual and local interest, commitment, potential, and quality of life

- teaching strategies that acknowledge ‘teaching for creativity’ and ‘teaching creatively.’

Digital technology has brought many features to support creative activities in the art classroom. Learners can participate in various activities, from using interactive whiteboards and wireless portable computers to working together in virtual spaces to exchange and build ideas and using multiple 2D and 3D programs to design, draw, improve, and create new artworks.

The potential of new technology to provide resources for arts education was recognized in many countries [17].

Software designed to support creativity encompasses simulations for 2D and 3D modeling, design, representation of reality, or the creation of virtual reality. These simulations are controlled and executed through programmable toys or software applications. Various types of digital technologies in art classrooms include graphic tablets, microphones, video conferencing, interactive whiteboards, 3D printers, gamification, virtual reality (VR), augmented reality (AR), artificial intelligence (AI), and different 2D and 3D design and drawing software.

According to [7], creative computer environments are employed to:

- encourage motivation in specific topics
- explore, visualize, and demonstrate relations and dependencies
- simulate and model
- act as a microworld for discovery... creating and building...
- solve problems with constraints
- test...?

What Does it Mean to Be Creative? The creativity about ‘Developing ideas and making things happen’ is often associated with using digital technology to explore the question ‘What would happen if...?’

The creativity construct includes general and context-specific knowledge, skills, and dispositions. Moreover, aspects of creativity vary across individuals and shift in the application as a

learner develops domain-specific expertise. In the context of assessment, judgments of creativity can occur through multiple lenses:

person: personality features and dispositions of an individual.

The creative person demonstrates motivational, affective, and cognitive habits of mind that influence the creative process. Relevant factors include openness to taking intellectual risks, tolerance for ambiguity, resilience, independent thinking, and propensity for nonconformity [8].

process: the observable learning and thinking involved in a creative act.

The creative process refers to how people approach problems and arrive at novel and valuable solutions. The Australian Council for Education Research (ACER) recently proposed a framework for assessing creative thinking, which is primarily concerned with process rather than the creativity construct. ACER defined creative thinking as the capacity to generate many different kinds of ideas, manipulate ideas in unusual ways, and make unconventional connections to outline novel possibilities that have the potential to meet a given purpose elegantly [14]. ACER's definition encompasses three overarching strands and seven aspects, as shown in Figure 1.

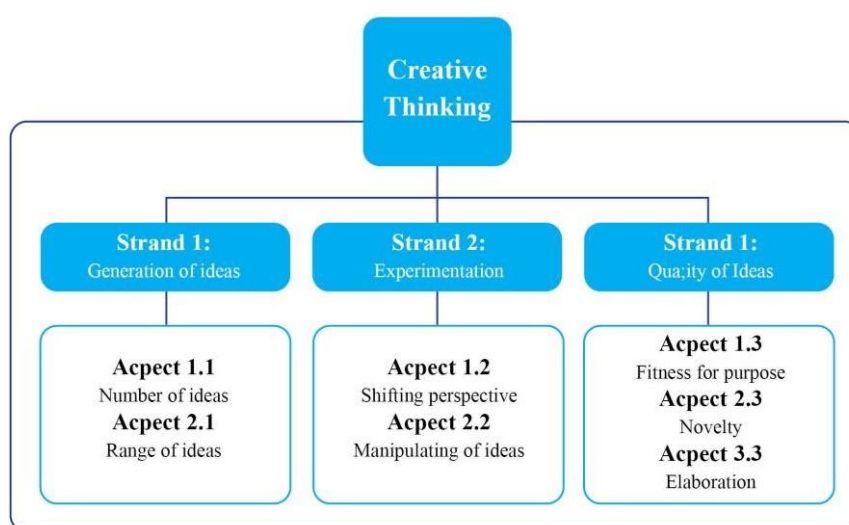


Figure 1: ACER's Creative Thinking Skill Development Framework

Strand 1: Generation of ideas. At its core, creative thinking is a generative process involving the production of many different ideas through divergent thinking. Although divergent thinking is an essential element of creativity, it is only part of the creative process and one of several indicators of creative potential [9]. The number and range of novel or unusual ideas— captured in fluency, flexibility, and originality—are critical aspects of idea generation.

Strand 2: Experimentation. Experimentation involves the ability to consider ideas from multiple perspectives and generate new ideas within the constraints of a problem. The ability to shift across multiple perspectives allows the creative thinker to redefine a problem's context (i.e., the problem's goals, constraints, and environmental conditions) and arrive at new ways to approach the problem. Experimentation also involves manipulating and synthesizing ideas and, in turn, adapting them to develop new approaches to a problem.

Strand 3: Quality of ideas. The quality of an idea entails three aspects: (a) fitness (i.e., usefulness) for a purpose, (b) novelty, and (c) elaboration, or the ability to sufficiently communicate the idea and explain how it solves a problem. According to [14], A caveat is that the learner's prior knowledge may limit that elaboration. For example, a learner may be able to develop novel ideas but unable to explain how the idea improves upon more common ideas.

product: a tangible result of the creative process.

The creative product provides evidence of two essential elements of creativity: novelty and usefulness [8]. While the creative process produces something new and different, such originality is

insufficient. Instead, something creative must also be helpful or appropriate for achieving an aim or solving a problem.

press: the environment and other social factors influencing the creative process.

The creative press includes environmental conditions influencing an individual's creative development and potential.

Materials and methods. Research design and participants:

In line with the research objectives and utilizing the ASCER framework, a questionnaire was developed to investigate the effectiveness of digital technologies and their role in fostering creativity in art education. This questionnaire was designed to align with the creation of artistic ideas. It was used to conduct an in-depth analysis of art students' perspectives regarding the role of digital technology in enhancing their creativity.

The descriptive method was used in this research. The data were collected through questionnaires and interviews. The quantitative data were first collected and then analyzed. The statistical population of this research includes the master art students of the Department of Art Education, Abai Kazakh National Pedagogical University, consisting of 40 students as respondents.

The quantitative data were collected through a questionnaire. The questionnaire was used to collect accurate data on the development of creativity through digital technology in art education. The structured questionnaire was designed by experts based on previous research on three primary strands: generation of ideas, experimentation, and quality of ideas. This study adapted quantitative findings, including three main variables. After the content validity evaluation, the number of valid questions for the final questionnaire was determined as ten questions. Interviews were conducted with the participants for their contributions.

The research ethics were approved by the head of the International Relations Department of Abai Kazakh National Pedagogical University, Dr. Karim Baigotov. The researcher explained the purpose of the research to all respondents. All responses, kept confidential and anonymous, are assigned by codes and numbers. Moreover, the researcher asked the survey respondents for a written consent form acknowledging their willingness to complete the questionnaire honestly.

Results and Discussion. According to Table 1, the results of the collected data analysis indicate that students in the strand of artistic idea generation have a positive attitude toward digital technologies. During the interview process, participants were also informed that the idea-generation process consists of four sub-skills:

Fluency: the ability to generate a large number of ideas.

Flexibility: the ability to produce a variety of ideas.

Originality: the ability to generate novel and unusual ideas.

Elaboration: the ability to fully develop ideas.

Participants expressed their perspectives on the positive impact of digital technology on their idea-generation process. The results showed that the average idea production score (including the number and diversity of ideas) was evaluated at 4.38 out of 5.

The strand of experimentation serves as a point where technology strives to facilitate the shifting of multiple perspectives among participants and empower them to redefine a problem or issue and even generate new solutions. In this context, participants were informed that experimentation involves manipulating old and new ideas together, executing ideas differently, and considering diverse perspectives. During the interview process, participants exhibited some skepticism towards the capabilities of technology, indicating that digital technology may not significantly assist them in these aspects or that students lack complete awareness of the features and possibilities of technology in the realm of idea manipulation. The average score for the field of experimentation is 3.18 out of 5, encompassing two subcategories, namely "Shifting perspectives on creating ideas" and "Manipulating artistic ideas." It obtained the lowest percentage among the three factors examined.

In the strand of Idea Quality, three key factors were examined (Fitness for purpose, Novelty in creating ideas, and Elaboration). Since the participants were primarily young and inexperienced, they were told some tips about the quality of the ideas strand. First of all, learners may generate novel ideas, although not necessarily unknown in an absolute sense. That is, generating novel or original ideas is relative to, and dependent on, the social context. For example, learners may generate highly unusual ideas compared to their classmates, but they may be similar to ideas generated in a different class. Ideally, learners can work in a context in which the evaluation of the novelty or originality of an idea is generous enough that it provides opportunities for success while also challenging learners to think differently.

Based on the above explanations, the participants had a positive perspective regarding the quality of artistic ideas created through digital technology. According to the results, their satisfaction percentage with the quality of the generated ideas was 4.01.

Table 1: The scale of ACER’s creative thinking factors in student’s artistic creativity employing digital technology

Item	Factor	Percent	Mean	Cronbach Alfa
Generation of artistic ideas	Number of artistic ideas	4.48	4.38	0.85
	Diversity of artistic ideas	4.28		
experimentation	Shifting perspective on creating ideas	3.20	3.18	
	Manipulating artistic ideas	3.17		
Quality of ideas	Fitness for purpose	3.82	4.01	
	Novelty in creating ideas	4.10		
	Elaboration	4.13		

During the interviews, participants were asked to express their views on the role of digital technology in developing creative skills in artistic activities and education. Over half of them stated that using digital technology improves creative skills and provides them with tools that make the ideation process easier. Furthermore, in the questionnaire, more than half of the participants evaluated the impact of technology on creative performance as high or very high. Despite the weakness and lack of satisfaction in testing new ideas, no participants expressed negative opinions regarding using technology to create and teach art in the classroom. This is evident in Figure 2, which clearly shows the students' point of view about their creativity development.

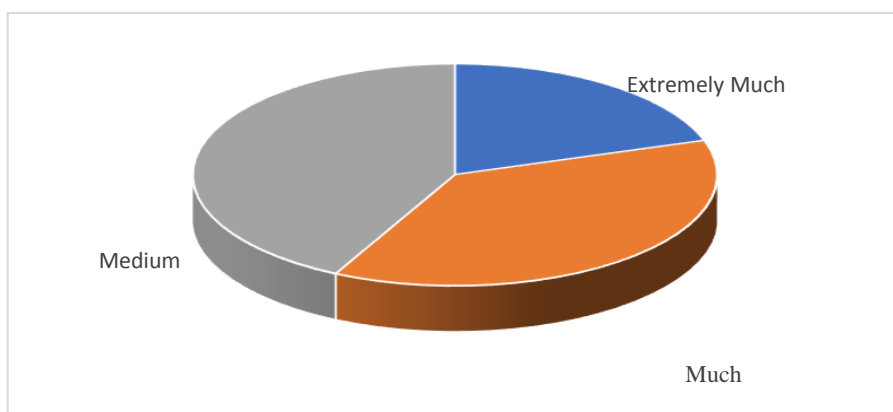


Figure 2: The impact of digital technology on developing the creativity of art students

Based on the results of data analysis in this study, students expressed that they primarily use digital technologies to increase the quantity and diversity of ideas, and technology provides them with numerous capabilities for diversifying their designs. In the second stage, they stated that working with digital technologies significantly enhances the quality of their artistic ideas. Furthermore, the findings demonstrated that students generally assess technology's impact on increasing creativity positively.

Therefore, it can be concluded, according to the perspective of art students at the Abai National Pedagogical University of Kazakhstan, that digital technologies significantly influence the quantity, diversity, novelty, and quality of art ideas. However, when it comes to manipulating ideas and creating new ones from old ideas, students are somewhat dissatisfied with digital technologies. They are slightly skeptical about the capabilities of technology. In their view, digital technologies have not yet provided the necessary features, or students cannot effectively use the features of technology for renewing or reconstructing ideas.

Hence, an in-depth case study of students' perspectives can be utilized to develop appropriate educational strategies for the art curriculum and serve as a foundation for further studies. The author also recommends a more detailed investigation into why art students predominantly use digital technology to increase the quantity of ideas. Are the characteristics of digital technologies still inadequate for experimenting with ideas to enhance their quality and reconstruction?

Conclusion. The growing recognition of the need to enhance creative performance has led to numerous efforts in art education. Among all academic disciplines, art is a prominent field where students are fully engaged in creative activities. In the era of technology and communication, with the continuous advancement of digital technologies, their application in art education and design is evident. Students are often mesmerized by technology. In art classes, students complement their creativity by embracing digital technologies and learning various new design software. Moreover, the adoption of innovative technologies such as graphic tablets, video conferencing, interactive whiteboards, 3D printers, virtual reality, augmented reality, and artificial intelligence can enhance students' levels of creativity. Creative art is nurtured through constant experimentation and play with digital tools and effects. Students can access a rich source of creative knowledge through practical software and digital devices. Exposing students to technologies as creativity tools can prepare them for innovative applications in digital visual arts.

Finally, the participants in this study evaluated digital technologies for the process of creatively generating valuable art ideas. They stated that traditional and digital arts could coexist meaningfully.

References:

1. Anand Divya, and Laura M. Hsu. 2020. "Think Outside the Book: Transformative Justice Using Children's Literature in Educational Settings." *Journal of Curriculum Studies Research* 2 (2): 122–43. <https://doi.org/10.46303/jcsr.2020.13>.
2. Baer John. 2012. "Domain Specificity and the Limits of Creativity Theory." *The Journal of Creative Behavior* 46 (1): 16–29. <https://doi.org/10.1002/jocb.002>.
3. Biçer Ali. 2021. "A Systematic Literature Review: Discipline-Specific and General Instructional Practices Fostering the Mathematical Creativity of Students." *International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology* 9 (2): 252–81. <https://doi.org/10.46328/ijemst.1254>.
4. Browning Kathy. 2008. "Art as Transformation." In *Palgrave Macmillan US eBooks*, 211-21. https://doi.org/10.1057/9780230610576_14.
5. Daher Wajeeh, and Ahlam Anabousy. 2020. "Flexibility Processes of Pre-Service Teachers in Problem Solving with Technology." *International Journal of Technology in Education and Science* 4 (3): 247-55. <https://doi.org/10.46328/ijtes.v4i3.96>.
6. Henriksen Danah, and Punya Mishra. 2018. "Creativity, Technology & Education: Exploring Their Convergence." *Springer Briefs in Educational Communications and Technology*. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-70275-9>.
7. Kalaš Ivan, and Andrej Blaho. 2003. "Exploring Visible Mathematics with IMAGINE." In *IFIP Advances in Information and Communication Technology*, 53-64. https://doi.org/10.1007/978-0-387-35668-6_6.
8. Kaufman James C., Ronald A. Beghetto, and Anna Dilley. 2016. "Understanding Creativity in the Schools." In *Plenum Series on Human Exceptionality*, 133-53. https://doi.org/10.1007/978-3-319-28606-8_6.

9. Lai Emily R., Jessica Yarbro, Kristen DiCerbo, and Els de Geest. 2017. "Skills for Today: What We Know about Teaching and Assessing Creativity." London: Pearson: 32-64
10. Loveless Avril. 2007. "Literature Review in Creativity, New Technologies and Learning." A NESTA Futurelab Research report. Available at: <https://telearn.archives-ouvertes.fr/hal-00190439>
11. Patston, Timothy J., James C. Kaufman, Arthur J. Cropley, and Rebecca Marrone. 2021. "What Is Creativity in Education? A Qualitative Study of International Curricula." *Journal of Advanced Academics* 32 (2): 207-30. <https://doi.org/10.1177/1932202x20978356>.
12. Plucker, Jonathan A., Ronald A. Beghetto, and Gayle T. Dow. 2004. "Why Isn't Creativity More Important to Educational Psychologists? Potentials, Pitfalls, and Future Directions in Creativity Research." *Educational Psychologist* 39 (2): 83-96. https://doi.org/10.1207/s15326985ep3902_1.
13. Raba, Ahmed Awad Amin Mahmoud., and Hussam Tawfeeq Harzallah. 2018. "Palestinian Teachers' Views on the Factors That Limit Students' Creativity and Some Possible Strategies to Overcome Them." *Research in Social Sciences and Technology* 3(2): 40-57. <https://doi.org/10.46303/ressat.03.02.3>
14. Ramalingam Dara., Prue Anderson, Daniel Duckworth, Claire Scoular, and Jonathan Heard. 2020. "Creative thinking: Skill development framework, Camberwell, VIC." *The Australian Council for Educational Research Ltd*, Available at: https://research.acer.edu.au/ar_misc/40
15. San Inci. 2017. "Sanat ve eğitim yaratıcılık temel kuramlari sanat eleştirisi yaklaşımları." Ankara: Ütopya Yayınları: pp. 65
16. Saricam Uğur., Mehtap Yildirim. 2021. "The Effects of Digital Game-based STEM Activities on Students' Interests in STEM Fields and Scientific Creativity: Minecraft Case." *International Journal of Technology in Education and Science* 5(2): 166-192, <https://doi.org/10.46328/ijtes.136>
- Sharp Carolin., Joanna Le Metais . 2012. "The Arts, Creativity, and Cultural Education." London: *International Review of Curriculum and Assessment Frameworks, Creative Education* 3(8): 35-42
17. Tillander Michelle. 2011. "Creativity, Technology, Art, and Pedagogical Practices." *Art Education* 64(1): 40-46, <http://doi.org/10.1080/00043125.2011.11519110>
18. Zhao Yong. 2013. "World Class Learners: Educating Creative and Entrepreneurial Students." *Choice Reviews Online* 50 (09): 50-5135. <https://doi.org/10.5860/choice.50-5135>.

МРНТИ 14.35.07

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.81.1.025>

Рыскалиев С.Н.,^{1*} Мухтаров С.М.,² Култанов Д.Т.³

¹Западно-Казахстанский университет имени Махамбета Утемисова
г.Уральск, Казахстан,

²Актюбинский региональный университет имени К.Жубанова
г. Актобе, Казахстан,

³Аркалыкский педагогический институт им.И.Алтынсарина
г. Аркалык, Казахстан,

ФОРМИРОВАНИЕ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ В УСЛОВИЯХ ОБНОВЛЕННОГО СОДЕРЖАНИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

Актуальность управленческой компетентности в образовании, особенно в подготовке будущих учителей физической культуры, обусловлена современными вызовами, требующими от педагогов не только профессионализма, но и навыков эффективного управления образовательными процессами. В статье раскрывается, что менеджмент в образовании включает планирование, координацию и контроль учебных процессов. Эффективное управление требует компетенций в планировании, принятии решений, коммуникации и мотивации коллектива.

Управленческая компетентность учителя означает способность принимать обоснованные управленческие решения, используя навыки планирования и эффективного использования учебных ресурсов и педагогических технологий и практик. В статье раскрывается, что результаты оценки формирования управленческих компетенций будущих учителей физической культуры и спорта могут предоставить информацию о текущем состоянии компетентности и выявить потребности в дополнительном обучении. Подчеркивается необходимость развития управленческих навыков в

образовании, особенно в контексте подготовки специалистов по физической культуре, для эффективного решения современных образовательных задач.

Ключевые слова: менеджмент; управленческая компетентность; будущий учитель физической культуры; диагностика; уровни сформированности; управленческие способности; коммуникативные способности.

Ryskaliev S.,^{1} Mukhtarov S.,² Kultanov D.³*
¹Makhambet Utemisov West Kazakhstan University,
Uralsk, Kazakhstan
²Aktobe Regional University named after K. Zhubanov
Aktobe, Kazakhstan,
³Arkalyk Pedagogical Institute named after Altynsarin, Arkalyk, Kazakhstan

FORMATION OF MANAGERIAL COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS OF PHYSICAL EDUCATION IN THE CONDITIONS OF UPDATED EDUCATIONAL CONTENT

Abstract

The relevance of managerial competence in education, especially in the training of future teachers of physical education, is due to modern challenges that require from teachers not only professionalism, but also the skills of effective management of educational processes. The article reveals that management in education includes planning, coordination and control of educational processes. Effective management requires competencies in planning, decision-making, communication and motivation of the team.

The managerial competence of a teacher means the ability to make informed managerial decisions using the skills of planning and effective use of educational resources and pedagogical technologies and practices. The article reveals that the results of assessment of the formation of managerial competence of future teachers of physical education and sport can provide information about the current state of competence and identify the need for additional training. The necessity of developing managerial skills in education, especially in the context of training specialists in physical education, for effective solution of modern educational tasks is emphasized.

Keywords: management; managerial competence; future teacher of physical education; diagnostics; levels of formation; managerial abilities; communicative abilities.

С.Н. Рыскалиев,^{1} С.М. Мухтаров,² Д.Т. Култанов³*
¹Махамбет Утемисов атындағы Батыс Қазақстан университеті
Орал қ., Қазақстан
²Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе Өңірлік Университеті, Ақтөбе қ., Қазақстан
³Ы.Алтынсарин атындағы Арқалық педагогика институты, Арқалық қ., Қазақстан

ЖАҢАРТЫЛҒАН БІЛІМ БЕРУ МАЗМҰНЫ ЖАҒДАЙЫНДА БОЛАШАҚ ДЕНЕ ТӘРБИЕСІ МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ БАСҚАРУ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа

Білім берудегі, әсіресе болашақ дене шынықтыру пәні мұғалімдерін даярлаудағы басқарушылық құзіреттіліктің өзектілігі педагогтардан тек кәсіпқой болуды ғана емес, сонымен қатар оқу-тәрбие үдерістерін тиімді басқару дағдыларының болуын талап ететін заманауи талаптарға байланысты. Мақалада білім берудегі менеджмент оқу үдерістерін жоспарлауды, үйлестіруді және бақылауды қамтитынын көрсетеді. Тиімді менеджмент жоспарлау, шешім қабылдау, коммуникация және команданы ынталандыру құзыреттерін талап етеді.

Мұғалімнің басқару құзыреттілігі – жоспарлау дағдыларын және оқу ресурстары мен педагогикалық технологиялар мен тәжірибелерді тиімді пайдалану арқылы негізделген басқару шешімдерін қабылдау қабілеті. Мақалада болашақ дене шынықтыру және спорт мұғалімдерінің басқару құзіреттіліктерін дамытуды бағалау нәтижелері құзіреттіліктің қазіргі жағдайы туралы

ақпарат беруге және қосымша дайындыққа деген қажеттіліктерді анықтауға болатынын ашады. Қазіргі білім беру мәселелерін тиімді шешу үшін, әсіресе, дене шынықтыру мамандарын дайындау жағдайында білім беруде басқару дағдыларын дамыту қажеттілігі атап өтіледі.

Түйін сөздер: менеджмент; басқарушылық құзыреттілік; болашақ дене шынықтыру мұғалімі; диагностика; қалыптасу деңгейлері; басқару дағдылары; қарым-қатынас дағдылары.

Основные положения. Актуальность проблемы подготовки будущих педагогов к управленческой деятельности обусловлена несколькими факторами, которые отражают изменения в образовательной среде и повышенные ожидания общества по отношению к системе школьного образования.

1. Изменения в образовательной парадигме: Современные образовательные требования ставят перед педагогами новые задачи, такие как индивидуализация обучения, внедрение технологий, развитие ключевых компетенций учащихся. Педагоги становятся не только исполнителями учебных программ, но и лидерами, способными формировать образовательные стратегии и эффективно реагировать на изменения в обществе.

2. Необходимость совершенствования системы образования: Система школьного образования подвергается постоянным изменениям и обновлениям, требующим от педагогов гибкости и адаптивности. Будущие педагоги должны быть готовы к эффективному участию в процессе модернизации образовательных программ, внедрению новых методик и использованию инновационных подходов.

3. Рост ожиданий общества: Общество ожидает от педагогов не только качественного обучения, но и активного участия в формировании ценностей, развитии личности и подготовке к гражданской ответственности. Педагоги становятся ключевыми участниками в процессе социальной и культурной трансформации.

4. Ступени (уровни) школьной системы: Значимость управленческой компетентности педагогов особенно актуальна на ступенях школьной системы, где формируются основы учебной активности и социального взаимодействия. Управленческая деятельность в этом контексте важна для создания благоприятной образовательной среды и эффективного взаимодействия с родителями и коллегами, а также для успешного управления классом и внедрения инновационных методик обучения.

Введение. Тема управленческой компетентности в области подготовки будущих учителей физической культуры является весьма актуальной и значимой. Современное образование сталкивается с вызовами, требующими от педагогов не только высокого профессионализма в своей области, но также умения эффективно управлять образовательными процессами. Учитывая динамику образовательной среды, важно определить, насколько будущие учителя физической культуры обладают управленческими компетенциями, необходимыми для успешного руководства образовательными процессами.

Менеджмент представляет собой систему организационных методов и приемов, направленных на достижение целей организации. В контексте образования, менеджмент охватывает планирование, координацию, контроль и организацию учебных процессов. Эффективное управление требует наличия определенных навыков и компетенций, которые формируют управленческую компетентность.

Управленческая компетентность означает способность эффективно руководить и принимать обоснованные управленческие решения. Включает в себя навыки планирования, принятия решений, коммуникации, мотивации коллектива, а также умение эффективно использовать ресурсы. Это отражено и заложено во многих документах [1-7].

В рамках экспериментального исследования была проведена оценка базового уровня сформированности управленческой компетентности у будущих учителей физической культуры. Участники исследования были подвергнуты различным тестам, оценивающим их способности в области планирования, принятия решений, коммуникации и других ключевых аспектов управления. Результаты исследования могут предоставить ценную информацию о

текущем состоянии управленческой компетентности в данной области и выявить потребности в дополнительном обучении.

Предварительные данные указывают на некоторые слабые стороны в управленческой компетентности будущих учителей физической культуры. Например, обнаружено, что некоторые участники испытывают трудности в разработке эффективных планов занятий, в управлении конфликтами и в командной работе. Эти результаты подчеркивают важность внедрения специализированных программ по развитию управленческих навыков в образовательные курсы для будущих учителей физической культуры.

Материалы и методы. Педагоги, обладающие управленческой компетентностью на первой ступени школы, способны:

1. Эффективно организовывать учебный процесс, учитывая возрастные и индивидуальные особенности учащихся.
2. Взаимодействовать с родителями, создавая партнерские отношения и обеспечивая их активное участие в образовательном процессе.
3. Стимулировать социальную адаптацию учащихся, формируя позитивный микроклимат в классе.
4. Применять разнообразные педагогические методы и технологии, способствующие развитию учеников [8].

Таким образом, управленческая компетентность на первой ступени школы не только обеспечивает эффективное обучение, но и создает условия для полноценного развития личности ребенка, формируя у него навыки самостоятельности, ответственности и социальной компетентности. Педагоги, оснащенные этими навыками, способны успешно справляться с вызовами, стоящими перед современным образованием на первой ступени школьной системы.

Педагоги, обладающие управленческой компетентностью на второй ступени школы, демонстрируют высокий уровень профессионализма и лидерских навыков в образовательной среде. На данном этапе обучения, когда учащиеся сталкиваются с более сложными предметами и формами обучения, управленческая деятельность педагогов становится ключевым элементом обеспечения качественного образования. Педагоги, обладающие управленческой компетентностью на ступени основного среднего образования, выполняют ключевую роль в формировании интеллектуального, социального и эмоционального развития учащихся. Управленческая деятельность на этом уровне образования охватывает широкий спектр обязанностей и требует высокого уровня профессионализма. Вот несколько аспектов, которые они способны эффективно осуществлять [9, 10]:

1. Управление образовательным процессом: Педагоги на ступени основного среднего образования, обладающие управленческой компетентностью, могут эффективно организовывать и координировать учебные программы. Они адаптируют методики обучения к разнообразным стилям обучения учащихся, обеспечивая глубокое усвоение материала. Они могут предложить дополнительные материалы, провести проектные работы и индивидуализированные занятия для максимальной поддержки каждого ученика.

2. Личностное развитие учащихся: Управленческая компетентность включает в себя способность педагогов стимулировать личностное развитие обучающихся. Они создают условия для формирования навыков критического мышления, самостоятельности, инициативности и ответственности.

3. Развитие коммуникационных навыков: Управленческая компетентность на второй ступени школы включает в себя умение эффективно взаимодействовать с различными заинтересованными и причастными сторонами, включая учеников, родителей, администрацию и коллег. Педагоги строят открытую и доверительную коммуникацию, предоставляют регулярную обратную связь о процессах обучения и вовлекают родителей в образовательные инициативы.

4. Организация образовательного процесса, применение инновационных методик: Эти педагоги могут эффективно организовывать учебные занятия, используя современные образовательные технологии и инновационные методики. Они поддерживают коллективное обучение, стимулируют интерактивность на уроках и создают условия для развития творческого мышления учащихся. Обладая управленческой компетентностью, педагоги успешно внедряют инновационные методики и технологии в образовательный процесс. Они следят за новыми тенденциями в образовании и интегрируют передовые педагогические практики в свою работу.

5. Лидерство в коллективе: Педагоги на второй ступени школы, обладающие управленческой компетентностью, могут выступать в роли лидеров в учебном коллективе. Они способны формировать команду, руководить проектами, проводить методическую работу и содействовать профессиональному развитию коллег.

6. Профориентационная работа: Педагоги на этом уровне образования организуют эффективную профориентационную работу, помогая обучающимся принимать информированные решения относительно своего будущего. Они предоставляют информацию о различных профессиональных направлениях и помогают подросткам осознать свои интересы и потребности.

7. Работа с многокультурной и инклюзивной средой: Управленческая компетентность будущего педагога на ступени основного среднего образования требует умения эффективно взаимодействовать с разнообразной многокультурной средой. Педагоги создают инклюзивную образовательную среду, учитывая культурные и социальные различия учащихся.

Таким образом, управленческая компетентность педагогов на второй ступени школы играет ключевую роль в создании благоприятной образовательной среды, обеспечивая успешное обучение и развитие учащихся. Управленческая компетентность педагога на ступени основного среднего образования играет решающую роль в обеспечении качественного и всесторонне развивающего образования, а также в формировании лидерских качеств и ответственного отношения к образовательному процессу учащихся [11-15].

Результаты и обсуждение. Утверждение о том, что управленческая компетентность педагога формируется из функционального, методического и личностного компонентов, является ключевым пониманием в контексте педагогической деятельности и требований к подготовке будущих учителей физической культуры и спорта, которые будут работать в условиях обновленного содержания образования. Это утверждение в той или иной степени выраженности было встречено или суммировано нами после тщательного анализа встретившихся работ педагогов и исследователей.

Исследуем эти компоненты более подробно и рассмотрим, как они влияют на содержание педагогической деятельности и педагогического менеджмента.

1. Функциональный компонент: – Включает в себя навыки планирования, организации и контроля учебного процесса. – Формирует базовые профессиональные компетенции педагога, такие как умение эффективно структурировать учебный материал и оценивать успеваемость учащихся.

2. Методический компонент: – Определяет методы преподавания, выбор учебных материалов и подходы к обучению. – Влияет на разработку индивидуализированных подходов к обучающимся и создание стимулирующей образовательной среды.

3. Личностный компонент: – Связан с эмоциональной и социальной готовностью педагога к взаимодействию с учащимися, родителями и коллегами. – Определяет уровень эмпатии, толерантности и способность к лидерству.

Содержание педагогической деятельности, следовательно, становится результатом интеграции этих компонентов. Профессиональные компетенции педагога определяют его способность создавать учебные программы, эффективно взаимодействовать с учащимися и обеспечивать качественное образование.

С другой стороны, содержание педагогического менеджмента формируется на основе управленческой компетентности, которая включает в себя планирование, координацию, мотивацию и принятие решений. Компоненты управленческой компетентности могут взаимодействовать и находиться в различной степени значимости в разных ситуациях, что определяет особенности педагогического менеджмента.

Таким образом, взаимосвязь между профессиональными компетенциями и управленческой компетентностью формирует основу для успешной педагогической деятельности и эффективного управления образовательным процессом.

В соответствии выделенным компонентам и критериям были определены уровни сформированности управленческой компетентности будущего учителя физической культуры и спорта.

На элементарном (низком) уровне сформированности управленческой компетентности будущего учителя выявляются следующие характеристики: Знания: общее представление о принципах управления. Поверхностные, неглубокие знания в области управления. Ограниченное понимание управленческих процессов. Умения: трудности при применении управленческих знаний в практических ситуациях. Ограниченные управленческие умения, требующие дополнительной поддержки. Часто допускает ошибки при осуществлении управленческих операций. Навыки: недостаточно полно сформированные управленческие навыки. Отсутствие системности и последовательности в выполнении управленческих операций. Действия в осуществлении управленческой деятельности неполные, неправильные или сопровождаемые ошибками и недостаточно осознанные.

Применение в практике: Большие трудности при решении практических задач управления. Слабо проявляемое умение адаптироваться к различным учебным и педагогическим ситуациям. Часто демонстрируемая потребность внешнего руководства и поддержки в управленческой деятельности. Элементарный уровень свидетельствует о том, что будущий учитель обладает базовыми знаниями в области управления, однако его умения и навыки еще находятся в начальной стадии формирования. Требуется дополнительное обучение и опыт работы для повышения уровня управленческой компетентности.

Чтобы не загромождать статью мы приводим, также, обобщенные характеристики среднего и высокого уровней сформированности управленческих компетенций будущего учителя физической культуры и спорта.

Учитель демонстрирующий средний уровень: обладает достаточными знаниями, умениями и навыками в области управленческой деятельности. Имеет основное представление о принципах управления, способен применять их в практических ситуациях, но может сталкиваться с трудностями при решении более сложных задач. Управленческие умения и навыки находятся в процессе формирования: будущий учитель может выполнять базовые управленческие операции, но иногда требует поддержки и руководства. Действия в осуществлении управленческой деятельности в основном правильные, но могут быть ограничены в разнообразии и креативности.

Высокий уровень: обладает глубокими и системными знаниями, высоким уровнем умений и навыков в области управленческой деятельности. Имеет четкое понимание принципов и методов управления, способен применять их в различных ситуациях, в том числе и в новых и нестандартных. Управленческие умения и навыки полностью сформированы: будущий учитель успешно выполняет сложные управленческие операции, проявляет креативность в решении проблем и способен адаптироваться к изменяющимся условиям. Действия по осуществлению управленческой деятельности осознанные, правильные, гибкие и разнообразные.

На основе обнаруженных слабостей в управленческой компетентности будущих учителей физической культуры, можно предложить следующие рекомендации:

1. Интеграция управленческих аспектов в образовательные программы: важно внедрить специальные модули по управлению в профессиональные образовательные программы для будущих учителей физической культуры. Эти модули могут включать в себя кейс-стади, ролевые игры и другие практические задания, способствующие формированию управленческих навыков.

2. Обучение коммуникационным навыкам: Учителям физической культуры важно быть способными эффективно общаться с учениками, родителями и коллегами. Обучение навыкам активного слушания, эмпатии и управления конфликтами поможет улучшить коммуникацию в образовательной среде.

3. Практические тренинги и мастер-классы: Организация тренингов и мастер-классов, направленных на развитие управленческих навыков, может предоставить будущим учителям физической культуры практический опыт и уверенность в принятии решений в различных ситуациях.

4. Создание наставнических программ: Установление наставнических отношений между опытными учителями и студентами-практикантами может обеспечить передачу опыта в области управления и помочь новым педагогам быстрее освоить управленческие навыки.

5. Постоянное профессиональное развитие: Поддержка и стимулирование учителей физической культуры в процессе постоянного профессионального развития в области менеджмента и лидерства может способствовать улучшению управленческой компетентности на протяжении всей карьеры.

В целом, усиление управленческой компетентности в образовательной среде среди будущих учителей физической культуры не только повысит качество образования, но и сделает их более успешными в роли лидеров в образовательной области.

Управленческая компетентность будущих учителей физической культуры в рамках обновленного содержания образования:

Управленческая компетентность будущих учителей физической культуры, работающих с обучающимися 5-9 классов в рамках обновленных программ образования, включает в себя способности и навыки, необходимые для успешного организационного и педагогического руководства образовательным процессом. В этом контексте, управленческая компетентность охватывает не только аспекты управления классом, но и эффективное взаимодействие с администрацией, коллегами, родителями и, конечно же, учащимися.

Пример 1: Планирование и координация учебного процесса. Учителя физической культуры с управленческой компетентностью эффективно планируют свои уроки, учитывая потребности различных групп обучающихся. Они строят годовые планы, уделяя внимание балансу между теоретическим материалом и физическими упражнениями, а также индивидуализируют подход для обучающихся с разными физическими возможностями. Кроме того, они активно взаимодействуют с другими учителями и администрацией для согласования общего учебного графика и проведения совместных мероприятий.

Пример 2: Управление мотивацией и вовлеченностью. Учителя, обладающие управленческой компетентностью, умеют мотивировать обучающихся к активному участию в учебном процессе. Они создают стимулирующую образовательную среду, используя разнообразные методы, включая современные технологии и интерактивные формы обучения. Такие педагоги способны адаптировать учебные материалы к интересам и потребностям учащихся, тем самым поддерживая высокий уровень их вовлеченности и успешности в обучении физической культуре.

Управленческая компетентность в данном контексте не только способствует эффективному управлению образовательными процессами, но и создает условия для формирования здорового и мотивированного образовательного сообщества в рамках обновленных программ образования для обучающихся 5-9 классов.

Заклучение. Выявление способности образовательных программ вузов формировать управленческие компетенции у будущих учителей физической культуры и спорта, которые в силу своей профессиональной подготовки обязаны быть готовыми к педагогической деятельности в условиях обновленного содержания образования, представляет собой важную цель и искомый вывод экспериментального исследования. Предварительные результаты сравнительного анализа готовности будущих учителей к использованию управленческой компетенции в контексте обновленного содержания образования выявляют ключевые аспекты:

1. Адекватность образовательных программ: Образовательные программы вузов демонстрируют способность формировать у будущих учителей физической культуры и спорта базовые управленческие компетенции. Программы адекватно охватывают необходимые темы и знания в области управления, предоставляя студентам не только теоретические основы, но и практические навыки.

2. Согласованность с обновленным содержанием образования: Образовательные программы вузов ориентированы на учет современных требований к образованию, предусматривая использование управленческих компетенций в контексте обновленных образовательных стандартов. Готовность будущих учителей к применению управленческих компетенций соответствует современным вызовам и потребностям образовательной среды.

3. Интеграция теории и практики: Образовательные программы обеспечивают интеграцию теоретических знаний с практическим опытом, позволяя студентам успешно применять управленческие компетенции в реальных образовательных ситуациях. Готовность будущих учителей к применению управленческих компетенций в практике подтверждает эффективность такого подхода.

4. Потребность в дополнительных ресурсах: Выявленная готовность к использованию управленческой компетенции также может указывать на потребность в дополнительных ресурсах для студентов, таких как дополнительные тренинги, стажировки или курсы по развитию практических умений в области управления.

В целом, результаты указывают на положительное воздействие образовательных программ вузов на формирование управленческих компетенций будущих учителей физической культуры и спорта в соответствии с требованиями современной образовательной практики.

Список использованной литературы:

1. Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года №319-III. «Казахстанская правда» от 15 августа 2007 года N 127 (25372) Ведомости Парламента Республики Казахстан, 2007 г., N 20 (2501), ст. 151;

2. Постановление Правительства Республики Казахстан «Об утверждении национального проекта «Качественное образование «Образованная нация»» от 12 октября 2021 года № 726

3. Приказ «Об утверждении государственных общеобязательных стандартов дошкольного воспитания и обучения, начального, основного среднего и общего среднего, технического и профессионального, послесреднего образования» Министра просвещения Республики Казахстан от 3 августа 2022 года № 348. [Электрон. ресурс]. – 2023 – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200029031> (дата обращения: 04.09.2023)

4. Приказ «Об утверждении типовых учебных программ по общеобразовательным предметам, курсам по выбору и факультативам для общеобразовательных организаций» (приказ МОН РК от 3 апреля 2013 года №115 [Электрон. ресурс]. – 2023 – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1300008424> (дата обращения: 11.09.2023)

5. Приказ «Об утверждении типовых учебных программ по общеобразовательным предметам и курсам по выбору уровней начального, основного среднего и общего среднего образования» Министра просвещения Республики Казахстан от 16 сентября 2022 года № 399 [Электрон. ресурс]. – 2023 – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200029767> (дата обращения: 24.09.2023)

6. *Инструктивно-методическое письмо «Об особенностях учебно-воспитательного процесса в организациях среднего образования Республики Казахстан в 2022-2023 учебном году»*. – Нур-Султан: НАО имени И. Алтынсарина, 2022. – 320 с. [Электрон. ресурс]. – 2023 – URL:<https://uba.edu.kz/storage/app/2022-2023-uchebnot-23122022godu.pdf> (дата обращения: 10.11.2023)

7. *Инструктивно-методическое письмо «Об особенностях учебно-воспитательного процесса в организациях среднего образования Республики Казахстан в 2023-2024 учебном году»*. – Астана: НАО имени И. Алтынсарина, 2023. – 102 с. [Электрон. ресурс]. – 2023 – URL:<https://uba.edu.kz/storage/app/28.08.23.pdf> (дата обращения: 14.10.2023)

8. Полат Е.С., Мусеева М.В., Петров, А.Е. и др. *Педагогические технологии дистанционного обучения*. - М.: Издательский центр «Академия», 2008. -400 с.

9. Ryskaliyev, S., Doshymbekov, A., Turdaliyev, R., Koldasbaeva, B., & Khakimova, Z. (2020). Development of the level of formation of managerial competence at the future pedagogues of physical culture in the aspect of comparative analysis. *Journal of Human Sport and Exercise*, 15(2proc), S444-S452. <https://doi.org/10.14198/jhse.2020.15.Proc2.35> (дата обращения: 11.11.2023)

10. Želvys R., Zhunusbekova A., Askarkyzy S. Развитие управленческих компетенций будущих педагогов в университетах Казахстана и Литвы [Электрон. ресурс]. – 2023 – URL:<https://doi.org/10.26577/JES.2023.v75.i2.01> (дата обращения: 20.11.2023)

11. Tatlimuratovich T.A. Development of Management Competence of a Future Teacher-Student of the Faculty of Physical Culture of a Pedagogical University. *Research Journal of Multidisciplinary Bulletin* . 2(1), 1-6. [Электрон. ресурс].– 2023 – URL:https://www.researchgate.net/publication/367433473_ (дата обращения: 12.11.2023)

12. Berseneva O. Professional training tasks as an instrument monitoring of the methodical competence of future teachers. *Standards and Monitoring in Education*, 2, 9-16. <https://doi.org/10.12737/25137>

13. Biloshchytskyi A., Omirbayev S., Mukhatayev A., Kuchanskyi O., Biloshchytska S., Andrashko, Y., Toxanov S., Faizullin A. (2023). A structural model for building a system for the development of methodological competence and methods for evaluating its effectiveness. *Eastern-European Journal of Enterprise Technologies*, 5 (3 (125)), 6–22. doi: [Электрон. ресурс]. – 2023 – URL:<https://doi.org/10.15587/1729-4061.2023.289045> (дата обращения: 22.11.2023)

14. Loginova S. L., Akimova O. B., Dorozhkin E. M., Zaitseva E., V. (2018). Methodical competency as a basis of methodical activities of a teacher of the higher school in modern conditions. *Education*, 39 (17). [Электрон. ресурс]. – 2023 – URL: <https://www.revistaespacios.com/a18v39n17/18391720.html> (дата обращения: 22.11.2023)

15. Berseneva, O. Professional Training Tasks As an Instrument Monitoring of the Methodical Competence of Future Teachers. *Standards and Monitoring in Education*, 5 (2), 9–16. doi: [Электрон. ресурс]. – 2023 – URL: <https://doi.org/10.12737/25137> (дата обращения: 22.11.2023)

References:

1. Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года #319-III. «Kazakhstanskaya pravda» от 15 августа 2007 года N 127 (25372) *Vedomosti Parlamenta Respubliki Kazakhstan*, 2007 г., N 20 (2501), st. 151;

2. *Postanovlenie Pravitel'stva Respubliki Kazakhstan «Ob utverzhdenii natsional'nogo proekta «Kachestvennoe obrazovanie «Obrazovannaya natsiya»»* от 12 октября 2021 года # 726

3. *Prikaz «Ob utverzhdenii gosudarstvennykh obshheobrazovatel'nykh standartov doskol'nogo vospitaniya i obucheniya, nachal'nogo, osnovnogo srednego i obshhego srednego, tekhnicheskogo i professional'nogo, poslesrednego obrazovaniya»* Ministra prosveshheniya Respubliki Kazakhstan от 3 августа 2022 года # 348. [Электрон. ресурс]. – 2023 – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200029031> (дата обращения: 04.09.2023)

4. *Prikaz «Ob utverzhdenii tipovykh uchebnykh programm po obshheobrazovatel'ny'm predmetam, kursam po vyboru i fakul'tativam dlya obshheobrazovatel'nykh organizatsij»* (prikaz MON RK от 3 апреля 2013 года #115 [Электрон. ресурс]. – 2023 – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1300008424> (дата обращения: 11.09.2023)

5. *Prikaz «Ob utverzhdenii tipovykh uchebnykh programm po obshheobrazovatel'ny'm predmetam i kursam po vyboru urovnej nachal'nogo, osnovnogo srednego i obshhego srednego obrazovaniya»* Ministra prosveshheniya Respubliki Kazakhstan от 16 сентября 2022 года # 399 [Электрон. ресурс]. – 2023 – URL:<https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200029767> (дата обращения: 24.09.2023)

6. *Instruktivno-metodicheskoe pis'mo «Ob osobennostyakh uchebno-vospitatel'nogo proczessa v organizacziyakh srednego obrazovaniya Respubliki Kazakhstan v 2022-2023 uchebnom godu»*. – Nur-Sultan: NAO imeni I. Alty`nsarina, 2022. – 320 s. [E`lektron. resurs]. – 2023 – URL:<https://uba.edu.kz/storage/app/2022-2023-uchebnom-23122022godu.pdf> (data obrashheniya: 10.11.2023)
7. *Instruktivno-metodicheskoe pis'mo «Ob osobennostyakh uchebno-vospitatel'nogo proczessa v organizacziyakh srednego obrazovaniya Respubliki Kazakhstan v 2023-2024 uchebnom godu»*. – Astana: NAO imeni I. Alty`nsarina, 2023. – 102 s. [E`lektron. resurs]. – 2023 – URL:<https://uba.edu.kz/storage/app/28.08.23.pdf> (data obrashheniya: 14.10.2023)
8. Polat E.S., Moiseeva M.V., Petrov, A.E. i dr. *Pedagogicheskie tekhnologii distanczionnogo obucheniya*. - M.: Izdatel'skij cenztr «Akademiya», 2008. -400 s.
9. Ryskaliyev, S., Doshybekov, A., Turdaliyev, R., Koldasbaeva, B., & Khakimova, Z. (2020). Development of the level of formation of managerial competence at the future pedagogues of physical culture in the aspect of comparative analysis. *Journal of Human Sport and Exercise*, 15(2proc), S444-S452. <https://doi.org/10.14198/jhse.2020.15.Proc2.35> (data obrashheniya: 11.11.2023)
10. R. Želvys, A. Zhunusbekova, S. Askarkyzy *Razvitie upravlencheskikh kompetencij budushhikh pedagogov v universitetakh Kazakhstana i Litvy`* [E`lektron. resurs]. – 2023 – URL:<https://doi.org/10.26577/JES.2023.v75.i2.01> (data obrashheniya: 20.11.2023)
11. Tatlimuratovich, T.A. *Development of Management Competence of a Future Teacher-Student of the Faculty of Physical Culture of a Pedagogical University*. *Research Journal of Multidisciplinary Bulletin* . 2(1), 1-6. [E`lektron. resurs]. – 2023 – URL:https://www.researchgate.net/publication/367433473_ (data obrashheniya: 12.11.2023)
12. Berseneva, O. *Professional training tasks as an instrument monitoring of the methodical competence of future teachers*. *Standards and Monitoring in Education*, 2, 9-16. <https://doi.org/10.12737/25137>
13. Biloshchytskyi, A., Omirbayev, S., Mukhatayev, A., Kuchanskyi, O., Biloshchytska, S., Andrashko, Y., Toxanov, S., Faizullin, A. (2023). A structural model for building a system for the development of methodological competence and methods for evaluating its effectiveness. *Eastern-European Journal of Enterprise Technologies*, 5 (3 (125)), 6–22. doi: [E`lektron. resurs]. – 2023 – URL:<https://doi.org/10.15587/1729-4061.2023.289045> (data obrashheniya: 22.11.2023)
14. Loginova, S. L., Akimova, O. B., Dorozhkin, E. M., Zaitseva, E., V. (2018). *Methodical competency as a basis of methodical activities of a teacher of the higher school in modern conditions*. *Education*, 39 (17). [E`lektron. resurs]. – 2023 – URL: <https://www.revistaespacios.com/a18v39n17/18391720.html> (data obrashheniya: 22.11.2023)
15. Berseneva, O. *Professional Training Tasks As an Instrument Monitoring of the Methodical Competence of Future Teachers*. *Standards and Monitoring in Education*, 5 (2), 9–16. doi: [E`lektron. resurs]. – 2023 – URL: <https://doi.org/10.12737/25137> (data obrashheniya: 22.11.2023)

FTAMP 14.35.05

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.81.1.026>

А.А.Масимбаева¹, А.Қ.Дүйсенбаев^{1*}

¹Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті,
Алматы қ, Қазақстан Республикасы

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТЫ ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ МЕДИАМӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУҒА ДАЯРЛАУДЫҢ МӘНІ

Аңдатпа

Мақала мазмұнында болашақ педагог-психологты жоғары сынып оқушыларының медиамәдениетін қалыптастыруға даярланудың мәні туралы жан-жақты ғылыми талдау берілген. Зерттеу сипаты жаһандану үдерісіндегі ақпарат пен мәдениет үйлесімділігі, медиамәдениеттің дамуы

мен қызметі, оның жоғары сынып оқушыларына ықпал етуінен туындайтын жаңа бағыт аясындағы медиамәдениеттің өзекті мәселелерін қарастыруға арналған. Қоғамдағы медиамәдениеттің рөлін айқындаудың ғылыми-әдістемелік теориясы негізделіп, одан туындаған маңызды мәселелерінің айқындалуымен сабақтас медиамәдениеттің басым бағыттары сипатталды. Цифрлық қоғамдағы медиамәдениет үдерісі кеңінен қарастырылып, теориялық және тәжірибелік үлгісі отандық және шетелдік басылымдар материалдары бойынша ұсынылады. Заманауи бұқаралық ақпарат құралдары арқылы адамның өзін-өзі танытуына, оның қоғамдық өмірге араласуына, барлық мүмкін әлеуметтік рөлдерді игеруіне және т.б. ықпал етеді. Ақпараттық технологиялардың қазіргі кездегі өнімдері әртүрлі әлеуметтік топтардың ақыл-ойына, эмоцияларына, өз бетімен шығармашылық және сыни ойлануына, құндылық бағдарлары мен нанымдарына әсер етеді. Дегенмен ақпараттардың жағымды және жағымсыз типтері болатындығын ескерсек, соңғысынан қорғана алуға қабілетті тұлға қалыптастырудың мәні зор болып табылады.

Түйін сөздер: медиа, ақпараттық мәдениет, тұлға, қарым-қатынас, медиасауаттылық, медиабілім, медиамәдениет.

Масимбаева А.А.,¹ Дүйсенбаев А.К.^{1}*

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

СУЩНОСТЬ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА К ФОРМИРОВАНИЮ МЕДИАКУЛЬТУРЫ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Аннотация

В содержании статьи представлен всесторонний научный анализ сущности подготовки будущего педагога-психолога к формированию медиакультуры старшекласников. В характере исследования рассматриваются актуальные проблемы медиакультуры в рамках нового направления, вытекающего из сочетания информации и культуры в процессе глобализации, развития и деятельности медиакультуры, ее влияния на старшекласников. Обоснована научно-методическая теория определения роли медиакультуры в обществе, описаны приоритетные направления смежной медиакультуры с выявлением возникших из нее важных проблем. Широко рассматривается процесс медиакультуры в цифровом обществе, теоретическая и практическая модель представлена по материалам отечественных и зарубежных изданий. Способствует самовыражению человека через современные средства массовой информации, его вовлечению в общественную жизнь, усвоению всех возможных социальных ролей и др. Современные продукты информационных технологий влияют на интеллект, эмоции, самостоятельное творческое и критическое мышление, ценностные ориентации и убеждения различных социальных групп. Тем не менее, учитывая, что информация имеет как положительные, так и отрицательные типы, имеет большое значение для формирования личности, способной защищаться от последнего.

Ключевые слова: медиа, информационная культура, личность, коммуникация, медиаобразование, медиакультура.

Massimbaeva A.,¹ Duisenbaev A.^{1}*

*¹Kazakh Al-Farabi National University,
Almaty, Kazakhstan*

THE ESSENCE OF THE PREPARATION OF THE FUTURE TEACHER- PSYCHOLOGIST FOR THE FORMATION OF THE MEDIA CULTURE OF HIGH SCHOOL STUDENTS

Abstract

The content of the article presents a comprehensive scientific analysis of the essence of the preparation of the future teacher-psychologist for the formation of the media culture of high school students. In the nature of the study, the current problems of media culture are considered within the framework of a new direction arising from the combination of information and culture in the process of globalization, the development and

activity of media culture, its impact on high school students. The scientific and methodological theory of determining the role of media culture in society is substantiated, priority directions of related media culture are described with the identification of important problems arising from it. The process of media culture in a digital society is widely considered, the theoretical and practical model is presented based on the materials of domestic and foreign publications. Promotes a person's self-expression through modern mass media, his involvement in public life, assimilation of all possible social roles, etc. Modern information technology products affect intelligence, emotions, independent creative and critical thinking, value orientations and beliefs of various social groups. Nevertheless, given that information has both positive and negative types, it is of great importance for the formation of a personality capable of defending itself from the latter.

Keywords: media, information culture, personality, communication, media education, media culture.

Basic provisions. In the content of the scientific article we described a competitive level of the domestic higher education – it is the mastering of the education of students of educational psychology, their adaptation to the worldwide demand and requirements during the intensive development process. Therefore, according to the experience of developed countries, of their media literacy in the preparation of professionals by media materials and in the base of their media culture, scientific analysis was made and was given proposals of using them in practice.

Introduction. In today's pedagogical and psychological science is noticed more often the using of the terms «media», «mass media», «communication» etc. Than the classical traditional name of informational literacy. XXI century – is the century of technologies. But the globalization process and developing speed of informational technologies made the Mass media into the innovational tool of truth in the exceptional description of media. The possibilities to get acquainted, get to know each other better by the cultural connection among nations is extremely focused in today's world. A powerful nation who adopted the necessary and important part of the global and social spiritual, information system of thinking as their developing support, their essential basis in literature and history – is culture. One of the founders of national press Akhmet Baitursynuly said: «The growth of the culture happens with skillful tedious activity and strengthening of consciousness» which proves the historical development of the nation [1, p. 96]. The culture issue is the common theme for humanity, it is one of the decisive factors which affects the formation of an individual. Cross cultural exchange has a significant look in basic economic, professional, cultural and social communications together with education, in the system of scientific development.

These days media culture by saving the traditional and modern culture that has been kept in the consciousness of the society and sharing it, with a specific symbolic code has appeared as an unique method of the mass media tools in encouraging culture. The functions of culture were increased, based on its importance and socio-psychological output took an important place in the media platform. If to say that the media culture is a multifunctional phenomena, its ideological, informatic, communication, social functions describe its fundament in social life. By enabling communication between different social groups, as an instrument of social power media culture plays a valuable role. Its role in the issues of education and upbringing has been considered in the works of domestic researchers, among them there are A.M. Erzhanova's work about mass communication and its effect on the global transformation of culture [2]; L.S. Akhmetova, media education in Kazakhstan: about its theory and practice [3]; A.E. Baimuhametova, In the condition of mass media accordance, the tendency of modern media globalization [4]; E.Zh. Masanov: the human issues in media culture [5]; P.B.Seitkazy: The scientific theoretical principles of preparation of future teachers in the upbringing process by mass media tools [6]; A.A.Tashetov made scientific-practical researches about the using of media resources in developing the critical thinking of future pedagog-psychologists [7].

Nowadays the cultural prosperity of individual and society with the integration of countries in consumption of media products and rapprochement of cultures, the binding of intersectoral terms in the international media stage is growing into a big process. When entering the global space of media culture, exploration of the cultural-psychological horizon of social life and monitoring its

theoretical and practical direction has great significance. The result of intensive elaboration of various relationships between cultures and their integration and the actions realized by the Mass media with the relationship of people, nowadays led to the active appearance of such terms as cross-cultural communication, media culture, cross-culture etc. Social opinions and the relationships among detached figures are deepening as much as possible with the research in the purpose of comprehensive development and they are completely providing the social life of the whole state in the integration process of culture informatization. Today the mass media is one of the instruments in forming thoroughly developed people. The scientist G.S. Tazhenova said: «the help of modern mass media tools influence the individual's self-knowledge, his participation in the social life and to master all the social roles» [8, p.].

Nowadays the importance of development and principals in sphere continuity, different terms and directions are represented in the one system. Similarly in the storage of Kazakh culture and its organic entrance into the global media the research of theoretical media culture and its practical value play a big role. In the Kazakh media platform the construction of the media culture and encouragement of national ideology by the media community is the base for the social-psychological culture.

Materials and Methods. During the writing of scientific articles we used the following methods: at first we made theoretical analysis, which means to gather and analyze scientific articles' themes and literatures in the fields of philosophical, culturology, psychology and pedagogy sciences. Underpinning the collecting method of data we marked official documents and information in the international scopus base of scientists. Also, we used an analyzing method to receive materials, in exploring information from the logical and theoretical side was applied synthesis method. While inquiring firstly we perpetuate analysis to the researches of domestic, close and distant foreign scientists. C.Cooley, who committed his own contribution to establish the theory of media culture and informatic relationship in society wrote: «The formation of human relationship and its development mechanism - is the spreading of information with all possible symbols of consciousness in space and storage methods on time. It includes mimic, gesture, relationship, voice, words, writing, printing, railways, telegraph, cell phone and the latest inventions to win the time in space. There is no exact boundary between the outer world and means of communication. Otherwise, with the existence of the outer world, the standard system of symbols to convey thoughts was appeared, from this the development level of traditional informative relationships took his origin», [9, p. 125]. If consider the origin of the term relationship from the scientific side, «communication» from Latin means «common, to connect, to socialize». That's why its widespread variety is communication. The second meaning is structure, the model of transmitting information, exchanging information.

Today in the foundation of communication theory two methods play an important role: first one - comes from idea, integrating with other fields, it creates the direction of interspheric communication. The difference of this communication is generated by society, human, many communication objects and processes. While analyzing scientific works the problems of communication concerns the fields of culture, linguistics, sociology, philosophy, cybernetics, informatics, psychology, pedagogics, etc. Each field of science has its own «inherent» communication theory and unique method. With the emergence of new education is used information from various scientific spheres. In this process the subject field can enlarge. In this condition the ontological status of the communication theory occurs as an independent subject. Second one is concerned as the main object that contains only the communication process. Modern society calls the mass media as the fourth spokesperson of power. The researcher of this field E. Toffler disassembling about the analyses of the multichannel system of information, uses the figurative language: «the informatic boom is directed straight to people, explodes among them, gives us its different particles, accepts actions of worldview in inner world and changes it completely, establishes the collecting bank of every images, makes the real model for each individe

of us», - he concerned [10, p. 263]. The terms, which created after unification of diverse fields, the production of media products and their consumption became the base to flourish the spheres of social life and their effective management. In today's century owning information - is a value. The famous English scientist T. Stoner believed that in future periods in order to use information as the capital instrument it can be collected and stored on a continuous basis. He thinks that postindustrial society will become a big potential source of the national informatics resource communications. On the basis of it, in the first place, a new economic field that he knew – was to develop an informatic consciousness with all efforts. In the new society the industry opens the way to main results in job provision and its proportion in the national product of the service field. In general, discussing in this way, he concluded that gathering necessary information, its updating and offering means various directions [11, p. 335].

Therefore, by developing electronic mass media tools and technologies in scientific circles the discussion about the function and role of the information in the social life and the process of formation of the worldwide informatic society has a large reach. Here, M. McLuhan's work «The Gutenberg Galaxy: The Making of Typographic Man» creates a special interest [12, p. 87]. The methods in his research took positive marks from the side of science and society. It's clear that O. Shpengler in his work «Decline of Europe» described the output of the development of technical-industrialized civilization at the beginning of the XX century, the general conclusion in the tragic content [13, p. 56]. But American sociologist D. Bell, as the founder of postindustrial society, dwelling upon the theory of informational society, he tried to find out the importance of society, its meaning and matter of theory. In his work «The social framework of the Information Society» scientist-researcher D. Bell considered the directions of the society from different sides and defined about the changes and features that will happen while moving from industrial society to informational. The scientist outlined that in the upcoming century social life and economy, education, and creation of the new social cycle based on the informational relationships of the human's labor action form will make a big difference [14, p. 184].

By virtue of the mentioned scientific analysis term «Media» in Latin «media», defined as the transmitter, tool, in clarifying the phenomenon of the «global culture» appeared as «mass culture». Mass media – gives the meaning of global communication tools, it contains television, radio, periodical publications, informational pages in the Internet, films, pictorial information, cell communication and informational applications of different formats in cell phone. Nowadays mass media in relation to its importance and society's addiction to it became the reason for the name of «informational society». This cycle detects institutionality of society. During the transformation of the society in the civilizational direction, finding which is united by industry and subject demonstrates the factors of media culture as the main item. This defines media culture as the cultural informational community which gathered global, national and elite culture.

At the beginning with first additional helper tools (clay board, rocks, tree crusts, cloth and animal leather) by which culture process was spread, and then cultural information that was distributed with support of mass media, today is a concept with a scale value. Media culture – with audio and audiovisual images, word and appearance generated the cultural and social understanding of the world, with the affect of new media and traditional media tools and with the method of exposure became a demand for society, the culture that showed his value. Saving the first basic shape of culture, transforming it to the future, by its inherent unique codes with the help of mass media, it is highlighted as the unrepeatable method to master the life experience. It is the main factor that motivates to reach the top of education, science, creativity, self-knowledge and culture filed. It's obvious that there is no border in time and media filed among countries, even if they have geographical borders. Saving the information with specific codes secure the internal information of each country and creates their own media space. Looming the daily living circle of every individual. It is the transmission of mass communications, encouraging the aesthetical, spiritual values entering from that or another circle, influencing the ideological, organizational and economical side of a

human's daily actions and his self – assessment, with informing him, it will be the media culture zone that connects him with his surroundings. The impact of the media culture depicted in intellectual and material values which were developed in the evaluating historical and cultural process of society, form the set of informational and communicational tools, from the construction of social consciousness and socialization of the individual. Therefore, media culture is established from the culture of transmission and consumption of the information, it acts as the system of the development level of an individual. With possessing new education in the media field, it allows to accept, analyze, mark the media text and to engage in media creativity. Presently media culture affects the social mind actively and makes it possible for people to develop the issues of culture and education, and their creativity skills. The computer technologies, which are defined with their inherent peculiarities, can not only soak up their information from one man to another man, also they are able to create and spread the information made by them. V.I. Michalkovich in his book «Visual language of mass communication media» gave such description: «Today's world cannot be imagined without the active flow of powerful information» [15, p. 3]. With the expiration of time the balance and elitism between life and culture moves to global level.

T.E. Shahter in her work «Processes of marginalization in contemporary art culture» said: «The originality of the culture of new era is the necessity to the synthesis of intellectual mind and creativity, there the instruments and goals will be equal and meaning of convention in culture and art will change. The technogenic world of virtual reality should be in touch with the subject world of an individual» [16, p. 210]. By clarifying its periods of living and developing, we can conclude the media culture as the phenomenon of today's society. Researching this phenomenon has noticed the contact of law, informatics, art, anthropology, culturology and cybernetical sciences, etc. In the informational space the object to research the value of culture - is to define and clarify the role of information and culture in the informational society and study its influencing aspects. To rely on the identification of D. Rascoff, he cited: «the main tool to enlarge our civilization - is mass media tools». In result, today's power or its possession by the other person is defined not by its count and amount, otherwise is counted by its potential to reach several minutes of the prime-time in television and in the pages of the news press. It won't be a closed place which was five centuries ago, but it will form the «infosphere», the informational direction which demands the media truth with the development of digital technologies and invariably contact of non-stop information [17]. The culture, social, spiritual, historical and etc. fields are the significant themes of culture in society. This fragment is clear, because it's a basic type of media culture, the new media of technological process.

The charter established by UNESCO on 15 October in 2003 about the preservation of digital heritage justifies the role of media culture in the development of today's society. In its 10th section it said: «To reach cooperation with software development and its creators, publishers, the creators of digital materials, national libraries in the heritage sphere and with other digital organizations, in order to accumulate digital heritage» [18]. Digital cultural heritage of informational resources, especially from culture fields (images, photos, traditional publishings and etc.) and material preserved as analogue (audio recordings in the magnetic tapes and etc.), also materials made as the digital object in a short time, media products based on the result of digitalization are concerned as the cultural heritage. They are texts, statistical, movable and 3d images, audio files, information base, programmes, web-pages, portals, sites, electronic publishing, cultural work of art, etc. That's why, the role of media culture in informational society is essential, its growth influences on modern society without a doubt. From the era of published books, periodical publishings it's obvious that it has been replaced by the era of digital media. The Internet entered into society immediately and it affected the informational and psychological side. With classic system text and mosaic plot shifted more texts without any meaning. Media became the principal factor and main research text in the dynamics of norms of literary languages.

The intensive development of media and media technologies led to the appearance of various terms, which became the base of modern informational society. The new digital society, forming today, as the past functional and informational society, it can in full and reliable way describe itself with possibilities of nowadays informativeness. The culture of society, its social psychology, field education, and science is developed by mass media. It creates new communicative norms, special media culture, the media example of literary language. We can consider culture and every existing culture's complex phenom of regional, historical forms by their two large aspects: statistical and dynamical. The spread of culture in the cultural statistical space, includes its content, morphology and the study of typology. It is a synchronous method. In the framework of cultural statistics it should be classified by its structure: spiritual, social, material, artistic literature and outer appearance, body culture. Material culture - is based on the reproductive and effective type of actions, considers the object as subject and closes the basic needs of humans. If to come to the descriptions of the material culture, it is the daily culture of society and individuals, the material side of human life - food, dish, utility and technical, furniture services and clothes. The culture of the region - is the peculiarities and content of the locality, the type of residence and mutual life actions. The work culture - is the culture between the employee and employee in the industrial objects, the system of connections and infrastructure, energy supplies, the working culture with facilities. Spiritual culture - is built on the rational and creativity of the actions, expressed in the subject form, fulfills the second need of the individual. The description of the spiritual culture includes moral, legal, literary and creative, religious, from the educational part pedagogic, intellectual culture. The meaning of spiritual culture has the material objects of human's, spiritual culture world of society - educational places, theaters, libraries, museums, cinemas, concert halls, etc. According to the opinion of some researchers, there are cultures which do not depend on spiritual and material spaces. It is established by the base of pedagogic, aesthetic, psychologic, philosophy and other intersectoral fields of culture.

Results. As it mentioned above, culture is a very complex and multilevel system. Culture should be defined by its distributor. Then after its transmission and storage by mass media tools appears media culture. Global culture – is the synthesis of the best achievements of existing nations, national cultures in the world. National culture - is the high form of ethnical culture, it is not only based on the social cooperation of the existence of a cultural system and life experience in a special territory, also with the high professional level of culture and global importance, saving national and traditional culture and outlined its influence to the growth of global civilization. National culture is connected with the special media spokespersons, also it can determine the life culture of the several nations in the certain cultural field. Cultural dynamics with the expiration of time to the periodicity of culture reviews its inner system changes, the spread of interactional principles of cultures. The coverage of the meaning of culture includes interactions of several cultures which are delineated by trends that are ordered by their fullness and direction. Each cultural phenomenon is defined by four basic levels: 1. Traditional level – is the most stable social-cultural occurrence which covered the majority in time and established cultural heritage by gathering and distributing buttons of cultural experience. 2. Cultural norm – as the most spread cultural phenomenon is the standard of cultural actions and human's behavior. In his formation way always demands sanctions, so the cultural norms are preserved consciously; 3. Innovation – is the new and unpredictable phenomenon of the culture, at its basic level; Cultural example – is mostly recognizable in society in the guise of cultural phenomenon, but is not widely distributed. Because cultural example has its own affecting factors and spreading directions, communicational matrices.

The quality mark of main directions of cultural dynamics and cultural development includes the widespread terms, the conception of prosperity and backward movement, getting back (regression). From the statistical and dynamical interaction of culture develops its additional principles of distribution. As the powerful culture can be regarded subculture and counterculture. It is viewed as the culture which has the superior balance of traditions, customs, beliefs and values

that rules the majority of society members. Otherwise society is divided into several groups as national, demographic, cultural, professional, etc. and each of them forms step by step its own culture, which means the system of values and behavior rules. Such small cultural worlds are called “subcultures”. For example, subculture of youth, subculture of the old, subculture of the national minority, subculture of town and the country, and etc. Subculture differs from superiority with its language, its own view of life and behavior rules. Having differences, subculture is not against superiority. The set of values which are followed by the majority in society are called by scientists as the “dominant culture”. Society consists of various categories, in each of them founded the culture with rules, private system of values (demographical, national, social, professional), receiving and transporting bases. Subculture is one of the types of general culture, it is considered as the system of cultural elements which belong to special social groups. When subculture is getting confused with superiority culture, the counterculture starts to stand out. This term was entered into scientific use in the 1960's in order to describe the psychology, culture, and a view of the world of the Western youth. Its author was culturologist T. Razzak. The superiority values in society contain the norms of social groups with negative world views and its set of values. Today's counterculture is the process of confrontation on the concepts of worldviews, the alternative style to the superiority culture in oppositional world, forms of artwork against traditions. The culture which goes opposite to the majority values of culture – is counterculture. In the formation of culture is defined three levels, they are: elite, national and global culture. If to stop at each of them particularly: National culture – doesn't need special preparation, it is created by unknown authors, exactly by the people. Their performance can include the elements of national culture, personal myth, songs, myths, traditions. National culture touches with democratic and field customs. Elite culture – is formed by the elite or the part of high cultural society or in accordance with their order, by professional creators. This can contain classic songs and literature, elite visual art, etc. Global culture – doesn't mean the spiritual research of a nation or the intelligibility of aristocrats. Its big distribution started in the middle of XX century when the mass media tools entered into many countries. The distribution mechanism of global culture exactly depends on the market, most of it for the majority consumption. There should be considered art for each user, also his needs and tastes too. Global culture divides international and national, it has a beautiful value. In comparison with elite culture, the audience of global culture is larger. It satisfies the fast needs of society, gives feedback to every new event and tries to encourage it. But, if the works of national and elite culture are saved, otherwise, the works of global culture lose their own value immediately. Global culture is developed along with mass media tools and it's made for mass and it is used by them. The goal of culture – is to include humanity into one human quality and upon this it finds its own social functions. The cultural function is outlined by the adaptation function to the environment, its informational and communicational value, axiological shape, educational, semiotically, regulating direction. The general and universal option of culture is the adaptation of humans to natural and social environments. The category of culture is an inexhaustible source of the life made by humans and the area of self-acquirement, social actions among themselves and regulation of behavior. The understanding of culture appears as the communicational relation of interactions in it. V.U.Borev and A.K. Kovalenco intended international communication in culture as the objective-historical process of heritage, socialization of an individual in regard to social need, as the impact button to culture's work. But, V.I.Mikhailovich in his book «Visual language of mass communication media»: «We can not imagine the modern world without the powerful informational flows» [19, p. 3], he said his point of view. Here we can notice that the conclusions of researchers merged into one. If to say that the history of general culture assumes many communication types, it outgrows from oral to written, from publishing technology to visual, audiovisual communication, followed by the internet, digital technologies culture. Relationship with society, its tool in the developing period, it tried to understand the dream and goals of the audience in the form of dynamic and illusion. With the impact of domestic information, in culturology and sociology the terms «mass media», «social

culture» are found often. In the researching the phenomenon of the media culture the Western researchers M.Macluen, S. Ziek, R.Arnhem, A.Basin, N.Luman, V.Benjamin, G.Markuse, K.Silverman and others played great role. For example, V.Benjamin is one of the main figures in the review process of art culture of the XX century. He studied the contact direction of social-cultural theory and art, art criticism. Especially, in the informative way the infinity of technological possibilities the social – geographical border escaped, the volume of culture and art aura started to increase. From the point of view of V.Benjamin, wisdom and creativity, spiritual culture, the value of art and its secret can lose value because of the impact of other cultures.

The interaction of media with other fields, mass media tools S.Zhizhek studies in comparison with the several examples, directions. In his article «Cyberspace or the unbearable isolation of being» he describes virtual truth, considered a culture around mediatization. According to him, mediatization – is the circle of making a real object into an artificial one, so the complete mediatization thing is created only in an artificial way. It means that if the mind changes, the body will change too.

Today's global media – is the cultural system with an informational matrix, which can interact with other disciplines. It is a clear finding that can become the fundamental milestone of every country. In traditional findings the base is taken from the interaction of information and interests. On one hand, people (audience) in the first place accept interesting or useful news, but they put their requirements on their own information distributors. On the other hand, while making the product of the mass media tools is focused on the interests of society, also the clear interests of certain communities, mainly on the political and economic side. The media culture includes production of information and delivering culture, also culture of acceptance. Media culture can be the result of the development of man, who can value and analyze media text, engages in creativity and masters new knowledge by mass media. The development of media culture from the evolution of human civilization, historic point of view is considered as the natural process. Media culture is proposed as the growing form which includes the interaction possibilities with human in the virtual and real world. Society and scientific researchers analyzing different methods rendered personal definition of media culture. In the media culture space the interaction of symbols and their peculiarities of work were defined, distribution and storage methods were reviewed. With the help of information the positive and negative tendencies of cultural symbols was considered in media culture space, also it was taken into account to keep the traditional base of symbols and its visual semantic content. Media culture as the constantly evolving object – is able to store voluminous information, to enhance it and send. The semiotic nature of media culture allows the implementation of effective technical tools. Taking as a basis media culture's acceptance to cultural, educational, instructive, psychological and philosophical information, it performs the function to transfer and support them. The purposeful development of informative society leads to the flourishing of space and accelerates the intentional growth of cultural phenomena and media culture. The appearance of various media models and their interaction with media phenomena impact the enlargements of media culture opportunities and to its development. The media content of cultural space was completed with informational, digital, virtual flows.

Discussion. If we say that media culture is interdisciplinary notion, so its directions intersect with sociology, philosophy, culturology, pedagogics, art history, politology, history, anthropology and with other sciences. To research media culture and to rate its social influence, to clarify its place and role in today's world, its distribution features in the mass media system are defined in connection with sciences, mentioned above. The study of media culture by several methods, to discuss its outputs allows to regard it as a social phenomenon. The main reason to this, is taken in the relationship with the problems below:

- Social impact space;
- Interaction space of virtual and exact cultures;
- Special institut to socialize individuals.

In the cultural community to research the arrangement of psychological factors of human's social behavior and its elements have a great importance. In the personal experience of modern human goes complex integration of outer and private community culture which includes exact, crucial and offered virtual computer. Not only consumption of culture, but there is a lack of security from the other country's culture and cultural communicative, psychological resources. Daily life, market economy, rights, science and education, family values are supported by mass media, and it proposes the realization of self success, it gives an opportunity to contemplate it as the mediatisation nowadays. Studying self description and elements of human development in society, it is noticed that the media community is the most influential among them, especially mass media tools in formation of subjectivity of individuals. The importance of studying media culture as a socio-psychological phenomenon is not only needed to develop new groups of problems from the theoretical side in psychology, also defined by the globalization of mass media, the change of content and object of media culture to multiculturalism. The psychological analysis of media culture allows research of its local community culture by structurality and consistency of method's function and mission and considers it as the social unique object which commands the values and behavior of its consuming audience. Therefore, corporativity in the media culture and image functions corresponding to organizational culture are recognised by these problems:

- structural, systematical, stability, monotony, adaptable signs;
- innovational, educational, communicational, motivating and etc. services: private settings to describe media literacy, media security, media education directions.

In accordance with globalization of information, man from the earliest years of his life lives in the multicultural media space. The media experience of society he can master in relation to the level of social behavior and media competency. The introduction of human with other cultures and his assimilation process depend on the life situations and personal peculiarities. This part is essential the existence of cultural content. Media environment of human in the areas of media boundaries suppression allows to define a common table to identify a convenient behavior model, a new cultural direction in it, effective adaptation, exploration of new cultural values, socialization - identification - indexation, self realization, transformation of the art of another culture, integration of cultural appearance , mutual exchange. The exploration of the culture can not be corrected by the standards of adaptation, integration, privatization. But, with the evaluation of digital century these standards can change, there may be a demand for a potential that culturally and psychologically adapts better than the person himself. In order to define named phenomena and processes of media competency studies is considered to add the terms of personal conclusion, cultural and psychological competency. It is taken into account as an integral social and psychological factor of human. Competency provides effective actions of the human with various cultures, his social adaptation and this shows personal development and the result of cultural identification. Human himself perform actions about his surrounding world and executes functions to expand the concepts of strategies. The formation of cultural-psychological competency happens by the new development level of the relations system and by human's place in the cultural space community. The concept of «cultural-psychological education» is more extensive and complex than the terms of «media education», «culture» or «culture of individual», also it predicts the vastness and variousness of cultural interests. In today's society the problems about the structure and basic functions of media culture are discussed comprehensively, it demonstrates the psychological effect of mass media to the young audience and observed effective social behavior factors in the media community. During the analysis of media culture it was noticed positive and negative impact on children and adolescents. In the social space of media many factors influence human contradictory. For example, In the result of valueless advertisements and different negative information in media appeared changed norms and forms of human behavior. With the impact of new technologies to our consciousness defined the types of media addictions (addiction to computer games, Internet and etc.). But, in modern schools, the education process of informatic technologies makes it possible for

individual's study. We describe it as this scientific proverb: «The use of technology in the educational process is very important» [20, p. 1019]. In the current social practice, the cultural-psychological place of individual in fact not only serve as the basis to establish media competency, but also as the resource and condition raising the effectiveness of media education. In this condition, as the social important characteristic of individual the creation of the cultural psychological quality became the strategic goals of education and nowadays can be noticed the essential need for media education. If to take the media training of human in a complex sense, from one hand individual's readiness to the world's behavior, which changed his media culture, it is his reliable ability to answer and consider his acceptance of media messages. And it can be examined as the possibility to form special forms of media immunity.

Conclusion. Clarifying our thoughts, as the meaning of preparing future pedagog-psychologists to form media culture of high school students, we mean these proposals:

- to gain cultural and national self-knowledge of communities and nations to the universal volume and pressure of media culture reaction;
- to develop the storing experience of traditions as the social phenomenon to the contradictions in the media culture field;
- to set pedagogical and psychological prevention as the subject of a special course in educational institutions to keep the national appearance of adolescents.

Thus, the issues reviewed in the content of our scientific article will impact to prevent the multi-volume problems in today's education system.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Байтұрсынов А. Ақ жол: өлеңдер мен тәржімелер, публицистикалық мақалалар және әдеби зерттеу /Құрастырған Р.Нұрғалиев. – Алматы: «Жалын», 1991. – 464 б.
2. Ержанова А.М. Массовые коммуникация и их влияние на глобальные трансформации культуры: Дисс. ... докт. филос. наук: 24.00.01. – Алматы, 2010. – 257 с.
3. Ахметова Л.С., Веревкин Т.Ю., и др. Медиаобразование в Казахстане: учебно метод.пособие. – Алматы: Қазақ университеті, 2013. – 254 с.
4. Баймухамбетов А.Э. Тенденции современной медиаглобализации с условиях идентичности казахстанских СМИ: Дис.акад.д-ра философии (PhD). Специальность: 6D020100 – философия. – Алматы, 2009. – 156 с.
5. Масанов Е.Ж. Медиамадениеттегі адам мәселесі. Философия докторы (PhD) ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация. 6D020100 – философия, мәдени антропология мамандығы. – Алматы, 2012. – 170 б.
6. Сейтказы П.Б. Болашақ мұғалімдерді бұқаралық ақпарат құралдары арқылы тәрбие үрдісіне дайындаудың ғылыми-теориялық негіздері: пед.ғыл.докт. ...дисс.: 13.00.08. – Алматы, 2009. – 284 б.
7. Ташетов А.А. Болашақ педагог-психологтардың сыни ойлауын дамытуда медиа-ресурстарды пайдаланудың ғылыми-тәжірибелік негіздері. Философия докторы (PhD) дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация. 6D010300 – Педагогика және психология мамандығы. – Алматы, 2017. – 162 б.
8. Таженова Г.С. Студенттердің медиақұзіреттілігін қалыптастырудың психологиялық-педагогикалық шарттары. Философия докторы (PhD) дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация. 6D010300 – Педагогика және психология мамандығы. – Алматы, 2022. – 164 б.
9. Кули Ч. Общественная организация. Тексты по истории социологии XIX-XX вв. Хрестоматия. – Москва: «Наука», 1994. – 379 с.
10. Троффер Э. Метаморфозы власти. Пер. с англ. /Э.Троффер. – Москва: Издательство «АСТ», 2003. – 669 с.
11. Стоуньер Т. Информационное богатство: профиль постиндустриальной экономики. Новая технократическая волна на Западе. – Москва, 1986. – 394 с.
12. McLuhan M. The Gutenberg Galaxy: The Making of Typographic Man. – Toronto: Univ. of Toronto Press, 1962. – 293 p.

13. Шпенгер О. Закат Европы. Очерки морфологии мировой истории. Гештальт и действительность. – Москва: «Мысль», 2019. – 663 с.
14. Белл Д. Грядущее постиндустриальное общество. Опыт социального прогнозирования. – Москва: «Академия», 2018. – 788 с.
15. Михалкович В.И. Изобразительный язык средств массовой коммуникации. – Москва: «Наука», 1986. – 22 с.
16. Шехтер Т.Е. Процессы маргинализации в современной художественной культуре: Дисс. ... д-ра фил.наук.: 24.00.01 – Теория культуры. – Санкт-Петербург, 1998. – 327 с.
17. Раишкофф Д. Медиавирус: как поп-культура воздействует на ваше сознание /пер.с англ. Д.Борисова. – Москва: «Ультра, Культура», 2019. – 368 с.
18. Хартия о сохранении цифрового наследия /Организация Объединенных Наций: http://www.ifapcom.ru/files/Documents/digital_heritage_preserv.pdf
19. Михалкович В.И. Изобразительный язык средств массовой коммуникации. – Москва: «Наука», 2018. – 222 с.
20. Issayev G., Baimukhanbetov B., Duisenbayev A., Sagimbayeva A., Baimanova L., Yegenissova A. Application of information technologies in distance learning in the field of higher education. World Journal on Educational Technology: Current Issues. 2022, vol. 14, no.4, 1017-1024, <https://www.unpub.eu/ojs/index.php/wjet/article/view/7650>

References:

1. Baytursinov A. Aq jol: öleñder men tärjimeler, pwblіcіstіkаlıq maqalalar jäne ädebі zerttew /Qurasturğan R.Nurğalіev. – Almatı: «Jalın», 1991. – 464 b.
2. Yerzhanova A.M. Massovyve kommunikatsiya i ikh vliyaniye na global'nyye transformatsii kul'tury: Diss. ... dokt. filos. nauk: 24.00.01. – Almaty, 2010. – 257 s.
3. Akhmetova L.S., Verevkin T.YU., i dr. Mediaobrazovaniye v Kazakhstane: uchebno metod.posobiye. – Almaty: Kazak universiteti, 2013. – 254 s.
4. Baymukhambetov A.E. Tendentsii sovremennoy mediaglobalizatsii s usloviyakh identichnosti kazakhstanskikh SMI: Dis.akad.d-ra filosofii (PhD). Spetsial'nost': 6D020100 – filosofiya. – Almaty, 2009. – 156 s.
5. Masanov E.J. Mediamädeniettegi adam mäselesi. Filosofiya doktori (PhD) ğılımi дәrejesin alw üşin dayındalğan dissertaciya. 6D020100 – filosofiya, mädeni antropologiya mamandıǵı. – Almaty, 2012. – 170 b.
6. Seytkazi P.B. Bolaşaq muǵalimderdi buqaralıq aqqarat quraldarı arqılı tärbiе ürdisine dayındawdıñ ğılımi-teoriyalıq negizderi: ped.ǵıl.dokt. ...diss.: 13.00.08. – Almaty, 2009. – 284 b.
7. Taşetov A.A. Bolaşaq pedagog-psixologtardıñ sinі oylawın damıtıwda media-reswrstardı paydalanwdıñ ğılımi-täjiribelik negizderi. Filosofiya doktori (PhD) дәrejesin alw üşin dayındalğan dissertaciya. 6D010300 – Pedagogika jäne psixologiya mamandıǵı. – Almaty, 2017. – 162 b.
8. Tajenova G.S. Stwdentterdiñ mediaquziretiligin qalıptasturwdıñ psixologiyalıq-pedagogikalıq şarttari. Filosofiya doktori (PhD) дәrejesin alw üşin dayındalğan dissertaciya. 6D010300 – Pedagogika jäne psixologiya mamandıǵı. – Almaty, 2022. – 164 b.
9. Kuli CH. Obshchestvennaya organizatsiya. Teksty po istorii sotsiologii KHÍKH-KHKH vv. Khrestomatiya. – Moskva: «Nauka», 1994. – 379 s.
10. Troffler E. Metamorfozy vlasti. Per. s angl. /E.Troffer. – Moskva: Izdatel'stvo «AST», 2003. – 669 s.
11. Stoun'yer T. Informatsionnoye bogatstvo: profil' postindustrial'noy ekonomiki. Novaya tekhnokraticeskaya volna na Zapade. – Moskva, 1986. – 394 s.
12. McLuhan M. The Gutenberg Galaxy: The Making of Typographic Man. – Toronto: Univ. of Toronto Press, 1962. – 293 p.
13. Shpenger O. Zakat Yevropy. Ocherki morfologii mirovoy istorii. Geshtal't i deystvitel'nost'. – Moskva: «Mysl'», 2019. – 663 s.
14. Bell D. Gryadushcheye postindustrial'nooye obshchestvo. Opyt sotsial'nogo prognozirovaniya. – Moskva: «Akadmiya», 2018. – 788 s.
15. Mikhalkovich V.I. Izobrazitel'nyy yazyk sredstv massovoy kommunikatsii. – Moskva: «Nauka», 1986. – 22 s.
16. Shekhter T.Ye. Protsessy marginalizatsii v sovremennoy khudozhestvennoy kul'ture: Diss. ... d-ra fil.nauk.: 24.00.01 – Teoriya kul'tury. – Sankt-Peterburg, 1998. – 327 s.

17. *Rashkoff D. Mediavirus: kak pop-kul'tura vozdeystvuyet na vashe soznaniye /per.s angl. D.Borisova. – Moskva: «Ul'tra, Kul'tura», 2019. – 368 s.*
18. *Khartiya o sokhraneniі tsifrovogo naslediya /Organizatsiya Ob"yedinennykh Natsiy: http://www.ifapcom.ru/files/Documents/digital_heritage_preserv.pdf*
19. *Mikhalkovich V.I. Izobrazitel'nyy yazyk sredstv massovoy kommunikatsii. – Moskva: «Nauka», 2018. – 222 s.*
20. *Issayev G., Baimukhanbetov B., Duisenbayev A., Sagimbayeva A., Baimanova L., Yegenissova A. Application of information technologies in distance learning in the field of higher education. World Journal on Educational Technology: Current Issues. 2022, vol. 14, no.4, 1017-1024, <https://www.unpub.eu/ojs/index.php/wjet/article/view/7650>*

**ОРТА ЖӘНЕ ОРТА БІЛІМНЕН KEЙІНГІ БІЛІМ БЕРУ:
ОҚЫТУ МЕН ТӘРБИЕЛЕУДІҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ
СРЕДНЕЕ И ПОСЛЕСРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ**

МРНТИ 14.35.07

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.81.1.027>

Кумарев Я.А.,^{1} Карманова Ж.А.¹*

¹ҚарУ имени академика Е.А.Букетова, г.Қарағанда, Қазақстан

**ФОРМИРОВАНИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ШКОЛЬНИКОВ
КАК ВАЖНАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Аннотация

Предметом данного исследования выступает критическое мышление школьников. В статье обоснована актуальность проблемы развития критического мышления учащихся в современном мире. Навыки критического мышления являются одной из главных черт успешного выпускника образовательного учреждения. В связи с этим, считается необходимым отразить критерии оценки таких навыков в образовательных государственных стандартах. В качестве одного из путей решения данной проблемы в статье был проанализирован подход международного сообщества к данному вопросу как возможный способ реализации развития критического мышления в казахстанском школьном образовании. Предпринимается попытка определить набор требований для определения критериев развития навыков критического мышления и предлагаются некоторые методы оценки критического мышления, которые будут использоваться авторами государственного общеобразовательного стандарта. Цель исследования достигнута, поскольку предложенные критерии оценки были апробированы в международном опыте и принесли положительные результаты, которые могут быть использованы работниками образования и учащимися педагогических факультетов.

Ключевые слова: критерии оценивания, критическое мышление, PISA, читательская грамотность, учебная программа.

Kumarev Ya.,^{1} Karmanova Zh.¹
¹Buketov University, Karaganda, Kazakhstan*

**FORMATION OF CRITICAL THINKING AMONG SCHOOL STUDENTS
AS AN IMPORTANT COMPONENT OF MODERN EDUCATION**

Abstract

The subject of this study is the critical thinking of schoolchildren. The article substantiates the relevance of the problem of the development of critical thinking of students in the modern world. Critical thinking skills are one of the main features of a successful graduate of an educational institution. In this regard, it is considered necessary to reflect the criteria for evaluating such skills in educational state standards. As one of the ways to solve this problem, the article analyzed the approach of the international community to this issue as a possible way to implement the development of the ability to think critically in Kazakh school education. An attempt is made to define a set of requirements for determining criteria for the development of the above mentioned skills and some methods of assessing critical thinking are proposed that will be used by the authors of the state general education standard. The purpose of the study was achieved because the proposed evaluation criteria were tested in international experience and brought positive results that can be used by educators and students of pedagogical faculties.

Keywords: evaluation criteria, critical thinking, PISA, reader literacy, curriculum.

Я.А. Кумарев, ^{1*} Ж.А. Карманова¹
¹Академик Е.А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті,
Қарағанды қ., Қазақстан

ҚАЗІРГІ БІЛІМ БЕРУ МАҢЫЗДЫ ҚҰРАМДАС БӨЛІГІ РЕТІНДЕ ОҚУШЫЛАРДЫҢ СЫНИ ОЙЛАУЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа

Бұл зерттеудің пәні-оқушылардың сыни ойлауы. Мақалада қазіргі әлемде оқушылардың сыни ойлауын дамыту мәселесінің өзектілігі негізделген. Ұлттық білім беру стандарттары сыни ойлау дағдыларын "мектеп түлектерінің портреті" басты белгілерінің бірі ретінде анықтайды. Осыған байланысты әрбір деңгейде тиімділігі нақты критерийлер көмегімен бағалануы мүмкін сыни ойлау дағдылары ұлттық стандарттар мен бағдарламаларда тиісті түрде айқындалуы тиіс. Аталған мәселені шешудің бір жолы ретінде автор сыни ойлауды дамытудағы шетелдік талдауды ұсынады. Автор сыни ойлау дағдыларын дамытудың негізгі қойылатын талаптар критерийлерін анықтауға тырысады және мемлекеттік жалпы білім беру стандартының авторлары қолданатын сыни ойлауды бағалаудың кейбір әдістерін ұсынады. Зерттеу мақсатына қол жеткізілді, өйткені ұсынылған бағалау критерийлері халықаралық тәжірибеде сыналды және мектеп оқытушылары мен педагогикалық жоғары оқу орындарының студенттеріне пайдалы болуы мүмкін оң нәтижелер әкелді.

Түйін сөздер: сыни ойлау, бағалау критерийлері, PISA, оқу сауаттылығы, оқу бағдарламасы.

Основные положения. В современном, быстро меняющемся мире мы ежедневно получаем, анализируем, делимся огромным количеством информации. По этой причине способность мыслить критически как никогда важна для человека. В любой сфере жизнедеятельности умение человека анализировать полученную информацию, предоставлять аргументы и принимать решения определяют насколько успешным он окажется в социуме. Критическое мышление определяет способность индивидуума ориентироваться в повседневных ситуациях в независимости от того, является ли он обычным школьником или высококласным специалистом.

Формирование и развитие критического мышления должно происходить еще в школе, а систематическое внедрение и применение стратегий критического мышления поможет учащимся школы развивать навыки, позволяющие критически смотреть на определенный вопрос, тему или проблему. Это не только приведет к успешному освоению учебной программы, но и будет способствовать реализации личности в социуме. В свою очередь, процесс эффективного формирования и развития критического мышления у школьников может быть выстроен путем разработки рекомендаций по обучению и при условии правильно организованной системы оценивания данного навыка в учебной программе.

Введение. В современном мире успешным считается человек, который не только получает информацию из разных источников, но и может ее анализировать, подвергать сомнению, оценивать, отличать факты от фейков и делать выводы без стереотипов и предубеждений.

Анализ и оценка информации посредством критического мышления предполагает оспаривание предположений, изучение фактических данных и учет противоположных точек зрения. Критическое мышление в основном связано с непредвзятым подходом к вопросам, постановкой разумных вопросов и использованием фактов, логики и жизненного опыта для того, чтобы делать логические выводы.

Исследованием критического мышления ученые занимаются уже много десятилетий. В 1960-х годах использовалось два подхода к изучению этого вопроса. Философский подход сосредоточился на нормах «правильного» мышления, понятии и его целях. Кроме того, этот подход рассматривал когнитивные навыки объективного мировоззрения. Психологический подход, в свою очередь, рассматривал индивидуальные особенности обучения мышлению.

Д.Курум в 2002 году проводил исследование на педагогическом факультете Университета Анадолу, целью которого было выявить у студентов способности к критическому мышлению. Также он выявил факторы, влияющие на критическое мышление преподавателей-стажеров, обучающихся на этом факультете. Результаты исследования показали, что критическое мышления учителей-стажеров и все их мыслительные способности находились на среднем уровне, на что влияли такие факторы как возраст, тип окончания средней школы, тип оценки и уровень на вступительных экзаменах в университет, программа обучающиеся, образование и уровень дохода семьи, а также деятельность, проводимая для собственного развития [1].

Р.Пол исследовал склонность учащихся к формированию критического мышления в учебной среде. В этом исследовании он показал, что критическому мышлению нужно обучать в школе. Он утверждал, что критическое мышление построено на таких навыках, как умение делать выводы, исследовать предпосылки, формировать выводы и диагностировать заблуждения. Таким образом, он дал следующее определение, которое гласит, что критическое мышление – это такой способ мышления, при котором мыслитель берет на себя управление процессами, присущими мышлению, применяет к ним интеллектуальные стандарты и, тем самым, улучшает качество своего мышления. Исходя из этого, критическому мышлению необходимо обучать через развитие непредвзятых, критически мыслящих людей, готовых принимать во внимание интересы различных людей или групп, независимо от собственных интересов и мнений. Р. Пол назвал это моделью диалогического или диалектического мышления [2]. Джанкарло, Блум и Урдан вели работу по поиску способов определения уровня склонности к критическому мышлению у подростков. Гипотезой их исследований было то, что каждый человек имеет предрасположенность к критическому мышлению, и если определить ее уровень, то дальнейшее развитие этого навыка будет успешным. Авторы пришли к выводу, что Калифорнийский показатель умственной мотивации оценивает, в какой степени люди считают себя готовыми и склонными подходить к решению сложных проблем систематическим, инновационным и непредубежденным способом» [3].

Бенджамин Блум описывает основные области таксономии в когнитивной сфере. Изначально он описывает знание как запоминания ранее изученного материала, что, по его мнению, является низшим уровнем обучения. Далее по иерархии идёт понимание. Следующий уровень – это применение, то есть способность использовать изученный материал при работе с новыми проблемами.

На следующий уровне по таксономии находится анализ, который подразумевает, что и структурная форма материала, и содержания требуют определенного уровня понимания. За анализом идет синтез, под которым понимается способность объединять все полученные данные и мысленно воспроизводить основные связи между элементами анализируемого целого. На этом уровне раскрывается способность учащегося к творческой деятельности и созданию чего-то нового. Высший уровень таксономии занимает оценка, то есть способность судить о важности материала для определенной ситуации или решения какой-либо проблемы. Оценивание материала происходит с применением определенных критериев. Результаты обучения по таксономии Блума имеют эффект на развитие критического мышления так как в обоих случаях делается упор на развитие знания, понимания, применения, анализа, синтеза и оценки.

Форхенд утверждает, что в связи с тем, что уровни отображены в виде пирамиды или лестницы, это помогает учащимся видеть направление своего развитие и быть более мотивированными в достижении наивысшего уровня познания, где ученик начинает со знания и, со временем, достигает уровня оценки [3].

На сегодняшний день нет универсальных рекомендаций по формированию и развитию критического мышления. Также отсутствует четко выстроенная система оценивания навыков

критического мышления. В своем исследовании мы опирались на результаты международной программы по оценке образовательных достижений учащихся PISA, которая отражает способность учащихся школы к критическому мышлению.

Важность реформ во всех государственных институтах обусловлена нынешним состоянием казахстанского общества. Ключевым моментом в этих изменениях должна стать радикальная образовательная реформа. На данный момент утверждены и вступают в силу новые Государственные общеобразовательные стандарты, ставящие перед собой цель полной трансформации системы образования Республики Казахстан. Все это приводит к тому, что развитие критического мышления на всех этапах получения образования является основным аспектом в формирующейся стратегии реформирования современного образования. Одной из основных характеристик образовательной реформы в Казахстане и путей развития ключевых компетенций, обучающихся является переход к идеологии критического мышления.

Цель: Сформулировать рекомендации для авторов государственного общеобразовательного стандарта образования по созданию набора требований и критериев, позволяющих оценить развитие критического мышления в системе образования.

Задачи: 1. Провести сравнительный анализ образовательных стандартов и программ разных стран, определив их критерии и методы развития критического мышления.

2. Определить подходы к формированию и оцениванию критического мышления учащихся в национальных стандартах и программах нескольких стран.

3. Сформулировать рекомендации для преподавателей школ по формированию и развитию критического мышления у учащихся.

Материалы и методы. В данном исследовании мы использовали разнообразные источники информации и методологические подходы, чтобы более полно исследовать проблему формирования и развития критического мышления у школьников в современной системе образования. Нами был проведен обширный анализ академических статей, книг и научных публикаций, связанных с подходами к формированию и развитию критического мышления. Это позволило нам углубить наше понимание концепций и теоретических основ данной темы.

В процессе работы над статьей были использованы следующие общенаучные методы: теоретический анализ, анализ нормативных и законодательных документов в системе образования; анализ содержания образовательных программ исследуемых стран, анализ и обобщение педагогического опыта; наблюдение; анализ продуктов деятельности специалистов, сравнительно-сопоставительный анализ по выявлению различных аспектов образования до и после внедрения описанных подходов и системно-структурный анализ. Совокупность этих методов и источников данных позволила нам более глубоко исследовать опыт развитых стран в обучении критическому мышлению.

В данном исследовании мы изучили опыт стран вошедших в топ 5 рейтинга международной программы по оценке образовательных достижений учащихся PISA за последние 15 лет и сравнили их с опытом Казахстана, показывающего более низкие результаты по итогам программы.

Результаты и обсуждение. В данной статье рассматривается зарубежный опыт в развитии навыков критического мышления. PISA демонстрирует основные образовательные результаты. Эта программа предназначена для проверки уровня ключевых компетенций и выявления дефицита академических навыков школьников по всему миру. Критерии определения читательской грамотности, согласно PISA, за анализируемый период не подверглись значительным изменениям; в 2023 году их определяли как: оценка, использование, понимание, размышление и работа с текстами, развития своих знаний и потенциала, и участия в общественной жизни [1].

Как мы видим, основные концепции и компоненты критического мышления имеют общие черты с критериями оценки читательской грамотности PISA. Примерами навыков мышления являются вопросы, сравнение, выводы, рассуждения, выдвижение гипотез, оценка, анализ, интерпретация, объяснение, тестирование и обобщение.

Чтобы определить, учащиеся каких стран показывают лучшие результаты и составить рейтинг используется статистика грамотности чтения. Основываясь на этой статистике, мы можем сделать вывод, что в странах, набравших высшие баллы, большая роль в системе образования уделяется развитию навыков критического мышления школьников. Исходя из этого, мы рассмотрели опыт стран, входящих в топ 5 по результатам читательской грамотности, и показали их результаты за последние годы (таблица 1).

Таблица 1 – Результаты исследования PISA за период с 2009 по 2023 годы

	PISA 2009	PISA 2012	PISA 2015	PISA 2018	PISA 2023
1	Респ. Корея 539	Гонконг 545	Сингапур 535	Китай 555	Сингапур 560
2	Финляндия 536	Сингапур 542	Гонконг 527	Сингапур 549	Макао 535
3	Гонконг 533	Япония 538	Канада 527	Макао 525	Япония 533
4	Сингапур 526	Республика Корея 536	Финляндия 526	Гонконг 524	Республика Корея 523
5	Канада 524	Финляндия 524	Ирландия 521	Эстония 523	Гонконг 520
6	Казахстан 390	Казахстан 393	Казахстан 427	Казахстан 387	Казахстан 411

Как мы можем видеть из результатов исследования, казахстанские учащиеся намного отстают от школьников из первой пятерки стран. С целью изучения опыта этих стран в развитии навыков критического мышления у учащихся необходимо провести анализ их образовательных программ. Для дальнейшего построения моделей развития навыков критического мышления мы проанализировали наиболее успешные страны.

Анализ образовательных программ этих стран показал, что одной из главных целей здесь является формирование и развитие критического мышления. Например, при анализе образовательных программ Финляндии, мы увидели четко сформированные требования по развитию критического мышления в школьной среде [2]. В соответствии с основными положениями Национальной учебной программы для старших классов средней школы разработаны критерии дисциплинарной оценки критического мышления для преподавателей. [3]. Критерии оценивания навыков критического мышления учащихся здесь представлены обособленно.

В Гонконге проблема развития критического и творческого мышления рассматривается как ключевой фактор построения наукоемкой экономики. Более того, критическое мышление включено в список девяти основных навыков уже в 2001 году. Академическая структура для ВУЗов и старших классов средней школы и студенческая программа достижения новой академической структуры 2007-2012 годов ставят основной целью реформы развитие навыков критического мышления. В них, при формативном оценивании, учитывается уровень развития критического мышления. В общих исследованиях пособий для начальной школы (2011) мы также можем отметить те же девять общих навыков [4]. Особенностью этих пособий является то, что образовательные учреждения оставляют за собой право определять цели учебных программ на свое усмотрение. Единственным условием является то, что больше половины времени обучения учителя должны уделять основным элементам, рекомендованным в этом руководстве по учебной программе, а остальные время будет

направлено на дополнительные составляющие учебной программы для развития навыков критического мышления. Программа учитывает формативную и итоговую оценку при оценивании уровня развития навыков критического мышления [5]. Не определены критерии оценивания критического мышления в экзаменационных работах, рекомендованных для начальной школы. А вот для экзамена на получение диплома о среднем образовании есть некоторые критерии оценивания навыков критического мышления. Однако, уровень развития критического мышления не отражается в статистике.

В ходе анализа австралийской образовательной системы, мы выяснили, что одним из основных требований к учащимся в целях Австралии для школьного образования двадцать первого века является развитие критического мышления.

Австралийская учебная программа определяет критическое мышление как одну из семи общих способностей, которые прямо рассматриваются в содержании областей обучения [6].

Здесь, в соответствии с государственными образовательными стандартами, образовательные учреждения концентрируются на формировании и развитии критического мышления у учащихся. Обучение проходит через развитие творческого мышления. Приоритетным направлением является не просто передача информации, а обучение учащихся ее анализу и оцениванию. То есть для достижения успешных результатов обучения предполагается развитие всестороннего мышления учащихся, способных применять логику, инновации и собственный опыт как в школе, так и за ее пределами. Это помогает воспитать успешных выпускников, которые после окончания школы или высшего учебного заведения будут способны адаптироваться к вызовам современного мира и проявить себя как конкурентоспособных, творческих и критически мыслящих членов общества.

Формированию и развитию критического мышления придается большое значение, так как оно помогает учащимся приводить и принимать аргументы, искать доказательства, анализировать полученную информацию и делать выводы. В учебных программах Австралии четко определены такие навыки критического мышления как анализ, оценка, объяснение, интерпретация, сравнение, способность задавать вопросы, делать выводы, выдвигать гипотезы, оценивать, тестировать и обобщать. Процесс обучения навыкам критического мышления состоит из следующих взаимосвязанных элементов: исследование, оценка, анализ и синтез. Статистика экзаменов показывает результаты обучения в соответствии с пятью уровнями, определенными для оценки развития навыков критического мышления) [7].

Канада из года в год демонстрирует высокие показатели в международном исследовании PISA. В ходе анализа Канадской образовательной системы мы пришли к выводу что есть несколько факторов, влияющих на успех учащихся.

Во-первых, основанная на мультикультурализме система образования в Канаде уделяет большое внимание формированию и развитию критического мышления у учащихся.

Система оценивания в Канаде – это всесторонний обзор всех баллов и результатов работы. Это позволяет ученикам успешно завершить курс, даже если их оценки за финальные тесты и контрольные работы будут низкими. Более того, большее значение при оценивании имеют проекты учащихся и написание различного рода эссе, в то время как стандартизированные тесты по итогам учебного года не имеют высокой важности [8].

Из данных, показанных в таблице мы видим, что Сингапур неизменно занимает высокие позиции. Причиной тому является политика Министерства образования, которое уделяет большое внимание формированию и развитию критического мышления учащихся, и это не является чем-то новым для Сингапурских школ.

Уже давно в учебной программе Сингапура ввели курс под названием «Программа мышления». Позднее министерство стало прививать навыки критического мышления с помощью курса «Философия для детей». Кроме того, среди учащихся активно продвигается проектная деятельность.

В 2013 году Министр образования представил концепцию «Каждый учащийся – мыслящий учащийся». Данная концепция подразумевает, что не только учащиеся с наивысшими оценками, но и те у которых они низкие, то есть учащиеся всех уровней, должны развивать навыки критического мышления и принятия решений [9].

Также была внедрена система компетенций двадцать первого века. Она определяла критическое мышление как важнейший навык ученика. Концепция описывает критически мыслящего учащегося, как того, кто “разборчив в суждениях, мыслит независимо и критически и эффективно общается”. Это подразумевает, что успешный учащийся должен обладать объективными стандартами критического мышления.

Критическое мышление в учебных программах Сингапура описывается как умение задавать вопросы, определять какая информация нужна учащемуся и способность разделять источники по достоверности. Важнейшей составляющей критического мышления является способность здраво рассуждать и рассматривать проблему с разных точек зрения в зависимости от ситуации. Кроме того, описывается такие черты как умение принимать суждения и решения, анализировать и оценивать доказательства, точки зрения и убеждения; интерпретировать информацию и делать выводы; а также критически размышлять над полученным опытом. Важным элементом критического мышления здесь является способность брать риски, то есть готовность совершать ошибки и решать сложные проблемы даже без очевидных решений и когда успех маловероятен.

Несмотря на то, что формирование и развитие критического мышления не является чем-то новым в школах Сингапура, в последнее десятилетие ему уделяется огромное внимание. «Система компетенций и достижений учащихся XXI века» была концептуализирована министерством образования, которое называет критическое мышление основной компетенцией. Желаемый результат – это «уверенный в себе, легко адаптирующийся, устойчивый, пронизательный в суждениях, мыслящий независимо и критически, эффективно общающийся человек». Министерство образования сократило объём нагрузки по основным школьным предметам и выделило больше времени в учебной программе на изучение и применение навыков критического мышления.

Примечательной особенностью нынешней политики по развитию критического мышления у учащихся является определение конкретного подхода к критическому мышлению. Подход министерства образования представляет собой метод, включающий специфическую дисциплину, который направлен на проникновение критического мышления в содержание учебной программы и во всю учебную программу, а не ограничение его конкретным предметом или программой «критического мышления». Этот метод согласуется с подходом «обучение мышлению», при котором навыки и склонности к критическому мышлению обучаются косвенно, путем внедрения их в различное содержание.

То, что сингапурским школам рекомендуется подход, сочетающий в себе специфическую дисциплину, также подтверждается учебными программами начальной школы, где критическое мышление встроено в преподавание конкретных дисциплинарных знаний. Например, в программе начального английского языка говорится, что учителя должны «учить учеников критически мыслить и размышлять над тем, что они читают и/или смотрят». В программе «Первичные науки» подчеркивается, что «развитие рассуждений и аналитических навыков» обеспечивает прочную основу для научных исследований.

Министерство образования Сингапура в первую очередь уделяет внимание критическому мышлению ради удовлетворения потребностей наукоемкой экономики в квалифицированных сотрудниках, ориентирующихся в технологиях обработки информации и способных продолжать обучение на протяжении всей жизни.

Активно продвигая компетенции двадцать первого века Министерство образования определяло критическое мышление основным компонентом обучения. Отмечается, что цель образования состоит в том, чтобы подготовить учащихся, которые в будущем будут

соответствовать всем стандартам современного общества. Более того, их успех определяется способностью адаптироваться к условиям, возникшим в процессе глобализации, технологического прогресса и изменения демографической ситуации как в Сингапуре, так и во всем мире [9].

На сегодняшний день исследования показывают, что сингапурские учителя склонны направлять учащихся к поиску и обработке информации и принятию верных решений, что является результатом внедрения национальной программы по воспитанию критически мыслящих людей. Таким образом, инициатива по развитию критического мышления служит для мотивации учителей внедрять критическое мышление в преподавание различных предметных дисциплин и в общую учебную программу.

Анализ казахстанской системы образования в отношении развития критического мышления показывает, что как в Законе об образовании, так и в учебных программах нет четкого описания общих академических навыков. ГОСО описывает критическое мышления как обязательный для таких предметов как история, математика, экономика и естественные науки. В свою очередь, в других предметных областях описываются только некоторые его элементы, без описания требований или уровней его развития. Кроме того, нет четких стандартов и рекомендации по оцениванию навыков критического мышления. Ведущая роль универсальных учебных навыков была определена в Государственной программе развития образования и науки Республики Казахстан на 2020 – 2025 годы [10]. По задумке авторов образовательные учреждения должны перейти на обновленную программу образования и сделать приоритетным развитие функционального и творческого применения знаний, ведения исследовательских работ с учащимися, использования информационно-коммуникационных технологий в обучении, умения работать в группе и индивидуально, решения проблем и принятия решений и, следовательно, навыков критического мышления. Однако на сегодняшний день нет четкого алгоритма целостного развития и оценки навыков критического мышления.

Социальные науки могут способствовать развитию навыков критического мышления. Оценить уровень критического мышления можно с помощью индивидуальных проектов. Требования к ЕНТ и ГИА включают в систему оценивания лишь некоторые элементы навыков критического мышления, но не дают объективной оценки. В этом случае хорошим примером может служить система образования Сингапура. Здесь учащиеся занимаются исследованием изучая какой-либо обязательный общий предмет. Тема исследования состоит из трех блоков: коммуникация, критическое мышление, понимание природы и получение научных знаний.

Один из блоков исследования направлен на развитие навыков критического мышления. Оценивание студентов осуществляется посредством трёх заданий: задание на критическое мышление, самостоятельное исследование и эссе.

Еще один блок экзамена – это независимое исследование. Это исследование проводится в течение всего курса, результаты которого демонстрируют на экзамене.

Проанализировав учебные программы описанных выше стран мы выделили следующие составляющие, на которые стоит опираться при работе по формированию и развитию критического мышления у учащихся школ.

1. Развитие навыков письма. Взаимосвязь письменных навыков и навыков критического мышления не ограничивается простым выводом мыслей на бумагу или любой другой носитель. Письмо позволяет пересмотреть изложенные идеи, что, в свою очередь, даёт возможность последующего анализа, оценивания и редактирования. Информация, представленная в письменной форме может быть оценена и проанализированна как самим автором, так и другими людьми. Во время работы по развитию навыков письма должно уделяться внимание соблюдению таких критериев как способность принимать во внимание различные точки зрения, обобщать факты и доказательства, вести рассуждение и делать выводы.

2. Развитие навыков чтения. Для развития навыков чтения стоит уделять внимание тем же критериям, что и для письма поскольку они взаимосвязаны. Как и в случае с письмом, в чтении задействованы общие навыки, помимо тех, которые непосредственно связаны с критическими процессами. Кроме того, в чтении задействованы два вида деятельности: процесс мысленного чтения и процесс воспроизведения. Читатель может создавать заметки и работать со структурой текста, и это как раз те навыки, на которые стоит уделять внимание при обучении критическому чтению.

3. Развитие навыков говорения. Устное выражение мыслей является важным навыком саморазвития, а знакомство с мнениями других помогает учащимся осознать необходимость принимать во внимание множество точек зрения в процессе критического мышления. Еще один способ общения, имеющий широкое распространение на сегодняшний день, это информационно-коммуникационные технологии, обеспечивающие социальный контекст для обучения, что позволяет учащимся поискать необходимую информацию, проанализировать ее, подумать над своими идеями и систематизировать их, прежде чем ответить. Это позволяет утверждать, что информационные технологии на сегодняшний день могут иметь положительное влияние на формирование и развитие критического мышления у учащихся.

Нетрадиционные подходы к обучению, которые поддерживают ориентированное на учащихся совместное обучение в небольших группах, могут улучшить навыки критического мышления учащихся и привести к высококачественным результатам обучения. Дебаты и учебные группы могут стать хорошей площадкой для дискуссий. Главное в такой работе позаботиться о том, чтобы в ней принимали активное участие все учащиеся.

4. Система оценивания. Правильно выстроенная система оценивания, способствующая формированию и развитию критического мышления может быть представлена разными способами.

А. Создание условий для разработки критериев оценивания вместе с учащимися.

Преподаватель может подготовить шаблон, на основе которого ученики могут сформулировать соответствующие критерии оценивания. Затем представленные критерии рассматриваются вместе с учителем, и, в процессе обсуждения, выбираются наиболее подходящие из них. Такой подход позволяет вовлечь всех учащихся в процесс работы и сделать оценивание более понятным и прозрачным для них.

Б. Взаимооценивание.

Этот подход предполагает, что ученики, основываясь на заранее обговоренных критериях оценивают результаты работ друг друга. Важной составляющей такого подхода является способность учащихся отличать негативную критику от конструктивной. Кроме того, важным является научить их непредвзято оценивать других.

В. Самооценивание.

Данный подход позволяет учениками самостоятельно оценивать собственную работу по ряду критериев заранее обговоренных критериев. Это позволяет им развивать метакогнитивные навыки, учиться делать выводы и, соответственно, достигать лучшего результата в учебе.

Г. Тестирование.

Одним из средств формирования и развития критического мышления у учащихся является использование тестов. Это позволяет им узнать, где они работают правильно, а где нет – при условии, что тест соответствует концепции критического мышления.

Во всех описанных видах оценивания есть такой общий элемент, как суждение. Он наблюдается по всем критериям, что позволяет нам утверждать, что в процессе оценки критического мышления обеспечивается практика суждения.

Заключение. В ходе исследования мы провели анализ образовательных стандартов и программ стран, последние 15 лет занимающих высокие позиции в рейтинге Международной программы по оценке образовательных достижений учащихся и сравнили их с опытом

Казахстана. Важно отметить, что в последние годы важным аспектом в образовательной системе Казахстана стало развитие навыков критического мышления. В то же время, необходимо разработать критерии, указывающие на развитие критического мышления, как это сделано в образовательной системе Австралии. Так, следует определить требования или критерии как для формативного, так и для суммативного оценивания. Проанализировав образовательные стандарты и учебные программы выбранных стран, мы определили, как они подошли к решению проблемы развития критического мышления. Например, Финляндия с ее высоким уровнем морального образования и поддерживаемой государством верой в высокие образовательные достижения всех учащихся обеспечивает оценку навыков критического мышления на основе формативной оценки. Как и Финляндия, Гонконг обеспечивает формативную оценку уровня развития критического мышления и проводит итоговую оценку в старших классах средней школы, включая некоторые критерии навыков критического мышления в экзаменационные работы. Сингапур, который также может характеризоваться высоким уровнем идеологического образования, решает эту проблему с помощью отдельного обязательного экзамена и формативной системы оценки. Австралия создает систему портфолио для каждого класса и каждого предмета и национальный экзамен, который также проверяет навыки критического мышления.

В ходе исследования мы изучили подходы и критерии оценивания критического мышления в вышеупомянутых странах и на их основе выделили следующие составляющие, на которые следует опираться педагогам для достижения высоких результатов: развитие навыков письма, чтения, говорения и построение адекватной системы оценивания.

На сегодняшний день разработка материалов для государственных экзаменов в Казахстане соотносится с предыдущими версиями образовательных стандартов. Это, в свою очередь, приводит к тому, что итоговая аттестация не ставит целью оценить уровень развития такого учебного навыка как критическое мышление. Именно поэтому они не могут предоставить правильные статистические данные об уровне развития навыков критического мышления. Однако ГОСО включает навыки критического мышления в качестве одного из объектов формативного оценивания. Несмотря на то, что Казахстан предпринимает шаги по проведению образовательной политики развития критического мышления, следует отметить, что эти попытки могут относиться только к тем студентам, которые переходят на новые образовательные стандарты. Существует очевидная необходимость разработать некоторые компенсаторные шаги для развития критического мышления в рамках общих навыков обучения для тех студентов, которые продолжают свое образование в соответствии с предыдущей версией стандартов.

Данное исследование может служить основой для дальнейшей работы по поиску наиболее подходящих подходов в обучении критическому мышлению учащихся школ. Кроме того, рекомендации, приведенные в данной работе, могут быть полезны для преподавателей при подготовке к учебной деятельности.

Список использованной литературы:

1. *Общие и согласованные цели Австралии в области школьного образования в XXI веке [Электронный ресурс]. - http://www.mceecdya.edu.au/verve/resources/natgoals_file.pdf.*
2. *ОЭСР. Определение и отбор компетенций (DeSeCo). Организация по экономическому сотрудничеству - эксплуатация и разработка [Электронный ресурс]. - <http://www.oecd.org/edu/highereducationandadultlearning/definitionandselectionofcompetenciesdeseco.htm>.*
3. *Учебная программа Австралии. Критическое и творческое мышление [Электронный ресурс]. - <http://www.australiancurriculum.edu.au/GeneralCapabilities/Pdf/Critical-and-creative-thinking>.*
4. *Национальная программа оценки. Гражданское право и гражданственность. Отчет за 2010 г. [Электронный ресурс]. - http://www.nap.edu.au/verve/_resources/NAP-CC_Report_2010_251011.pdf.*
5. *Образовательная комиссия. Обзор академической структуры высшего среднего образования [Электронный ресурс]. - <http://www.e-c.edu.hk/eng/reform/rasih/RASIH-report-eng.pdf>.*

6. Образовательная комиссия. Предложения по реформе системы образования в Гонконге, 2000 г. [Электронный ресурс]. - <http://www.e-c.edu.hk/eng/reform/annex/Edu-reform-eng.pdf>.
7. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: проект/ Рос. акад. Образования. [Электронный ресурс]. - <http://334.edb.hkedcity.net/doc/eng/main.pdf>.
8. Результаты PISA 2023. [Электронный ресурс]. - https://www.oecd.org/pisa/Combined_Executive_Summaries_PISA_2023.pdf.
9. Лим Л. Переосмысление критического мышления в сингапурском классе: политическая идеология при формировании школьных предметов // Глобализация и Сингапурская учебная программа, 35(5), с. 692-704.
10. Об утверждении Государственной программы развития образования и науки Республики Казахстан на 2020 - 2025 годы [Электронный ресурс]. - <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000988>.

References:

1. *Obschie i soglasovannie celi Avstralii v oblasti shkolnogo obrazovaniya v XXI veke [Australia's common and agreed goals for schooling in the 21st century] [Electronic resource]. - http://www.mceecdya.edu.au/verve/resources/natgoals_file.pdf.*
2. *OESR. Opredelenie i otbor kompetencii DeSeCo. Organizaciya po ekonomicheskomu sotrudnichestvu ekspluatatsiya i razrabotka. [Definition and selection of competencies DeSeCo. The organization for economic cooperation and development] [Electronic resource] - <http://www.oecd.org/edu/highereducationandadultlearning/definitionandselectionofcompetenciesdeseco.htm>.*
3. *Uchebnaya programma Avstralii. Kriticheskoe i tvorcheskoe mishlenie [Australian curriculum. Critical and creative thinking] [Electronic resource]. - <http://www.australiancurriculum.edu.au/GeneralCapabilities/Pdf/Critical-and-creative-thinking>.*
4. *Nacionalnaya programma ocenki. Grajdanskoe pravo i grajdanstvennost. Otchet za 2010 g. [National assessment program. Civil law and citizenship] [Electronic resource]. - http://www.nap.edu.au/verve/_resources/NAP_CC_Report_2010_251011.pdf.*
5. *Obrazovatel'naya komissiya. Obzor akademicheskoi strukturi visshogo srednego obrazovaniya [Educational commission. Review of the Academic structure of senior secondary education] [Electronic resource]. - http://www.e-c.edu.hk/eng/reform/rasih/RASIH_report-eng.pdf.*
6. *Obrazovatel'naya komissiya. Predlozheniya po reforme sistemi obrazovaniya v Gonkonge [Education commission. Reform proposals for the educational system in Hong Kong] 2000 g. [Electronic resource]. - http://www.e-c.edu.hk/eng/reform/annex/Edu_reform_eng.pdf.*
7. *Koncepciya federalnyh gosudarstvennyh obrazovatelnyh standartov obshego obrazovaniya: projekt/ Ros. akad. Obrazovaniya. [The concept of Federal State educational standards of general education: project/ Russian Academy of Sciences. Education.] [Electronic resource]. - <http://334.edb.hkedcity.net/doc/eng/main.pdf>.*
8. *Resultaty PISA 2023 [PISA results 2023] [Electronic resource]. - https://www.oecd.org/pisa/Combined_Executive_Summaries_PISA_2023.pdf.*
9. *Lim, L. Pereosmyslenie kriticheskogo myshleniya v singapurskom klasse: politicheskaya ideologiya pri formirovanii shkol'nyh predmetov // Globalizatsiya i Singapurskaya uchebnaya programma, 35(5), с. 692-704.*
10. *Ob utverzhenii Gosudarstvennoi programmi razvitiya obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan na 2020 _ 2025 godi. [On approval of the state program for the development of education and science of the republic of kazakhstan for 2020 - 2025] [Electronic resource] - <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P1900000988>.*

Ш.М. Шунинина^{1,2*}, З.А. Жумагулова², М.Дору³

¹Ақпараттық-талдау орталығы, Астана қ. Қазақстан

²Ы.Алтынсарин атындағы ҰБА, Астана қ. Қазақстан

³Ақтеңіз университеті, Анталия қ., Түркия

БІЛІМ АЛУШЫЛАРДЫҢ ФУНКЦИОНАЛДЫҚ САУАТТЫЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа

Қазіргі заманның талабы бойынша постиндустриалды әлемде білім деңгейі жоғары және қызметтің жаңа түрлерін өздігінен игеруге қабілетті болатын мамандар қажет. Ол үшін білім берудің әр деңгейінде ғылым негіздерінен білім берумен қатар, дүниежүзілік ақпараттық және экономика кеңістігіне шығуға бәсекелі болатын тұлғаны тәрбиелеу керек.

Білім алушылар игерген білімін практикада қолдануы тиіс. Демек, функционалды сауаттылық адам өмірінде ерекше орын алады. Осы тұрғыдан келгенде, білім алушылардың функционалды сауаттылығын қалыптастыру өзекті болып саналады. Орта мектепте оқушылардың функционалды сауаттылығы оқу пәндерінің мазмұны арқылы қалыптастырылады. Жаратылыстану-математика бағыты пәндерінің оқу бағдарламаларында айқындалған оқыту мақсаттарын игеру барысында білім алушыларға әлеуметтік және экономикалық өмірге толыққанды қатысуға қажет білім беріледі және дағдылар дамытылады. Сонымен қатар, сабақта практикаға бағытталған тапсырмаларды қарастыру да оқушылардың функционалды сауаттылығын қалыптастыруда өзіндік маңызы бар. Яғни, білім алушылардың алған білім, білік, дағдыларын сабақ барысында және практикалық іс-әрекеттерде қолдануына, өз бетінше шығармашылық жұмысқа, өмірге белсенді араласуына дайындауға негіз болады.

Мақалада функционалды сауаттылықтың білім беру мазмұнындағы маңыздылығы қарастырылды. Қолданыстағы оқулық тапсырмаларының оқушылардың білім беру жетістіктерін бағалаудың PISA халықаралық зерттеулерінде қолданылатын тапсырмаларға сәйкестік деңгейі анықталды.

Түйін сөздер: орта мектеп, функционалды сауаттылық, білім беру, білім беру мазмұны, маңыздылық, оқу пәні, практикаға бағытталған тапсырмалар.

Шунинина Ш.М.,^{1,2*} Жумагулова З.А.,² Дору М.³

¹Информационно-аналитический центр, г.Астана, Казахстан

²Национальная академия образования им. И. Алтынсарина, г.Астана, Казахстан

³Университет Актегиз, г.Анталья, Турция

ФОРМИРОВАНИЕ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ

Аннотация

Сегодняшнему обществу нужны люди, которые быстро адаптируются к любым изменениям в постиндустриальном мире. Поэтому обучающимся необходимо не только предоставлять информацию из основ науки, их нужно воспитывать для выхода в мировое пространство образования, информации, экономики для того, чтобы реализовать себя в условиях конкуренции. Учащиеся должны уметь применять на практике знания, полученные в средней школе. Следовательно, функциональная грамотность занимает особое место в жизни человека. Поэтому вопрос формирования функциональной грамотности обучающихся является актуальным. В средней школе функциональная грамотность учащихся формируется через содержание учебных предметов. В ходе освоения целей обучения, определенных типовыми учебными программами учебного предмета, обучающиеся получают знания и навыки, необходимые для полноценного участия в социальной и экономической жизни. Кроме того, рассмотрение на уроках практико-ориентированных заданий также играет свою роль в формировании функциональной грамотности учащихся. Это, в свою

очередь, служит основой для применения полученных знаний и умений обучающихся в различных учебных и практических ситуациях, подготовки обучающихся к самостоятельному творческому труду, активному участию в жизни. В статье рассматривается важность функциональной грамотности в содержании образования. Выявлен уровень соответствия учебных заданий в действующих учебниках заданиям, применяемым в международных исследованиях PISA по оцениванию образовательных достижений учащихся.

Ключевые слова: средняя школа, функциональная грамотность, образование, содержание образования, значимость, учебный предмет, практико-ориентированные задания.

Shuinshina Sh.^{1,2}, Zhumagulova Z.², Dogru M.³*

¹*Information and Analytical Center, Astana, Kazakhstan*

²*National Academy of Education named after I. Altynsarina, Astana, Kazakhstan*

³*Akteniz University, Antalya, Turkey*

FORMATION OF FUNCTIONAL LITERACY OF STUDENTS

Abstract

Today's society needs people who quickly adapt to any changes in the post-industrial world. Therefore, students need not only to provide information from the foundations of science, they need to be educated to enter the global space of education, information, and the economy in order to realize themselves in a competitive environment. Students should be able to put into practice the knowledge gained in secondary school. Therefore, functional literacy occupies a special place in a person's life. From this point of view, the formation of functional literacy of students is relevant. In secondary school, the functional literacy of students is formed through the content of school subjects. In the course of mastering the learning objectives defined by the standard curriculum of the subject, students acquire the knowledge and skills necessary for full participation in social and economic life. In addition, the consideration of practice-oriented tasks in the lessons also plays a role in the formation of the functional literacy of students. This, in turn, serves as the basis for applying the acquired knowledge and skills of students in various educational and practical situations, preparing students for independent creative work, active participation in life. The article discusses the importance of functional literacy in the content of education. The level of compliance of educational tasks in the existing textbooks with the tasks used in international PISA studies on the assessment of educational achievements of students was revealed.

Keywords: secondary school, functional literacy, education, educational content, significance, academic subject, practice-oriented task.

Негізгі ережелер. Білім кеңістігінде халықаралық стандартқа сәйкес оқыту процесінің негізгі тұлғасы – ол білім алушы, ал оның алған білімінің нәтижесі – құзіреттіліктер. Бұл білім беру жүйесінде «функционалдық сауаттылықты» қалыптастырудың өзектілігін арттырып отыр. Осыған орай оқушылардың алған білімдері негізінде әрекет етуге қабілетті мен дайындығын көрсететін құзіреттіліктерді жаңа жағдайларда қолдану қабілетін өлшейтін халықаралық зерттеулер тапсырмалары өте маңызды.

Негізгі идеямыз PISA халықаралық салыстырмалы зерттеудің талаптарын ескере отырып оқу бағдарламаларымен жаңартылған мазмұндағы оқулықтарға салыстырмалы талдау жүргізу. Оқулықтар мазмұнының үлгілік оқу бағдарламасында көзделген оқу мақсаттарына қол жеткізуге ықпалын нақтылау. Оқулықтарда берілген тапсырмалардың функционалдық сауаттылықты қалыптастыруға негізділігін айқындау. Үлгілік оқу бағдарламасында ұсынылған оқу мақсаттарының PISA- оқушылардың білім беру жетістіктерін бағалаудың халықаралық бағдарламасындағы математика және жаратылыстану сауаттылық деңгейлері негізінде айқындалған өлшемдерге сәйкестігін бағалау.

Кіріспе. Тез өзгеретін әлемде адамдар жеке өмірінде және мамандығымен байланысты қызметінде бейтаныс жағдайлар мен кедергілерге жиі тап болады. Мұндай кезде жаттап

алынған білім мәселелерді толықтай шешуге мүмкіндік бермейді, жетістікке жету үшін түрлі біліктіліктер мен дағдылар қажет. Сондықтан қазіргі заманғы білім берудің мақсаты бәсекеге қабілеттілігін арттыра алатын функционалды сауатты тұлғаны тәрбиелеу болып табылады.

Андреас Шляхер (ЭЫДҰ-ның Білім және дағдылар жөніндегі директоры) атап өткендей, «табысты адамдар біліп қана қоймай, өз білімдерімен не істеу керектігін түсінеді, одан пайда көреді, өз білімдерін жаңа жағдайларда шығармашылықпен қолданады және оқытудың тиімді стратегияларын көрсетеді. Егер біз балаларымызға тек білім беріп қана қоятын болсақ, олар оны есте сақтауы мүмкін және бұл олар үшін біздің жолымызбен жүруге жеткілікті болады, ал егер біз оларға оқып үйренудің жолын үйретсек, онда олар кез келген жерге жете алады» [1,156].

Ол үшін білім алушыларды өмір бойы оқу және сыни, креативті ойлау дағдыларын және алған білімін өмірде қолдана алуға үйрету нәтижесінде олар саналы әрі табысты азаматтарға айналады.

ЭЫДҰ-ның Қазақстандағы халықаралық салыстырмалы зерттеулерінің нәтижелері, елімізде қабылдаған барлық шараларға қарамастан, мектеп оқушыларының да, елдің ересек тұрғындарының да функционалды сауаттылығының деңгейін төмендігін көрсетті.

Қазақстандық білім алушылардың жартысынан астамы оқу (64,2%) және жаратылыстану сауаттылығының (60,3%) және жартысы (49,1%) математикалық сауаттылықтың 2-ші минималды деңгейіне жете алмады. Математикалық сауаттылық бойынша үлгерімі төмендердің үлесі (2-деңгейден төмен) 2009 жылмен салыстырғанда 10%-ға төмендеді, ал оқу және жаратылыстану сауаттылығы 5%-ға өсті. Қазақстандық 15 жастағы білім алушылардың нәтижелері математикалық сауаттылық бойынша әлемнің 79 елінің 52-сінен, оқу және жаратылыстану сауаттылығы бойынша 68-інен төмен болды [1,30 б.].

Халықаралық зерттеулер нәтижелері тілдік пәндер, математика және жаратылыстану т.б негізгі пәндер бойынша білім алушылардың жетістіктері, сондай-ақ оларға қандай факторлар әсер ететіні туралы ақпарат береді.

Білім алушылардың өз білімдері мен дағдыларын негізгі салаларда қолдану, сондай-ақ өз ойларын тиімді талдау, пайымдау және білдіру қабілеттерін айқындайтын «сауаттылық» инновациялық тұжырымдамасында, себебі тестілеу кезінде білім алушылар өмірдің әртүрлі жағдайларында проблемалық мәселелерді тұжырымдайды, түсіндіреді және шешеді.

Сондықтан, білім беру мазмұны арқылы оқушылардың функционалды сауаттылығын қалыптастыру және дамыту үшін халықаралық зерттеулер нәтижелері қолданылууда.

Еліміздегі білім мазмұнын жаңарту кезінде өмірде қолданылатын кең ауқымды дағдыларға ерекше назар аударылады. Жалпыадамзаттық және ұлттық құндылықтарға негізделген дағдылар білім алушыларға оқу барысында, сонымен қатар күнделікті өмірде кездесетін мәселелерді шешуге мүмкіндік береді.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында «білім беру мазмұны – жеке адамның біліктілігі мен жан-жақты дамуын қалыптастыру үшін негіз болып табылатын білім берудің әрбір деңгейі бойынша білімдер жүйесі (кешені). Білім беру мазмұны білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттары негізінде әзірленетін жалпы білім беретін оқу бағдарламаларымен айқындалады» және «оқу бағдарламасы – әрбір оқу сабағы, әрбір оқу пәні және (немесе) модуль бойынша меңгерілуге тиіс білімнің, машықтың, дағды мен біліктіліктің мазмұны мен көлемін айқындайтын бағдарлама» деп жазылған [2].

Білімнің базалық мазмұны жалпыадамзаттық, ұлттық мәдениеттің құндылықтары мен дүниетанымдық ұстанымдар негізінде білім алушылардың зияткерлік, жалпымәдени дамуына, функционалды сауаттылығын қалыптастыруға жағдай жасайды. [6].

Сонымен қатар, білімнің базалық мазмұны білім беру деңгейлері оқытылатын пәндер мазмұнының сабақтастығын қамтамасыз етеді және оқушыларға білімін әрі қарай жалғастыруға мүмкіндік береді.

Үлгілік оқу бағдарламаларының мазмұны құндылықтар негізінде тәрбиелеу мен білім берудің біртұтастығы қағидатын, пәнді оқыту мақсаттарының жүйесі бар, мектепті бітірген соң игерген білімін жүзеге асыруды қамтамасыз етуі тиіс.

Сондықтан мақалада PISA халықаралық салыстырмалы зерттеуін ескере отырып негізгі дағдылар мен құзыреттерді дамыту тұрғысынан білім беру деңгейлері бойынша оқу бағдарламаларына, жаңартылған мазмұндағы оқулықтарға салыстырмалы талдау жүргізілді. Бастауыш білім беру деңгейінің барлық сыныптарында оқу пәндері бойынша оқулықтардың мазмұнын бағалау үшін негізгі дағдылар мен құзыреттерді дамыту тұрғысынан салыстырмалы талдаудың мынадай міндеттері айқындалды:

– оқулықтар мазмұнының үлгілік оқу бағдарламасында көзделген оқу мақсаттарына қол жеткізуге ықпал етуін айқындау;

– оқулықтар тапсырмаларының PISA-да қолданылатын тапсырмаларға сәйкестік деңгейін бағалау;

– оқулықтарда берілген тапсырмалардың функционалдық сауаттылықты қалыптастыруға негізділігін айқындау;

– үлгілік оқу бағдарламасында ұсынылған оқу мақсаттарының PISA- оқушылардың білім беру жетістіктерін бағалаудың халықаралық бағдарламасындағы математика және жаратылыстану сауаттылық деңгейлері негізінде айқындалған өлшемдерге сәйкестігін бағалау.

Материалдар мен әдістер. Бұл зерттеу жұмысында салыстырмалы критериалды мазмұнды талдау әдісі қолданылды. Зерттеу материалы ретінде қазіргі кезде республикамыздың жалпы білім беретін мектебінің оқу процесінде қолданылып жатқан 1-4 сыныптарына арналған оқулықтар іріктеліп алынды.

Ұсынылып отырған жұмыста зерттеу әдістемесі екі сатылы салыстырмалы контент-талдаудан тұрады:

1) функционалдық сауаттылықтың дамуына ықпал ететін оқыту мақсаттары бойынша талаптар тұрғысынан оқу бағдарламаларына талдау жүргізілді;

2) үлгілік оқу бағдарламасында берілген оқыту мақсаттарының оқулықтардың мазмұнында жүзеге асырылуы және оқулықтардағы тапсырмалардың халықаралық бағдарламада қолданылатын тапсырмаларға сәйкестік деңгейі және функционалдық сауаттылықты қалыптастыру бойынша тапсырмалардың оқулықта болуына қатысты зерделенді.

Оқулықтардың алдын ала белгіленген өлшемдерге сәйкестігіне зерттеу жасалды. Пәндер бойынша жаңартылған мазмұндағы оқу бағдарламалары мен оқулықтардың салыстырмалы контент-талдауы мынадай критерийлер бойынша жүргізілді: оқулықтың мазмұны мен құрылымына қойылатын талаптарды орындау, бөлімдер бойынша оқу материалы көлемінің оңтайлылығы; оқу материалының білім алушылардың жас және психологиялық ерекшеліктеріне сәйкестігі; оқу материалын баяндау логикасы (бөлімдер сабақтастығын сақтау); оқулықтың мазмұнында қазақстандық компоненттің көрінісі; ғылыми және қол жетімділік қағидаттарын сақтау, мазмұнның, тапсырмалардың нақты өмірлік жағдайлармен және жағдаяттармен байланысын қамтамасыз ету; тапсырмалар мен иллюстрациялардың оқу материалына сәйкестігі; оқу жетістіктерін бағалау, қосымша ресурстарды пайдалану және үй тапсырмаларын орындау бойынша практикалық ұсынымдардың болуы.

Нәтижелер мен талқылау. Қазақстан PISA халықаралық зерттеуіне 2009 жылдан бері қатысады. Еліміздің халықаралық зерттеуге қатысуынан қазақстандық оқушылардың айтарлықтай прогресі байқалмайды. Бұл функционалдық сауаттылықтың маңыздылығын түсінудің және әдістемелік іске асырудың бірыңғай теориялық негіздерінің болуын қажет етеді.

Функционалдық сауаттылықты қалыптастыру мен дамытуды жүзеге асырудың теориялық негіздерін әзірлеу ұлттық деңгейде функционалдық сауаттылықты бірыңғай түсінігін қалыптастыруға, функционалдық сауаттылық деңгейлерін әзірлеуге, сондай-ақ дәлелді

деректерге негізделген функционалдық сауаттылықты дамыту шеңберін қалыптастыруға мүмкіндік береді.

Әдебиетте білімнің, дағдылар мен қарым-қатынастардың кең ауқымын қамтитын сауаттылықтың көптеген түрлері (оның ішінде қаржылық, мәдени, азаматтық сауаттылық) кездеседі. Алайда, сауаттылықтың барлық түрі функционалдық сауаттылыққа ие болуды көздейді [6].

Функционалдық сауаттылық алғаш рет 60-70-ші жылдары енгізілген, әлеуметтік-экономикалық даму «сауаттылықпен» тікелей байланысты болған жаңа анықтама бұл білім берудің өзін негізгі техникалық қабілеттерден тыс кеңейтуге мүмкіндік берді [7].

Дәстүрлі мағынада қарапайым «сауаттылық» деп адамның оқу және санау қабілетін айтуға болады. Сонымен қатар, оқу тек мәтінді түсінумен және қысқа сөйлемдер құрумен шектеледі, ал санау қарапайым математикалық әрекеттерді қарастырады [8].

Жалпы түрде функционалдық сауаттылық адамның игерген білімін күнделікті өмірде қолдану, жеке дамуы мен қазіргі қоғамдағы толыққанды жұмыс істеу үшін пайдалану қабілетін білдіреді [9].

Әлемдік экономикалық форумда, World Economic Forum (WEF), «21 ғасырға арналған дағдылардың» 16 түрі ұсынылды [10]. Олардың алтауы іргелі сауаттылыққа жатады. Бұл сауаттылық (оқу және жазу), санау, жаратылыстану, АКТ, қаржылық, мәдени және азаматтық сауаттылық. «Функционалды сауаттылық» ұғымы оны қолданудың мақсаты мен мәнмәтіне байланысты болады.

Сауаттылықтың түрлі көрсеткіштерін өлшейтін бірнеше халықаралық ұйымдар бар. PIRLS және TIMSS халықаралық зерттеулері балалардың академиялық білімін өлшейді [11, 12]. PISA халықаралық зерттеуі білім алушылардың функционалдық сауаттылығына, яғни алынған академиялық білімнің әртүрлі өмірлік жағдайларда қалай қолданылатынына назар аударады [13].

Жылдам дамып келе жатқан әлемде функционалдық сауаттылықты дамыту проблемасы замануи технологиялар жағдайында пән салалары бойынша оқу бағдарламалары мен оқулықтардың мазмұнының жаңа талаптарға сәйкес болуы өте маңызды. Міндетті білім беру нәтижелерінің жиынтығы тек пәндік білім мен оларды практикалық қолдану дағдыларын ғана емес, сонымен қатар әмбебап дағдыларды да қамтиды.

Білімді түсіну және қолдана алу сапасы өзгереді: әмбебап дағдылардың іс-әрекеті мен дамуына назар аудара отырып, ол әртүрлі өмірлік және кәсіби жағдайларда күш көзі болады. Бүгінгі таңда ғылыми зерттеулер келешекте әзірленетін білім беру бағдарламаларына теориялық негіз болуы үшін бұл жұмыста оқушылардың бойында дамытуға қажетті оқыту нәтижелері мен құзыреттері зерттелді. Бұл оқушылардың функционалдық сауаттылығын қалыптастыруға ықпал ететін стандартты емес оқу тапсырмаларын әзірлеудегі жаңа тәсілдердің маңыздылығын көрсетеді [13].

Бұл тапсырмалардың шешімін табуда ақпараттық компьютерлік технологияның мүмкіндіктерін пайдалансақ, өскелең ұрпақтың жан-жақты қалыптасуына тигізер пайдасы ұшан-теңіз екендігі сөзсіз болары анық [14].

Жұмыс барысында салыстырмалы критериялды мазмұнды талдау әдісін қолдана отырып, функционалдық сауаттылықты қалыптастыру мен дамыту тұрғысынан қолданыстағы оқулықтардағы тапсырмаларға зерттеу жасалды [15, 16].

Жалпы білім беретін мектепте жаратылыстану-математика бағыты пәндері оқыту барысында меңгерілетін білім мен қалыптастырылатын дағдылардың қолданылуын талап ететін міндеттер күнделікті және кәсіби өмірде жиі кездеседі. Сондықтан осы пәндерді игеруде алынған білімнің сапалы болуымен қатар білім алушылардың функционалдық сауаттылығын қалыптастыруда ерекше назарда болуы керек.

Функционалдық сауаттылық оқушыларға мүмкіндік беретін пәндік негізгі құзыреттер жүйесі, игерілген білімді практикалық жағдайда тиімді қолдану, қабілеттілік сыртқы ортамен

қарым-қатынасқа түсу және мүмкіндігінше тез бейімделу және онда жұмыс істеу деп түсініледі.

Функционалдық сауаттылықтың құрамдас бөлігі болып табылатын математикалық сауаттылық математиканы оқудағы табыстылықтың маңызды факторларының бірі оқушының математикалық ойлауын, математиканы қолдану және түсіндіру қабілетін, әр түрлі практикалық мәнмәтінде есептер шығаруын, пайымдаулар жасауын, ойластырылған шешімдер қабылдауын қалыптастырады және дамытады.

Жаратылыстану сауаттылығы ғылым мен технологияға сүйенетін жағдайларды тануды, қоршаған әлемді түсінуді, нақты және дәлелдемелер негізінде қорытынды жасауда ғылыми білімді қолданудан тұратын құзыреттілікті көрсетуді көздейді.

Функционалдық сауаттылықты қалыптастыруда орта мектепке арналған оқу бағдарламалары мен оқулықтардың рөлі зор. Сондықтан, қарастырылып отырған мәселені зерделеу барысында PISA халықаралық зерттеуінің математикалық және жаратылыстану сауаттылығының деңгейлерін ескере отырып, бастауыш білім беру деңгейіне арналған оқу бағдарламалары мен оқулықтарды салыстырмалы талдау мақсаттары қойылды.

Оқу бағдарламалары мен PISA халықаралық зерттеуінің математикалық және ғылыми жаратылыстану сауаттылық деңгейлерін ескере отырып, бастауыш білім беру деңгейіне арналған үлгілік оқу бағдарламаларында берілген оқыту мақсаттарын талдау барысында келесі критерийлер басшылыққа алынды.

PISA халықаралық зерттеуіне сәйкес математикалық сауаттылық деңгейін анықтау критерийлері:

1-деңгей. Оқушылар мәнмәтінмен танысып оның негізінде қойылған сұрақтарға жауап береді, қажетті ақпарат ұсынылған және сұрақтар нақты тұжырымдалған кезде, қажетті ақпаратпен танысып нақты ұсынылған жағдайда нұсқауларға сай стандартты процедураларды, айқын және ұсынылған жағдайдың сипаттамасынан айқын көрінетін әрекеттерді орындай алады;

2-деңгей. Оқушылар контексте тікелей қорытынды жасаудан басқа ештеңе талап етілмейтін жағдайларды түсіндіреді, таниды, дереккөздерден қажетті ақпаратты алып, қарастырылып отырған нысанға байланысты ұсынылған ақпаратты пайдаланады, стандартты алгоритмдер мен формулаларды, ережелерді қолдана алады;

3-деңгей. Оқушылар нақты сипатталған процедураларды, соның ішінде әрбір келесі қадамда шешім қабылдауды қажет ететін процедураларды орындай алады, қарапайым модельдерді құрады, шешу әдістерін таңдайды, қолдану барысында дұрыс түсіндіреді, түрлі дереккөздерге негізделген түсініктерді түсіндіреді және қолданады, олардың негізінде қорытындылар жасайды, жай және ондық бөлшектерге амалдар қолданады, кейбір процентке есептерді шығарады, қарапайым интерпретация мен пайымдауды жүргізе алады;

4-деңгей. Оқушылар белгілі бір шектеулерге ие болуы мүмкін немесе кейбір болжамдар жасауды қажет ететін күрделі жағдайлардың нақты анықталған (егжей-тегжейлі) үлгілерімен тиімді жұмыс істей алады, әртүрлі формада ұсынылған ақпаратты, соның ішінде математикалық белгілерді таңдап, біріктіреді және оны ұсынылған нақты жағдайлардың әртүрлі аспектілерімен тікелей байланыстырады, қарапайым жағдайларда интуицияны көрсете отырып, түсіндірмелер мен дәлелдерін тұжырымдап, оларға сүйене отырып, дәлелдемелер жасай алады;

5-деңгей. Оқушылар күрделі проблемалық жағдайлардың модельдерін құрады және олармен жұмыс жасайды, олардың шектеулерін таниды және тиісті болжамдарды белгілей алады, осы модельдерге сәйкес келетін күрделі мәселелерді шешудің тиісті стратегияларын таңдайды, салыстырады және бағалайды, ойлау қабілеттерін, ақпаратты ұсынудың формаларын, сипаттамаларды қолдана отырып, мақсатты түрде жұмыс істей алады; өзінің жұмысы туралы тұжырымдар мен түсіндірмелерді жазбаша түрде жеткізу қабілетін дамытады;

6-деңгей. Білім алушылар күрделі мәселелерді зерттеу, модельдеу негізінде алған ақпаратты түсінеді, жинақтайды, қолданады, білімдерін стандарттық емес мәнмәтінде, түрлі формаларда берілген әртүрлі дереккөздерден алынған ақпараттарды өзара байланыстырады және қолданады, бір формадан екіншісіне еркін ауыстырады, математикалық ойлайды және пайымдайды, түйсігі мен түсінігін қатар қолдана алады жаңа проблемалық жағдайларды шешудің жаңа тәсілдері мен стратегияларын дайындау үшін математикалық таңбаларды, амалдарды, тәуелділіктерді игеріп, өзің қызметі жоспарлайды, ойларын тұжырымдайды және дәл түсіндіреді, жасаған түсіндірмелер мен дәлелдері қарай оларды нақты жағдайларда не үшін қолданылатынын түсіндіреді.

PISA халықаралық зерттеуіне сәйкес жаратылыстану сауаттылық деңгейін анықтау критерийлері:

1А-деңгей. Таныс немесе күнделікті өмірде кезесетін қарапайым құбылыстардың аспектілерін тану үшін негізгі немесе күнделікті ғылыми білімді қолдана алады. Олар деректердегі қарапайым заңдылықтарды анықтауға, ғылыми терминдерді тануға, ғылыми процедураны орындауда нақты нұсқаулықтарды орындауға қабілетті. Оқушылар таныс жеке, жергілікті және жаһандық мәнмәтіндегі деректер үшін ең жақсы ғылыми түсіндірмені таңдайды.

1В-деңгей. Қарапайым ғылыми құбылыстардың түсіндірмелерін тану немесе анықтау үшін негізгі немесе күнделікті мазмұн мен процедуралық білімді қолданады. Қолдану арқылы олар екі айнымалыдан аспайтын құрылымдық ғылыми тапсырмаларды орындай алады. Олар қарапайым себеп-салдар немесе корреляциялық қатынастарды анықтайды және когнитивті сұраныстың төмен деңгейін қажет ететін графикалық және визуалды деректерді түсіндіреді.

2-деңгей. Тиісті ғылыми түсініктеме табу, деректерді түсіндіру және қарапайым эксперименттік схемада жауап беру керек сұрақты анықтау үшін күнделікті мазмұн туралы білімге және негізгі процедуралық білімге сүйенеді. Олар негізгі немесе қарапайым деректер жиынтығынан дұрыс тұжырым жасау үшін күнделікті ғылыми білімді қолданады. Оқушылар гносеология саласындағы негізгі білімді ғылыми тұрғыдан зерттеуге болатын сұрақтарды анықтай отырып көрсетеді.

3-деңгей. Таныс құбылыстардың түсіндірмелерін анықтау немесе құру үшін білімнің орташа күрделі мазмұнына сүйенеді. Таныс немесе күрделі жағдайларда олар тиісті репликамен немесе қолдаумен түсініктемелер жасай алады. Олар шектеулі контексте қарапайым эксперимент жүргізу үшін процедуралық немесе гносеологиялық білім элементтерін негізге алады. Оқушылар ғылыми және ғылыми емес мәселелерді ажыратады және ғылыми тұжырымды растайтын дәлелдерді анықтайды.

4-деңгей. Неғұрлым күрделі немесе шамалы таныс оқиғалар мен үдерістердің түсіндірмелерін құру үшін берілген немесе еске түсірілген мазмұн туралы неғұрлым күрделі немесе дерексіз білімді пайдаланады. Олар шектелген мәнмәтінде екі немесе одан да артық тәуелсіз айнымалылармен тәжірибе жасайды. Оқушылар процедуралық және гносеологиялық білім элементтеріне сүйене отырып, эксперимент жоспарын негіздейді. 4-деңгейдегі оқушылар күрделілігі орташа немесе таныс емес контекстен алынған деректерді түсіндіреді, деректерден тыс тиісті қорытындылар жасай алады және таңдауларын негіздейді.

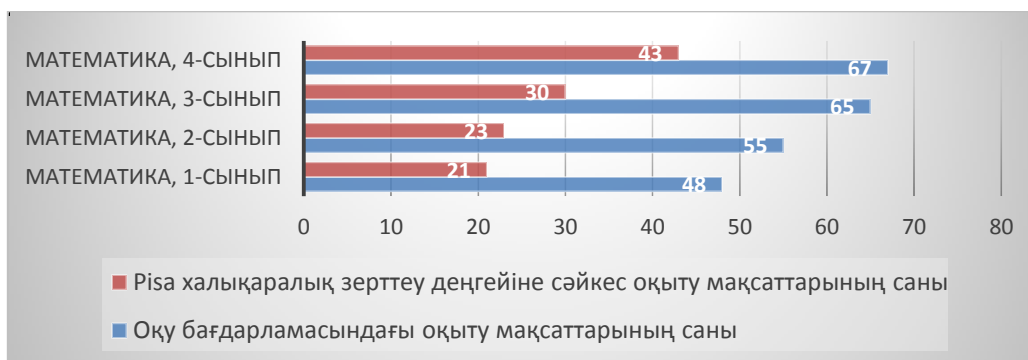
5-деңгей. Бірнеше себеп-салдармен байланысқан таныс емес және күрделі құбылыстарды, оқиғалар, үдерістерді ғылыми идеялар немесе тұжырымдамалар арқылы түсіндіреді. Олар баламалы эксперименттік жоспарларды бағалау және таңдауларын негіздеу үшін неғұрлым күрделі гносеологиялық және ақпаратты немесе болжамдарды түсіндіру үшін теориялық білімді қолданады. Оқушылар бұл мәселені ғылыми тұрғыдан зерттеу жолдарын бағалайды және деректер жиынын түсіндірудегі шектеулерді анықтайды.

6-деңгей. Физикалық, өмірлік, жердегі және ғарыштық ғылымдардың өзара байланысты идеяларына, тұжырымдамаларына сүйенеді, жаңа ғылыми құбылыстар, оқиғалар мен үдерістер туралы түсіндірме гипотезаларын ұсынады немесе болжам жасауда мазмұндық, процедуралық, гносеологиялық білімді қолданады. Деректерді, дәлелдемелерді түсіндіру

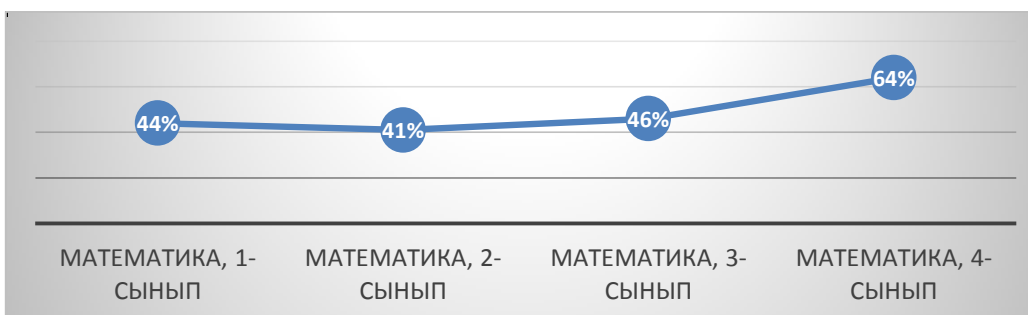
барысында маңызды және маңызды емес ақпаратты ажыратады, бұл жерде мектептің оқу бағдарламасының мазмұнына жатпайтын білімге сүйенеді. Білім алушылар ғылыми дәлелдерге, теорияға негізделген аргументтер мен басқа ойларға негізделген аргументтерді ажырата алады. Олар күрделі эксперименттерді, далалық зерттеулердің немесе модельдеудің бәсекелес жобаларын бағалайды, өзің таңдауын негіздей алады.

Функционалдық сауаттылықтың негізі бастауыш мектепте қаланатыны белгілі. Сондықтан жұмыстың талдау бөлігінде 1-4 сыныптарына арналған «Математика» және «Жаратылыстану» пәнінің оқу бағдарламалары мен оқулықтарына салыстырмалы зерттеу жүргізілді. Зерттеу нәтижесінде алынған мәліметтерге тоқталайық.

1-2-суреттерде «Математика» пәнінің 1-4 сыныптарға арналған оқу бағдарламасындағы оқу мақсаттарының жалпы санының және оқу пәні мен сыныптар бойынша PISA халықаралық зерттеуінің математикалық сауаттылық деңгейлеріне сәйкес келетін оқу мақсаттарының санының пайызы көрсетілген [15, 16].



1-сурет. «Математика» пәні бойынша оқыту мақсаттарының санын салыстырмалы талдауы



2-сурет. «Математика» пәні бойынша оқыту мақсаттарының жалпы санынан PISA деңгейлеріне сәйкес келетін оқыту мақсаттары санының үлесі

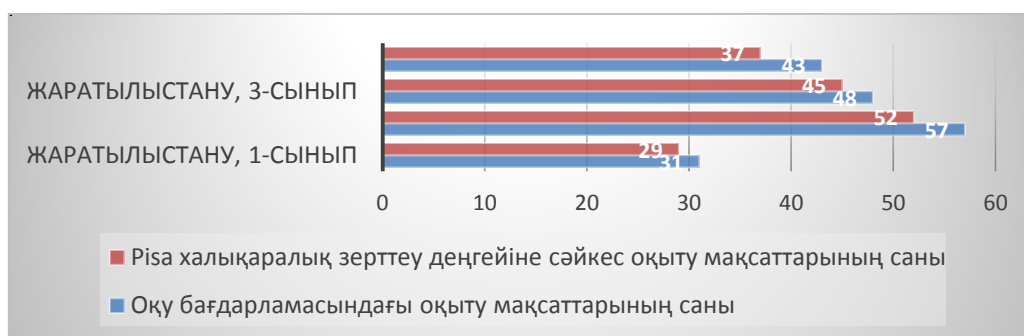
1-2 суреттерден 1-4 сыныптардағы «Математика» пәні бойынша PISA халықаралық зерттеуінің математикалық сауаттылық деңгейлеріне сәйкестігі 44%-64% пайыз аралығын құрайтынын көреміз. Бұл барлық оқыту мақсаттарының жартысына дерлігі PISA халықаралық зерттеуінде анықталған математикалық сауаттылық деңгейлеріне сәйкес келетінін білдіреді.

Төртінші сыныппен салыстырғанда 1-2 сыныптарда PISA халықаралық зерттеуінің математикалық сауаттылық деңгейлеріне сәйкестігі пайыз төмендеу. Бұның себебі 1-2 сыныптарда оқушыларда пәннің мазмұнына байланысты білімді беру көзделген. Яғни, бірінші сыныпта басты назар математикалық материал нақты әрекеттер негізінде құрылады және балалардың форманың, мөлшердің және санның жалпы сипаттамалары туралы білімдерін қалыптастырады, содан кейін білім алушыларды санауға, өлшеуге, қосуға және азайтуға үйретуге бағытталған; екінші сыныпта оқушылар арифметикалық амалдарды орындауды, ауызша және жазбаша есептеу алгоритмдерін меңгереді, олар сандық өрнектердің мәндерін есептеуді, мәтіндік есептерді шешуді үйренеді. Балаларда кеңістіктік және геометриялық көріністер қалыптасады. Содан кейін ғана біліктер мен дағдыларды біртіндеп

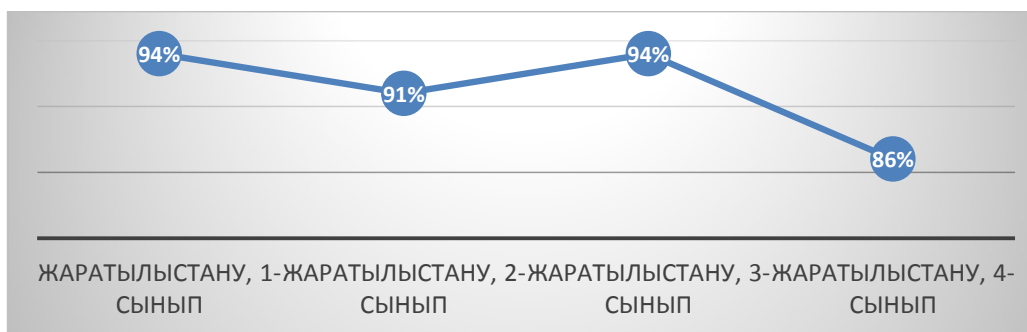
тереңдету, математикалық іс-әрекеттің саналы тәсілдерін қалыптастыру жүреді. Ал 4-сыныпта оқушылар игерген білімдерін функционалды қолдану кеңінен қарастырылады.

Бастауыш сыныпта оқытылатын «Жаратылыстану» оқу пәнінің мақсаты – әлемнің қазіргі заманғы жаратылыстану ғылымы тұрғысынан бейнесі туралы білім негізін қалыптастыру және білім алушылардың зерттеу біліктері мен дағдыларын дамыту. Жаңартылған мазмұндағы үлгілік оқу бағдарламасының базалық мазмұны «Мен зерттеушімін», «Жанды табиғат», «Заттар және олардың қасиеттері», «Жер және ғарыш», «Табиғат физикасы» бөлімдерінен тұрады [5].

3-4-суреттерде «Жаратылыстану» пәнінен 1-4 сыныптарына арналған оқу бағдарламасындағы оқу мақсаттарының жалпы санының және оқу пәні мен сыныптар бойынша PISA халықаралық зерттеуінің ғылыми жаратылыстану сауаттылық деңгейлеріне сәйкес келетін оқу мақсаттарының санының пайызы көрсетілген [15, 16].



3-сурет. «Жаратылыстану» пәні бойынша оқыту мақсаттарының санын салыстырмалы талдауы



4-сурет. «Жаратылыстану» пәні бойынша оқыту мақсаттарының жалпы санынан PISA деңгейлеріне сәйкес келетін оқыту мақсаттары санының үлесі

3-4-суреттерден «Жаратылыстану» пәні бойынша PISA халықаралық зерттеуінің математикалық сауаттылық деңгейлеріне сәйкестік пайызы өте жоғары екенін байқаймыз. Бірақ, «Жаратылыстану» пәнінен 1-4 сыныптарына арналған оқу бағдарламасындағы оқу мақсаттарында PISA халықаралық зерттеуіне сәйкес жаратылыстану сауаттылығының деңгейін анықтау критерийлерінің 1-3 деңгейлері ғана ескерілген, яғни ғылыми жаратылыстану сауаттылықтың 4-6 деңгейлерін дамытуға тікелей немесе жанама бағытталған оқыту мақсаттары оқу бағдарламасында ескерілмеген.

Білім алушылардың негізгі дағдылары мен құзыреттілікті қалыптастыру және дамыту мақсатында оқулықтардағы тапсырмалар мазмұнына талдау жасағанда төмендегі өлшемдер ескерілді: оқулықтардың мазмұны үлгілік оқу бағдарламасының оқу мақсаттарына қол жеткізуге ықпал етуі; оқулық тапсырмаларының PISA халықаралық зерттеуінде қолданылатын тапсырмаларға сәйкестік деңгейі; оқулық тапсырмалары функционалдық сауаттылықты қалыптастыруға ықпал етуі.

Осы критерийлердің жүзеге асырылуы оқулықта берілген жалпы тапсырмалар үш жағдайда қарастырылған:

1) сәйкес келетін тапсырмалар саны (алуан түрлі, деңгейлері әртүрлі тапсырмалар; практикалық дағдыларды дамытуға және практикалық жағдайларды шешуде теориялық білімді қолдануға, білім алушылардың бойында құндылықтарды сіңіруге бағытталған тапсырмалар);

2) ішінара сәйкес келетін тапсырмалар саны (түрлі мазмұнында берілген, бірақ негізінен теориялық білімді бағалауға бағытталған; кейбір практикалық дағдыларды қалыптастыруға, кейбір құндылықтарды ғана сіңіруге бағытталған тапсырмалар);

3) сәйкес емес тапсырмалар саны (бір типті және қарапайым жауапты қажет етеді; мәтін-мәндік емес, практикаға бағытталмаған; теориялық білімді бағалауға бағытталған тапсырмалар).

Осы критерийлерді негізге ала отырып, қолданыстағы 1-4-сыныптарға арналған «Жаратылыстану» оқулығындағы тапсырмалар жүйесіне талдау жасалды. Талдау қорытындысы сыныптар бойынша 5-суретте келтірілген [5].



5-сурет. «Жаратылыстану» оқулықтарындағы тапсырмалардың критерийлерге сәйкес келуінің үлесі

Қарастырылған оқулықтардағы тапсырмалардың басым көпшілігі білім алушыларда негізгі дағдылар мен құзыреттіліктерді қалыптастыру мен дамытуға арналған. Талдау нәтижесі бойынша практикалық дағдыларды дамытуға және практикалық жағдайларды шешуде теориялық білімді қолдануға, білім алушылардың бойында құндылықтарды сіңіруге бағытталған тапсырмалар үлесі 40,3%-65%-ды, мазмұны ішінара сәйкес келетін тапсырмалар үлесі 28%-52,5%-ды, сәйкес келмейтін тапсырмалар үлесі 7%-11,1%-ды құрайды.

Қорытынды. 20 жыл ішінде PISA халықаралық зерттеуі мектептегі білім беру сапасын зерттеудің қуатты, ықпалды құралына айналды және PISA-ға қатысушы елдердің 15 жастағы азаматтарының қазіргі әлемдегі табысты өмірге дайындығы туралы шынайы, объективті, салыстырмалы деректер көзі болды. Елдер өздерінің оқу бағдарламалары мен реформаларының басқа қатысушы елдер арасында қаншалықты нәтижелі екенін анықтауға, өз білім беру жүйелерін жетілдіру үшін бүкіл әлемдегі білім берудегі ең инновациялық тәсілдері мен үрдістерін ескере отырып, әлемнің үздік сарапшылары әзірлеген құралдарды қолдануға тырысады. Бұндай тәсіл қатысушы елдерге білім беру саласында талдау жасау және басқару шешімдерін қабылдау үшін уақтылы ақпарат алуға мүмкіндік береді.

Салыстырмалы талдау нәтижесінде жаңартылған мазмұндағы оқу бағдарламалары мен оқулықтарда функционалдық сауаттылықты қалыптастыруға арналған тапсырмалар 45%-дан 70%-ға дейін құрайтыны анықталды.

PISA зерттеулеріндегі математикалық сауаттылық және ғылыми жаратылыстану сауаттылық деңгейлерін ескере отырып, қолданыстағы оқулықтарды талдаудан оқулықтарда ауызша жауап беруді қажет ететін, математикалық және жаратылыстану сауаттылығын

дамытуға бағытталған тапсырмалар берілгенін көрсетеді. Алайда оқулықтар мазмұнына мәнмәтінді тапсырмалар берілмеген [13]. Осыған байланысты мынадай ұсынымдар беріледі:

- 2-4 сынып оқулықтарындағы қарапайым бір типті сұрақтардың санын қысқарту, оларды PISA халықаралық зерттеудің талаптары бойынша тапсырмаларға ауыстыру;
- орындалуы білімді жаңа жағдайда қолдануды талап ететін тапсырмаларды әзірлеу;
- топтық шағын жобаларды қоса отырып, сыни және жобалық ойлауды дамытуға бағытталған қарапайым тапсырмалар санын ұлғайту;
- кестемен, диаграммамен, график және сызбалармен берілген тапсырмалар санын арттыру;
- қарапайым жобалауды (макеттер, суреттер, аппликация және т. б.) көздейтін тапсырмаларды қосу;
- жалпыадамзаттық құндылықтар мен қазақстандық патриотизмді қалыптастыруға ықпал ететін тапсырмалар санын көбейту;
- сабақты жоспарлау барысында пән бойынша функционалдық сауаттылықты қалыптастыру үшін тапсырмаларды таңдау.

Функционалдық сауаттылықты қалыптастыру мен дамытуда оқулықтарда берілетін тапсырмалардың мазмұны басты назарда болуы өте маңызды. Мұндай тапсырмалардың дидактикалық мақсаты – теориялық білімді бекіту мен тереңдету, оқу пәні бойынша жаңа біліктер мен дағдыларды қалыптастыру, оқу процесін нақты өмір жағдайларына жақындату.

Функционалдық сауаттылықты қалыптастыруға арналған тапсырмалар білім алушылардың шығармашылық қабілетін, танымдық қызығушылықтарын дамытатын түрлі материалдармен таныстыруға ықпал етеді; практикалық дағдыларын қалыптастырумен қатар олардың түрлі көрнекіліктермен жұмыс жасауын көздейді; ұсынылған проблема мен ситуацияға талдау барысында қажетті ақпаратты таба білу біліктілігін бағалауға мүмкіндік береді.

Оқулықта берілетін тапсырмалар алдымен оқу бағдарламасының мазмұнына сәйкес болуы, пән бойынша анықталған оқыту мақсаттарына қол жеткізуге мүмкіндік беруі, тапсырмаларда пайдаланылған ұғымдар мен тұжырымдар білім алушыларға қолжетімді және мазмұны шынайы, практикаға бағытталған болуы керек.

Бүгінгі таңда білім беру оқушының жеке тұлғасын дамытуға, оларға тиімді өмірлік стратегияларды жасауға, адам қызметінің, қарым-қатынастың және әлеуметтік қатынастардың әртүрлі салаларында дұрыс шешім қабылдауға көмектесетін білім берудің күтілетін нәтижелеріне қол жеткізуге бағдарлануы тиіс. Сондықтан білім беру мазмұны негізінде функционалдық сауаттылықты қалыптастыру «Жаңа Қазақстан – жаңару және жаңғырту жолы» – жаһандық инновациялардың іске асырушы буыны білім алушыларды жаһандық жаңашылдыққа жетелейтін жолдардың бірі болып табылады.

*ҚР Жоғары білім және ғылым министрлігінің Ғылым комитетіне алғыстарын білдіреді.
Бұл жұмыс ОР 11465485 жобасы аясында дайындалған.*

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. «Оқу, математика және жаратылыстану бойынша жетістіктер: Қазақстанның PISA-2018 зерттеуіндегі нәтижелері», Ұлттық есеп / «Ақпараттық-талдау орталығы» АҚ, 2020. – 156 бет.
2. «Білім туралы» Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319 Заңы. https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319_
3. Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың, бастауыш, негізгі орта, жалпы орта, техникалық және кәсіптік, орта білімнен кейінгі білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандарттарын бекіту туралы Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрінің 2022 жылғы 3 тамыздағы № 348 бұйрығы. Қазақстан Республикасының Әділет министрлігінде 2022 жылғы 5 тамызда № 29031 болып тіркелді. <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200029031>
4. «Қазақстан Республикасындағы бастауыш, негізгі орта, жалпы орта білім берудің үлгілік оқу жоспарларын бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2012

жылғы 8 қарашадағы № 500 бұйрығы. Қазақстан Республикасының Әділет министрлігінде 2012 жылы 10 желтоқсанда № 8170 тіркелді. <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V1200008170>

5. «Жалпы білім беру ұйымдарына арналған жалпы білім беретін пәндердің, бастауыш, негізгі орта және жалпы орта білім деңгейлерінің таңдау курстарының үлгілік оқу бағдарламаларын бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Оқу-ағарту министрінің 2022 жылғы 16 қыркүйектегі № 399 бұйрығына өзгерістер енгізу туралы <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2000030654>

6. ОЭСР. Официальная страница Международной программы по оценке образовательных достижений учащихся (PISA) [Электронный ресурс]. - URL: <https://www.oecd.org/pisa/> (дата обращения: 01.10.2021).

7. UNESCO. *The Plurality of literacy and its Implications for Policies and Programmes.* – Paris, 2004.

8. Басюк В.С., Ковалева Г.С. Инновационный проект Министерства Просвещения «Мониторинг формирования функциональной грамотности»: основные направления и первые результаты // *Отечественная и зарубежная педагогика.* – 2019. – № 4 (61). – С. 13–33.

9. Vágvolgyi R. *A Review about Functional Illiteracy: Definition, Cognitive, Linguistic, and Numerical Aspects* // *Front. Psychol.* – 2016. – Vol. 7.

10. Sh.Shuinshina, Y.Tuyakov, Y.Alpeissof, L.Zhanseitova, A.Ardabayeva. *Modernization of the system of continuous natural science education in the Republic of Kazakhstan* // *AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research.* - Czech Republic. – Volum 8, Issue 1, Special Issue IV. – 2018. – P.86-92. <https://publons.com/publon/31874406/>

11. OECD. *PISA 2018 Assessment and Analytical Framework.* – Paris: OECD Publishing, 2019.

12. Alma Abylkassymova, Manargul Mukasheva, Zhumagulova Zaure *Research into attitudes of subjects of education process in teaching programming, Opcion, Año 34, Especial No.16 (2018): pp. 311-335, Universidad del Zulia. Arts and Humanities .* <https://produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/citationstylelanguage/get/turabian-fullnote-bibliography?submissionId=24297>

13. Экономикалық ынтымақтастық және даму ұйымының (ЭЫДҰ) деректеріне сәйкес әр түрлі елдер бойынша PISA емтиханының нәтижелерін бағалау G.Debesh Doctor, Assistant Professor Karpas Mediterranean University (Northern Cyprus, Nicosia), e-mail: gulyuzd5@gmail.com *Evaluation of PISA Exam Results by Various Countries According to Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) Data.* Том 1 № 119 (2021): *Iasaýi ýniversitetiniñ habarshysy.* <https://doi.org/10.47526/habarshy.vi1.387>

14. Рахмет Ш.Т., Касенов С.Е., Қалдан С.Қ., Ануар А.И. 5-6 сынып оқушыларына арналған стандартты емес есептер бойынша элективті курсты ұйымдастырудың ерекшеліктері // *ҚазҰУ хабаршысы. Педагогикалық ғылымдар сериясы.* -№4 (73). –Алматы, 2022. –142-150 б.

15. Орта білім беру ұйымдарына арналған оқулықтардың, мектепке дейінгі ұйымдарға, орта білім беру ұйымдарына арналған оқу-әдістемелік кешендердің, оның ішінде электрондық нысандағы тізбесін бекіту туралы Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2020 жылғы 22 мамырдағы № 216 бұйрығы <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2000020708>

16. Отчет о научно-исследовательской работе по теме: *Разработка научно обоснованных подходов к совершенствованию содержания и управления среднего образования и научно-методических основ развития высшего образования Инвентарный №0222РК00608. ИРН OR11465485-ОТ-22.*

References:

1. "Оқы, математика және жаратылыстану бойынша жетістіктер: Qazaqstannyñ PISA-2018 zertteýindegi nátiyesi", *Ultyq esep / "Aqparat-taldaý ortalyғы" AQ,* 2020. – 156 bet.

2. "Bilim turaly" *Qazaqstan Respýblikasynyñ 2007 jylғы 27 shildede № 319 Zańy.* https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319_

3. *Mektepke deingi tárбие мен oqýdyñ, bastaýdyñ, negizge ortanyñ, jalpyға ортақ ортаныñ, tehnikalyq және kásiptik ортаныñ, орта bilimнен keingi bilim berýdiñ memlekettik jalpyға ортақ standarttalған bekit turaly Qazaqstan Respýblikasy Oqý-agartý ministriniñ 2022 jylғы 3 тамыздағы № 348 buiryғы. Qazaqstan Respýblikasynyñ Adilet ministriginde 2022 jyly 5 тамызда № 29031 bolyp tirkeldi.* <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2200029031>

4. *Qazaqstan Respýblikasy Bilim және gylym ministriniñ 2012 jylғы 8 qarashadaғы № 500 buiryғы "Qazaqstan Respýblikasynyñ bastaýy, negizgi ortasy, jalpyorta bilim berýdiñ úgili oqýy josparlaryn bekit turaly". Qazaqstan Respýblikasynyñ Adilet ministriginde 2012 jyly 10 jeltoqsanda № 8170 tirkeldi.* <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V1200008170>

5. "Jalpyulttyq bilim berý uymyna arnalǵan jalpyulttyq bilim беретиниң, bastayyshtyń, negizgi ortanyń jáne jalpyortanyń bilim berý sengeuleriniń tańdalýynyń úgili oqý baǵdarnamalary bekit turaly" Qazaqstan Respýblikasy oqý-aǵartý ministriniń 2022 jylǵy 16 qyrqúekti № 399 buuryǵyna ózgerister engizý týraly <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2000030654>

6. EYDU. Oqýshylardyń bilim jetistikterin baǵalay jónindegi halyqaralyq baǵdarlamanyń (PISA) resmi beti [Elektrondyq resýrs]. - URL: <https://www.oecd.org/pisa/> (ótinish bergen kúni: 01.10.2021).

7. UNESCO. *The Plurality of literacy and its Implications for Policies and Programmes*. – Paris, 2004.

8. Basúk V.S., Kovaleva g. S. *Bilim ministriginiń "fýnksionaldyq saýattylyqy qalyptastyry monitorińi" inovasiyalyq jobasy: negizgi baǵyttary men algashqy nátijeleri // otandyq jáne sheteldik pedagogika*. – 2019. – № 4 (61). – B. 13-33.

9. Vágvölgyi R. *A Review about Functional Illiteracy: Definition, Cognitive, Linguistic, and Numerical Aspects // Front. Psychol.* – 2016. – Vol. 7.

10. Sh.Shuinshina, Y.Tuyakov, Y.Alpeissov, L.Zhanseitova, A.Ardabayeva. *Modernization of the system of continuous natural science education in the Republic of Kazakhstan //AD ALTA: Journal of Interdisciplinary Research*. - Czech Republic. – Volum 8, Issue 1, Special Issue IV. – 2018. – P.86-92. <https://publons.com/publon/31874406/>

11. OECD. *PISA 2018 Assessment and Analytical Framework*. – Paris: OECD Publishing, 2019.

12. Alma Abylkassymova, Manargul Mukasheva, Zhumagulova Zaure *Research into attitudes of subjects of education process in teaching programming, Opcion, Año 34, Especial No.16 (2018): pp. 311-335, Universidad del Zulia. Arts and Humanities*. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/citationstylelanguage/get/turabian-fullnote-bibliography?submissionId=24297>

13. Ekonomikalyq yntymaq jáne damý uymynyń (EYDÝ) derekterine saúkes ár túrli elder boıynsha PISA emtijeler baǵalayı G. Debesh Doctor, Assistant Professor Karpas Mediterranean Univesity (Northern Cyprus, Nicosia), e-mail: gulyuzd5@gmail.com *Evaluation of PISA Exam Results by Various Countries According to Organization for Economic Cooperation and Development (OECD) Data. 1-Tom № 119 (2021): Iasayıõniversitetiniń habarshysy*. <https://doi.org/10.47526/habarshy.vi1.387>

14. Rahmet Sh.T., Qasenov S. E., Qaldan S. Q., Ányar A.i. 5-6 ul oqýshylaryna arnalǵan standarttar emes esepter boıynsha elektivti kúrester uymdastyrdyń erekshelikteri//qazý habarshysy. *Pedagogikalyq ǵylymdar seriasy*. -No4 (73). - Almaty, 2022. –142-150 b.

15. Orta bilim berý uymyna arnaǵan oqýlarynyń, mektepke deingi uymǵa, orta bilim berý uymyna arnaǵan oqý-ádildik keshenderiniń, onynyń ishinde elektrondyq nysandarynyń tiregi bekit turaly *Qazaqstan Respýblikasy Bilim jáne ǵylym ministriniń 2020 jylǵy 22 мамыrdaǵy № 216 buuryǵy* <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/V2000020708>

16. Taqyryp boıynsha ǵylymi-zertteý jumysy týraly esep: orta bilim berý mazmuny men basqarmasyn jetildirýdiń ǵylymi negizdelgen tásilderin jáne joǵary bilim berýdi damytýdyń ǵylymi-ádistemelik negizderin ázirleý tıgendeý №0222RK00608. IRN OR11465485-OT-22.

МРНТИ 14.25.09

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.81.1.029>

Мырзабеков Т.М.,^{1*} Жетписбаева Г.О.¹

¹Южно-Казахстанский государственный педагогический университет,
г. Шымкент, Казахстан

ОЦЕНКА ГОТОВНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ К ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Аннотация

В современном мире наука играет ключевую роль в развитии общества и решении социально значимых проблем. Чтобы стать ученым и внести свой вклад в научное сообщество, необходимо обладать навыками научного рассуждения. Навыки научного рассуждения включают в себя умение

анализировать данные, формулировать гипотезы и выводы, аргументировать свои мысли, а также обобщать и интерпретировать результаты исследования. Проявлять исследовательскую инициативу благодаря высоко развитым формам теоретического и критического мышления и владению методами научного познания, характерны для учащихся, преимущественно, старших классов. Потому как занятия исследовательской деятельностью обеспечивают возможность старшеклассникам опробовать свои возможности в различных научных и образовательных, культурных проектах и областях будущей профессиональной деятельности.

В статье рассматриваются вопросы организации исследовательской деятельности обучающихся, проводится оценка уровня готовности учителей-предметников к наставничеству. Описаны основные результаты проведенного опроса среди учащихся школ, и интервью учителей математики города Шымкент. Проведенное исследование позволило более глубоко понять, с какими именно трудностями сталкиваются обучающиеся при организации исследовательской деятельности. Такие трудности могут включать недостаточное знание методов исследования, отсутствие навыков работы с информационными ресурсами, а также недостаточную мотивацию и самостоятельность учащихся.

Наконец, статья обосновывает необходимость разработки специальной методики по выявлению, поддержке одаренных учащихся. Затрагивается вопрос о развитии исследовательских навыков при помощи самостоятельного решения различных математических задач. Каждая математическая задача, которая выходит за рамки стандартных решений, несомненно, является творческой и исследовательской. Более того, математические задачи могут служить эталоном для исследовательских задач, возникающих в различных областях науки и жизни.

Ключевые слова: исследовательская деятельность, самостоятельная работа, готовность, математика, опрос, интервью.

Т.М. Мырзабеков,^{1} Г.О. Жетпісбаева¹*

*¹Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті,
Шымкент қ., Қазақстан*

МАТЕМАТИКА МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ӨЗІНДІК ЗЕРТТЕУ ҚЫЗМЕТІН ҰЙЫМДАСТЫРУҒА ДАЙЫНДЫҒЫН БАҒАЛАУ

Аңдатпа

Қазіргі әлемде ғылым қоғамның дамуында және әлеуметтік маңызды мәселелерді шешуде шешуші рөл атқарады. Ғалым болу және ғылыми қоғамдастыққа үлес қосу үшін ғылыми ойлау дағдылары болуы керек. Ғылыми пайымдау дағдыларына деректерді талдау, гипотезалар мен қорытындыларды тұжырымдау, өз ойларын дәлелдеу және зерттеу нәтижелерін жалпылау және түсіндіру дағдылары кіреді. Теориялық және сыни ойлаудың жоғары дамыған формаларының және ғылыми таным әдістерін меңгерудің арқасында зерттеу бастамасын көрсету оқушыларға, негізінен жоғары сынып оқушыларына тән. Себебі ғылыми-зерттеу жұмыстарымен айналысу жоғары сынып оқушыларына әртүрлі ғылыми және білім беру, мәдени жобалар мен болашақ кәсіби қызмет салаларында өз мүмкіндіктерін сынап көруге мүмкіндік береді.

Мақалада білім алушылардың зерттеу қызметін ұйымдастыру мәселелері қарастырылады, пән мұғалімдерінің тәлімгерлікке дайындық деңгейі бағаланады. Мектеп оқушылары арасында жүргізілген сауалнаманың және Шымкент қаласының математика мұғалімдерінің сұхбаттарының негізгі нәтижелері сипатталған. Зерттеу білім алушылардың зерттеу қызметін ұйымдастыруда қандай қиындықтарға тап болатынын тереңірек түсінуге мүмкіндік берді. Мұндай қиындықтарға зерттеу әдістерін жеткіліксіз білу, ақпараттық ресурстармен жұмыс істеу дағдыларының болмауы және оқушылардың мотивациясы мен тәуелсіздігінің жеткіліксіздігі кіруі мүмкін.

Соңында, мақала дарынды оқушыларды анықтау, қолдау үшін арнайы әдістеме жасау қажеттілігін негіздейді. Әр түрлі математикалық есептерді өз бетінше шешу арқылы зерттеу дағдыларын дамыту мәселесі қозғалады. Стандартты шешімдерден тыс кез-келген математикалық есеп сөзсіз шығармашылық және зерттеушілік болып табылады. Сонымен қатар, математикалық есептер ғылым мен өмірдің әртүрлі салаларында туындайтын зерттеу есептері үшін эталон бола алады.

Түйін сөздер: зерттеу қызметі, өзіндік жұмыс, дайындық, математика, сауалнама, сұхбат.

Myrzabekov T.,^{1*} Zhetpisbayeva G.¹

¹South Kazakhstan State Pedagogical University, Shymkent, Kazakhstan

ASSESSMENT OF THE READINESS OF MATHEMATICS TEACHERS TO ORGANIZE INDEPENDENT RESEARCH ACTIVITIES OF SCHOOL STUDENTS

Abstract

In the modern world, science plays a key role in the development of society and solving socially significant problems. To become a scientist and contribute to the scientific community, it is necessary to have the skills of scientific reasoning. Scientific reasoning skills include the ability to analyze data, formulate hypotheses and conclusions, argue their thoughts, as well as generalize and interpret research results. To show research initiative due to highly developed forms of theoretical and critical thinking and mastery of methods of scientific cognition are characteristic of students, mainly high school students. Because research activities provide an opportunity for high school students to test their capabilities in various scientific and educational, cultural projects and areas of future professional activity.

The article discusses the organization of students' research activities, assesses the level of readiness of subject teachers for mentoring. The main results of the survey conducted among school students and interviews of teachers of mathematics in Shymkent are described. The conducted research allowed us to understand more deeply exactly what difficulties students face when organizing research activities. Such difficulties may include insufficient knowledge of research methods, lack of skills in working with information resources, as well as insufficient motivation and independence of students.

Finally, the article substantiates the need to develop a special methodology for identifying and supporting gifted students. The question of the development of research skills through the independent solution of various mathematical problems is touched upon. Every mathematical problem that goes beyond standard solutions is undoubtedly creative and exploratory. Moreover, mathematical problems can serve as a reference for research problems arising in various fields of science and life.

Keywords: research activity, independent work, readiness, mathematics, survey, interview.

Основные положения. Изложены основные результаты проведенного независимого исследования, опроса среди учителей-предметников в средней школе и старшеклассников. На основе анализа результатов разработан научный аппарат будущего научного исследования. Обосновывается актуальность разработки методики по выявлению, поддержке одаренных учащихся. Изучен вопрос о развитии исследовательских умений при помощи самостоятельного решения различных прикладных математических задач.

Введение. Для педагога, занимающегося обучением старшеклассников, важным аспектом профессиональной личности является готовность к организации исследовательской деятельности учеников. Такой учитель понимает значимость своей работы и обладает глубокими знаниями теории и методики организации исследовательской деятельности, а также способен применять соответствующие исследовательские и организаторские навыки в практической работе. Это позволяет ученикам успешно развивать свои исследовательские навыки и достигать высоких результатов в научных проектах и исследованиях и в дальнейшем обучении в вузе. Здесь, рассмотрим понятие исследовательские умения и навыки.

В литературе, посвященной исследовательской деятельности, под термином «исследовательские умения» понимают усвоенный метод выполнения задач, основанный на знаниях и навыках, необходимых для успешного осуществления исследовательской работы. Важной составляющей исследовательских умений является знание и использование различных методов и приемов, применяемых в исследовательской деятельности, известными как

научные методы. При этом, выполнение исследовательской работы требует ряда действий, таких как учет и анализ данных в соответствии с условиями задачи, определение согласованности и противоречивости данных, выявление недостающих и избыточных данных, связывание шагов поиска решения с вопросом задачи, доказательство каждого вывода, искание всех возможных выводов и проверка решения на соответствие задаче. Все эти действия являются составной частью исследовательского процесса и определяют уровень развития исследовательских умений у исполнителя задачи. Согласно У.Ю. Кукару, исследовательские умения можно рассматривать как три категории умения, это, во-первых, информационные умения, которые объясняются способностью самостоятельно осуществлять поиск информации, структурировать их и сохранять. Под экспериментально-аналитическими умениями будем понимать способность самостоятельно формулировать проблему задачи, определять аппарат исследования, выдвигать гипотезу, применять научные методы, такие как анализ и синтез, классифицирование, обобщение и сравнение, строить модель задачи, устанавливать причинно-следственные связи, а также проводить наблюдение, практический эксперимент, и как заключение, интерпретировать полученные данные. Третья категория, рефлексивные умения включают способность проводить рефлексию к задаче, выстраивать перспективу и осмысливать решение.

Потому, современному учителю необходимо обладать обширным набором средств и методик, обеспечивающую качественную организацию исследовательской работы обучающихся. Здесь же, возникает вопрос оценки готовности учителя к руководству исследовательской деятельностью.

Материалы и методы. В ходе изучения данного вопроса, во-первых, был проведен интервью с учителями-предметниками по математике в нескольких школах города. Интервью проходил среди учителей математики, преподающих в 10-11 классах и занимающиеся научно-исследовательской деятельностью как самостоятельно, так и в качестве руководителя старшеклассников.

Весной 2023 года было проведено интервью с учителями четырех школ в Шымкенте: школа-гимназия №47 имени Т.Тажимаева, школа-гимназия №1 имени А.С.Пушкина, школа-гимназия №15 имени Д.И.Менделеева, школа-гимназия №65 имени Ы.Алтынсарина. Общее число участников составило 15 учителей. Исследования проводились с участием руководителей школ, Филиала Республиканского научно-практического центра (РНПЦ) «Дарын» в городе Шымкент, социологов с ученой степенью Южно-Казахстанского государственного педагогического университета. Интервью включало следующие вопросы: какой минимум исследовательских навыков они считают необходимым для выпускников, и насколько они сами владеют этими навыками; знаком ли учитель с учебными программами и методами, предусматривающую исследовательскую деятельность ученика; каков уровень важности приобретения выпускником исследовательских компетенции; присутствует ли в педагогической практике учителей задача развития умения формулировать проблему и гипотезу решения, планировать исследовательскую деятельность, интерпретация полученных результатов и формулирование выводов; какие препятствия и трудности могут возникнуть у педагога во время проведения целенаправленной работы по формированию исследовательских навыков у учащихся.

Во-вторых, в ходе проводимого нами исследования был проведен опрос на платформе Google Forms (ссылки к опроснику <https://forms.gle/D2RqHT1wjKmBZJN59>, <https://forms.gle/4ZahPKin7ZTAP4uy5>), «Опрос для определения уровня готовности старшеклассников к исследовательской деятельности» у 156 респондентов-старшеклассников вышеназванных школ, которые обучаются в классах естественно-математического направления и в классах лицеев. Опрос представлял собой набор вопросов с фиксированными ответами, требующих выбора одного единственного варианта ответа, а также выбора нескольких вариантов и обозначения приоритетов, начиная с самого важного.

Авторы, обозначили цели и задачи исследования в следующем виде:

Исследовательский вопрос: Каков уровень готовности учащихся к исследовательской деятельности по математике в современном образовательном контексте, и какие факторы оказывают наибольшее влияние на эту готовность?

Цель: Определить уровень готовности старшеклассников к исследовательской деятельности.

Задачи:

1) Определить основные навыки и компетенции, необходимые для успешной исследовательской деятельности.

2) Оценить уровень знаний старшеклассников в области научно-исследовательской деятельности.

3) Выявить интерес старшеклассников к исследовательской деятельности и факторы, которые могут повлиять на этот интерес.

4) Изучить опыт участия старшеклассников в научно-исследовательских проектах.

5) Определить уровень готовности педагогов к проведению исследовательской деятельности среди старшеклассников.

Ожидаемые результаты:

– Определение отношения старшеклассников к проведению исследовательской деятельности.

– Выявление проблем, связанных с организацией и проведением исследовательской деятельности в стенах школы.

– Разработка рекомендаций для учителей и школьных администраторов по улучшению подготовки старшеклассников к исследовательской деятельности.

Далее, продемонстрируем результаты опроса на каждый вопрос в процентном соотношении, представленные в виде диаграмм. Интерпретируя полученные данные, были сделаны соответствующие выводы, которые позволили определить уровень готовности старшеклассников к исследовательской деятельности.

1. Какие математические темы Вам наиболее интересны? (Выберите один вариант)

а) Арифметика: действия с числами, дроби, проценты, пропорции, уравнения.

б) Геометрия: фигуры, углы, площади, объемы, тригонометрия.

в) Алгебра: функции, графики, системы уравнений, матрицы, логарифмы.

г) Математический анализ: производные, интегралы, пределы, ряды.

д) Статистика и вероятность: выборки, диаграммы, распределения, теория вероятности.

е) Свой вариант: (астрономия, механика, программирование)

На диаграмме 1 представлены результаты на первый вопрос.

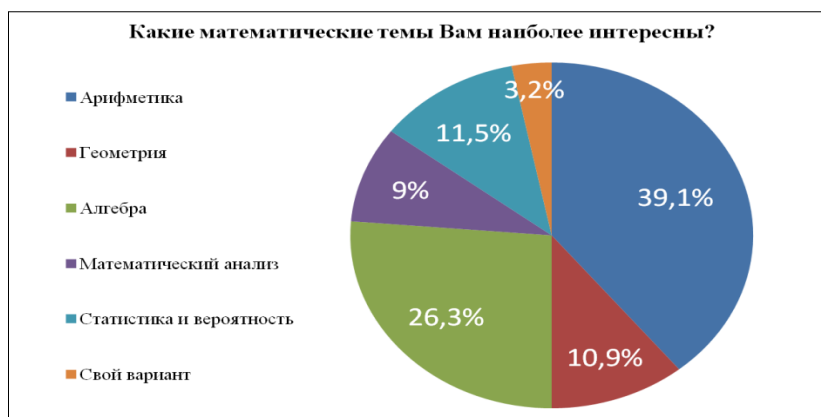


Диаграмма 1. Какие математические темы Вам наиболее интересны?

2. Какие профессии, которые требуют знаний математики, вас интересуют? (Выберите максимум три варианта). Процентное соотношение результатов опроса в диаграмме 2.

Вариант А – Мне заинтересовались профессии, связанные с анализом данных, такие как аналитик данных, специалист по машинному обучению или научный сотрудник в области искусственного интеллекта.

Вариант Б – Мне заинтересовались профессии, связанные с физикой и астрономией, такие как физик, астроном или научный сотрудник в области космических исследований.

Вариант В – Мне заинтересовались профессии, связанные с математическим моделированием и симуляцией, такие как научный сотрудник в области компьютерной графики или специалист по виртуальной реальности.

Вариант Г – Мне заинтересовались профессии, связанные с математической финансовой теорией, такие как финансист, страховщик или актуарий.

Вариант Д – Мне заинтересовались профессии, связанные с математическим моделированием и управлением ресурсами, такие как специалист по управлению производственными и логистическими системами или экономист.



Диаграмма 2. Какие математические темы Вам наиболее интересны?

На вопрос «Как вы думаете, что нужно, чтобы стать успешным математиком или исследователем в этой области?», из предложенных вариантов ответа, большинство учащихся выбрали самым важным «Важно уметь анализировать и обобщать полученные результаты, делать выводы и формулировать гипотезы», далее «Важно иметь стойкий интерес к математике и умение увлекаться научными проблемами», а также отметили важность уметь думать творчески и нестандартно, искать необычные подходы к решению задач.

Наряду с тем, на вопрос «Какие навыки и характеристики являются наиболее важными для исследовательской деятельности по математике?» респонденты ответили о необходимости иметь хорошую математическую подготовку и умение применять математические знания в решении практических задач; иметь умение доказывать математические теоремы и умение использовать математические инструменты для решения практических задач и иметь терпение и настойчивость в работе над математическими проблемами, так как исследование может занимать много времени.

Далее, на вопрос «Выполняли ли Вы исследовательские проекты в рамках учебы или в свободное время? Были ли они связаны с математикой?» больше половины учащихся ответили что они не имеют опыта в соответствующей деятельности. Треть учащихся участвовали в конкурсах научно-исследовательских работ, но они не связаны с математикой. В диаграмме 3 показаны ответы учащихся в процентном соотношении:



Диаграмма 3. Процент занятых старшеклассников в исследовательской деятельности

В следующей части данной статьи разберемся в причинах возникновения определенных проблем, а также, предложим возможные способы их решения.

Результаты и обсуждение. Из проведенного интервью с учителями школ Шымкента выяснилось, что большинство учителей (более 70%) считают, что инициатива в организации исследовательской деятельности учащихся лежит на учителях, а не на образовательном учреждении, классных руководителях или руководства. Учителя понимают важность этого вида учебной деятельности и осознают свою роль в ее организации. Однако, школы также должно предпринимать меры для морального и материального стимулирования педагогов. Стоит отметить, что ситуация, когда учитель демонстрирует более активную позицию в отдельных этапах исследовательской деятельности, чем стимулирует развитие необходимых компетенций учащихся, встречается довольно часто.

Результаты опроса учителей показали, что почти половина преподавателей, это около 47% респондентов, знают о необходимых минимальных исследовательских навыках, которыми должен обладать каждый выпускник. Тем не менее, 42% опрошенных педагогов не уверена, каким именно навыкам нужно обучать школьников. Также стоит отметить, что 11% всех учителей не имеют достаточного понимания минимального уровня исследовательских навыков. Это подчеркивает актуальность проблемы, с которой сталкиваются современные учителя – они не всегда однозначно понимают, какие навыки необходимо развивать у учащихся.

Проведя анализ применения различных способов организации исследовательской деятельности в процессе обучения предмету, можно определить, какие способы наиболее часто используются учителями. Согласно проведенному наблюдению, наиболее распространенным методом является написание рефератов учениками, так как этот метод считается наиболее понятным и доступным для организации самостоятельной работы школьников в данном направлении. Реферат является одним из наиболее распространенных видов учебных работ в школе и высшем образовании. В качестве исследовательского инструмента для учащегося реферат имеет несколько особенностей, которые могут быть полезными для развития навыков и компетенций: сбор и анализ информации: для написания реферата учащийся должен собрать информацию из различных источников, а затем оценить ее и выбрать наиболее значимые факты и аргументы. Это поможет развить навыки поиска и анализа информации, которые могут быть полезными в будущем. При написании реферата учащийся вынужден организовать свои знания по теме и выстроить логическую структуру. Это поможет ему лучше понимать материал и запоминать его. Однако, взаимодействие с педагогами и анализ работ учащихся выявили, что следует более ответственно относиться к применению этого метода, так как во многом, имеет место формализм. Многие учителя не

требуют от учеников проведения собственного исследования в процессе написания реферата, что снижает эффективность этого метода.

Часто ученики организуют свою исследовательскую деятельность, обращаясь за консультациями по написанию работы на определенную тему или раздел своим учителям. Такие консультации обычно предоставляются в контексте подготовки школьников к участию в учебно-исследовательских конференциях и конкурсах, которые проводятся центром «Дарын». Этот центр специализируется на обнаружении и поддержке одаренных учащихся, чьи работы являются научно-исследовательскими и участвуют в этих конкурсах. Данный метод организации исследовательской деятельности является вторым по популярности среди учителей.

Помимо описанного ранее метода, существуют и другие подходы к организации исследовательской деятельности учащихся. Один из них заключается в анализе статистических данных, что позволяет развивать их исследовательские навыки. Учителя также могут проводить эксперименты с учащимися или наставлять их на самостоятельное проведение экспериментов, анализировать результаты анкетирования.

В ходе нашего исследования мы проанализировали, насколько успешно учителя обучают учащихся основным исследовательским навыкам, как их определил А.И. Савенков. Эти навыки включают способность формулировать гипотезы, анализировать данные, делать выводы и умозаключения, а также умение планировать достижение целей исследовательской работы. Полученные результаты показали, что учителя в ходе учебной деятельности, обращают внимание на развитие навыков: умение ставить цель, формулировать и проверять гипотезу (30% респондентов), планировка самостоятельной исследовательской работы (22% из общего числа опрошенных) и умение анализировать полученные данные, формулировать выводы (63% учителей).

Из этого следует противоречие: некоторые учителя не придают должного значения важности необходимых навыков, которыми должен владеть каждый выпускник, тогда как практически все учителя косвенно, на низком уровне, обучают этим навыкам, несмотря на то, что менее чем половина из них знает о необходимом минимальном уровне исследовательских умений.

Авторы исследования осознают, что исследовательские навыки представляют собой неоднозначное понятие. Для того чтобы утверждать, что у старшеклассника имеются навыки самостоятельного исследования, необходимо проводить более детальные и комплексные исследования и анализировать различные аспекты этого явления. Кроме того, важно учитывать индивидуальные различия старшеклассников, их уровень развития когнитивных и метакогнитивных процессов, а также уровень образования и опыт педагогического взаимодействия, который оказывает влияние на их готовность и способность к самостоятельной исследовательской деятельности.

Из анализа результатов опроса, ясно, что респонденты, разделяют вышеназванное авторами мнение, и определяют порядок необходимых компетенции, на основании собственного опыта и знаний в области математики, в порядке убывания важности:

Самым значимым умением респонденты выделяют умение логически мыслить или наличие логического мышления, так как, это основа математического анализа и решения задач. Оно позволяет анализировать проблемы и разбивать их на более простые подзадачи, определять правильный порядок решения и проверять правильность полученных результатов.

Далее – умение решать сложные задачи. Решение сложных задач требует глубоких знаний и навыков логического мышления, что делает этот навык тесно связанным с предыдущим. Но умение решать сложные задачи включает в себя и техники, такие как построение моделей, вычислительный анализ и использование различных математических методов.

Отдельным необходимым навыком определяют умение абстрагироваться – это способность выделить общие характеристики из конкретных примеров и использовать их для построения абстрактных моделей. Этот навык важен для разработки теорий и методов, которые могут быть применены к более широкому классу задач.

Немаловажной компетенцией является творческий подход – это способность генерировать новые идеи и подходы к решению проблем. В математике это может означать создание новых математических объектов и теорий, а также поиск новых способов использования уже существующих математических концепций.

В итоге, значимой для развития исследовательских компетенций, выделяют – коммуникативность. Под ней понимают способность эффективно общаться и работать с другими людьми. Хотя это важный навык для любой профессии, он не является необходимым для математика, который может работать в одиночку и опубликовывать свои результаты в академических журналах.

Таким образом, наиболее важными навыками для успешной работы математиком являются логическое мышление и умение решать сложные задачи, которые являются основой для создания новых математических теорий и методов.

По мнению А.И. Сгибнева, классифицирующий подходы к обучению как традиционный и исследовательский, под традиционным подходом предполагает, что учитель является источником знаний, а ученики – пассивными получателями этой информации. Основной упор делается на передачу знаний и умений из учебника или лекции в голову ученика. Ученик получает информацию, запоминает ее и потом использует ее в задачах и на экзаменах. При исследовательском подходе, обучение направлено на развитие ученической активности и самостоятельности в процессе учения. Учитель выступает в роли наставника, который помогает ученику самостоятельно изучать материал и решать проблемы. При данной форме обучения, учащийся самостоятельно формулирует проблему, ищет решение, подтверждает гипотезы, а перед этим формулирует их, занимается доказательством. Обучающиеся при этом, могут работать в группах, делиться знаниями и навыками, обсуждать идеи и решения сообща. Основные методы, используемые в исследовательском подходе, включают в себя проектную деятельность, исследовательские задания, семинары, дискуссии и другие активные методы.

Если говорить о процессе исследования, Центр развития образования (Education Development Center) предлагает следующий алгоритм (Рис. 1 – Процесс исследования)

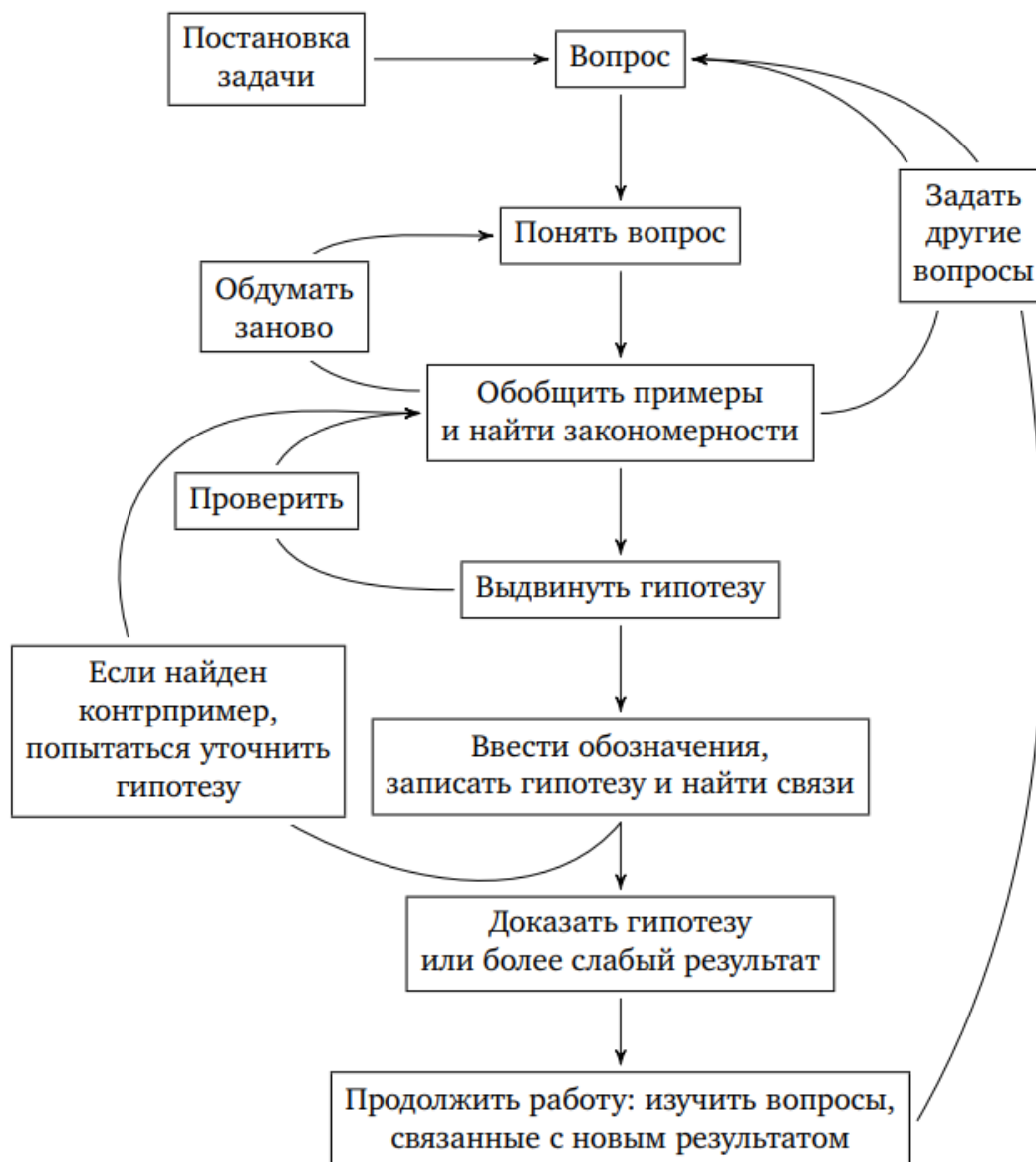


Рис. 1 Процесс исследования

Далее, рассмотрим исследовательскую задачу по математике следуя вышеуказанному алгоритму.

$$xf(x) + 2f\left(\frac{x-1}{x+1}\right) = 1$$

Пример 1. Решите уравнение

Решение. Необходимо задаться вопросом, что требуется найти. Требуется найти функцию $f(x)$. Получается одно уравнение с двумя неизвестными функциями. Следуя указанному алгоритму ставим гипотезу: если будет два уравнения с двумя неизвестными, то

такую систему уравнений можно решить. Выполним замену $x \rightarrow \frac{x-1}{x+1}$. Получаем

$$\frac{x-1}{x+1}f\left(\frac{x-1}{x+1}\right) + 2f\left(-\frac{1}{x}\right) = 1$$

Включая $f(x)$ и $f\left(\frac{x-1}{x+1}\right)$ появилась новая неизвестная функция $f\left(-\frac{1}{x}\right)$. Потребуется

вновь применить в заданное уравнение подстановку вида $x \rightarrow -\frac{1}{x}$. Имеем

$$-\frac{1}{x}f\left(-\frac{1}{x}\right) + 2f\left(\frac{x+1}{1-x}\right) = 1$$

В уравнении появилось выражение $f\left(\frac{x+1}{1-x}\right)$. Выполним подстановку $x \rightarrow \frac{x+1}{1-x}$. И получаем уравнение

$$\frac{x+1}{1-x}f\left(\frac{x+1}{1-x}\right) + 2f(x) = 1$$

где новые неизвестные не возникают – построена система из четырех линейных

уравнений с четырьмя неизвестными $f(x)$, $f\left(\frac{x-1}{x+1}\right)$, $f\left(-\frac{1}{x}\right)$ и $f\left(\frac{x+1}{1-x}\right)$.

Последовательно исключая $f\left(\frac{x-1}{x+1}\right)$, $f\left(-\frac{1}{x}\right)$, $f\left(\frac{x+1}{1-x}\right)$ найдем $f(x) = \frac{4x^2 - x + 1}{5x(x-1)}$ ($x \neq -1, x \neq 0, x \neq 1$).

Ответ: $f(x) = \frac{4x^2 - x + 1}{5x(x-1)}$ ($x \neq -1, x \neq 0, x \neq 1$).

Пример 2. Дано $f(x) = \sqrt{x + \sqrt{x + \dots}}$. Найти $f'(6) = ?$

Решение.

$$f(x) = \sqrt{x + f(x)}$$

$$f^2(x) = x + f(x)$$

$$f^2(x) - f(x) - x = 0$$

$$D = 1 + 4x$$

$$f(x) = \frac{1 + \sqrt{1 + 4x}}{2}$$

$$f'(x) = \frac{1}{2\sqrt{\frac{1}{4} + x}}$$

$$f'(6) = \frac{1}{2} \cdot \frac{\sqrt{4}}{\sqrt{25}} = \frac{1}{5}. \quad \text{Ответ: } \frac{1}{5}.$$

В целом, решение функциональных уравнений не требует от учащегося специальных знаний, что очень удобно в развитии критического мышления и навыков самостоятельного исследования.

Заклучим, что исследовательские навыки – это не обязательно единый определенный набор навыков, а скорее совокупность взаимосвязанных навыков, которые могут включать

критическое мышление, решение проблем, анализ данных, информационную грамотность и коммуникацию. Таким образом, авторы понимают, что, может быть сложно окончательно определить, развил ли обучающийся исследовательские навыки. Однако предлагаемые авторами несколько возможных способов оценки, позволяют определить уровень развития старшеклассником исследовательских навыков:

– Способность определить исследовательский вопрос: если учащийся может сформулировать четкий, сфокусированный вопрос, который он хочет исследовать, это может быть признаком того, что он развивает исследовательские навыки.

– Способность собирать и оценивать источники: ученик, который может находить и анализировать множество источников информации по заданной теме и может критически оценивать достоверность и актуальность этих источников, может развивать исследовательские навыки.

– Способность анализировать данные: если учащийся может собирать и анализировать данные, будь то с помощью опросов, экспериментов или другими способами, это может быть признаком того, что у него развиваются исследовательские навыки.

– Способность сообщать о результатах: если учащийся может эффективно представить результаты своего исследования, как в письменной, так и в устной форме, это может свидетельствовать о развитых исследовательских навыках.

– Способность работать независимо и сотрудничать с другими: исследования часто требуют как самостоятельной работы, так и сотрудничества с другими. Обучающийся, который может эффективно распоряжаться своим временем, ставить цели и работать как самостоятельно, так и со сверстниками, возможно, развивает исследовательские навыки.

Важно отметить, что исследовательские навыки – это не то, чем можно «овладеть» за короткий период, а скорее развиваются с течением времени благодаря практике и обратной связи. Поэтому, авторы резюмируют – уместнее оценивать прогресс обучающегося в развитии исследовательских навыков, а не заниматься оценкой конечного результата овладения этими навыками.

В итоге, формулируем критерии, которые могут быть использованы для определения прогресса в развитии исследовательских умений и навыков:

– Формулирование исследовательских вопросов: Учащийся может создавать четкие и целенаправленные исследовательские вопросы, которые являются актуальными и достаточно сложными для его уровня подготовки.

– Выявление и анализ источников: Обучающийся может собирать и анализировать различные источники, включая первичные и вторичные источники, и продемонстрировать понимание сильных сторон и ограничений каждого источника.

– Оценка информации: Ученик может критически оценить источники на предмет достоверности, предвзятости и соответствия их исследовательским вопросам.

– Обобщение информации: Учащийся может обобщать информацию из нескольких источников и делать соответствующие выводы.

– Анализ и интерпретация данных: умение собирать и анализировать данные, интерпретировать результаты и делать соответствующие выводы.

– Организация и представление информации: Обучающийся может организовать и представить свое исследование в ясной, логичной и увлекательной манере, используя соответствующие правила цитирования и форматирования.

– Сотрудничество и коммуникация: эффективно работать со сверстниками для проведения исследований и представления результатов, а также может сообщать о своих исследованиях различным аудиториям, включая сверстников, учителей и членов сообщества.

– Размышление и пересмотр: Ученик умеет поразмышлять о своем исследовательском процессе, определить области для улучшения и соответствующим образом пересмотреть свою работу.

– Креативность и оригинальность: продемонстрировать креативность и оригинальность в своих исследовательских вопросах, подходах или презентациях.

Эти критерии могут быть адаптированы на основе конкретных целей и задач исследовательского проекта или учебной программы. Важно отметить, что эти критерии не являются исчерпывающими, и могут существовать другие критерии, которые имеют отношение к конкретному исследовательскому проекту или контексту.

Заключение. Результаты исследования, проведенного нами, свидетельствуют о том, что в области организации исследовательской деятельности учащихся существуют следующие противоречия. Исследование роли преподавателей в развитии исследовательских умений учащихся показывает, что многие преподаватели осознают важность включения исследовательских умений в учебный процесс. Однако, не все преподаватели обладают ясным пониманием организации данного процесса.

Другая проблема заключается в том, что преподаватели широко используют различные методы организации исследовательской деятельности учащихся, но не все из этих методов являются эффективными. Это может быть связано с недостаточной подготовкой преподавателей или с особенностями конкретного класса или группы учащихся.

Мало преподавателей, активно занимающихся исследовательской работой с учащимися. Это может быть связано с ограниченным временем и ресурсами, а также с недостаточным уровнем знаний в данной области.

Из проведенных интервью стало ясно, что организация исследовательской деятельности в школах является одной из наиболее сложных задач для преподавателей. Однако, несмотря на сложности, большинство учителей признают важность развития исследовательских умений учащихся.

Одной из основных проблем является недостаток знаний и навыков педагогов в данной области. Большинство преподавателей не имеют ясного представления о том, как организовать исследовательскую деятельность и какие методы использовать для ее проведения. Кроме того, недостаток свободного времени как у учителей, так и у учащихся, затрудняет успешную организацию этой деятельности, и недостаток методической литературы по данной тематике ограничивает возможности учителей в этой области.

Отдельные преподаватели также не проявляют достаточного стремления и желания организовывать исследовательскую работу с учениками. Это может быть связано как с недостаточной подготовкой, так и с отсутствием интереса к данной тематике.

В целом, проведенные интервью показали, что организация исследовательской деятельности является сложным и многогранным процессом, который требует не только специальных знаний и навыков, но и соответствующего оборудования и методической поддержки.

На основе опыта и анализа результатов, полученного в ходе исследования, мы планируем, совместно с РНПЦ «Дарын», разработать собственную авторскую программу курса семинаров-практикумов, которая будет охватывать важные аспекты формирования исследовательской деятельности учеников.

Семинары-практикумы будут посвящены следующим темам: определение понятия «исследовательская деятельность с средней школе», разбор методов мотивации учащихся, присутствие элементов исследовательской деятельности на уроке и на элективных курсах, оценивание прогресса в развитии исследовательских навыков учащихся. Мы считаем, что эти темы позволят учителям получить необходимые знания и навыки для успешной организации исследовательской деятельности учащихся.

Кроме того, наша программа будет учитывать трудности, которые возникают при организации исследовательской деятельности школьников, такие как недостаток свободного времени учителей и учеников, ограниченность образовательной среды и недостаток методической литературы.

В результате проведенного исследования мы пришли к выводу, что необходимо улучшить методику преподавания естественных наук в школах. В частности, нам удалось выявить проблемы, связанные с недостаточным уровнем готовности учителей к организации исследовательской деятельности учащихся.

Мы убедились, что работа над исследовательскими задачами может значительно повысить интерес учеников к естественным наукам и помочь им получить более глубокое понимание предмета. В связи с этим, мы рекомендуем обратить внимание на методики, которые могут помочь учителям стимулировать интерес школьников к науке.

Кроме того, мы обнаружили, что школьный курс математики не дает полного представления о методах исследования математики как науки. Школьники могут получить впечатление, что математика – это просто набор правил и формул, а не сложный научный предмет, в котором постоянно идут открытия и развитие.

Поэтому, мы считаем, что важно проводить работу над исследовательскими задачами в рамках учебной программы по математике. Такая работа поможет школьникам получить представление о том, как реально работает математик, а также поможет им развить свой научный потенциал.

Исследовательская работа в школе – это не только способ дать ученикам практические навыки работы с материалом, но и способ помочь им обрести уверенность в своих способностях и развить креативное и критическое мышление. Очень важно, чтобы ученики осознавали, что они могут быть успешными исследователями и что их работа имеет значение, даже если результаты не являются супер новыми или уникальными.

Также не менее важно, чтобы школьники понимали, что математика – это наука о решении задач, и что их исследовательские проекты должны быть ориентированы на решение конкретной задачи. Важно, чтобы ученики понимали, что каждое исследование порождает новые вопросы и проблемы, которые нужно решать и исследовать дальше.

Наконец, важно отметить, что исследовательская работа не должна быть обязательной для всех учеников, но должна быть доступна для тех, кто хочет попробовать свои силы в этом направлении. Работа должна быть производительной и интересной, чтобы стимулировать учеников к исследовательской деятельности и развитию своих способностей.

Список использованных источников:

1. Таубаева Ш. Исследовательская культура учителя: методология, теория и практика формирования. – Алматы: Алем, -2000. с. 381с.
2. Пищулова А. С., Румбешта Е. А. Формирование информационной, коммуникативной исследовательской компетенций в процессе обучения школьников исследовательской деятельности // Вестн. Том. гос. пед. ун-та. -2009. № 7. -с. 15-18.
3. Mohammad Tohir , Maswar Maswar, Moh. Atikurrahman, Saiful Saiful, Diyah Ayu Rizki Pradita. Prospective Teachers' Expectations of Students' Mathematical Thinking Processes in Solving Problems // European Journal of Educational Research. October 2020, Volume 9 Issue 4, p. 1735-1748.
4. Таубаева Р.Б. Метод проектов как способ организации и активизации самостоятельной работы обучающихся // Ясауи университетінің хабаршысы. -2023. №1(127). -с. 225-236.
5. Сгибнев А.И. Исследовательские задачи для начинающих. 2-е изд., испр. и доп. -М.: МЦНМО, 2015. -с. 136.
6. Скопенков А.Б. Размышления об исследовательских задачах для школьников // Математическое просвещение. -2008. №12. -с. 23-32.
7. Панкратова Л.В. О формировании исследовательской компетентности школьников в условиях современного математического образования // Вестник Вятского государственного университета - 2011. -№4-3. -С. 84-90.
8. Воробьев В.В. Поисково-исследовательские задачи по алгебре и геометрии как средство развития творческого мышления учащихся математических классов: Автореф. Дис...канд. пед.наук (13.00.02). -Омск, 2005. - 255с.

9. Баранова Е.В., Зайкин М.И. Как увлечь школьников исследовательской деятельностью // *Математика в школе*. - 2004, -№2. - С.7.10.
10. Лебедева О.В. Оценка эффективности учебно-исследовательской деятельности // *Вестник Нижегородского государственного университета им. Н.И. Лобачевского*. Серия: Социальные науки, 2014, №3(35), - с. 190-196.

References:

1. Taubaeva SH. *Issledovatel'skaya kul'tura uchitelya: metodologiya, teoriya i praktika formirovaniya*. – Almaty: Alem, -2000. s. 381s.
2. Pishchulova A. S., Rumbeshta E. A. *Formirovanie informacionnoj, kommunikativnoj issledovatel'skoj kompetencij v processe obucheniya shkol'nikov issledovatel'skoj deyatel'nosti* // *Vestn. Tom. gos. ped. un-ta*. - 2009. № 7. -s. 15-18.
3. Mohammad Tohir , Maswar Maswar, Moh. Atikurrahman, Saiful Saiful, Diyah Ayu Rizki Pradita. *Prospective Teachers' Expectations of Students' Mathematical Thinking Processes in Solving Problems* // *European Journal of Educational Research*. October 2020, Volume 9 Issue 4, p. 1735-1748.
4. Taukebaeva R.B. *Metod proektov kak sposob organizacii i aktivizacii samostoyatel'noj raboty obuchayushchihsya* // *YAsaii universitetiniң habarshysy*. -2023. №1(127). -с. 225-236.
5. Sgibnev A.I. *Issledovatel'skie zadachi dlya nachinayushchih*. 2-e izd., ispr. i dop. -M.: MCNMO, 2015. -s. 136.
6. Skopenkov A.B. *Razmyshleniya ob issledovatel'skih zadachah dlya shkol'nikov* // *Matematicheskoe prosveshchenie*. -2008. №12. -s. 23-32.
7. Pankratova L.V. *O formirovanii issledovatel'skoj kompetentnosti shkol'nikov v usloviyah sovremennogo matematicheskogo obrazovaniya* // *Vestnik Vyatskogo gosudarstvennogo universiteta* - 2011. -№4-3. -S. 84-90.
8. Vorob'ev V.V. *Poiskovo-issledovatel'skie zadachi po algebre i geometrii kak sredstvo razvitiya tvorcheskogo myshleniya uchashchihsya matematicheskikh klassov: Avtoref. Dis...kand. ped.nauk (13.00.02)*. -Omsk, 2005. - 255s.
9. Baranova E.V., Zajkin M.I. *Kak uvlech' shkol'nikov issledovatel'skoj deyatel'nost'yu* // *Математика в школе*. - 2004, -№2. - С.7.10.
10. Lebedeva O.V. *Ocenka effektivnosti uchebno-issledovatel'skoj deyatel'nosti* // *Vestnik Nizhegorodskogo gosuniversiteta im. N.I. Lobachevskogo*. Seriya: Social'nye nauki, 2014, №3(35), -s. 190-196.

FTAMP 14.25.09

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.81.1.030>

П.А. Қазбай,^{1*} Н.Б. Сағындық¹

¹Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті
Алматы, Қазақстан

ҚАЗАҚТЫҢ ЭПОСТЫҚ ЖЫРЫ «ҚОБЫЛАНДЫ БАТЫРДЫ» ОРТА МЕКТЕПТЕ ОҚИТУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫ

Аңдатпа

Мақалада қазақтың эпостық жырын оқытуда оқу үдерісінде қолданылатын инновациялық технологияларды пайдалану әдісі қарастырылды. Оқытудағы заманауи технологиялардың қызметі және практикалық маңызын аша келіп, орта мектепте батырлар жырын оқытуда қолданылатын инновациялық технологияларға назар аударылды. Зерттеу материалы негізінде қазақтың эпостық жырлары негізгі нысан етіп алынды. Бұл тақырыптың өзектілігі оқушылардың Отанын сүю, ел намысын қорғау құндылықтарын алға тарта отырып, ерлікті дәріптеу, халқына деген сүйіспеншілігін арттыру, қызығушылығын ояту, эпостық шығармалар туралы теориялық білімдерін тереңдету және талдауда практикалық дағдыларын қалыптастыру қажеттілігімен айқындалады.

Өртүрлі жанрдағы фольклорлық және әдеби шығармаларды қамтитын мектептегі әдебиет сабағында ұсынылатын бағдарламалар оқушының бойында әдебиет пен мәдениет әлеміне жол

ашатын дағдыларды қалыптастыруға мүмкіндік береді. Алайда әдеби шығармалардың айырмашылығын, бірегейлігін сөзбен жеткізе отырып, олармен жұмыс жасау барысында мұғалімдер олардың ұлттық мәдениеттің бір бөлігі ретіндегі өнер туындылары екенін елемейді. Сабақта фольклорлық шығармаларды талдау барысында оларды қабылдаудың ерекшеліктерін жете ұғындырмағандықтан, нәтижесінде көркемдік мәні екінші орынға шығады, ал әдебиет тек идеологиялық әсер ету құралына айналады.

Түйін сөздер: инновациялық технологиялар, заманауи цифрлық технология, модульді оқыту, әдістемелік нұсқау, құндылықтарға баулу, ресурстар.

Казбай П.А.,^{1} Сағындық Н.Б.¹*

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

ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ КАЗАХСКОГО ЭПОСА-СКАЗАНИЯ «КОБЫЛАНДЫ БАТЫР»

Аннотация

В статье рассматривается метод использования инновационных технологий, применяемых в учебном процессе при обучении казахским эпическим песням. Раскрывает практическое значение и деятельность современных технологий в обучении. В средней школе основное внимание уделялось инновационным технологиям, используемым при обучении пению героев. На основе материала исследования основными объектами стали казахские эпические поэмы. Актуальность данной темы обуславливается необходимостью формирования у учащихся практических навыков анализа и углубления теоретических знаний об эпических произведениях, привития любви и интереса к народу, популяризации героизма, защиты чести страны, защиты отечества.

Программы, представленные на школьном уроке литературы, включающие фольклор и литературные произведения различных жанров, позволяют учащимся развивать навыки, открывающие путь в мир литературы и культуры. Однако, выражая своеобразие и своеобразие литературных произведений, работая с ними, педагоги игнорируют тот факт, что они являются произведениями искусства как частью национальной культуры. При анализе фольклорных произведений на уроке недостаточно осознаются особенности их рецепции, в результате художественная ценность отходит на второй план, а литература становится лишь инструментом идеологического воздействия.

Ключевые слова: инновационные технологии, современные цифровые технологии, модульное обучение, методические указания, привитие ценностей, ресурсы.

Sagyndyk N.,^{1} Kazbay P.¹*

¹*Al-Farabi Kazakh National University,
Almaty, Kazakhstan*

TECHNOLOGIES OF TEACHING AT THE SECONDARY SCHOOL OF THE KAZAKH EPIC-LEGEND "KOBYLANDY BATYR"

Abstract

The article discusses the method of using innovative technologies used in the educational process when teaching Kazakh epic songs. Reveals the practical significance and activity of modern technologies in teaching. In high school, the focus was on innovative technologies used in teaching singing heroes. Based on the research material, Kazakh epic poems became the main objects. The relevance of this topic is determined by the need for students to develop practical skills in analyzing and deepening theoretical knowledge about epic works, instilling love and interest in the people, popularizing heroism, protecting the honor of the country, protecting the Fatherland.

The programs presented in the school literature lesson, including folklore and literary works of various genres, allow students to develop skills that open the way to the world of literature and culture. However, while expressing the originality and originality of literary works, working with them, teachers ignore the fact

that they are works of art as part of the national culture. When analyzing folklore works in the classroom, the peculiarities of their reception are not sufficiently realized, as a result, artistic value fades into the background, and literature becomes only a tool of ideological influence.

Keywords: innovative technologies, modern digital technologies, modular training, guidelines, instilling values, resources.

Негізгі ережелер. Еліміздің ертеңі жас буындардың бойында қабілет пен талантты дер кезінде танып, аша білу керек десек, бүгінгі ғаламдану процесінде ұлттық болмыс пен ұлттық сипатты сақтауда сыни тұрғыдан ойлау оқушыны тақырыпқа байланысты ояту, ой шақыру, ойын тұжырымдауға жетелейді.

Оқушының шығармашылық тілін дамыта отырып, сабақта сұрақ қоя білуге, өз ойын айтуға, идея, пікір, тұжырым жасау, керекті ақпаратты бірден тауып беру үшін мақсат қоя білуге мүмкіндік туғызады.

Кіріспе. Фольклорлық шығармалар сюжеттік, тақырыптық тұрғыдан бірыңғай емес, олардың бірінде аңшы-мергеннің іс-әрекеті мен ерлігі бейнеленсе, енді бірінде қалыңдық іздеу, түсіне енген сұлу қызды іздеу баяндалады, яғни дара адам болмысындағы жеке қызығушылық тілектері және қуғын көргендер мен жазықсыз жәбірленгендерді, әлсіздерді қорғау немесе өз отбасының тыныштығын қорғау жолында іс қылған батыр мадақталады. Көне қазақ лексикасын, терминологиясын оның алдыңғы және кейінгі орта ғасырлардағы дамуын қадағаламай түсіну және түсіндіру мүмкін емес. Алдымызда тұрған жай ғана астарында жасырынған ұғымдар мен бейнелердің дамуы туралы түсінік бермейтін сөздердің тізімі емес. Сондықтан тілдің, сөздің тарихы халықтың тарихы мен мәдениетінің дамуы аясында қарастырылуы керек.

Сонымен қатар кейбір аралас мәселелерді, мысалы, фольклорлық шығармаларды қабылдау, әдеби білім беру процесінде ойлауды (бейнелі және логикалық) дамыту мәселелерін психологиялық-педагогикалық көзқарас тұрғысынан айқындау қажет, қабылдау процесінің өзі бірқатар қайшылықтарды жеңу процесіне айналмақ, олардың негізгісі – шығарманың эстетикалық байлығы мен қабылдаудың жас шектеулері арасындағы қайшылық. Бұл қайшылықтарды оқырманды мәдени контексте тұлға ретінде қалыптастыратын білім мен дағдыларды жинақтау және игеру барысында ғана еңсеруге болады. Қазіргі кезде әдебиет пәнінің мұғалімдеріне қойылатын талаптар да күрделі болып отыр. Қазақстан Республикасының білім беру мен дамытуға арналған 2020-2025 жылдардағы Мемлекеттік бағдарламасында білім беру үдерісін цифрландыру мен оқушының рухани-адамгершілік даму міндеттерін басым көрсеткен [1].

Ұлтымыздың салт дәстүрлері мен мәдениетін заманауи цифрлық технология арқылы дамытып, сақтау әрқашан маңызды. Сондықтан да қазіргі сабақта мұғалім мен оқушының бірлескен әрекетінен нәтиже күтілуде. Мұғалім алдымен оқушыны сабаққа дайындау, өткен сабақты сұрау, жаңа сабақты түсіндіру, бекіту, үй тапсырмасын беру сияқты мақсаттарды көздейді. Сөйтіп сабақ құрылымы оқытудың мақсат-міндеттеріне, оқу материалдарының мазмұнына қарай қолданылатын әдіс-тәсілдеріне байланысты әртүрлі болып келеді.

Әдіскер-ғалым Т.Жұмажанова: «Жаңа технологияны жүзеге асыруда мұғалімнің белсенділігі, шығармашылық ізденісі, өз мамандығына деген сүйіспеншілігі, шәкірттерімен қарым-қатынасы басты орын алады. Педагогикалық технология оқу-танымдық қызметінің құрылымы мен мазмұнынан көрінеді, осыған сәйкес ол дәстүрлі әдістемеден ерекшеленеді. Оқытудың дәстүрлі әдістерін оқытудың жаңа технологиясына бағыттау қажеттілігі туындауда» [2, 64] деп көрсеткен.

Осы пікірге сүйенсек, сабақ беру жәй ғана шеберлік емес, жаңадан жаңа технологияны тауып, жаңаша ойлау оқушының ойлау дағдыларын жетілдіру болып табылады.

Осы зерттеудің мақсаты эпостық жырларды танытуда қазіргі заманғы цифрлық ресурстардың рөлі мен мүмкіндіктерін көрсету, сондай-ақ әлемдік әдістемеде қолданылатын модульдік жүйенің маңыздылығын ашу.

Білім беру саласында жаңа технологияны пайдалана отырып, батырлар жырын таныту, эпостық жырларда Отанына, еліне, халқына деген сүйіспеншілікті, жас ұрпақты патриот етіп тәрбиелеуде цифрлық әлеуетті пайдалану жұмыстың өзекті проблемалары болып табылады.

Оқыту нәтижелері алға қойған мақсат-міндеттерді толық іске асыруымен тікелей байланысты.

Материалдар мен әдістер. Оқытудың жаңа технологиясын жүзеге асыруда Қазақстандық және шетелдік ғалымдардың еңбектеріне сүйене отырып, зерттеу материалдарын негізге алдық.

Жұмыс барысында әлемдік сын тұрғысынан ойлауды дамыту бағдарламасы мен Ж.Плаже, Л.С. Выготский теориялары да басшылыққа алынды.

Бұл жобаның мақсаты – оқушыны кез-келген мазмұнға сыни тұрғыдан қарап, өзіндік пікір, ғылыми тұжырым жасауға үйрету. Қазақстанда «Сорос-Қазақстан» қоры арқылы келген бұл технология бүгінде өз нәтижесін беріп отыр.

Оқытудағы сыни ойлау түсінігін дидактикада «білімде меңгеру» және осы алған білімді «талдай алу» деп түсіндіреді. Ал Американдық профессор Дэвид Клаустер: «Біріншіден, сыни тұрғыдан ойлау өзіндік және жеке ойлау болып табылады. Біз үшін басқа біреу ойлай алмайды, бастарымен жұмыс істеп, ең қиын деген мәселені шеше алулары үшін оқушыларға жеткілікті түрде бостандық берілуі керек» [3, 25] деп ой түйеді. Ғалымның осы пікірі оқу әрекеттерінің кез-келген түрінде қолданылады.

Осы ғылыми ізденісте қазақтың эпостық жырларын көпшілікке таныту цифрлық ресурстарды пайдалану мәселесін талдау үшін әлемдік халықаралық тәжірибелерге сүйендік. Талдау мен синтез әдісі және модельдеу әдістеріне арналған ғылыми әдебиеттерді пайдаландық.

Шетелдік және отандық ғалымдардың озық тәжірибелерін басшылыққа ала отырып, бүгінгі талапқа сай оқытудың мотивациялық сипатын арттыру, білім мазмұнын оқыту әдістері мен тәсілдерін назарға алдық.

Хронологиялық негізде және центрлік принцип бойынша ұсынылған бағдарламаны құра отырып (әр жолы ауыз әдебиеті шығармаларынан, өткен жылдардағы әдебиеттен біздің заманымызға дейін), 6-7-сыныптағы оқулық авторлары қазақ фольклорының эпикалық жанрларына жүгінеді және эпостардан көбінесе батырлар жырын жиі ұсынады. Бұл тұрғыда эпостық жырлар мына мақсаттарды ашып көрсету төңірегінде өрбиді: Эпос – халық шығармашылығының бір түрі ретінде. Эпостардың құрылысы мен тілі. Эпикалық өлең, гипербола. Эпос кейіпкерінің туған жерін қорғау туралы арманын жүзеге асыруы. Отанға жанқиярлық қызмет, Алпамыс, Қобыланды, Қамбар, т.б. батырлардың әділдігі мен жанқиярлығы.

Орта мектептегі әдебиет пәнін оқыту бағдарламасын құру шығармашылық тұрғысында әдеби білім беру тұжырымдамасына негізделген. Ол үшін әр сыныпта қалыптасатын негізгі теориялық және әдеби ұғымдар құрылымына жете көңіл бөлу қажет. Соның ішінде сынып жоғарылаған сайын фольклорлық шығармаларды түрлендіріп, түрлі курстық тақырыптарға бөліп, сол төңіректе тереңдетуге болады. Айталық:

5-сыныпта – «Фольклор және әдебиет»;

6-сыныпта – «Миф-фольклор-әдебиет»;

7-сыныпта – «Батыр-образ-мінездеме» және т. б.

Әдебиет сабағында «Миф-фольклор-әдебиет» тақырыбын тереңдете оқытудың маңызы зор. Оқушыларға зерттеу үшін халық ертегілерінің бірнеше түрі ұсынылады. Сондай-ақ фольклорлық эпосты зерттеудің келесі аспектілеріне тоқталу қажет: «Фольклор туралы алғашқы түсінік. Фольклорлық шығармадағы фантастика. Фольклордың негізгі жанрлары. Қазақ фольклорындағы мінсіз бейне».

Батырлық эпостың түпкілікті мұраты – елдің бүтіндігін, ынтымағы мен тәуелсіздігін қорғайтын, халықты азаттыққа, бақытқа жеткізетін ержүрек ерлердің бейнесін сомдау, олардың өнегесін мадақ ету. Осы мақсатқа сәйкес жырдың да көздейтіні ақылына қайраты сай, ешбір жаудан жеңілмейтін, барлық қиындық пен кедергіден аттап өтіп, мұратына жететін мінсіз батырдың ел арманына сай келетін асқақ істерін дәріптеу болмақ. Жалпы, эпостық жырларда тарихи аңыздың элементтері де қатарласа жүреді. Батырлық эпос жырларының өзіне тән белгілері айқын аңғарылып тұрады: болашақ батырдың ғажайып жолмен дүниеге келуі, тез жетілуі, ерлігімен ерте көзге түсуі, жүйрік ат таңдап мінуі, қалыңдық іздеуі, жауды жеңуі, елін мұратқа жеткізуі, т.б. «Науванлар ve bitkiler, özellikle Türk boyları için, farklı derecelerde anlam ifade etmekte ve günlük hayatlarında da çok önemli rol oynamaktadır» [4, 97].

Батырлардың қайратын да, парасатын да асқақтата жырлау, жалпы жұртқа үлгі етіп ұсыну, оларды елдің қамын ойлайтын қамқор жандар етіп суреттеу эпосқа тән қалыптасқан желі болып саналады.

Оқытудың жаңа технологиясын жоспарлауда шартты қарастырылатын әдістерге мән берілуі тиіс. Ең бастысы дәстүрлі оқытудан айрықша ерекшеліктерін саралап алу керек. Осы орайда мұғалім мына ерекшеліктерге көңіл бөлгені жөн:

- Аз уақыт ішінде оқушының интеллектуалды дамуына бағытталуы;
- Мұғалім мен оқушының белсенділігі сәйкес болуы керек;
- Мұғалім мен оқушының қарым-қатынасында жауапкершілік міндеттеледі. Әдебиет сабағында әртүрлі әдістерді тиімді пайдалану, оқушының білімге деген қызығушылығын арттырады.

Нәтижелер және талқылау. Қазіргі кезде дидактикалық мақсатқа жетудің тиімді жолы дамыта оқыту, проблемалап оқыту, деңгейлеп оқыту, модульдік оқыту технологиясы білім беру үдерісіне енді. Солардың ішінде бір ғана модульдік оқытуға тоқталатын болсақ, ғалым П.Юцявичене былайша сипаттайды: «Оқу ақпараттары мазмұнының белгілі бір бөлігі, дербес оқу пакеті, дербес идеялар тобы, өзгертуге, толықтыруға икемді құрылым, ірі блок, бөлшек, дидактикалық бірлік» [5, 201] деп сипаттайды.

Модульдік оқыту технологиясының тиімділігі туралы отандық ғалымдар: Н.Оралбаева, Т.Жұмажанова, К.Жақсылықова, Р.Жанпейісова, З.Бейсембаева т.б. әдіскер ғалымдар айтып жүр.

Оқыту мақсатының айқын болуын ескереміз. Тақырып бойынша бірнеше бөлікке бөліп аламыз. Мұғалім-кеңесші, бағыт беруші, оқушы-шығармашылықпен жұмыс орындаушы деп жоспар құрамыз.

Модульдік оқыту бойынша мұғалім түрлі әдіс-тәсілдерді қолданады. Баяндау, сұрақ-жауап, әңгіме, қорытынды, талдау, мәтінді оқудан өткізу т.б. Көрнекті ғалым М.И.Скаткин: «Әдіс дегеніміз – мұғалімнің оқушыны білуге жетелейтін жолы, оның ақыл-ой күшін дамыту жолы» [6, 173] дейді.

Қазіргі отандық педагогикада осы пікірді қуаттап, оқыту әдісін төрт түрге бөліп қарастырып жүр. Олар:

- Түсіндірмелі әдіс;
- Репродуктивті әдіс;
- Проблемалы әдіс;
- Эвристикалық әдіс.

Зерттеу әдістері арқылы оқушыны білуге жетелейді, ақыл-ойын дамытуға жол ашады.

Ғалымдар Ә.Көшімбаев, Ә.Қоңыратбаев, Т.Жұмажанова, Т.Сабыров т.б. оқушының шығармашылық ізденушілік жұмыстарында осындай әдістерді басшылыққа алады.

Қазақ фольклорындағы эпикалық жырды оқытуда эпос – батырлық жыр болып туып, кейін әңгімелі оқиғалы шығарма деген мазмұнда айтылатын болған.

Біз сөз еткелі отырған батырлар жырында ел тәуелсіздігін сыртқы жаудан қорғау сарыны басым. Мәселен, «Қобыланды батыр» жырын алатын болсақ, жырда ерлік, елдік, адамгер-

шілік, жақсылық пен қиянат бәрі-бәрі қатар айтылған. Жыр үлкен проблемаға құрылған десек те, халқымыздың арманы, әдет-ғұрпы, салт-санасынан хабар береді.

Бұл жырда елдің тәуелсіздігі жырланған. Қобыланды батыр бейнесі – ерліктің символы, ұлтымыздың қаһармандық қасиетін көрсететін жиынтық бейне. М.Әуезов сөзімен айтсақ: «Қобыланды батыр» эпосы халыққа қорған болған батырлардың ерлігін суреттеген жыр» [7, 228] деп тұжырым жасаған.

Оқушының сабаққа ынта-ықыласын, қызығушылығын арттыру мақсатында мұғалім Қобыланды бейнесін таныту үшін Қобыланды кім? Ол туралы бұрын сендер білдіңдер ма? - деген сұрақтар беріп, жауап алады. Сонан соң интерактивті тақтадан Қобыланды батырдың бейнелік тұсы ашылатын бір эпизод беріледі.

Толғамалы ақ сүңгім,
Жанша алмасаң маған серт!
Былғары садақ, бұхар жай,
Тарта алмасам маған серт!
Алтын құндақ, ақ берен,
Ата алмасам маған серт! [8, 218].

Осы үзіндіні оқыған оқушылар Қобыланды ел үшін күрескен қас батыр екенін ұғады. Модульдік жүйеде оқытудың бір сабағынан үлгі көрсете кетейік.

*Кесте 1. Эпостық жырларды оқып үйренудің кейбір жолдары
(9-сынып) Қобыланды батыр*

Модульге кіру		Оқушының білім деңгейін анықтап, түсіндіру бағытындағы сұрақтар:		
<p>Сабақтың тақырыбы: Эпостық жырларды оқып үйренудің кейбір жолдары (9-сынып) Қобыланды батыр</p> <p>1. Эпостық шығармалар мен лиро-эпостық шығармалардың айырмашылығы бар ма?</p> <p>2. «Қобыланды батыр» жырын неге эпостық жырға жатқызамыз?</p> <p>3. Жырдың тақырыбы не және ол халықтың қандай арманынан туған?</p> <p>Сабақтың мақсаты: Барлық оқушылар үшін Батырлар жырынан үзінділерді қайта өңдеп креативті жаза алады.</p> <p>Құндылықтарға баулу: «Мәңгілік ел» жалпы ұлттық идеясы бойынша батырлық, ерлік, Отанды сүйеу баулу. Бұл арқылы оқушыларда шығармашылық және сыни тұрғысынан ойлауы, қарым-қатынас жасау қабілеті мен жауапкершілігі артады. Қазақстандық патриотизм және азаматтық жауапкершілікке деген дағдысы қалыптасады.</p> <p>Сабақтың барысы: мұғалімнің ұйымдастыру кезеңі.</p> <p>Қызығушылықты ояту: Оқушыларға таңдау еркіндігі беріледі.</p> <p>Жаңа сабаққа кіріспе.</p>				
	Миға шабуыл		Мақсаты	Қалыптастырушы бағалау
.	Өткен сабақ пен жаңа сабақты байланыстырып ой қозғау. Оқушылар бір-біріне сұрақ қояды. Өз ойларымен бөліседі.	«Туады ерлер ел үшін», «Ел намысы – ер намысы» деген сөздің мағынасы нені білдіреді? Оқушылар жауап беріп талқылау жасағаннан кейін мұғалім сабақтың тақырыбымен таныстырады.	Сыни ойлауды дамыту. Тиімділігі. Оқушының танымдық дағдысы артады. Саралау. Диалог арқылы жетекші сұрақтар беріледі.	Өз ойын дұрыс мағынада білдіріп, талқылауға белсенді қатысқан оқушыларға «Жарайсың» дейміз.
.	Сабақтың ортасы мағынаны ашу.	Ердің ерлігі – елімен. Ер – ел қорғаны. «Қобыланды батыр»	Дискриптор. Оқушылар тапсырманы орындайды, ойларын	Оқулық жұмыс, дәптер, ДҚ, т.б.

	Проблемалық Блок.	жырының негізгі тақырыбы – ел қорғаны болған батыр.	айқын айтады. Халық өз батырларының ерлігін мадақтаған.	
	Жұптық жұмыс.	Нақыл сөздерге талдау	Дескриптор	
	Оқушылар топ-топқа бөлініп Батырлар жырының («Қобыланды батыр») композициялық құрылымын сақтай отырып шағын әңгіме жазады.	«Ер ермен» шайқаста танылады, «Досы көпті жау алмас, Досты ел ішінен де емес, жаудан да табуға болады ма? «Биік арман жоқ жерде» - деп нені айтып тұр? «Ат – ер қанаты» атты мақалада халық батырдың серігі ат екенін қалай көрсетеді?	Нақыл сөзге талдау жасап, «Тұлпар мініп, ту байлап» атты әңгіме жазады.	Оқулықпен, дәптермен жұмыс.
	Тереңдету блогы. Сабақтың соңы. Ой-толғаныс. Рефлексия.	Еркін микрофон әдісі. Мұғалім сабақты қорыта отырып, оқушылардың сабаққа деген көзқарасын, рефлексиясын тыңдайды. Мақсаты: Оқушы алған білімін саралай білуге дағдыланады. Тиімділігі. Тақырып бойынша оқушылардың пікірін анықтайды. Саралау. Қорытынды тәсіл көрінеді.	Оқушылар бүгінгі сабақтың мақсаты, тақырыбы бойынша өз ойын айту арқылы сабаққа қорытынды жасайды.	Оқушыларды мұғалім бағалайды. «Дұрыс», «келісемін», «толықтырамын» деп бағаланады.
	Қорыту блогы			
	Тереңдету блогы	1.Эпостық жырларды түсініп оқу, оқушының өзіндік іс-әрекетіне жол беріледі. 2.Эпостық жырдың басты ерекшелігі көркемдеу және суреттеу көп көзделеді.		
		Мұғалімнің түсінік сөзі, оқушыға сұрақ қойып, жауап алуы.		
		Тереңдетіп оқыту блогында оқушы мәтінге қызығады, ой-толғанысқа түседі.		

Қорытынды. «Батырлар жыры көбінесе Отанын сыртқы жаудан қорғау, өз елін басқа жауға тәуелді етпеу тілегін қамтиды, сол идеяны берік ұстайды, жырда ел намысын қорғауға байланысты үлкен оқиғалар суреттеледі» [9, 67] деген Қ.Жұмалиев сөзінде үлкен мән жатыр. Демек, батырлар жыры – батырлыққа, елдік, ерлік мүддеге адамзатты тәрбиелеудің асқар шыңы. Олай болса, әдебиет пәнінің мұғалімі эпостық шығармаларды өту барысында тиімді әдіс-тәсілдерді де іздестіреді. Модульдік оқу жүйесі аз сөзбен көп нәрсені түсіндіруге мүмкіндік береді. Білім сапасының тұрақтылығын қамтамасыз етуде модульдік технологияның тиімділігі өте мол.

Қорыта келе, оқушыларға эпостық жырларды оқыту барысында мұғалім қайнаған істің ортасында білім алуды ұйымдастырып, тиімді әдістерді қолданады. Ең бастысы оқушылардың сабаққа ынтасын арттырып, қызығушылық тудыру, бір-бірімен ашық сөйлесіп, пікір айтуға дағдаландырады. Сыни тұрғыдан ойлау арқылы, оқушы белгілі бір мақсатқа бағыттайды, жеке қабілетін көрсете біледі.

Сондықтан, қазіргі таңда эпостық жырларды жаңа технологиямен оқыту арқылы дарынды, жан-жақты дамыған, бәсекеге жан-жақты дайын болған тұлғаны қалыптастырумен қатар, оқушыны Отан сүйгіш азамат етіп, талантын сынауға жол салатын тұлға етіп тәрбиелеу.

М.Жұмабаевтың: «Әрбір ұлттың баласы өз ұлтының арасында өз ұлты үшін қызмет қылатын болғандықтан, тәрбиелігі, баланы сол ұлт тәрбиесімен тәрбиелеуге міндетті» [10, 137] деген пікірі әркез әдіскер мұғалімнің есінде болуы керек. Ұлт тәрбиесімен тәрбиеленуде эпостық жырлардың орны ерекше, сондықтан оқушылардың рухани құндылықтарын дамыта тәрбиелеу керек. Бүгінгі күні ұлттық білім беру жүйесіндегі өзгерістер мен оң бетбұрыстар, оқытудың жаңа технологиясының жетілуіне жол ашты. Осы мақалада модульдік жүйе арқылы оқытудың тиімді жолдарын сараптағандай болдық. «Қобыланды батыр» жырын өтуде жаңашыл бағытта сабақ өтудің жолдары берілді.

Сонымен осы тақырыпты модульдік жүйемен оқыту арқылы жетістіктерге жетуге болатын, білімнің берік болуы, теориялық материалдардың тиімді берілуіне назар аударылды. Сабақ өтуде нәтиже айқын, оқушыға мотивациялық-ынталандыру, кері байланыс негізге алынды. Сабақ үлгісінде оқытудың басқа да әдістері, проблемалық деңгейлеп оқыту, дамыта оқыту, сыни тұрғыдан ойлау жұмыстары жүргізілді. Демек, әлемдік білім беру кеңістігінен орын алуда ұлттық білім беру жүйесінің бағыттары айқындалды.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. ҚР білім беруді және ғылымды дамытудың 2020-2025 жылдарға арналған Мемлекеттік бағдарламасы [Электр. ресурс]. – 2020. – URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1900000988> (жүзін күні 28.09.2023) – интернет дереккөзі.
2. Жұмажанова Т. Әдебиетті оқыту әдістемесі. – Алматы: Білім, 2009. - 388 б.
3. Симонов В.П. Педагогический менеджмент. – Мәскеу: Ғылым, 1997. - 240 б.
4. Fikret T. On the usage of animals and plants as measure units in Turkic culture through its historical development. <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=35367489300>, 2013, 12(97), pp. 31–38.
5. Юцевичене П. Теория и практика модульного обучения. - Каунас, 1989. - 271 с.
6. Скаткин М.И. Проблемы теории учебника в отечественной дидактике. - Мәскеу: Ғылым, 1992. - 240 с.
7. Әуезов М. Таңдамалы шығармалары, 12-том. - Алматы: Жазушы, 1969. -122 б.
8. Батырлар жыры. Қобыланды батыр. 1-2 том. - Алматы: Жазушы, 1986. - 264 б.
9. Жұмалиев Қ. Қазақ әдебиетін оқыту әдістемесі. Алматы: Білім, 1997. -320 б.
10. Қазақ тілі – Қазақстан мектебінде. Алматы, №5,6. 2010. - 4-8 бб.

References:

1. State program for the development of education and science of the Republic of Kazakhstan for 2020-2025 [Electronic resource]. – 2020. – URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1900000988> (date of reference 28.09.2023) – internet source.
2. Zhumazhanova T. Methods of teaching literature. - Almaty: Education, 2009. - 388 p.
3. Simonov V.P. Pedagogical management. - Moscow: Nauka, 1997. - 240 p.
4. Fikret T. On the usage of animals and plants as measure units in Turkic culture through its historical development, (2013) <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=35367489300>, 12 (97), pp. 31–38.
5. Yutsyavichene P. Theory and practice of modular training. - Kaunas, 1989. - 271 p.
5. Choshanov M. Gibkaya technology of problem modular training. - Moscow: Narodnoye obrazovanie, 1996. - 160 p.
6. Skatkin M. I. The problem of theoretical knowledge in domestic didactics. - Moscow: Nauka, 1992. - 240 p.

7. M. Auezov, *Selected Works of M. Auezov, Volume 12*, - Almaty: Writer, 1969. -122 p.
8. *Song Of Heroes. Kobylandy batyr. Volume 1-2*, - Almaty: Writer, 1986. - 264 p.
9. Zhumaliev K. *methods of teaching Kazakh literature. Almaty: Education, 1997. - 320 p.*
10. *Kazakh language-in the School of Kazakhstan. Almaty (2010) No. 5, 6. Pp. 4-8.*

МРНТИ: 14.25.21

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.81.1.031>

Абдрахманов А.Э.,¹ Абдрахманова Р.Б.,^{2*} Жапаров Э.Ж.³

¹Национальный университет обороны Республики Казахстан
г. Астана, Казахстан

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

³КГУ «Общеобразовательная школа №66»
г. Алматы, Казахстан

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОБЛЕМЫ БУЛЛИНГА СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

Авторы раскрывают в статье особенности буллинга как формы агрессивного поведения, направленного на причинение вреда, страха или дискомфорта другому человеку. Выделяют и раскрывают причины и факторы, способствующие буллингу современных школьников. В ходе своего эмпирического исследования основное внимание авторы уделяют следующим показателям: число учеников, которые были затронуты буллингом или стали его свидетелями, а также их психоэмоциональное состояние. В процессе исследования были применены и такие методы исследования как анкетирование. В статье обосновано, что методы арт-терапии и КПТ позволяют эффективно бороться с последствиями буллинга. С педагогической точки зрения, авторы отмечают важность просветительской работы с преподавателями со стороны педагог-психологов и заместителей директора по воспитательной работе. В статье отмечается, что педагоги и администрация должны подавать необходимый пример социального поведения для учеников и привлекать к профилактике буллинга родителей. Выделяют такие формы работы как: создание позитивного и сопричастного окружения в школе, организацию мероприятий, направленных на укрепление командного духа и дружбы между учащимися.

Ключевые слова: школа, современные школьники, буллинг, профилактика.

А.Э. Абдрахманов¹, Р.Б. Абдрахманова,^{2*} Э.Ж. Жапаров³

¹ Қазақстан Республикасының Ұлттық қорғаныс университеті
Астана қ., Қазақстан

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

³ КМУ" №66 жалпы білім беретін мектеп "
Алматы қ., Қазақстан

ҚАЗІРГІ МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫН БУЛЛИНГ ПРОБЛЕМАСЫНЫҢ ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аннотация

Авторлар мақалада қорқытудың ерекшеліктерін басқа адамға зиян келтіруге, қорқынышқа немесе ыңғайсыздыққа бағытталған агрессивті мінез-құлдық түрі ретінде ашады. Қазіргі мектеп оқушыларының қорқытуына ықпал ететін себептер мен факторларды анықтаңыз және ашыңыз. Эмпири-

калық зерттеу барысында авторлар келесі көрсеткіштерге назар аударады: буллинг әсер еткен немесе оған куә болған студенттердің саны, сондай-ақ олардың психоэмоционалды жағдайы. Зерттеу барысында сауалнама сияқты зерттеу әдістері де қолданылды. Мақалада арт-терапия және СВТ әдістері қорқытудың салдарымен тиімді күресуге мүмкіндік беретіні негізделген. Педагогикалық тұрғыдан алғанда, авторлар педагог-психологтар мен директордың тәрбие замест жөніндегі орынбасарлары тарапынан оқытушылармен ағартушылық жұмыстың маңыздылығын атап өтеді. Мақалада мұғалімдер мен әкімшілік оқушылар үшін әлеуметтік мінез-құлықтың қажетті үлгісін көрсетіп, ата-аналарды қорқытудың алдын алуға тартуы керек екендігі атап өтілген. Жұмыстың келесі формалары бар: мектепте жағымды және қатысушы ортаны құру, оқушылар арасындағы командалық рух пен достықты нығайтуға бағытталған іс-шараларды ұйымдастыру.

Түйін сөздер: мектеп, қазіргі мектеп оқушылары, буллинг, алдын алу.

Abdrakhmanov A.,¹ Abdrakhmanova R.,^{2} Zhaparov E.³*

*¹National University of Defense of the Republic of Kazakhstan
Astana, Kazakhstan*

*²Kazakh National Pedagogical University named after Abai
Almaty, Kazakhstan*

*³KGU "Secondary school No.66"
Almaty, Kazakhstan*

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FEATURES OF THE PROBLEM OF BULLYING OF MODERN SCHOOLCHILDREN

Abstract

The authors reveal in the article the features of bullying as a form of aggressive behavior aimed at causing harm, fear or discomfort to another person. The causes and factors contributing to bullying of modern schoolchildren are identified and disclosed. In the course of their empirical research, the authors focus on the following indicators: the number of students who were affected by bullying or witnessed it, as well as their psycho-emotional state. In the course of the study, such research methods as questionnaires were also used. The article proves that the methods of art therapy and CBT can effectively combat the effects of bullying. From a pedagogical point of view, the authors note the importance of educational work with teachers on the part of educational psychologists and deputy directors of educational work. The article notes that teachers and the administration should set the necessary example of social behavior for students and involve parents in the prevention of bullying. There are such forms of work as: creating a positive and participatory environment at school, organizing events aimed at strengthening team spirit and friendship between students.

Keywords: school, modern schoolchildren, bullying, prevention.

Основные положения. К факторам, способным оказать влияние на развитие буллинга в малых группах, в том числе и образовательной среде относятся социокультурные факторы, расширение интернета и социальных сетей, экономические и социальные неравенства, отсутствие эффективной системы противодействия и профилактики, отсутствие в школах эффективных программ и стратегий безопасности и противодействия буллингу.

Осведомленность жертв является важной составляющей профилактики буллинга. Школьники становясь жертвой буллинга или его свидетелем получают значительный психологический стресс, преодоление которого требует проведения коррекционно-развивающей работы со стороны педагогов-психологов с участием учителей, родителей. Совместная деятельность педагогического коллектива, психологов и родителей по предотвращению буллинга среди школьников является важным направлением воспитательной работы, проводимой в школах.

Введение. Буллинг (травля) – это форма негативного и агрессивного поведения, которое характеризуется систематическим умышленным причинением вреда, страха или дискомфорта другому человеку. Это поведение обычно имеет место в рамках длительных

отношений в школе, рабочем месте, онлайн или в других социальных контекстах. Буллинг может принимать различные формы, включая физическое насилие, вербальные угрозы, презрительные замечания, рассылку слухов, изоляцию, электронное или онлайн-буллинг. Он может наносить серьезный вред как физическому, так и психическому здоровью пострадавшего. Профилактика буллинга и создание безопасных социальных сред обычно требуют широкого вмешательства, включая образовательные программы, политики предотвращения и поддержку для пострадавших. Буллинг может иметь глубокие и многогранные последствия для тех, кто подвергается агрессии. Психологические воздействия включают чувство страха, тревожности и депрессии, формирование аутодеструктивных тенденций. Жертвы часто сталкиваются с эмоциональными травмами, самооценка снижается, и возникают трудности в установлении здоровых социальных взаимоотношений. Буллинг оказывает значительное влияние на образовательный процесс, ведь у жертвы ввиду угнетенного психоэмоционального состояния снижается успеваемость и интерес к учебе. Такие дети и подростки часто испытывают чувство изоляции одиночества, что может сказаться на их общественной и психологической адаптации

Проблема буллинга является весьма острой в контексте казахстанского среднего образования. Средства массовой информации систематически сообщают о буллинге в определенных образовательных учреждениях и правовых мерах МВД в целях оказания помощи жертвам и профилактики. Данная ситуация подкрепляет актуальность исследований, направленных на диагностику, профилактику буллинга в учебных заведениях, а также повышения уровня компетенции профильных специалистов с целью эффективного оказания помощи и психологической поддержки жертв травли

Целью данного исследования является анализ психоэмоционального состояния жертв и свидетелей буллинга, а также оказание им необходимой помощи.

Материалы и методы. В статье используются методы теоретического анализа научно-исследовательских материалов, такие как анализ, синтез и обобщение. Данные инструменты позволят выделить ключевые психолого-педагогические особенности проблемы буллинга и формы их проявления. Будут использованы эмпирические методы исследования, которые реализованы в форме анкетирования 57 учеников 5–7 классов КГУ «Общеобразовательная школа №66» на предмет их личного отношения к буллингу, а также фактов выявления буллинга. Анкета является анонимной и включает в себя 6 вопросов:

1. Что такое буллинг? (открытый вопрос);
2. Считаете ли Вы, что буллинг опасен? (Да/Нет)
3. Сталкивались ли Вы с буллингом (травлей) в отношении себя? (Да/Нет);
4. Были ли Вы свидетелем буллинга? (Да/Нет);
5. Назовите ФИО тех, кого Вы считаете причастным к буллингу в Вашей школе. (открытый вопрос)
6. Сообщите ли Вы о буллинге, если будете его жертвой или же свидетелем? Почему? (открытый вопрос).

Вторым методом эмпирического исследования является опросник «Самооценка психических состояний» Айзенка Г. Методика направлена на исследование психического состояния подростка. Она позволяет выявить такие эмоциональные состояния, как: тревожность, фрустрация, агрессивность, ригидность. Высокие значения одного из эмоциональных состояний могут свидетельствовать о неблагоприятных внутренних условиях. В исследовании посредством анкетирования выборка будет поделена на 2 группы: столкнувшиеся с буллингом (экспериментальная) и те, кто не был свидетелем буллинга (контрольная). Контрольная и экспериментальная группы будут соотнесены в показателях выраженности эмоциональных состояний, усмотренных в методике Айзенка Г. На основе этого будут сделаны выводы о влиянии буллинга на психоэмоциональное состояние ученика.

На основе теоретического анализа и анкетирования были сделаны соответствующие выводы о причинах буллинга, особенностях формирования доминантно-агрессивного поведения, методах эффективной профилактики буллинга, а также оказания помощи его жертвам.

Результаты и обсуждение. Буллинг в основе своей представляет собой форму агрессивного поведения, направленного на причинение вреда, страха или дискомфорта другому человеку. Он может возникнуть из-за различий в личности, внешности, социальном статусе, расе, вере или других характеристиках. Основные факторы, способствующие буллингу, могут включать в себя неуверенность, стремление к подчинению, недостаток эмпатии, желание контроля или просто желание поднять свое самооценку за счет других. Такие факторы часто сочетаются, создавая плодотворную почву для возникновения буллинга. Можно выделить некоторые социальные и психологические факторы, которые способны оказать влияние на развитие буллинга в малых группах, в том числе и образовательной среде:

1. Социокультурные факторы, ибо в различных культурных контекстах могут существовать нормы, которые способствуют или, наоборот, не предотвращают буллинг. Некоторые культурные особенности или стереотипы могут воздействовать на восприятие агрессивного поведения.

2. Экономические и социальные неравенства, которые приводят к тому, что различия между учениками в некоторых ситуациях становятся фактором обострения отношений между сторонами, способствующим буллингу. Неравенство может проявляться в различиях в статусе, материальном благосостоянии и других аспектах, что может приводить к конфликтам.

3. Отсутствие эффективной системы противодействия. В условиях среднего образования школы сталкиваются с проблемами в вопросах безопасности и противодействия буллингу из-за отсутствия эффективных программ и стратегий. Это может быть связано с недостатком ресурсов или обучения для педагогов и руководства школ. В настоящий момент наиболее эффективной стратегией является установка «ящика доверия», что позволяет получить информацию о фактах буллинга, но в большинстве случаев жертвы предпочитают умалчивать об этом, что в значительной степени осложняет выявление факта буллинга и оказание своевременной помощи.

4. Интернет и социальные сети, расширили доступ к культурной информации школьников и приумножают количество средств коммуникации. Распространение интернета и использование социальных сетей создают новые возможности для буллинга в онлайн-среде. Электронный или кибербуллинг может быть особенно актуальным для подростков. При этом сложность проявляется в дифференциации «троллинга» и буллинга.

5. Осведомленность жертв является важной составляющей профилактики буллинга. Если ученик знает алгоритм действий и верит гарантиям безопасности школы, то он с большей вероятностью обратится за помощью в случае буллинга. Уровень информированности об общественных проблемах, включая буллинг, может варьироваться в зависимости от региона и образовательного статуса населения. Образование и просвещение играют ключевую роль в борьбе с буллингом.

Буллинг в контексте правового и медицинского регулирования рассматривается как форма насилия. Он включает в себя систематическое и агрессивное поведение, направленное на причинение вреда, страха или дискомфорта другому человеку. Жертвы буллинга могут сталкиваться с депрессией, тревожностью, низкой самооценкой, стрессом и другими эмоциональными проблемами, что в значительной мере снижает общее качество жизни, а также способно стимулировать развитие аутодеструктивных тенденций. Жертвы буллинга сталкиваются с фактами психологического и физического насилия, это оставляет след на их мировоззрении. Формируются негативные установки по отношению к собственной жизни и своей роли в этой жизни. Одним из самых серьезных факторов дезадаптации является

нарушение коммуникации с другими. В случае если буллинг оказал сильное психологическое влияние ученик, подвергнутый буллингу, может испытывать затруднения в установлении отношений с окружающими, чувствовать себя изолированным и иметь низкую самооценку. Впечатления от буллинга могут сказаться негативно на выборе карьеры и образовательном пути. В долгосрочной перспективе это также может повлиять на психологическое здоровье и общую жизненную удовлетворенность

В настоящий момент в Республике Казахстан проводится работа по противодействию буллингу в организациях образования. Принимаются правила противодействия буллингу и педагогические специалисты подготавливаются к своевременному реагированию в случае выявления факта буллинга. Школы стараются организовать программы противодействия буллингу в рамках образовательного процесса. Для организации антибуллинговой программы в школе важно создать общую культуру уважения и поддержки. Первым шагом может быть проведение образовательных мероприятий, направленных на освещение проблемы буллинга и его последствий. Это может включать в себя лекции, презентации и дискуссии, вовлекающие как учащихся, так и педагогов. Дополнительно, организовываются специальные группы для обсуждения проблем буллинга, где учащиеся могут выражать свои чувства и мысли в том числе с помощью групповых бесед совместно с представителями администрации. Создание доверительной обстановки, где дети чувствуют, что их мнение уважается является одним из наиболее сложных процессов, который во многом определяет успешность антибуллинговой программы в школе. Помимо работы с учениками, проводится и просветительская работа с преподавателями со стороны педагог-психологов и заместителей директора по воспитательной работе. Педагоги и администрация должны активно поддерживать позитивное поведение, подавать необходимый пример социального поведения для учеников и реагировать на проявления буллинга незамедлительно. Это включает в себя внимание к межличностным отношениям, привлечение родителей к обсуждению проблемы, а также установление ясных правил и санкций в отношении буллинга. Создание позитивного и сопричастного окружения в школе также может включать в себя организацию мероприятий, направленных на укрепление командного духа и дружбы между учащимися. Это может помочь снизить вероятность возникновения конфликтов и буллинга.

На основе теоретического обзора можно сделать выводы о том, что буллинг представляет собой форму агрессивного поведения, направленного на причинение вреда, страха или дискомфорта другому человеку. Существует множество социально-культурных факторов, которые способны создать основу для его развития в условиях школы. В долгосрочной перспективе буллинг способен повлиять на психологическое здоровье и общую жизненную удовлетворенность для жертвы.

В рамках эмпирического исследования внимание акцентируется на следующих показателях: количество учеников, столкнувшихся с буллингом или ставших его свидетелями и их особенности психоэмоционального самочувствия. Анкетирование позволило выявить некоторых учеников, которые столкнулись с буллингом или являлись его непосредственными свидетелями (см. Таблица 1).

Таблица 1. Результаты анкетирования учеников по вопросам отношения к буллингу

Номер вопроса	Форма ответа	Результаты
1	Открытый вопрос	100% учеников дали верный ответ
2	Да/Нет	100% учеников считают, что опасен
3	Да/Нет	7,07% учеников сталкивались
4	Да/Нет	12,28% были свидетелями
5	Открытый вопрос	Указаны 3 ФИО
6	Открытый вопрос	52,63% рассказали бы о буллинге

Результаты анкетирования позволяют сделать выводы о том, что ученики в достаточной мере осведомлены о том, что такое буллинг. В школе проводится регулярная просветительская и профилактическая работа по вопросам буллинга. Все участники исследования понимают проблему буллинга, как деструктивного явления. Опрос показал, что 7,07% (4 ученика) сталкивались ранее с буллингом. Все получили необходимую помощь от администрации и классного руководителя. Свидетелями буллинга стали 12,28% (7 учеников). Они не были замешаны непосредственно в буллинге, но являлись важными свидетелями в ходе последующих разбирательств. Указанные данные учеников, которые, по словам участников исследования, были замешаны в буллинге были переданы в отдел воспитательной работы школы, где подтвердили факты разбирательств по этому делу и принятые меры.

Особое внимание уделяется проблеме того, что ученики не всегда готовы рассказать о фактах буллинга, даже если были их свидетелем. С жертвами буллинга и свидетелями была проведена индивидуальная беседа, в ходе которой была получена информация, что преимущественно именно свидетели сообщали о фактах буллинга администрации или классному руководителю. Сами жертвы буллинга чрезвычайно неохотно сообщают о проблеме, с которой столкнулись. Среди участников исследования лишь 1 самостоятельно обратился за помощью, остальные получили соответствующую помощь, когда их друзья сообщили о происходящем администрации. Среди всех участников выборки лишь половина сообщила бы о факте буллинга. Среди причин сокрытия можно выделить несколько наиболее часто встречающихся (см. Рисунок 1):

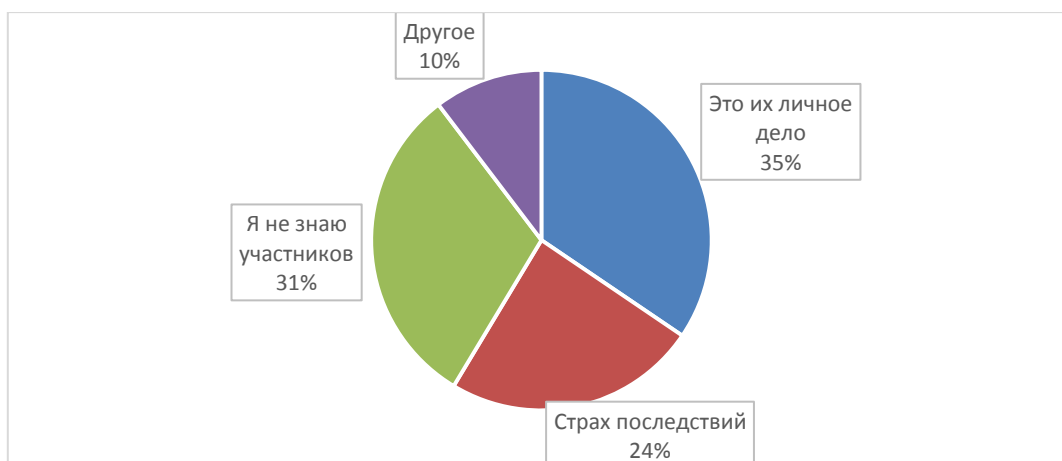


Рисунок 1 - Результаты анализа причин сокрытия информации о буллинге

Ученики выделяют вышеперечисленные причины, как то, что влияет на их выбор сообщить о фактах буллинга. В большинстве случаев участники могут утаить информацию о буллинге ввиду того, что не знают участников, либо принимают изначально безучастную позицию.

В ходе исследования были выявлены 11 учеников, которые стали жертвами или свидетелями буллинга. С данной малой группой было проведена диагностика эмоциональных состояний, для определения выраженности психоэмоциональных состояний. Проведенная диагностическая работа на момент выявления факта буллинга, позволяет сделать выводы о том, что в момент буллинга и короткий период после него психоэмоциональное состояние жертвы и свидетеля характеризуется выраженной тревогой, фрустрацией, а также повышенным уровнем ригидности (см. Таблица 2).

Таблица 2. Результаты сравнительного анализа контрольной и экспериментальной групп в момент близкий к выявлению факта буллинга

Шкала	Контрольная	Экспериментальная	U-критерий
Тревожность	9,2	13,9	0,05
Фрустрация	8,6	12,0	0,05
Агрессивность	7,3	6,3	0,1
Ригидность	7,0	11,2	0,05

Таким образом можно сделать вывод о том, что, становясь жертвой буллинга или его свидетелем ученик получает значительный стресс, в результате которого повышается общий уровень тревожности личности, ее степень выраженности фрустрации, связанной с данной ситуацией и ригидность. В последующем с выявленными учениками была проведена коррекционно-развивающая работа, включающая 2 сеанса в неделю, в течение 2 месяцев. Общее количество сеансов составляет 14 консультаций, по 40 минут каждая. В рамках консультативной работы используются приемы арт-терапии и когнитивно-поведенческой терапии (КПТ). В основе коррекционной работы является помощь в переживании стресса, формирование адекватного отношения к ситуации и поддержание личной самооценки ученика. Коррекционно-развивающая работа проводилась в присутствии одного из родителей учеников, ввиду особенностей тренингов и бесед. Родители были заранее ознакомлены с программой коррекции и своевременно посещали сеансы в заранее оговоренное время. В основе поддерживающей терапии лег метод сублимации травматического переживания посредством арт-терапии и КПТ. Систематические беседы позволяли моделировать ситуацию и переосмысливать ее с разных позиций с целью выработки пресыщения к данному стрессу и активному планированию для последующих случаев подобных пережитому. С родителями проводилась систематическая информативная и диагностическая работа с целью своевременного реагирования на обострение состояния, а также способах организации условий для реабилитации дома.

Результаты указывают на стабилизацию психоэмоционального состояния участников исследования, по сравнению с первым измерением, проводимой до начала коррекционно-развивающей работы (см. Рисунок 2).

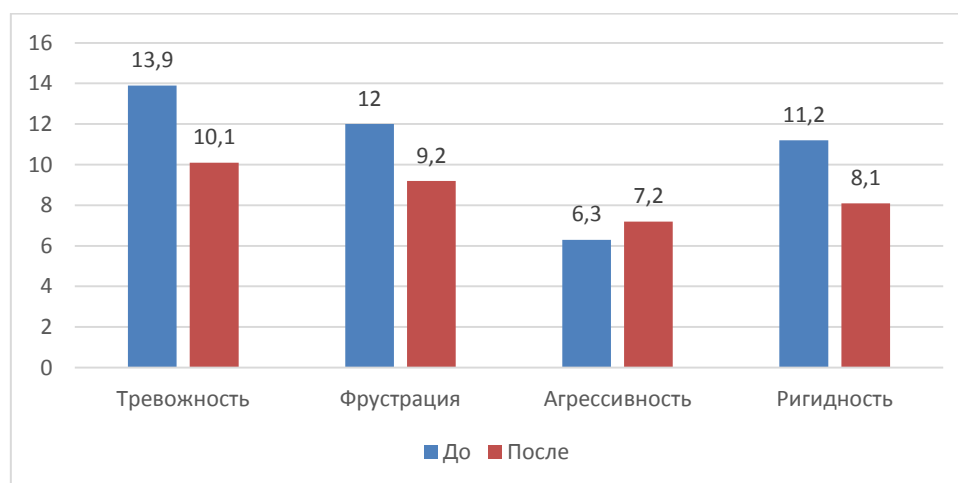


Рисунок 2 - Результаты диагностики эмоциональных состояний методом Айзенка Г. (в сред.баллах)

Полученные результаты указывают на то, что в настоящий момент психоэмоциональное состояние учеников стабилизировалось. В текущий момент с учениками проводится

дальнейшая работа по профилактике во избежание повторения подобного рода ситуаций. Это является наиболее благоприятным исходом и сигнализирует о том, что свидетели и жертвы буллинга обладают базовым уровнем стрессоустойчивости. В случае если данный факт не имел бы места, то с большой вероятностью ученикам была бы необходимо медико-социальное сопровождение в условиях медицинской организации.

Заключение. Проблема буллинга в настоящий момент является актуальной и требует комплексного подхода со стороны организаций среднего образования, а также управления полиции. Совместная деятельность по предотвращению буллинга является важным направлением воспитательной работы, проводимой в школах. Ученики, которые столкнулись с буллингом могут в значительной мере получить психологическую травму, что повлияет не только на академические способности личности, но и ее уровень психоэмоционального благополучия. В самых негативных последствиях ожидается формирование признаков постравматического стрессового расстройства, депрессивного состояния или иных расстройств, связанных со переживанием острого стресса. Проведение профилактических мероприятий нацеленных на информирование учащихся, их родителей о нетерпимости к буллингу позволяют не только предупредить о последствиях правонарушения, но и дать необходимый алгоритм действий для жертв или свидетелей буллинга. В ходе проводимой работы удалось стабилизировать психоэмоциональное состояние учеников, что показывает эффективность методов арт-терапии и КПТ как средства помощи ученикам, переживших определенных насильственный опыт.

Список используемой литературы:

1. Арсланьян В.А. (2017) *Травля в детском коллективе, или Как остановить насилие - учебн.-метод.пособие.* М.: Педагогический университет: "Первое сентября".
2. Бегалинова К. (2020) *Насилие и террор в истории общества и меры противодействия им: монография.* Алматы: Қазақ университеті.
3. *Буллинг в Казахстане: статистика, законодательство и самые громкие инциденты (2023).* Liter.kz. Retrieved from: <https://liter.kz/bullying-v-kazakhstan-statistika-zakonodatelstvo-i-samy-gromkie-intsidenty-1667380309/>.
4. *Проблему школьного буллинга открыто обсуждают в Казахстане (2023)* Хабар. Retrieved from: <https://khabar.kz/ru/news/obshchestvo/item/132855-problemu-shkolnogo-bullinga-otkryto-obsuzhdayut-v-kazakhstan>.
5. *Казахстанские дети страдают от буллинга: кто в этом виноват (2023)* Liter.kz. Retrieved from: <https://liter.kz/v-kazakhstan-hotyat-yuridicheski/>.
6. Романова М.В., & Фролкина А.В. (2021). Особенности проявления школьного буллинга у подростков. *Russian Journal of Education and Psychology*, 12(3), 63-73.
7. Воробьева К.А. (2021). Особенности невротизации у подростков, вовлеченных в ситуацию буллинга. *Мир образования-образование в мире*, (1), 155-163.
8. Воронцов Д.Б. (2020). Особенности буллинга в школе. *Вестник Череповецкого государственного университета*, (2 (95)), 129-137.
9. Фролкина А.В. (2021). Социально-психологические особенности поведения подростков в ситуации буллинга. *Вопросы педагогики*, (11), 417-420.
10. *Приказ Министра просвещения Республики Казахстан от 21 декабря 2022 года № 506 "Об утверждении Правил профилактики травли (буллинга) ребенка".* Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 21 декабря 2022 года № 31180.

References:

1. Arslanян V.A. (2017) *Travlä v detskom kollektive, ili Kak ustanovit nasilie - uchebn.-metod.posobie.* M.: Pedagogicheski universitet: "Pervoe sentäbrä".
2. Begalinova K. (2020) *Nasilie i terror v istorii obşestva i mery protivodeistvia im: monografia.* Almaty: Qazaq universiteti.

3. Bulliň v Kazahstane: statistika, zakonodatelstvo i samye gromkie insidenty (2023). Liter.kz. Retrieved from: <https://liter.kz/bulling-v-kazahstane-statistika-zakonodatelstvo-i-samye-gromkie-intsidenty-16673> 803 09/.

4. Problemu škólnogo bulliňa otkryto obsujdaiut v Kazahstane (2023) Habar. Retrieved from: <https://khabar.kz/ru/news/obshchestvo/item/132855-problemu-shkolnogo-bullinga-otkryto-obsuzhdayut-v-kazahstane>.

5. Kazahstanskije deti stradaiut ot bulliňa: kto v etom vinovat (2023) Liter.kz. Retrieved from: <https://liter.kz/v-kazahstane-hotyat-yuridicheski/>.

6. Romanova M.V., & Frolkina A.V. (2021). Osobennosti proiavlenia škólnogo bulliňa u podrostkov. *Russian Journal of Education and Psychology*, 12(3), 63-73.

7. Voröbeva K.A. (2021). Osobennosti nevrotizatsii u podrostkov, vovlechennyh v situasii bulliňa. *Mir obrazovania-obrazovanie v mire*, (1), 155-163.

8. Voronsov D.B. (2020). Osobennosti bulliňa v škole. *Vestnik Cherepoveskogo gosudarstvennogo universiteta*, (2 (95)), 129-137.

9. Frolkina A.V. (2021). Sosiälno-psihologicheskie osobennosti povedeniia podrostkov v situasii bulliňa. *Voprosy pedagogiki*, (11), 417-420.

10. Prikaz Ministra prosveshënia Respubliki Kazahstan ot 21 dekabrä 2022 goda № 506 "Ob utverjdenii Pravil profilaktiki travli (bulliňa) rebenka". Zaregistrovan v Ministerstve iustisii Respubliki Kazahstan 21 dekabrä 2022 goda № 31180.

FTAMP 14.25.09

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.81.1.032>

Д.М. Боранкулова,¹ Ж.Ж. Қадырханова^{1*}

¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті,
Алматы, Қазақстан

АДАМЗАТТЫҢ ҒАЛАМДЫҚ ПРОБЛЕМАЛАРЫН ОҚЫТУДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ ГЕОКЕҢІСТІКТІК ОЙЛАУ ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ МАҢЫЗЫ

Аңдатпа

Бұл мақала адамзаттың ғаламдық проблемаларын оқыту кезінде оқушылардың геокеңістіктік ойлау дағдыларын қалыптастырудың маңыздылығын атап көрсетеді. Себебі, қазіргі әлем климаттың өзгеруі, экожүйелердің деградациясы, халықтың өсуі және әлеуметтік теңсіздіктер сияқты көптеген күрделі ғаламдық проблемаларға куә болуда. Бұл мәселелерді тиімді шешу үшін оқушылардың әр түрлі географиялық факторлар арасындағы байланысты талдауға және түсінуге мүмкіндік беретін геокеңістіктік ойлау дағдыларын дамыту қажет. Геокеңістіктік ойлау дағдыларына кеңістіктік деректерді талдау, географиялық ақпараттық жүйелермен өзара әрекеттесу және негізделген шешімдер қабылдау үшін географиялық ақпаратты пайдалану мүмкіндігі кіреді. Бұл, сонымен қатар, білім алушыларға проблемалардың жаһандық ауқымын білуге және олардың себептері мен салдарын түсінуге көмектеседі. Сондықтан мақалада оқушылардың геокеңістіктік ойлау дағдыларын қалыптастыру олардың сыни ойлауына ықпал ететінін, проблемаларды талдау және шешу дағдыларын дамытатынын, ақпараттық сауаттылық пен географиялық хабардарлықты дамытуға ықпал ететінін растайтын сауалнама нәтижелері келтірілген. Сауалнама нәтижелері геокеңістіктік ойлау дағдыларын қалыптастыру үшін адамзаттың ғаламдық проблемаларын оқытуда қолдануға болатын әр түрлі тәсілдер мен әдістерді білім беру бағдарламаларына кіріктіруді ұсынады. Мақала авторлары оқу процесінде геоақпараттық жүйелерді, картографиялық құралдарды және кеңістіктік талдауларды қолдануға баса назар аударады. Бұл тәсіл білім алушыларға мәселелерді терең зерттеуге және оларды географиялық тұрғыдан талдауға көмектеседі, экологиялық санасы мен азаматтық жауапкершілігін дамытуға оң әсер етеді. Зерттеу қорытындылары оқушыларда осы дағдыларды қалыптастыруға ықпал ететін тиісті білім беру бағдарламалары мен әдістерді дамыту қажеттілігін қолдайтын ұсыныстардан тұрады.

Түйін сөздер: Адамзаттың ғаламдық проблемалары; геокеңістіктік ойлау; ойлау дағдыларын қалыптастыру; оқу үдерісі; білім беру.

Боранкулова Д.М.,¹ Кадырханова Ж.Ж.^{1}*

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

ВАЖНОСТЬ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ГЕОПРОСТРАНСТВЕННОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ПРИ ПРЕПОДАВАНИИ ГЛОБАЛЬНЫХ ПРОБЛЕМ ЧЕЛОВЕЧЕСТВА

Аннотация

В этой статье подчеркивается важность формирования навыков геопространственного мышления у учащихся при преподавании глобальных проблем человечества. Это потому, что современный мир становится свидетелем множества сложных глобальных проблем, таких как изменение климата, деградация экосистем, рост населения и социальные неравенства. Для эффективного решения этих проблем необходимо развивать у учащихся навыки геопространственного мышления, которые позволят им анализировать и понимать взаимосвязи между различными географическими факторами. Навыки геопространственного мышления включают в себя способность анализировать пространственные данные, взаимодействовать с географическими информационными системами и использовать географическую информацию для принятия обоснованных решений. Оно также помогает учащимся осознавать глобальные масштабы проблем и понимать их причины и последствия. Поэтому в статье представлены результаты анкетирования, подтверждающие, что формирование навыков геопространственного мышления учащихся способствует их критическому мышлению, развивает навыки анализа и решения проблем, а также способствует развитию информационной грамотности и географической осведомленности. Результаты опроса предполагают интеграцию в образовательные программы различных подходов и методов, которые можно использовать при преподавании глобальным проблемам человечества, для формирования навыков геопространственного мышления. Авторы статьи акцентируют внимание на использовании географических информационных систем, картографических инструментов и пространственных анализов в учебном процессе. Такой подход помогает учащимся углубленно изучать проблемы и анализировать их с географической перспективы, также способствует развитию экологического сознания и гражданской ответственности учащихся. Выводы исследования состоят из рекомендаций, поддерживающих необходимость разработки соответствующих образовательных программ и методик, способствующих формированию этих навыков у учащихся.

Ключевые слова: Глобальные проблемы человечества; геопространственное мышление; формирование навыков мышления; учебный процесс; образование.

Borankulova D.,¹ Kadyrkhanova Zh.^{1}*

¹Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

THE IMPORTANCE OF DEVELOPING STUDENTS' GEOSPATIAL THINKING SKILLS WHEN TEACHING GLOBAL PROBLEMS OF HUMANITY

Abstract

This article emphasizes the importance of developing geospatial-thinking skills in students when teaching global problems of humanity. This is because the modern world is witnessing many complex global problems, such as climate change, ecosystem degradation, population growth and social inequalities. To effectively solve these problems, it is necessary to develop students' geospatial thinking skills that will allow them to analyze and understand the relationships between various geographical factors. Geospatial thinking skills include the ability to analyze spatial data, interact with geographic information systems, and use geographic information to make informed decisions. It also helps students to realize the global scale of

problems and understand their causes and consequences. Therefore, the article presents the results of a survey confirming that the formation of geospatial thinking skills of students contributes to their critical thinking, develops skills of analysis and problem solving, and contributes to the development of information literacy and geographical awareness. The results of the survey suggest the integration into educational programs of various approaches and methods that can be used when teaching global problems of humanity to form geospatial-thinking skills. The authors of the article focus on the use of geographical information systems, cartographic tools and spatial analyses in the educational process. This approach helps students to study problems in depth and analyze them from a geographical perspective, also contributes to the development of environmental awareness and civic responsibility of students. The conclusions of the study consist of recommendations supporting the need to develop appropriate educational programs and methods that contribute to the formation of these skills in students.

Keywords: Global problems of humanity; geospatial thinking; formation of thinking skills; educational process; education.

Негізгі ережелер. Қазақстан Республикасы дамуының стратегиялық жоспарында Қазақстанның қазіргі ғаламдық проблемаларды шешудегі орны мен рөлі белгіленген. Қазақстан қазіргі ғаламдық проблемаларды шешуде ХХІ ғасырдағы Күн тәртібінің негізгі ережелері мен Қоршаған орта және даму жөніндегі 1992 жылғы Рио-де-Жанейро декларациясының қағидаттарын, сондай-ақ Йоханнесбургте өткен (2002 жылы) Тұрақты даму жөніндегі дүниежүзілік саммиттің шешімдерін жүзеге асырып отыр [1]. Ғаламдық проблемалардың түрлі географиялық, экологиялық жағдайлары мен ерекшеліктері дүние жүзінің жеке аймақтарында түрліше байқалады. Олар қоғам дамуының объективті нәтижесі бола отырып, адамзатқа қауіп төндіретін жағдайлардың туындамауына және әлемдік қауымдастықтың нығаюына күш жұмсайды. Жоғарыда айтылған осындай дүниежүзілік мәселелер білім алушыларға география пәнінен адамзаттың ғаламдық проблемаларын оқытудың маңызы зор екендігін айқындайды. Сондықтан келесі негізгі ережелерді біріктіретін зерттеудің идеясы – ғаламдық проблемаларды, олардың шешу жолдары мен алдын алу мәселелері туралы әлемдік және отандық ғалымдардың жүргізген зерттеу нәтижелері мен соңғы мәліметтерін салыстыра отырып, адамзаттың ғаламдық проблемаларын оқытуда білім алушылардың геокеңістіктік ойлау дағдыларын қалыптастырудың маңыздылығын анықтау.

Кіріспе. Өткен ғасырдың басында ғылымның қолдану аясының кеңеюі жаңа технологияны игеріп, өнеркәсіпті елдерде өмір сүретін миллиондаған адамдардың тіршілігінің өзгеруіне және оларды жаңа экономикалық жүйеге біріктіруге алып келді, яғни, әлемдік ғылыми біртұтастық пайда болды. Осы қалыптасқан әлемдік ғылыми біртұтастық бүкіл дүниежүзілік экономикалық бірігудің алғы бастамасы болды. Бұл тенденцияның көріністерінің бірі ретінде алдыңғы қатарлы дамыған елдерде және әр түрлі континенттердегі ұлтаралық бірлестіктерде бірыңғай ұйымдастырушылық мәдениетінің түрлерімен жұмыс жүргізе бастады. Жұмыстың басты бағыты бүкіл дүние жүзін, барлық адамзатты қамтитын, оның бүгінгісі мен ертеңіне қауіп төндіретін және оның шешу жолдарын барлық мемлекеттер мен халықтардың бірлескен күш-жігерін қажет ететін проблемаларды, яғни ғаламдық проблемаларды шешуге бағытталды. Дүние жүзіндегі ғаламдық проблемалар негізінен экологиялық, соғыс және қарусыздану, демографиялық, азық-түліктік, дамушы елдердің артта қалушылығын жеңу, энергетикалық және шикізаттық, әлемдік мұхитты пайдалану, ғарышты бейбіт игеру сияқты және т.б. тұрады.

ХХ ғасырдың соңғы онжылдығында көптеген өткір және күрделі мәселелер адамзаттың ғаламдық проблемалары атауына ие болып, оны бүкіл әлемдік қоғамдастықтың біріккен күші арқылы шешу қажеттігі туындады. Қоғам дамуының әр кезеңінде адамзаттың ғаламдық проблемаларының тізбелері 8-10-нан 40-45-ке дейін өзгеріп отырады. Ғылыми әдебиеттерде ғаламдық проблемалардың үш негізгі тобы бөлініп көрсетілген [2]:

1. Саяси және әлеуметтік-экономикалық сипаттағы ғаламдық проблемалар (жаңа әлемдік соғыстарды болдырмау, халықаралық лаңкестікпен күрес, әлемдік шаруашылықтың қалыпты жұмыс істеуі, т.с.с.).

2. Табиғи-экономикалық сипаттағы (экологиялық, энергетикалық, шикізат, азық-түлік және әлемдік мұхит проблемалары).

3. Әлеуметтік сипаттағы ғаламдық проблемалар (демографиялық, ұлтаралық қарым-қатынастар, демократиялық, денсаулық сақтау және т.с.с.) [3].

Ғаламдық проблемаларды шешу жолдарымен байланысты ғаламдық проблемалар тек қана географиялық немесе экологиялық ғылыммен ғана емес, жаратылыстану пәндерімен, тарих, экономика, философия сынды қоғамдық-гуманитарлық ғылым салаларымен де тығыз байланыста екендігі көрінеді. Себебі, жаратылыстану пәндері білім беру жүйесінде маңызды табиғат заңдарын, қоғамның материалдық өмірін, әлемнің қазіргі заманғы ғылыми бейнесін танып білудегі географиялық, биологиялық, физикалық және астрономиялық, химиялық білімдердің рөлі арқылы анықталады.

Қазіргі кездегі жаратылыстану пәндері теориялық жағынан дами келе, адамзаттың ғаламдық мәселелері геоэкология, географиялық зерттеулердің қазіргі тәсілдері (картография, геохимия, палеография, геожүйелік мониторинг, т.б.), әлеуметтік және демографиялық жағдайлар, Жер және Дүниежүзілік мұхит қойнауындағы құбылыстардың; биология ғылымындағы тірі ағзаның тұқым қуалаушылығы мен өзгергіштігінің генетикалық негіздерін молекулалық және жасушалық деңгейде зерттеу, медициналық генетика, молекулалық биология, биоәлеуметтік, өсімдік пен мал шаруашылығы, фармакология салаларының; химия ғылымы бойынша Жер қойнауындағы химиялық құбылыстар аумағындағы химия ғылымының зерттеу объектілерінің елеулі түрде кеңейе түсуі; іргелі физикалық жаңалықтар, яғни, арнаулы және жалпы салыстырмалық теориясының, кванттық механиканың, элементар бөлшектер физикасының ашылуы дүниенің ғылыми көрінісіне, негізгі зат, кеңістік және уақыт заңдылықтарына біздің көзқарасымызды түбегейлі өзгертуге әкелді.

Қазіргі түсінік бойынша жалпы ғылыми дүниетаным табиғат, қоғам және адам туралы танымдық білімді, сондай-ақ олардың бір-бірімен байланысы мен дамуын философиялық, қоғамдық-саяси, әлеуметтік-экономикалық, жаратылыстану-ғылыми, техникалық және басқа да тұрғыда жоғары деңгейде қорытындылап, жүйелейді [4-6]. Әр түрлі ғылым салаларын саралау нәтижесінде жалпы ғылыми дүниетанымның тұжырымдамалық жүйесі қалыптасады, мұнда басты рөлді философия атқарады. Философия мен жаратылыстану ғылымдары қандай да бір объективтік шындыққа жетуге бағытталған, ал жаратылыстану ғылымының дәлелдемелері қандай да бір философиялық негіздемені болжайды. Сондықтан қоғам мен биосфераның, адамның табиғатпен теңдігін қайтадан орнына келтіру мақсатында заманауи философтар (мысалы, ғалым В.Д. Комаров) жаңа коэволюциялық зерттеу тәсілдерін қолдануда. Ол ХХІ ғасыр өркениетінің жаңа парадигмасы ретінде қарастырылады (1-сурет) [7, б.12].



Сурет 1 – Адамзаттың ғаламдық проблемаларының пәнаралық сипаты және басқа ғылым салаларымен байланысы

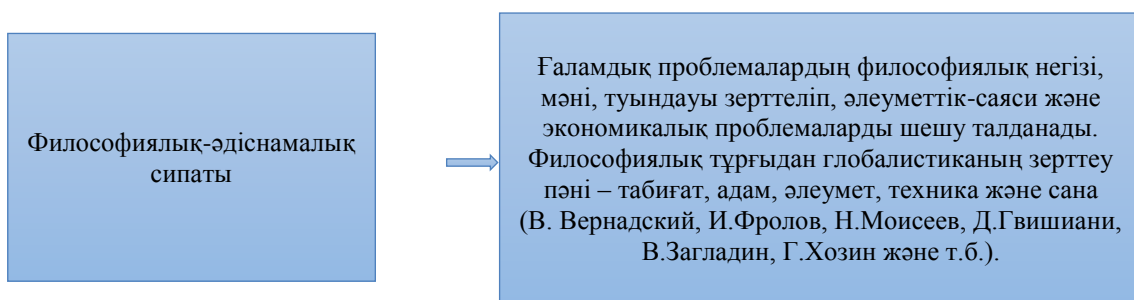
Адам мен қоршаған ортаның өзара байланысы, олардың бірлігі және табиғаттың біртұтастығы туралы ортақ идеялар – жаратылыстану пәндері мазмұнының ғылыми негізі, оның зерттеу нысандары ретінде адам, қоршаған тірі және өлі табиғат, техника және технология алынады. Жаратылыстану-ғылыми пәндерде қарастырылатын негізгі дүниетанымдық идеялардың бірі – табиғаттың біртұтастығы идеясы. Табиғат құбылыстарының

өзара бір-бірімен байланысы туралы білім табиғаттың географиялық, химиялық, физикалық және биологиялық бейнесін, олардың бірлігі әлемнің жаратылыстану-ғылыми бейнесі ұғымын құрайды. Сондықтан жаратылыстану ғылыми-білімге логикалық-құрылымдық талдау жасау оның білім мазмұнын құрайтын төмендегідей мазмұндық желілерді (үзіліссіз тақырыптық жүйелер) ажыратады:

- объектілер (нысандар) туралы ұғымдар: жалпы түсініктер, ұғымдарға бөлу, жіктеу, неғұрлым ұсақ түрлерге бөлу;
- объектілердің құрылымы;
- объектілердің қасиеттері;
- объектілерді сипаттайтын негізгі заңдар мен заңдылықтар;
- объектілердің қатысуымен өтетін үдерістер;
- объектілердің өзара әрекеттесуі;
- объектілер мен үдерістерді ғылыми тану әдістері [8; 9].

Бұл объектілерді кіріктіріп (интеграция) оқыту білім алушылардың санасында дүниенің біртұтастығы туралы түсінік қалыптастырады және адам табиғаттың оған ықпал ететін саналы құраушысы ретінде қарастырылады. Сондықтан кіріктірілген объектілерді оқыту бүгінгі таңда адамзат алдында тұрған ғаламдық проблемаларды шешудің кешенді тәсілдерін құру мүмкіндіктеріне қол жеткізуге, білім алушылардың өмірлік маңызды практикалық құзыреттерін шыңдауға жағдай жасайды.

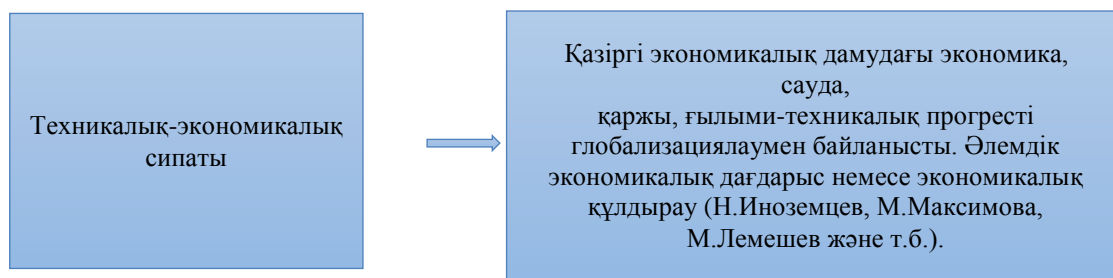
Қоршаған табиғи ортаның географиялық, физикалық факторларының (температура, ауа ылғалдылығы, қысым, дыбыс қаттылығы, радиоактивтік, т.б.) қалыпты нормалары туралы білім, сондай-ақ олардың адамның іс-әрекетінің нәтижесінде өзгеріске ұшырауы, олардың шамадан тыс ауытқуы (радиоактивтіктің артуы, қоршаған орта температурасының едәуір жоғарылауы немесе төмендеуі) биосферадағы үрдістердің ағымына теріс әсер ететіндігі нәтижесінде Жердегі тіршілік иелерінің жойылуына әкелуі мүмкін екендігі жаратылыстану пәндері оқу материалдарының мазмұнында көрсетілуі тиіс. Осымен байланысты, философиялық-әдіснамалық, жаратылыстану-ғылыми, техникалық-экономикалық, әлеуметтік-табиғи, әлеуметтік, саяси, мәдени, болжамдау қазіргі ғаламдық проблемалардың пәнаралық сипатын білдіреді. Олардың әрқайсысына берілген қысқаша сипаттама төмендегі 2-, 3-, 4-суреттерде келтірілген [7, б.16-17].



Сурет 2 – Ғаламдық проблемалардың философиялық пәнаралық сипаты



Сурет 3 – Ғаламдық проблемалардың жаратылыстану-ғылыми пәнаралық сипаты



Сурет 4 – Ғаламдық проблемалардың техникалық-экономикалық пәнаралық сипаты

Қазіргі кездегі географиялық ғылым теориялық жағынан дами келе, геоэкология, географиялық зерттеулердің қазіргі тәсілдері (картография, геохимия, палеография, геожүйелік мониторинг, т.б.), әлеуметтік және демографиялық жағдайлар, Жер және Дүниежүзілік мұхит қойнауындағы құбылыстар және жалпы ғаламдық мәселелерді Жер ғаламшарының біртұтастығы мен бірлігі идеясы тұрғысынан қарастыруда. Осымен байланысты, геокеңістіктік ойлау – бұл климаттың өзгеруі, экологиялық апаттар, демографиялық өзгерістер және қазіргі әлем алдында тұрған басқа да қиындықтар сияқты ғаламдық проблемалардың кеңістіктік аспектілерін талдау және түсіну қабілеті.

Соңғы жылдары Еуропа мен АҚШ-та оқушылардың геокеңістіктік ойлауын дамытуға көп көңіл бөлуде. Біріншіден, оқу орындарында географиялық ақпарат пен геокеңістіктік технологияларды қолдану жиі кездеседі. Мысалы, ГАЖ технологиялары (географиялық ақпараттық жүйелер) географиялық деректерді визуализациялау, карталарды құру және нақты уақыттағы мәселелерді талдау үшін қолданылады [10-13]. Бұл оқушыларға климаттың өзгеруі, тұрақты даму, энергия тиімділігі және т.б. сияқты күрделі ғаламдық проблемаларды жақсы түсінуге көмектеседі.

Екіншіден, әлем елдерінде білім беру бағдарламалары аясында оқушылардың сыни ойлау және талдау дағдыларын дамытуға баса назар аударылады. Олар географиялық деректерді талдауды, себеп-салдарлық байланыстарды анықтауды және негізделген қорытынды жасауды үйренеді. Бұл оларға ғаламдық проблемаларды зерттеуге саналы түрде қарауға және географиялық фактілер мен білімге негізделген шешімдерді ұсынуға мүмкіндік береді. Сондай-ақ, геокеңістіктік ойлау оқушылардың жаһандық ойлауын дамытуға ықпал ететінін атап өткен жөн. Олар проблемаларды тек жергілікті немесе ел деңгейінде ғана емес, жалпы әлем деңгейінде де қарастыруды үйренеді. Бұл оларға әр түрлі аймақтар мен елдердегі ғаламдық мәселелердің өзара байланысы мен әсерін жақсы түсінуге көмектеседі.

Германия, Швеция және Ұлыбритания сияқты Еуропаның кейбір елдері өздерінің ұлттық оқу жоспарларында географиялық білім беруді, соның ішінде геокеңістіктік ойлауды белсенді түрде дамытуда [14]. Олар географиялық ақпаратты талдауды және нақты ғаламдық мәселелерді шешуді қажет ететін интерактивті карталарды, проблемалық тапсырмаларды және жобаларды қамтитын оқытудың жаңа әдістерін енгізуде.

АҚШ-та географиялық білім беру қауымдастығы (National Geographic Education) ұлттық география мұғалімдері кеңесімен (National Council for Geographic Education) серіктестікте әзірлеген географиялық білім берудің ұлттық стандарты оқушылардың геокеңістіктік ойлауы мен географиялық хабардарлығын дамытуға баса назар аударады [15]. Стандарт карталарды талдау, деректерді түсіндіру, кеңістіктік модельдерді талдау және географиялық қатынастарды түсіну дағдыларын қамтиды.

Зерттеулер көрсеткендей [16-17], геокеңістіктік ойлауды үйрету сыни ойлауды, проблемалық шешімдерді және ақпараттандырылған шешімдер қабылдауды дамытады. Геокеңістіктік ойлау дағдылары білім алушыларға кеңістік, орналасу және ғаламдық проблемалар арасындағы күрделі байланыстарды түсінуге көмектеседі. Қорыта айтсақ, шет елдер

географиялық білімге және геокеңістіктік ойлау арқылы жаһандық мәселелерді талдау және түсіну дағдыларын дамытуға үлкен мән береді.

Материалдар мен әдістер. Зерттеу жұмысы бойынша жүргізілген эксперименттік жұмыстың мақсаты – адамзаттың ғаламдық проблемаларын оқытуда оқушылардың геокеңістіктік ойлау дағдыларын қалыптастырудың маңызын анықтау. Ол үшін алдымен:

– оқушылардың жалпы экологиялық білімі мен біліктері қандай дәрежеде екендігі;

– география курсы оқыту барысында адамзаттың ғаламдық проблемалары туралы білім мазмұнының қалай берілетіндігі анықталды.

Зерттеудің міндеттеріне сәйкес сауалнамалар ұйымдастырылып, олардың қорытындылары шығарылып отырды. Зерттеу жұмысын жүргізуде 10-11 сынып оқушылары арасында сауалнама жүргізу, деректерді жинау және талдау, содан кейін нәтижелерді жиынтық кесте, диаграмма немесе мәтіндік есеп ретінде ұсыну әдістері қолданылды. Жауаптардың пайызы, орташа мәндер немесе жиілікті талдау сияқты деректерді талдау үшін статистикалық әдістер қарастырылды. Бұл бізге адамзаттың ғаламдық проблемаларын оқытуда геокеңістіктік ойлау дағдыларын қалыптастырудың маңыздылығы туралы оқушылардың пікірлері мен қабылдаулары туралы түсінік алуға мүмкіндік берді.

Зерттеу болжамы:

– 10-11 сынып оқушыларының геокеңістіктік ойлау деңгейін бағалау;

– оқушылардың ғаламдық проблемалардың географиялық аспектісі туралы хабардарлығын анықтау;

– оқушылардың әлемдік карта ауқымындағы ғаламдық проблемалардың себептерін, салдарын және өзара байланыстарын талдау және түсіну қабілеттерін анықтау.

Нәтижелер. Тәжірибелік-эксперименттік жұмысқа Алматы қаласындағы №206 мектеп-гимназияның 10-11 сынып оқушылары қатысты.

а) Тәжірибелік-эксперименттік жұмысты айқындау кезеңінде оқушылардың қазіргі кездегі адамзаттың ғаламдық проблемаларына және осы тақырып бойынша мектепте берілетін білімге деген көзқарастарын анықтау мақсатымен *әңгіме-кеңес* жүргізілді.

Оқушыларға: «Сенің көзқарасың бойынша бүгінгі таңда Қазақстан Республикасы үшін қандай мәселелер маңызды болып отыр?», «Қалай ойлайсың экологиялық білім мен тәрбие беруде әлеуметтік ортаның қайсысы көбірек әсер етеді?», «Бүгінгі таңда ғаламдық проблемалар қандай ортада белсенді талқылануда?», «Адамдардың табиғатқа әсер етуіндегі қандай теріс салдарларды білесіңдер?», «Ғаламдық проблемалар туралы толық мәліметті қандай ақпарат көздерінен аласыңдар?», «Қалай ойлайсыңдар, сендердің мектептеріңде экологиялық білім мен тәрбиеге қаншалықты деңгейде көңіл бөлінген?», «Адамзаттың ғаламдық проблемалары туралы білімді география, жаратылыстану пәндері арқылы алғаның жеткілікті ме, әлде арнайы қолданбалы курстар арқылы толық білім алғың келе ме?» - деген сұрақтар берілді. Оқытудың әңгіме-кеңес, сұрақ-жауап, диалог сабақ түрлері арқылы оқушылардың әлемдегі жағдай және ондағы шешілуі тиіс міндеттер туралы хабардар екендіктері айқындалды.

ә) «Адамзаттың ғаламдық проблемаларын оқытуда білім алушылардың геокеңістіктік ойлау дағдыларын қалыптастырудың маңыздылығын анықтау» мақсатында жүргізілген сауалнама ғаламдық проблемалардың географиялық аспектісі туралы оқушылардың сана-сезімі мен хабардарлығын анықтауға және олардың әлемдік карта ауқымындағы осы мәселелердің себептерін, салдарын және өзара байланыстарын талдау және түсіну қабілетін анықтауға бағытталған.

Әдістемесі: ғаламдық проблемалар контекстінде оқушылардың геокеңістіктік ойлау білімі, түсінігі мен дағдыларының деңгейін бағалайтын сұрақтары бар құрылымдық сауалнама парағын жүргізу.

Материалдар мен ресурстар: оқушылардың географиялық түсінігін бағалау үшін карталарды, диаграммаларды, кескіндерді және ғаламдық проблемаларға қатысты басқа да материалдарды пайдалану.

Сауалнама нұсқауы: Жауаптың ең қолайлы нұсқасын таңдау немесе берілген өріске өз жауабыңызды жазу арқылы келесі сұрақтарға жауап беріңіз.

1. Сіздің сыныбыңыз:

- a) 10 сынып
- b) 11 сынып

2. Адамзаттың ғаламдық проблемаларын зерттеуде геокеңістіктік ойлау дағдыларын қалыптастыру қаншалықты маңызды а) өте маңызды

- b) маңызды
- c) бейтарап
- d) өте маңызды емес
- e) маңызды емес

3. Адамзаттың ғаламдық проблемаларын зерттеуде геокеңістіктік ойлау дағдыларын дамытуда қандай нақты артықшылықтарды көресіз? (бірнеше жауап опцияларын таңдауға болады)

- a) мәселелер арасындағы масштабтар мен қатынастарды жақсы түсіну
- b) сыни ойлау мен аналитикалық дағдыларды дамыту
- c) деректерді талдау және негізделген шешімдер қабылдау қабілетін жақсарту
- d) ғаламдық проблемалардың адамдардың өміріне және қоршаған ортаға әсеріне қатысты хабардарлықты арттыру

- e) басқа (нақтылаңыз)

4. Адамзаттың ғаламдық проблемаларына қатысты сабақтарға немесе жобаларға қатысуыңыз:

- a) белсенді қатысамын
- b) аз дәрежеде қатысу
- c) қатыспайды

5. Қандай оқыту әдістері мен материалдары адамзаттың ғаламдық проблемаларының геокеңістіктік аспектілерін жақсырақ түсінуге көмектесті? (бірнеше жауап опцияларын таңдауға болады)

- a) карталар және географиялық ақпараттық жүйелер (ГАЖ)
- b) интерактивті қосымшалар мен веб-ресурстар
- c) курстық жобалар мен зерттеулер
- d) жергілікті жерде тәжірибелік сабақтар
- e) конференциялар мен семинарларға қатысу
- f) басқа (нақтылаңыз)

деп ойлайсыз?

6-8. Егер сіз геокеңістіктік ойлау дағдыларын қалыптастыру маңызды деп ойласаңыз, сіздің ойыңызша оқу жоспарындағы қандай өзгерістер немесе толықтырулар бұл қалыптастыруды күшейте алады? Егер сіз геокеңістіктік ойлау дағдыларын қалыптастыруды маңызды деп санамасаңыз, сіздің ұстанымыңыздың себептерін көрсетіңіз. Осы тақырып бойынша қосымша пікірлер мен ұсыныстар. Сауалнама жүргізіліп, оқушылардың жауаптарын талдағаннан кейін келесі нәтижелер алынды: қатысқан барлық оқушылардың 60%-ы 10 сынып оқушылары, ал 40%-ы 11 сынып оқушыларын құрады (5-сурет).

Сурет 5 – Сауалнамаға қатысушылардың пайыздық үлесі

Адамзаттың ғаламдық проблемаларын зерттеуде геокеңістіктік ойлау дағдыларын қалыптастырудың қаншалықты маңызды екендігі туралы нәтижелер 1-кестеде көрсетілген (1-кесте).

Кесте 1 – Оқушылармен жүргізілген сауалнама нәтижелері

Адамзаттың ғаламдық проблемаларын зерттеуде геокеңістіктік ойлау дағдыларын қалыптастыру қаншалықты маңызды деп ойлайсыз? (n=100)				
Маңызды емес	Өте маңызды емес	Бейтарап	Маңызды	Өте маңызды
5%	5%	10%	35%	45%

Адамзаттың жаһандық мәселелерін зерттеуде геокеңістіктік ойлау дағдыларын дамытудың нақты артықшылықтарын 2-кестеде беріп отырмыз (2-кесте).

Кесте 2 – Адамзаттың ғаламдық проблемаларын зерттеуде геокеңістіктік ойлау дағдыларын дамытудың нақты артықшылықтары (n=100)

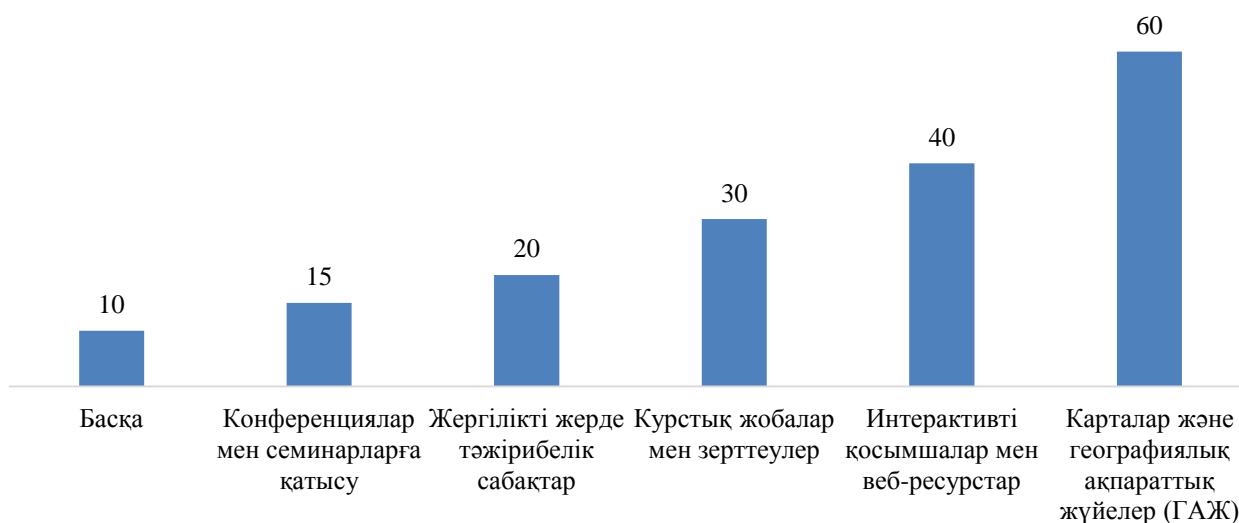
Басқа	Жаһандық проблемалардың адам өміріне және қоршаған ортаға әсері туралы хабар-дарлықты арттыру	Деректерді талдау және негізделген шешімдер қабылдау қабілетін жақсарту	Сыни ойлау мен аналитикалық дағдыларды дамыту	Мәселелер арасындағы масштабтар мен қатынастарды жақсы түсіну
10%	25%	30%	40%	50%

Оқушылардың адамзаттың жаһандық мәселелеріне қатысты сабақтарға немесе жобаларға қатысу белсенділігі 3-кестеде көрсетілгендей 50%-да жоғары (3-кесте).

Кесте 3 – Адамзаттың ғаламдық проблемаларына қатысты сабақтарға немесе жобаларға қатысу белсенділігі (n=100)

Қатыспаңыз	Аз дәрежеде қатысу	Белсенді қатысамын
20%	30%	50%

Сонымен қатар, 6-суреттегі диаграммадан көріп тұрғанымыздай, адамзаттың ғаламдық проблемаларының геокеңістіктік аспектілерін жақсырақ түсінуге көмектесетін оқыту әдістері мен материалдары анықталды (6-сурет).



Сурет 6 – Оқушыларға геокеңістіктік аспектілерді жақсырақ түсінуге көмектесетін оқыту әдістері мен материалдары, %

Таңдаманың жоғары бөлігінде карталар, географиялық ақпараттық жүйелер (ГАЖ) және интерактивті қосымшалар мен веб-ресурстар басым, 10%-да ғана әр түрлі басқа оқыту

материалдары мен әдістері. Бұдан оқушыларға геокеңістіктік ойлауын дамытуға көмектесетін географиялық ақпарат пен геокеңістіктік технологияларды қолдану қажеттіліктерін қалыптастыру қажеттігі анықталды.

б) Келесі жүргізілген авторлық сауалнама оқушылардың *ғаламдық проблемалар туралы білімдерінің қалыптасу деңгейлерін* анықтайтын 4 сұрақтан тұрады. Сауалнама «Ғаламдық проблемаларды шешпей, оларға немқұрайлық танытуға болады ма?», «Ғаламдық проблемаларды әр адам өз бетінше шеше ала ма?», «Біздің еліміз ғаламдық проблемаларға байланысты іс-шаралар атқаруы керек пе?», «Ғаламдық проблемалар туралы білімді география пәні арқылы алғаның жеткілікті ме, әлде арнайы қолданбалы курстар арқылы толық білім алғың келе ме?» түріндегі сұрақтарды қамтыды.

Авторлық сауалнаманы анықтау нәтижелері:

1. «Ғаламдық проблемаларды шешпей, оларға немқұрайлық танытуға болады ма?» сұрақ бойынша оқушылардың 48%-ы ғана деген сұраққа «Жоқ», 17% «Иә», 35% «Білмеймін» деп жауап берді.

2. «Ғаламдық проблемаларды әр адам өз бетінше шеше ала ма?» деген сауалға 56% «Иә» десе, 19% «Жоқ», 25% «Білмеймін», әр адам өзін өзгертуден бастаса, ғаламдық проблемалардың одан әрі өршуі тоқтауы мүмкін деген нәтижелері бізді алаңдатты.

3. Сауалнамамыздың нәтижесін одан әрі толықтыру барысында «Біздің еліміз ғаламдық проблемаларға байланысты іс-шаралар атқаруы керек пе?» деген сұрақ берілген болатын. Оның нәтижесі де біздерді қуанта қойған жоқ. Сұраққа оқушылардың 43%-ы «Иә», 30%-ы «Жоқ», 17% «Білмеймін», қалғандары «ойлану керек, бірақ оған уақытымыз жоқ» деп жауап берді.

4. «Ғаламдық проблемалар туралы білімді география пәні арқылы алғаның жеткілікті ме, әлде арнайы қолданбалы курстар арқылы толық білім алғың келе ме?» деген сұраққа 54% «Иә», 23% «Жоқ», 15% «Білмеймін» деп жауап берсе, оқушылардың қалғандарынан «бұл туралы мүлде ойламаппыз» деген нәтижелер алдық (4-кесте).

Кесте 4 – Оқушылармен жүргізілген авторлық сауалнаманы анықтау кестесі

	<i>Иә</i>	<i>Жоқ</i>	<i>Білмеймін</i>
Ғаламдық проблемаларды шешпей, оларға немқұрайлық танытуға болады ма?	17%	48%	35%
Ғаламдық проблемаларды әр адам өз бетінше шеше ала ма?	56%	19%	25%
Біздің еліміз ғаламдық проблемаларға байланысты іс-шаралар атқаруы керек пе?	43%	30%	17%
Ғаламдық проблемалар туралы білімді география пәні арқылы алғаның жеткілікті ме, әлде арнайы қолданбалы курстар арқылы толық білім алғың келе ме?	54%	23%	15%

Осы сипаттағы өз пікірімізді одан әрі тексеру мақсатында оқушылар арасында «Болашақ эколог-маман ретінде ғаламдық проблемаларды шешуде табиғатты қалай сақтай аламыз?» тақырыптық жазба жұмысы өткізілді. Оның мақсаты – «ғаламдық проблемаларды шешу» ұғымының мәнін қаншалықты дұрыс түсіне алатындығын анықтау. Алынған мәліметтерден шығатын қорытынды, оқушылардың қазіргі кездегі жаһандану үдерісі жайлы терең ойланбайтындығы, алайда ғаламдық проблемаларды шешу немесе олардың алдын алу мәселесіне мән беріп, маңыздылығына көңіл аударатындықтары байқалады.

Сонымен қатар, зерттеу жұмысын жүргізу барысында дайындалған «Адамзаттың ғаламдық проблемаларының» алғашқы «Жаһандану мәселесі» тақырыбын өткенде оқушыларды белсендіру үшін алдымен оқушылар топтарға бөлініп, «жаһандану» дегенді қалай түсінесіңдер деген сұрақ арқылы «Миға шабуыл» жасау әдісі қолданылды. Ойланып, бірлескен пікірлерін қағазға түсіру үшін берілген 3 минуттан соң алынған жауаптарда:

«жаһандану – әлемдік ауқымдану», «ғаламдану», «интеллектуалды индустриялар экономикасы», «ақпараттық қоғам болу», «техникалық революция», «ақпараттық жарылыс», «діндердің, мәдениеттердің ұқсастануы», «тауарлардың ғаламшарлануы», «компаниялардың іріленуі» деген пікірлер білдірілді.

Талқылау. а) Оқушылардың ғаламдық проблемаларға және мектептегі экологиялық білімге деген көзқарастарын анықтау мақсатымен жүргізілген әңгіме-кеңес нәтижесіне талдау жасау барысында білім алушылардың экологиялық сауаттылықтары мектепте география, жаратылыстану пәндері, сондай-ақ жалпы ақпарат құралдары арқылы (ғылыми-көпшілік журналдар, оқу әдебиеттері, ағымдағы баспа беттері) ішінара қалыптасқандығы байқалды.

ә) Сауалнама нәтижелері бойынша оқушылардың геокеңістіктік ойлау дағдыларын қалыптастыратын географиялық ақпарат пен геокеңістіктік технологияларды қолданудың маңызы анықталды. Тақырыпты жақсырақ түсінуге көмектесетін оқыту әдістері ретінде конференциялар мен семинарларға қатысу; жергілікті жерде тәжірибелік сабақтар өткізу; курстық жобалар мен зерттеулер; интерактивті қосымшалар мен веб-ресурстар; карталар және географиялық ақпараттық жүйелер (ГАЖ) ұсынылды.

б) Сауалнама нәтижелерінен алынған мәліметтерден шығатын қорытынды, оқушылардың шамамен 50%-на жаһандану үдерісі маңызды болса, қалған бөлігі үшін өзімен-өзі жүріп жатқан үдеріс ретінде қарайтындықтары. Алайда, оқушылардың ғаламдық проблемаларды шешу немесе олардың алдын алу мәселесіне маңыздылық беретіні, география пәнінен адамзаттың ғаламдық проблемалары туралы оқып-түсінуде геокеңістіктік ойлау дағдыларын қалыптастырудың маңызды екендігі анықталды.

Қорытынды. Зерттеу нәтижелерін қорытындылай келе, география пәнінен адамзаттың ғаламдық проблемалары туралы оқытуда оқушылардың геокеңістіктік ойлау дағдыларын қалыптастырудың маңызы жоғары деп есептейміз. Жоғарыда айтылғандарға сүйене келе, география пәні мазмұнында адамзаттың ғаламдық проблемалары туралы білім элементтері қаншалықты қамтылғандығын айқындаудан алынған нәтижелер бойынша қазақ тілінде оқу-әдістемелік кешендердің (геоақпараттық технологиялар туралы әдістемелік оқу құралдары, ГАЖ туралы нұсқаулар, көрнекі құралдар және т.б.) жетіспеушілігі айқындалды.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. «Қазақстан Республикасының экологиялық қауіпсіздігі тұжырымдамасы туралы» Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2003 жылғы 1 тамыздағы №772 қаулысы. – Астана, 2003.
2. Чумаков А.Н. Глобализация: контуры целостного мира. – М.: Проспект, 2005. –430с.
3. Дергачев В.А. Глобалистика. –М.: Юнити-Дана, 2005. – 304 с.
4. Родионова И.А. Глобальные проблемы человечества. –М.: Просвещение, 2010. –296 с.
5. Беззубова В. Будущее человечества: глобальные проблемы современности и сценарии будущего: методические указания для студентов всех специальностей. – СПб., 2010. – 36 с.
6. Сүйінбекова Ш.К., Сейтжанова Д.А. Геокеңістіктік ойлау қабілеттерін қалыптастыру үшін ғылымдарды пайдалану. // Ғылыми толықтыру материалдары: қоғамдық-гуманитарлық, 2020. – №1(45). –Б.50-54.
7. Карбаева Ш.Ш. Географиялық глобалистика. Оқу құралы. – Алматы: Абай атындағы ҚазҰПУ: «Ұлағат» баспасы, 2020. –140 б.
8. Алиева Н.З. Проблематика становления современного естественно-научного образования // Материалы Международной конференции «Путь в будущее – наука, глобальные проблемы, мечты и надежды». –26-28 ноября, 2007.
9. Зверев И.Д., Максимова В.Н. Межпредметные связи в современной школе. –М.: Педагогика, 2021. –160 с.
10. Kolvoord R.A., Bodzin A.M. GIS as a catalyst for project-based learning in science, technology, engineering, and mathematics (STEM) education. // Journal of Geography, 2018. –107(4). –p.140-151.
11. Tversky B., Morrison J.B., Betrancourt M. Animation: Can it facilitate? // International Journal of Human-Computer Studies, 2020. –№57(4). –p. 247-262.

12. Jin X., Wei X. *Research on the cultivation of college students' geospatial thinking ability.* // *Journal of Physics: Conference Series*, 2019. –1356(4), 042032.
13. Pijanowski B.C., Robinson G., Tayyebi A., Pekin B.K. *Using mobile geospatial technologies to promote landscape literacy in schools.* // *Frontiers in Ecology and the Environment*, 2018. –№16(3). – p.154-161.
14. Грачева Т.С. *Геопространственное мышление как необходимый компонент образования современного человека.*//*Известия Южного федерального университета. Технические науки*, 2019. – №187(5). –С.201-208.
15. Корнева И.В. *Развитие геопространственного мышления старшеклассников на уроках географии.*//*Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Гуманитарные науки*, 2017. –№27. –С.61-67.
16. Боранкулова Д.М. *Wizer.me – білім беру жүйесіндегі әрекеттесуді ұйымдастырушы құрал* //«Педагогика және психология» журналы, 2021. –№4(49). –Б.94-104.
17. Абдулкадырова Г.Х. *Развитие геопространственного мышления в процессе изучения глобальных проблем человечества.*//*Вестник Челябинского государственного университета*, 2018. – №2. –С.43-47.

References:

1. «Kazakhstan Respublikasynyn ekologiyalyk kauipsizdigi tuzhyrymdamasy turaly» *Kazakhstan Respublikasy Ukimetinin 2003 zhylgy 1 tamyzdagi No.772 kaulysy.* –Astana, 2003.
2. Chumakov A.N. *Globalization: contours of a holistic world.* – M.: Prospect, 2005. –430 p.
3. Dergachev V.A. *Globalistics.* –M.: Unity-Dana, 2005. –304 p.
4. Rodionova I.A. *Global problems of mankind.* –M.: Enlightenment, 2010. –296 p.
5. Bezzubova V. *The future of mankind: global problems of modernity and scenarios of the future: guidelines for students of all specialties.* –St. Petersburg, 2010. –36 p.
6. Suyinbekova Sh.K., Seitzhanova D.A. *Geokinistiktik oylau kabiletterin kalyptrastru ush'in gylymdardy paidalan.* // *Gylym tolyktyru materialdary: kogamydyk-humanitarian*, 2020. –№1(45). – B.50-54.
7. Karbaeva Sh.Sh. *Geografiyalyk globalistics. Oku kuraly.* –Almaty: Abay atyndagy KazUPU: «Ulagat» baspasy, 2020. –140 b.
8. Aliyeva N.Z. *Problems of formation of modern natural science education* // *Proceedings of the International Conference «The Way to the Future – science, global problems, dreams and hopes».* – November 26-28, 2007.
9. Zverev I.D., Maksimova V.N. *Interdisciplinary connections in a modern school.* –M.: Pedagogy, 2021. –160 p.
10. Kolvoord R.A., Bodzin A.M. *GIS as a catalyst for project-based learning in science, technology, engineering, and mathematics (STEM) education.* // *Journal of Geography*, 2018. –107(4). –p.140-151.
11. Tversky B., Morrison J.B., Betrancourt M. *Animation: Can it facilitate?* // *International Journal of Human-Computer Studies*, 2020. –№57(4). –p. 247-262.
12. Jin X., Wei X. *Research on the cultivation of college students' geospatial thinking ability.* // *Journal of Physics: Conference Series*, 2019. –1356(4), 042032.
13. Pijanowski B.C., Robinson G., Tayyebi A., Pekin B.K. *Using mobile geospatial technologies to promote landscape literacy in schools.* // *Frontiers in Ecology and the Environment*, 2018. –№16(3). –p.154-161.
14. Gracheva T.S. *Geospatial thinking as a necessary component of modern man's education.* // *Proceedings of the Southern Federal University. Technical sciences*, 2019. –№187(5). –p.201-208.
15. Korneva I.V. *Development of geospatial thinking of high school students in geography lessons.* // *Scientific Bulletin of Belgorod State University. Series: Humanities*, 2017. –№27. –p.61-67.
16. Borankulova D.M. *Wizer.me – bilim беру zhuyesindegi arekettesudi uyymdastyrushy kural* // «Pedagogy zhane psychology», 2021. –№4(49). – B.94-104.
17. Abdulkadyrova G.H. *The development of geospatial thinking in the process of studying global problems of mankind.* // *Bulletin of Chelyabinsk State University*, 2018. –№2. –p.43-47.

Iskakova A.,^{1*} Sultanbekova S.¹

¹ L.N. Gumilyov Eurasian National University,
Astana, Kazakhstan

ANALYSIS OF PISA SURVEY'S DIGITAL READING TEXTS

Abstract

Preparing the learners for digital life involves incorporating technology into their education, including digital reading education. The PISA exam incorporates interactive and digital reading content, increasing awareness of digital reading in the future. The study aimed to assess PISA digital reading questions in the context of emerging literacy skills. The research conducted a case study to analyze PISA digital reading questions, understand content and evaluation process, and determine student skills for digital reading. The results showed that 33% of the questions assessed were related to information availability, 24% to synthesizing and critical evaluation, and 19% to verification skills. It is important to incorporate new literacy skills while using digital reading tools to prepare students for foreign tests and improve online comprehension processes. The researchers used a qualitative research approach that examines written materials to obtain the data needed without interviews or observations.

Keywords: Digital reading, new literacy skills, PISA, reading comprehension, reading literacy

Искакова А.Ж.,^{1*} Султанбекова С.А.¹
¹ Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилева,
г. Астана, Казахстан

АНАЛИЗ ТЕКСТОВ ДЛЯ ЦИФРОВОГО ЧТЕНИЯ В ИССЛЕДОВАНИИ PISA

Аннотация

Подготовка учащихся к цифровой жизни предполагает включение технологий в их образование, включая обучение цифровому чтению. Экзамен PISA включает в себя контент для интерактивного и цифрового чтения, что повышает осведомленность о цифровом чтении в будущем. Целью исследования было оценить вопросы PISA по цифровому чтению в контексте развития навыков грамотности. В ходе исследования был проведен практический анализ вопросов PISA по цифровому чтению, понимание содержания и процесса оценки, а также определение навыков учащихся по цифровому чтению. Результаты показали, что 33% оцененных вопросов были связаны с доступностью информации, 24% - с синтезом и критической оценкой и 19% - с навыками проверки. Важно внедрять новые навыки грамотности при использовании инструментов цифрового чтения, чтобы подготовить учащихся к иностранным тестам и улучшить процессы понимания онлайн. Исследователи использовали качественный исследовательский подход, который исследует письменные материалы для получения необходимых данных без интервью или наблюдений.

Ключевые слова: Цифровое чтение, новые навыки грамотности, PISA, понимание прочитанного, грамотность чтения.

А.Ж. Искакова,^{1*} С.А. Султанбекова¹
¹ Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті,
Астана қ., Қазақстан

PISA ЗЕРТТЕУІНДЕГІ ЦИФРЛІК ОҚУҒА АРНАЛҒАН МӘТІНДЕРДІ ТАЛДАУ

Аңдатпа

Оқушыларды цифрлық өмірге дайындау олардың біліміне технологияны, соның ішінде цифрлық оқуды енгізуді қамтиды. PISA емтиханы болашақта цифрлық оқу туралы ақпараттануды арттыра отырып, интерактивті және цифрлық оқу мазмұнын біріктіреді. Зерттеу PISA сандық оқылым сұрақтарын жаңа сауаттылық дағдылары контекстінде бағалауға бағытталған. Зерттеу PISA сандық оқу сұрақтарын талдау, мазмұны мен бағалау процесін түсіну және оқушылардың цифрлық оқу дағдыларын анықтау үшін кейс-стади жүргізді. Нәтижелер бағаланған сұрақтардың 33%-ы

ақпараттың қолжетімділігіне, 24%-ы синтездеу мен сыни бағалауға, 19%-ы тексеру дағдыларына қатысты екенін көрсетті. Студенттерді шетелдік тесттерге дайындау және онлайн түсіну процестерін жақсарту үшін цифрлық оқу құралдарын пайдалану кезінде жаңа сауаттылық дағдыларын енгізу маңызды. Зерттеушілер сұхбат немесе бақылаусыз тиісті деректерді алу үшін жазбаша материалдарды зерттейтін сапалық зерттеу әдісін қолданған.

Түйін сөздер: Сандық оқу, жаңа сауаттылық дағдылары, PISA, түсініп оқу, оқу сауаттылығы

Basic provisions. The internet has led to a rise in interest in electronic media, including digital reading, which was included in the PISA exam in 2009. The exam assesses reading skills on three levels: text, reader's attitude, and intended use. In 2015, it was administered electronically in 57 countries. Reading comprehension is affected by factors like vocabulary, interest, motivation, prior knowledge, and purpose. Factors related to the reader include vocabulary, interest, motivation, and purpose. Factors related to the text include type, level of expression, structure, language, and physical aspects. PISA emphasizes the importance of understanding texts and placing more emphasis on content. The evaluation process of digital reading is based on cognitive processes, including accessing information, integrating inferences, assessing and reflecting, and considering the structure and content of texts.

The internet has boosted interest in digital reading, which was included in the PISA exam in 2009. The exam assesses reading skills on text, reader's attitude, and intended use. PISA emphasizes understanding texts and content, with evaluation based on cognitive processes.

The scope of this study includes three digital reading exams and their content, which were employed in the field of PISA reading skills in the 15-year-old age group in 2018. The examined questions came from <https://www.oecd.org/pisa/>. Also PISA digital reading assessment process is discussed.

The main idea of the research is that the researchers analyse the texts Chicken forum, Cow's milk and Rapa Nui and found new literacy skills keywords forms appears in learners after using texts of PISA exam.

Kazakhstani students face challenges in acquiring critical skills like information availability, synthesizing, and verification. The country's scores are 60% higher than the average, focusing on digital competence, reading culture, communication, science and technology, multiliteracy, and technology concepts. PISA 2018 evaluations reveal children struggle with reading comprehension, particularly higher-order thinking skills.

As a result of the research digital reading, as per PISA examinations, enhances traditional literacy by enhancing information access, searching, synthesizing, verifying, and critical evaluation skills, necessitating teacher and student training for new reading skills.

Introduction. The spread of the internet has led to an increase in interest in electronic media and contact with screens. This has led to the formation of new forms of communication, such as digital reading, which was included in the PISA exam in 2009. PISA examines reading skills on three levels: the text, the reader's attitude to the text, and the intended use of the text. In 2015, the exam was administered electronically in addition to printed reading in 57 countries. Reading comprehension and answering questions are expected of individuals. [1,p.28]

Reading comprehension is affected by a number of factors, including the reader, the material being read, and the environment in which the text is given. When a reader reads a text, he or she integrates existing knowledge with the text's ideas. It reaches the meanings of the sentences, the meaning of the paragraphs from the sentences, and the meaning of the subject from the paragraphs based on the meanings of the words in the text. Reading comprehension is creating a new idea by comparing and synthesizing the reader's prior knowledge with what they have learned from the texts (Akyol, 2006). Reading comprehension is a two-way street between the reader and the text. Factors related to the reader include vocabulary, interest, motivation, prior knowledge, and purpose. Factors related to the text include type, level of expression, structure, language, and physical aspects.

Studies emphasize that children should understand the texts they read and that more emphasis should be placed on the content (Hu & Nation, 2000; Neuman, 2001). The process of reading or

digital reading is based on the individual's talents and techniques. Before, during, and after reading, individuals organize ahead of time, examine the content, and use prior knowledge. Different abilities and strategies are necessary during the digital reading process, such as using a search engine or website to generate reading intent, selecting an appropriate keyword, and examining the links in the search results. PISA emphasizes major concerns in the evaluation process of print and digital reading. The PISA digital reading evaluation is based on the cognitive processes of accessing and obtaining information, integrating and producing inferences, assessing and reflecting, and considering the structure and content of texts in relation to both personal experience and external processes. [2,p.403]

Critical reading and assessment are needed for digital media, as it is not enough for readers to decide on the information that will be beneficial and relevant. The cognitive processes of the exam are depicted in Table 1.

Table 1. PISA Digital Reading Assessment Process

Access and Retrieve	Integrate and Generate Inferences/ Understand	Evaluate and Reflect
Access and retrieve information with a text	Represent literal information -Reflecting the literal meaning, directly or indirectly expressing the information in the question using other words. -Matching the paragraphs in the questions in their phrases, as close to the individual's literal meaning as possible.	Assess quality and credibility -Evaluating if information in a text is legitimate, current, accurate, unbiased, and reliable, among other things. Readers must identify and assess the source of the information, as well as the text's content and form, or how the author presents the information.
Search for and select relevant text.	Integrate and generate inferences -Integrating information between phrases or even entire chapters to go beyond its literal meaning. -Tasks in which the learner must generate the primary idea or a summary or title for a passage. Integrate and generate conclusions from many sources. Bringing together bits of information from two or more texts.	Reflect on content and form -Evaluating the writing form to determine how the author expresses their aim and/or point of view. To compare, contrast, or hypothesize alternative perspectives or opinions, these things frequently need the student to reflect on their own experience and knowledge. Detect and handle conflict -Determining whether several texts corroborate or contradict each other, and deciding how to resolve conflict when they do. -Asking pupils to determine if two authors agree on an issue's perspective or to identify each author's stance.

When the categories based on the PISA digital reading assessment in Table 1 are examined, it is seen that the skills overlap with the “New Literacy skills” revealed by Leu et al. (2004). New literacy is a skill formed by the convergence of several literacies. (information literacy, computer literacy, digital literacy, media literacy, etc.). It is feasible to draw the lines between various types of literacy and see how many of them are similar. The concept of new is utilized to convey the idea that technology and age are subject to change. What is novel now may be replaced by a different thought tomorrow. (Cope & Kalantzis, 1999; Leu, 2000). New literacy skills are employed to fulfill individuals' rising demands, address their issues, and encourage them to use technology consciously. Individuals with new literacy skills will be able to obtain information, search for it, synthesize it, verify it, and evaluate it critically. New literacy skills instruct pupils on the types of abilities they should employ when using the internet. Accessing information, searching for information, synthesizing, validating, and making critical assessments are the five main abilities of new literacy. [3, p.78]

According to studies, children should grasp the texts they read, and greater focus should be placed on the content. (Hu&Nation, 2000; Neuman, 2001). The ability to acquire information is a talent that requires pupils to make judgments based on their own requirements in order to properly use the internet's information stack. (Kuiper & Volman, 2008). It is essential for students to understand what they are seeking and to find the correct information in online environments. They must be able to do information searches, evaluate search results, and choose which information is more significant. They must also be able to verify information before consulting with someone or reviewing or comparing previous material. Critical thinking is also necessary to judge reliability and pick which criteria to apply. [4,p.102]

PISA questions are used to evaluate digital reading skills, as they focus on abilities that can be employed in the new age. Data from our country shows that 68% of teenagers aged 14 to 18 play video games, 70% use the internet for schoolwork, 55% watch videos, and 65% participate in social media networks. (Research of the Public Opinion Institute commissioned by Internews, 2019)

It is possible to prepare students for digital reading content at a young age by incorporating new literacy skills into early literacy and the curriculum. Primary school Kazakh text books are not prepared for this subject, and so the subject's material should be enriched and developed. It has been found that content that overlaps with the new literacy skills is incorporated into many countries' mother tongue curriculum. Information and communication technologies, digital literacy, and media literacy are closely related to new literacy skills in various countries' mother tongue teaching programs. It can be seen that they give way to skills that are blended with traditional education. In Australia, for example, information and communication technology (ICT) skills are required as part of the program. Canada promotes the importance of information and communication technology in its mother tongue curriculum, providing tools to enrich and expand teachers' teaching practices while also supporting students' learning. Students should be aware of how to use the internet efficiently, ethically, and safely.

Although many students understand how to use a computer and the internet, many have deficits in how they use this knowledge, namely in reading and comprehension. The disparities between printed and digital texts have aided in the development of these shortcomings (OECD, 2011). The study's goal is to assess PISA digital reading questions in the context of emerging literacy skills. It is expected to guide instructors, students, and other stakeholders in the educational process on how to define, content, and evaluate digital reading. Researchers have found that comprehension activities in the writings on the internet are lower and readers detach themselves from the inner meaning.

Materials and Methods. Document review is a qualitative research approach that examines written materials to obtain the data needed without interviews or observations.

The scope of this study includes three digital reading exams and their content, which were employed in the field of PISA reading skills in the 15-year-old age group in 2018. The examined questions came from <https://www.oecd.org/pisa/>

The researcher developed a "New Literacy Skills Keywords Form" to investigate new literacy abilities such as accessing information, research, synthesizing verification, and critical assessment. The form was based on the data from the determined scenario and content characteristics. As a result of these examinations, the "New Literacy Skills Keywords Form" developed by the researcher was created. The information in the form is presented in Table 2.

Table 2. New Literacy Skills Keywords Form

Skills	Keywords
Accessing information	Decision-making Creating a reading purpose Have internet skills Informational website structures

	Asking questions
Searching	Using a search engine Informational website structures Monitoring the website Navigating Using keywords
Synthesizing	Collecting facts and ideas from multiple sites and expressing them in their own words Determining important ideas Making inferences
Verification	Sharing Communication/collaboration Evaluating information sources
Critical evaluation	Determining the reliability of information

Descriptive analysis was used to summarize and interpret data gathered through qualitative data gathering procedures, using codes determined in the context of new literacy abilities.

Validity and Reliability

The literature was used to create an assessment form for the validity of the research. Two academicians and two teachers were consulted to ensure the reliability and validity of the data collection tool form. Expert opinion was sought to determine if the PISA questions used in the research and the keywords provided matched. The experts and researcher agreed on 18 questions, and the reliability was calculated using Miles and Huberman's formula. When the reliability rating is greater than 80%, the analysis is considered reliable. [5,p.56]

Digital Text Dimensions PISA considers digital texts to be synonymous with hypertext, which is writing that includes navigation tools and features that allow the reader to navigate from one page or website to another. PISA categorizes digital text properties as text display, text shape and type, navigation tools, and features. The text is presented in two ways: single authored and message based. Single-author texts require the reader to immediately complete the act of comprehension. Message-based texts are those with which readers interact. (e.g., replying to an email message). Mixed texts are those that contain both single-author and message-based writing. The shape of the text, which falls into four categories: fluent, autonomous, mixed, and multiple, is the second aspect of digital texts. Fluent, independent, and mixed questions are those that are concentrated on a single digital page. However, the majority of multiple-choice questions are also based on groupings of fluent, independent, and mixed material. While narrative texts are included in the scope of the text type, which is in the third row of the text categorization, description, explanation, discussion, and interactive text types are not. Navigation tools and features are important differentiating aspects of digital texts. Navigation tools assist readers in navigating through, around, and between texts. Although there are similarities in print, such as a table of contents, headings, and page numbers, many navigation tools and characteristics are digital-specific and are included in the definition of hypertext. The reader can go from one page to another via hypertext links. Readers can access scrollbars to move up and down a page, tabs for separate websites, and lists of hypertext links shown as click-to-open menus with the help of navigation tools.

PISA Digital Reading Difficulty Levels

PISA digital reading difficulty levels are divided into five categories. These levels are used to differentiate the questions (<https://gpseducation.oecd.org/>). PISA digital reading difficulty levels are divided into five categories: Level 5 (scores above 626 points), Level 4 (scores greater than 553 but less than or equal to 626 points), and Level 6 (scores greater than 553 but less than or equal to 626 points). 22% of students in participating OECD nations qualify at Level 4 or higher. Students at level 3 (scores greater than 480 but less than or equal to 553) can do moderately complicated digital readout assignments. Level 2 (scores greater than 407 but less than or equal to 480) can navigate using navigation tools and features. Level 2 and lower proficiency (scores less than 407 points) can access information on a basic level in a hypertext. Competencies assessed at these levels were used as the foundation for assessing digital reading questions. [6,p.12]

Results and Discussion. Within the scope of the research, an answer to the question "What do the PISA digital reading questions include in the context of new literacy skills?" was sought. Three

different texts and text-related questions were studied in the context of new literacy skills for this goal.

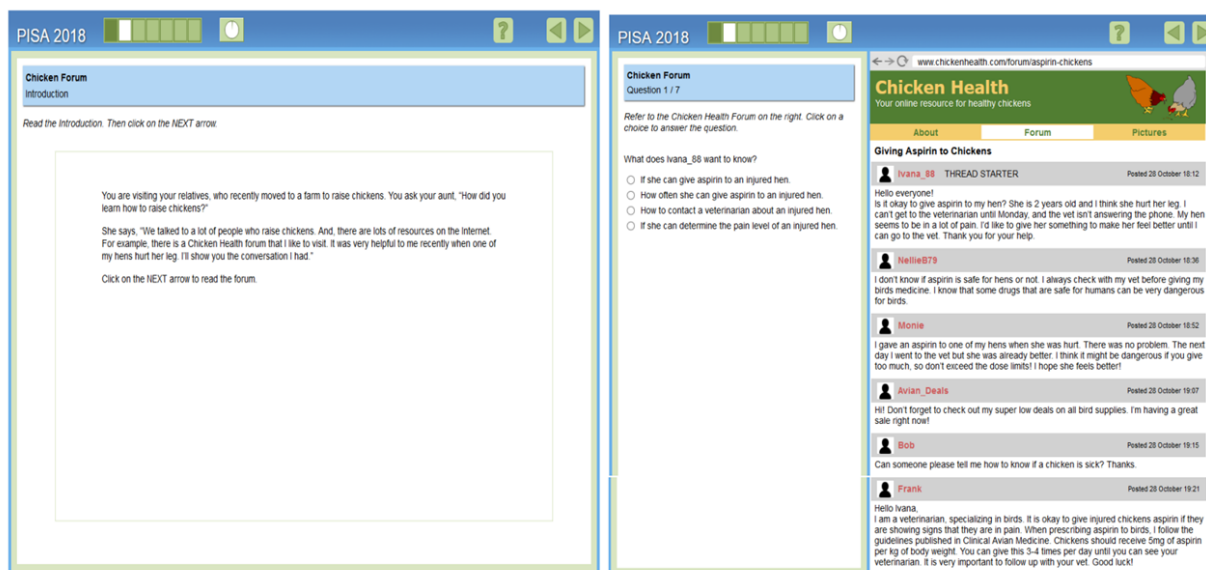


Figure 1. Analysis of the First Text: Chicken Forum (PISA explained questions, Chicken Forum, English Version, URL) (1)

In this unit's scenario, the student meets relatives who raise chickens, and the aunt suggests an internet forum as a beneficial resource. Posts on the forum contain numerous texts because they were written at different times by different authors. Although the text is brief, it is vital to consider numerous views when answering questions and to examine the content of the postings in order to judge the reliability of the information contained in the text.

The student must understand the literal meaning of the posts in the Chicken Forum in order to get the correct answer. This skill corresponds to one of the new literacy abilities, the ability to obtain information. It allows pupils to make judgments based on their individual requirements among the vast amount of information available on the internet.

The chicken forum tests students' ability to synthesize new literacy abilities by gathering and analyzing information from numerous sources. In the second, fifth, and seventh questions, students must evaluate the facts in the post and make an assumption. They must also gather information from Ikey_88 and Ferdi's posts and interpret it.

The Chicken Forum requires students to distinguish reliable material in the third and sixth questions. In the third question, students must pre-evaluate the expected information and differentiate it from the primary issue. In the sixth question, students must rate the postings' dependability and provide reasons. Table 3 shows that the majority of queries in the chicken forum are at level 2 or lower, with students able to navigate utilizing navigation tools and features. [7,p.78]

Table 3. Analysis of the Text of Chicken Forum

Question Number	Cognitive Process	Response Format	Difficulty	Compatible New Literacy Skill
1	Represent literal meaning	Multiple choice	1b-328	Accessing information
2	Integrate and generate inferences	Multiple choice	1a-357	Synthesizing
3	Reflect on content and form	Multiple choice	2-458	Critical evaluation
4	Represent literal meaning	Multiple choice	1b-328	Accessing

				information
5	Integrate and generate inferen-ces	Multiple choice	1a-347	Synthesizing
6	Access quality and credibility	Open response	2-409	Critical evaluation
7	Integrate and generate inferen-ces across multiple sources	Open response	2-466	Synthesizing

The "cow milk" unit is designed to challenge students of varying skill levels to interpret information from different sources. The text is made up of two web pages, one from a dairy company and one from a health website. The learner is initially presented with a single web page and questions that focus solely on its content. After viewing the second web page, the student responds to questions that challenge them to integrate the material from both web pages. The multitext technique was used to develop this model, allowing students of varying skill levels to exert effort and proficiency in at least some aspects of the course.

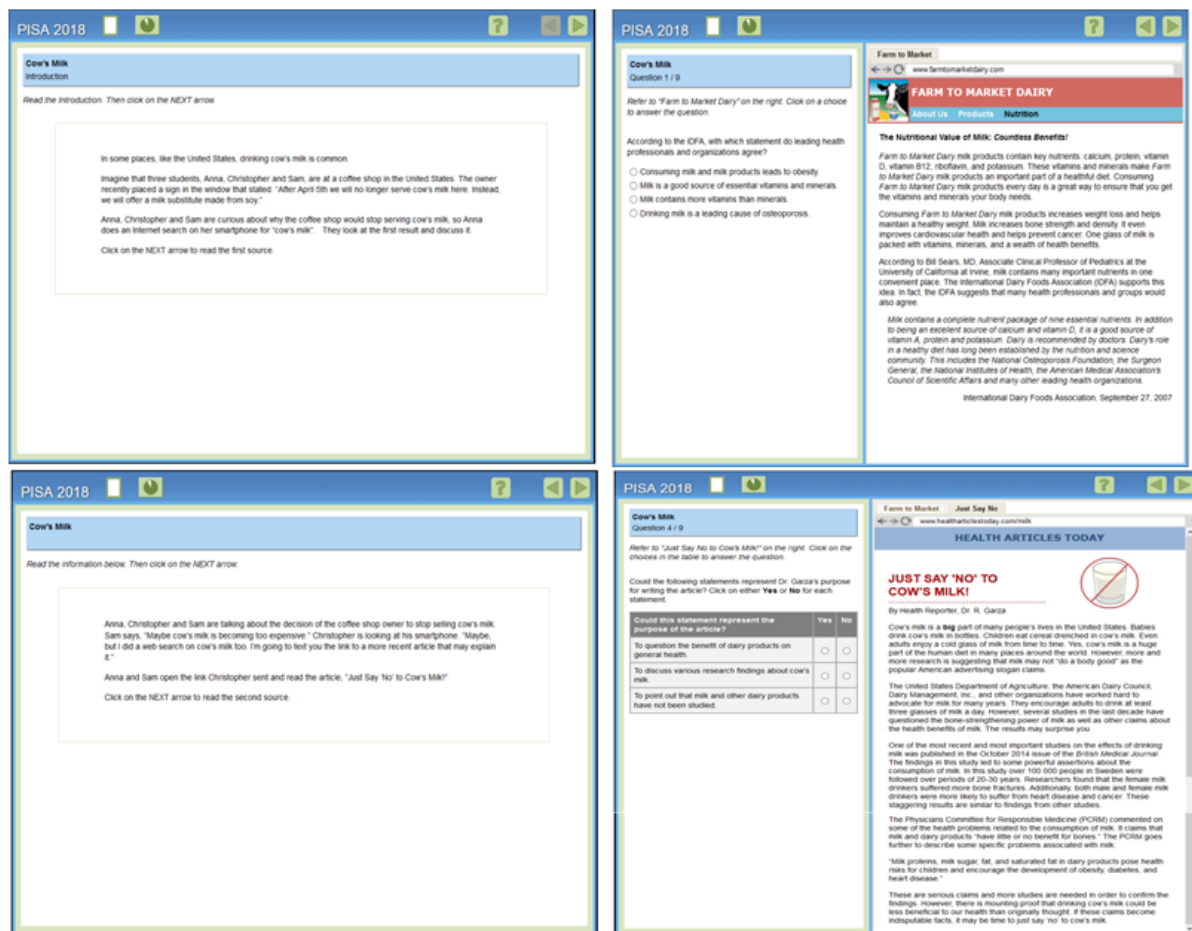


Figure 2. Analysis of the Second Text: Cow's Milk (PISA explained questions, Cow's Milk, English Version, URL, 2).

The cow's milk scenario requires students to identify and specify one of the study findings in Dr. Garza's article, navigate using tools, choose and sort information, determine the major purpose of the text, and determine if each row of the table is appropriate for Dr. Garza's objective in authoring the paper. The critical evaluation skill, one of the new literacy abilities, overlaps based on

these assumptions. The root of the question in the first question is related to the sentence on the web page introducing the citation to the IDFA.

The most important details in this text are the aims, levels, and targeted new literacy skills of the questions. In question 5, the student must integrate the information in the texts and determine whether the assertions in the table represent the facts or the viewpoints offered on the web pages. In question 6, the student should be able to identify the key subject on which the authors disagree and comprehend how each online page depicts the role of milk in a typical diet. In question 7, the student should compare multiple texts with each other and assess if they are correct or contradictory to one another. The aims, levels, and targeted new literacy skills of the questions are given in Table 4. [8,p.61]

Table 4. *analysis of the Text of Cow's Milk*

Question Number	Cognitive Process	Response Format	Difficulty	Compatible New Literacy Skill
1	Represent literal meaning	Multiple choice	1b-323	Accessing information
2	Reflect on content and form	Multiple choice	2-452	Critical evaluation
3	Reflect on content and form	Multiple choice	3-539	Critical evaluation
4	Represent literal meaning	Open response	3-398	Accessing information
5	Integrate and generate inferences across multiple sources	Multiple choice	5-662	Synthesizing
6	Detect and handle conflict	Multiple choice	1a-406	Verification
7	Detect and handle conflict	Open response	3-506	Verification

The Rapa Nui unit has three texts: a blog, a book review, and science news. When blog post comment sections reflect multiple writers, they are categorized as multisource text, whereas book reviews and science news pieces are classified as single text centered on a single page. The Rapa Nui unit is of medium-to-high difficulty. The levels of the questions in this text are clearly 3 and above.

PISA 2018

Rapa Nui
Question 1.1

Read the Introduction. Then click on the NEXT arrow.

Imagine that a local library is hosting a lecture next week. The lecture will be given by a professor from a nearby university. She will discuss her field work on the island of Rapa Nui in the Pacific Ocean, over 3000 kilometres east of Chile.

Your history class will attend the lecture. Your teacher asks you to research the history of Rapa Nui so that you will know something about it before you attend the lecture.

The first source you will read is a blog entry written by the professor while she was living on Rapa Nui.

Click on the NEXT arrow to read the blog.

Blog
www.theprofessorblog.com/Fieldwork/RapaNui

The Professor's Blog
Posted May 23, 11:22 a.m.

As I look out of my window this morning, I see the landscape I have learned to love here on Rapa Nui, which is known in some places by the name Easter Island. The grasses and shrubs are green, the sky is blue, and the old, now extinct volcanoes rise up in the background.

I am a bit sad knowing that this is my last week on the island. I have finished my field work and will be returning home. Later today, I will take a walk through the hills and say good-bye to the moai that I have been studying for the past nine months. Here is a picture of some of these massive statues.

Book Review
www.academicbookreviews.com/Collapse

Review of Collapse

Jared Diamond's new book, *Collapse*, is a clear warning about the consequences of damaging our environment. In the book, the author discusses several civilizations that collapsed because of the choices they made and their impact on the environment. One of the most disturbing examples in the book is Rapa Nui.

According to the author, Rapa Nui was settled by Polynesian settlers after 700 CE. They developed a thriving society of perhaps 15,000 people. They carved the moai, the famous statues, and used the natural resources available to them to move these huge moai to different locations around the island. When the first Europeans landed on Rapa Nui in 1722, the moai were still there, but the trees were gone. The population was down to a few thousand people who were struggling to survive. Mr. Diamond writes that the people of Rapa Nui cleared the land for farming and other purposes and that they over-hunted the numerous species of sea and land birds that had lived on the island. He speculates that the dwindling natural resources led to civil wars and the collapse of Rapa Nui's society.

The lesson of this wonderful but frightening book is that in the past, humans made the choice to destroy their environment by cutting down all the trees and hunting animal species to extinction. Optimistically, the author points out, we can choose not to make the same mistakes today. The book is written well and deserves to be read by anyone who is concerned about the environment.

PISA 2018

Rapa Nui
Question 4.1

Refer to the article "Did Polynesian Rats Destroy Rapa Nui's Trees?" on the right. Click on a choice to answer the question.

What do the scientists mentioned in the article and Jared Diamond agree on?

- Humans settled Rapa Nui hundreds of years ago.
- Large trees have disappeared from Rapa Nui.
- Polynesian rats ate the seeds of large trees on Rapa Nui.
- Europeans arrived on Rapa Nui in the 18th century.

Science News
www.academicbookreviews.com/Polynesian_rats_Destroy_Island

SCIENCE NEWS

Did Polynesian Rats Destroy Rapa Nui's Trees?
By Michael Kimmel, Science Reporter

In 2001, Jared Diamond published *Collapse*. In the book, he described the human settlement of Rapa Nui (also called Easter Island).

The book caused a huge controversy soon after its publication. Many scientists questioned Diamond's theory of what happened on Rapa Nui. They agreed that the huge trees had disappeared by the time Europeans first arrived on the island in the 18th century, but they did not agree with Jared Diamond's theory about the cause of the disappearance.

Now, two scientists, Carl Lipo and Terry Hunt, have published a new theory. They believe that the Polynesian rat ate the seeds of the trees, preventing new ones from growing. The rat, they believe, was brought over either accidentally or purposefully on the canoes that the first human settlers used to land on Rapa Nui.

Studies have shown that a population of rats can double every 47 days. That's a lot of rats to feed. To support their theory, Lipo and Hunt point to the remains of palm nuts that show the gnaw marks made by rats. Of course, they acknowledge that humans did play a role in the destruction of the forests of Rapa Nui, but they believe that the Polynesian rat was an even greater culprit, setting in a series of factors.

The Theories

Cause	Effect	Supporters of the Theory
The moai were carved in the same quarry.	Polynesian rats ate tree seeds and so a record of new trees could grow.	Jared Diamond
The large trees disappeared from Rapa Nui.	Rapa Nui residents hunted natural resources to move the moai.	Carl Lipo and Terry Hunt
		Settlers used canoes to bring Polynesian rats to Rapa Nui.
		Humans cut down trees to clear land for agriculture and other purposes.

Book Review
www.theprofessorblog.com/Fieldwork/EasterIsland

The Professor's Blog
Posted May 23, 11:22 a.m.

As I look out of my window this morning, I see the landscape I have learned to love here on Rapa Nui, which is known in some places by the name Easter Island. The grasses and shrubs are green, the sky is blue, and the old, now extinct volcanoes rise up in the background.

I am a bit sad knowing that this is my last week on the island. I have finished my field work and will be returning home. Later today, I will take a walk through the hills and say good-bye to the moai that I have been studying for the past nine months. Here is a picture of some of these massive statues.

The most important details in this text are that the student must use a blog to obtain the proper answers to the first and second questions, and that all three readings may be accessed via a tab. In question 3, the student must select whether the claims about the book review are objective or subjective. In question 5, the student must understand what evidence in the text supports or verifies

the scientists' theory. Finally, the learner must combine the material from the readings and pick which hypothesis to support in the seventh question. Level 4 students can analyze information sources and determine whether they are relevant.

In the sixth question, students should use the three texts to understand the information regarding the theories. Level 5 questions are 3, 4, and 6. Students who are proficient at level 5 are digital media readers who can analyze material collected from a variety of web-based sources. Table 5 shows the distribution of the Rapa Nui text analysis and Table 6 shows the overall distribution of the three texts' analyses. The targeted tasks become more complex as the tiers grow.

Table 5. Analysis of the Text of Rapa Nui

Question Number	Cognitive Process	Response Format	Difficulty	Compatible New Literacy Skill
1	Access and retrieve information within a text	Multiple choice	4-559	Accessing information
2	Represent literal meaning	Open response	3-513	Accessing information
3	Reflect on content and form	Multiple choice	5-654	Critical evaluation
4	Access and retrieve information within a text	Multiple choice	5-634	Accessing information
5	Detect and handle conflict	Multiple choice	4-597	Verification
6	Integrate and generate inferences across multiple sources	Multiple choice	5-665	Synthesizing
7	Detect and handle conflict	Open response	4-588	Verification

Table 6. General Table of Analyses of Texts

New Literacy Skills	Title of Text/Question Number	Cognitive Process	Response Format	Difficulty	n	%
Accessing information	Chicken Forum/1	Represent literal meaning	Multiple choice	1b-328		
	Chicken Forum/4	Represent literal meaning	Multiple choice	1b-328		
	Cow's Milk/1	Represent literal meaning	Multiple choice	1b-323		
	Cow's Milk/4	Represent literal meaning	Open response	3-398		
	Rapa Nui/1	Access and retrieve information within a text	Multiple choice	4-559		
	Rapa Nui/2	Represent literal meaning	Open response	3-513		
	Rapa Nui/4	Access and retrieve information within a text	Multiple choice	5-634		
Total					7	33
Searching	-	-	-	-		
Synthesizing	Chicken Forum/2	Integrate and generate inferences	Multiple choice	1a-357		
	Chicken Forum/5	Integrate and generate inferences	Multiple choice	1a-347		
	Chicken Forum/7	Integrate and generate inferences across multiple	Open response	2-466		

		sources				
	Cow's Milk/5	Integrate and generate inferences	Multiple choice	5-662		
	Rapa Nui/6	Integrate and generate inferences across multiple sources	Multiple choice	5-665		
Total					5	24
Verification	Cow's Milk/6	Detect and handle conflict	Multiple choice	1a-406		
	Cow's Milk/7	Detect and handle conflict	Open response	3-506		
	Rapa Nui/5	Detect and handle conflict	Multiple choice	4-597		
	Rapa Nui/7	Detect and handle conflict	Open response	4-588		
Total					4	19
Critical evaluation	Chicken Forum/3	Reflect on content and form	Multiple choice	2-458		
	Chicken Forum/6	Access quality and credibility	Open response	2-409		
	Cow's Milk/2	Reflect on content and form	Multiple choice	2-452		
	Cow's Milk/3	Reflect on content and form	Multiple choice	3-539		
	Rapa Nui/3	Reflect on content and form	Multiple choice	5-654		
Total					5	24
Number of multiple choice questions					15	71
Number of open response					6	29
First-level question					6	29
Second-level question					4	19
Third-level question level					4	19
Fourth-level question level					3	14
Fifth-level question level					4	19
General total					21	100

Conclusion. The most important details in this text are that 33% of the questions assessed were related to information availability, 24% to synthesizing and critical evaluation, and 19% to verification skills. The most frequently asked questions concern the ability to acquire information, which is similar to expressing true information and reaching and remembering knowledge. Verification and critical evaluation are the second most commonly employed skills, and critical thinking is one of the first talents that come to mind when discussing digital media. The level of

critical evaluation questions is 2 and above, and the country's scores are 60% higher than the average.

TCF requires individuals to acquire eight critical abilities as part of their lifelong learning, including digital competence, which includes computer access and evaluation, information storage, production, presentation, and exchange. The program also incorporates topics such as reading culture, communication, and science and technology, as well as multiliteracy, digital literacy, e-books, technology literacy, media literacy, information literacy, social media, and technology concepts. The ability to synthesize is an important process reading and understanding information in digital environments, as well as gathering and presenting the information contained therein. 29% of pupils lack the behaviors they should exhibit while browsing the pages. The PISA 2018 evaluation is centered on searching for and understanding digital reading content. [9,p.18]

The questions are texts from multiple sources that an individual is likely to encounter in real life. According to PISA data, internet connectivity among 15-year-old pupils increased from 15% in 2009 to 60% in 2018. Predicting and directing an individual's behavior when presented with different texts is dependent on accurately understanding the PISA questions. Teaching new literacy skills is a tangible proposal for the actions required by the questions.

The new literacy skills are equivalent to and compatible with the PISA skills, and are listed in the curriculum and textbooks as skills that students should learn. Primary school Kazakh textbooks are not ready for this subject, and research on new literacy skills is needed. The 2017 and 2018 Kazakh language curriculum emphasize twenty-first-century skills more than other programs, and the 2005 Kazakh Language Curriculum promise to encompass all twenty-first-century competencies.

PISA assessments reveal that children struggle with reading comprehension, particularly higher-order thinking skills. When Kazakhstan's reading literacy results are examined, it is discovered that the majority of students in the fifth and sixth grades have a low rate of correctly responding to reading texts that require higher order cognitive skills, such as the processes of integrating and generating inferences, reflecting, and evaluating. Another interesting finding in the PISA data is that nations that excelled at print reading comprehension also excelled at online reading comprehension. Print and online reading comprehension processes should not be considered separately. It is stated in PISA data that students' performances in digital and print reading are closely related. On average, 7.8% of students in the 16 participating OECD countries performed at level 5 in digital reading, while 16.9% of students performed below level 2. In addition, similar students performed below the second level in printed reading with a percentage of 17.4%. When the results of our country are examined, there is no difference between the digital reading and printed reading performances of the students, while it is stated that 55% of the students prefer printed reading (OECD, 2021).

This case demonstrates that digital reading is not lower than print reading, and that the desired behavior is reading comprehension. PISA examinations have been used to explain how digital reading should be understood, and it is expected to contribute to traditional literacy by including activities such as accessing information, searching, synthesizing, verifying, and critical evaluation skills. Training on new reading skills with both teacher and student dimensions is needed.

References:

- 1.OECD. *PISA 2009 results: Students on line: Digital technologies and performance (vol. VI)*. PISA, OECD Publishing, 2011.
- 2.Hu M., Nation I. S. *Vocabulary density and reading comprehension. Reading in a Foreign Language*. -2000. -№ 13(1). -P. 403–430.
- 3.Cope B., Kalantzis M. *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures*. -Routledge, -1999. -298p.

4. Kuiper E., Volman M. *The web is a source of information for students in K-12 education*. In Coiro J., Knobel M., Lankshear C., Leu D. *Handbook of research on new literacies*. -Lawrence Erlbaum Associates, -2008.-81p.
5. Miles M.B., Huberman A.M. *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. -Sage, -1994. -200p.
6. OECD. *PISA 2018 Results (Volume I): What Students Know and Can Do*. PISA, OECD Publishing. 2019.
7. Aydemir Z. *Analysis of PISA Digital Reading Questions*. HAYEF: *Journal of Education*. -2022. -№ 19(3).-P. 242-254
8. OECD. *PISA 2009 framework: Key competencies in Reading, mathematics, and science*. OECD Publishing. 2010.
9. OECD. *21st-century readers: Developing literacy skills in a digital World*. PISA, OECD Publishing. 2021.
10. Coiro J. *Reading comprehension on the internet: Expanding our understanding of reading comprehension to encompass new literacies*. *Reading Teacher*. -2003. -№ 56. -P. 458–464.
11. Coiro J. *Exploring changes to reading comprehension on the Internet: Paradoxes and possibilities for diverse adolescent readers [Doctoral Dissertation]*. -The USA: University of Connecticut, 2007.-125p.
12. Coiro J., Dobler E. *Exploring the online reading comprehension strategies used by sixth-grade skilled readers to search for and locate information on the Internet*. *Reading Research Quarterly*, -2007. -№ 42(2). -P. 214-257.
13. Eagleton M., Dobler E. *Reading the Web: Strategies for Internet inquiry*. -Guilford, -2007. -101p.
14. Eagleton M. B. *Spinning straw into gold: Transforming information into knowledge during web-based research*. *English Journal*. -2006. - № 95(4). -P. 46–56.
15. Henry L. A. *Searching for an answer: The critical role of new literacies while reading on the Internet*. *Reading Teacher*. -2006. -№ 59(7). -P. 614–627.
16. Hirsh S. G. *Children’s relevance criteria and information seeking on electronic resources*. *Journal of the American Society for Information Science*. -1999. -№ 50(14). -P. 1265–1283.
17. Lankshear C., Knobel, M. (2011). *New Literacies*. -McGraw Hill. -2011. -59p.
18. Leu D.J., Kinzer C.K., Coiro J., Cammack D. *Toward a theory of new literacies. Emerging from the Internet and other information and communication technologies*. R. B. Ruddell & N. Unrau (Eds.). *Theoretical models and processes of reading*. -International Reading Association, -2004. -196p.
19. Leu D.J., Reinking D., Carter A., Castek J., Coiro J., Henry L. A., Malloy J., Robbins K., Rogers A., Zawilinski L. *Defining online reading comprehension: Using think aloud verbal protocols to refine A preliminary model of Internet reading comprehension processes*. In: D. Alvermann (Ed.). *21st century Literacy: What is it, how do students get it, and how do we know if they have it?*. -American Educational Research Association. -2007. -45p. URL: http://www.newliteracies.uconn.edu/event_files/IES_NRC200_symposium.pdf. adresinden 10.03.2016 tarihinde edinilmiştir. (date of appel 25.03.2022)
20. Leu D. *Exploring literacy on the internet: Our children’s future: Changing the focus of literacy and literacy instruction*. *Reading Teacher*. -2000. -№ 53(5). -P. 424–429.
21. Liu Z. *Reading behavior in the digital environment: Changes in reading behavior over the past 10 years*. *Journal of Documentation*. -2005. -№ 61(6). -P. 700–712.
22. Madden M., Lenhart A., Duggan M., Cortesi S., Gasser U. *Teens and technology*. -Pew Internet & American Life Project. -2013. -59p.
23. Mayer R. E. *Multimedia learning: Are we asking the right questions?* *Educational Psychologist*. -1997. -№ 32(1). -P.1–19.
24. Neuman S. B. *The role of knowledge in early literacy*. *Reading Research Quarterly*. -2001. -№ 36(4). -P.468–475.
25. OECD. *PISA 2009 results: What students know and can do (vol. I)*. OECD Publishing, -2010.

**МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ, БАСТАУЫШ БІЛІМ БЕРУ,
АРНАЙЫ ЖӘНЕ ҚОСЫМША БІЛІМ БЕРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ
ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО,
СПЕЦИАЛЬНОГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

МРНТИ 14.23.09

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.81.1.034>

Қуяқбаева У.,^{1*} Онланбекқызы Г.,² Сержанұлы Б.¹

¹*Abai Kazakh National Pedagogical University,
Almaty, Kazakhstan*

²*RSI «Institute of Early Childhood Development»,
Astana, Kazakhstan*

**DEVELOPMENT OF IT SKILLS OF SENIOR PRESCHOOL
CHILDREN THROUGH STEAM TECHNOLOGY**

Abstract

The article discusses the issue of developing IT skills in children of senior preschool age through STEAM technology. The characteristic features of generations “Z”, “Gen Alpha” and “Beta Dreamers” are analyzed. The main directions of the Concept for the development of preschool education in the Republic of Kazakhstan for 2023 - 2029, the National Report of the 1st Congress of Teachers “Quality education available to everyone” (2023), the global conference EdCrunch 2023 “Equal access to quality education for everyone” are considered. A characteristic is given of the development of the intellectual sphere of a preschooler. A review of the works of foreign teacher-researchers on the use of STEAM technology in the educational process of a preschool organization is made. According to STEAM technology, as defined by the authors, children learn to see the interconnection of current events, better begin to understand the principles of logic, and in the process of creating their own models discover something new and original. An integrated approach contributes to the development of their curiosity, initiative, and involvement in the educational process. The authors give a brief description and expected result of the educational modules of STEAM technology: the didactic system of F. Froebel; experiments with living and inanimate nature; LEGO construction; mathematical development; robotics; cartoon studio “I create the world”.

In order to determine the effectiveness of STEAM technology in the development of IT skills of children of senior preschool age, the authors developed a plan for the implementation of this technology in the educational process of a preschool organization, and proposed a system of activities with parents and students of the senior group.

Keywords: children of senior preschool age, IT skills, STEAM technologies, the “Gen Alpha” generation, “Beta Dreamers”, quality education.

Қуяқбаева У.К.,^{1*} Онланбекқызы Г.,² Сержанұлы Б.¹

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

²*РГУ «Институт раннего развития детей»,
г. Астана, Казахстан*

**РАЗВИТИЕ ИТ-НАВЫКОВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
ПОСРЕДСТВОМ STEAM-ТЕХНОЛОГИИ**

Аннотация

В статье рассмотрен вопрос развития ИТ-навыков детей старшего дошкольного возраста посредством STEAM-технологии. Проанализированы характерные особенности поколений «Z», «Gen Alpha» и «Бета-мечтателей». Рассмотрены основные направления Концепции развития дошкольного образования РК на 2023 – 2029 годы, Национального доклада I съезда педагогов «Качественное образование, доступное каждому» (2023), глобальной конференции EdCrunch 2023 «Равный доступ к качественному образованию для каждого». Дана характеристика развитию интеллектуальной сферы

дошкольника. Сделан обзор трудов зарубежных педагогов-исследователей о применении STEAM-технологии в воспитательно-образовательном процессе дошкольной организации. Согласно STEAM-технологии, по определению авторов, дети учатся видеть взаимосвязь происходящих событий, лучше начинают понимать принципы логики и в процессе создания собственных моделей открывают для себя что-то новое и оригинальное. Комплексный подход способствует развитию их любознательности, инициативы, вовлечению в воспитательно-образовательный процесс. Авторами дана краткая характеристика и ожидаемый результат образовательных модулей STEAM-технологии: дидактическая система Ф.Фрёбеля; эксперименты с живой и неживой природой; LEGO-конструирование; математическое развитие; робототехника; мультстудия «Я творю мир».

С целью определения эффективности STEAM-технологии в развитии ИТ-навыков детей старшего дошкольного возраста авторами разработан план реализации данной технологии в воспитательно-образовательный процесс дошкольной организации, предложена система мероприятий с родителями и воспитанниками старшей группы.

Ключевые слова: дети старшего дошкольного возраста, ИТ-навыки, STEAM-технологии, поколение «Gen Alpha», «Бета-мечтатели», качественное образование.

Ұ.Қ. Қыяқбаева,^{1*} Г.Онланбекқызы,² Б.Сержанұлы¹
¹Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті),
Алматы қ., Қазақстан
²«Балаларды ерте дамыту институты» РММ,
Астана қ., Қазақстан

STEAM-ТЕХНОЛОГИЯЛАР АРҚЫЛЫ ЕРЕСЕК МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ІТ-ДАҒДЫЛАРЫН ДАМУ

Аңдатпа

Мақалада STEAM-технологиясы арқылы ересек мектеп жасына дейінгі балалардың ІТ-дағдыларын дамыту мәселесі қарастырылған. «Z», «Gen Alpha» және «Бета-армандаушылар» ұрпақтарының тән ерекшеліктері талданады. ҚР Мектепке дейінгі білім беруді дамытудың 2023 – 2029 жылдарға арналған тұжырымдамасының негізгі бағыттары, Педагогтердің І съезінің «Барлығына қолжетімді сапалы білім беру» ұлттық баяндамасы (2023), EdCrunch 2023 «Әрқайсысы үшін сапалы білімге тең қолжетімділік» жаһандық конференциясы қаралды. Мектеп жасына дейінгі баланың зияткерлік саласын дамытуға сипаттама берілген. Мектепке дейінгі ұйымның білім беру процесінде STEAM технологиясын қолдану туралы шетелдік педагог-зерттеушілердің еңбектеріне шолу жасалды. STEAM технологиясына сәйкес, авторлардың анықтамасы бойынша, балалар болып жатқан оқиғалардың өзара байланысын көруге үйренеді, логика принциптерін жақсы түсіне бастайды және өз модельдерін құру барысында олар жаңа және ерекше нәрсені ашады. Кешенді тәсіл олардың қызығушылығын, бастамасын дамытуға, білім беру процесіне қатысуға ықпал етеді. Авторлар STEAM-технологияның білім беру модульдеріне қысқаша сипаттама және күтілетін нәтиже берді: Ф. Фрельдің дидактикалық жүйесі; тірі және жансыз табиғатпен тәжірибелер; LEGO-құрылыс; математикалық даму; робототехника; «Мен әлемді жасаймын» мультстудиясы.

Мектеп жасына дейінгі балалардың ІТ-дағдыларын дамытуда STEAM-технологияның тиімділігін анықтау мақсатында авторлар осы технологияны мектепке дейінгі ұйымның тәрбие-білім беру процесіне енгізу жоспарын әзірледі, ересек топтың ата-аналарымен және тәрбиеленушілерімен іс-шаралар жүйесін ұсынды.

Түйін сөздер: ересек мектеп жасына дейінгі балалар, ІТ-дағдылар, STEAM-технологиялар, «Gen Alpha», «Бета-армандаушылар» ұрпағы, сапалы білім беру.

Basic provisions. “Gen Alpha” (Generation “Alpha”) are the children of the new world, capable of large-scale renewal of the planet in all areas - from ecology to culture. “Alpha” connect the Internet and life, creating content of their generation, scanning graphic and text material with lightning speed, and are capable of continuous learning. However, there are also weaknesses of this

generation, primarily dependence on technology, loss of important skills, emotional poverty, and more.

Today, a dynamically developing world places new demands on the individual for the education system: digital skills, communication skills, working with information, independence, individuality and entrepreneurial inclinations. In this regard, there is a need to develop IT skills in children of senior preschool age. An effective means of developing these skills is the use of STEAM technology in the educational process of a preschool organization.

Introduction. Artificial intelligence systems and chatbots are rapidly being integrated into all aspects of our lives. Unlike other technologies, such as the Internet, which took years to spread, artificial intelligence is rapidly transforming our world. For example, Generation Z was born into the era of social media, while Generation Alpha was one step ahead, growing up in the early developments of artificial intelligence. Now Generation Beta, children born in the 2020s, will grow up in a world dominated by artificial intelligence. The question is how will they shape the future and what will their thinking, education, learning and interaction look like?

In the Concept for the Development of Preschool Education of the Republic of Kazakhstan for 2023 - 2029, the creation of infrastructure that ensures a comfortable and safe stay for the child is relevant. During the COVID-19 pandemic, distance education and training was available only for children of preschool age; for the rest, duty groups with a small number of children were organized. The work was also complicated by the practical absence of high-quality developmental content for preschoolers in electronic format, due to the fact that the education system focused on ensuring quality at other levels of education. In this regard, it is necessary to expand digital developmental content for preschool children, aimed at improving the quality of preschool education and training [1].

According to the National Report at the First Congress of Teachers, “Quality education available to everyone” (2023), includes the following tasks:

1. improve the quality of human capital in the face of technological and demographic challenges;
2. create the basis for technological, digital modernization... [2].

On the threshold of the 21st century, leading national educational systems and international organizations (UNESCO, OECD, World Bank) came to the conclusion that it was necessary to reform national educational systems. The set of key competencies is changing, the most relevant of which are: analytical thinking and innovation, a proactive approach to education, the complex nature of problem solving, critical thinking and analysis, creativity and originality.

Thus, from November 15 to 16, 2023, the “Anniversary global conference on digital technologies in education EdCrunch 2023 “Equal access to quality education for everyone” was held. As noted, today the education industry faces the great challenge of digitalization. New technologies are changing many industries, and relatively recently this trend has reached the education industry, which still remains conservative. But teaching methods cannot remain the same as before. Today, we all must raise a new generation of children who are more adaptive and stress-resistant, which will lead them to great achievements in the future [3].

It’s hard to imagine Generation Alpha and Beta Dreamers without tablets, phones, TVs and computers. As a rule, a preschooler is surrounded by digital technologies rather than real people. This affects communication difficulties; children do not know how to build relationships with peers, express their own emotions, control and manage their behavior, which leads to anxiety and stiffness [4]. The answer to the challenge of our time can be the development of IT skills of children of senior preschool age through STEAM technology (S - science, T - technology, E - engineering, A - art and M - mathematics) - natural sciences, technology, engineering, creativity, mathematics in the educational process of a preschool organization.

Materials and methods. Currently, one of the most pressing problems in education is achieving modern quality of education. The problem is to improve the quality of the results of

creative human activity in all sectors of production, science and education, which is the cornerstone of world civilization, since creativity is an integral element, result, means of knowledge and self-knowledge. “Creativity” is defined as self-actualization of the individual, independence and frequency of interest in creative activities, the ability to plan and produce a unique, non-standard product of creative, voluntarily chosen activity [5].

Today we are witnessing a technological revolution (IT sphere). High-tech products and innovative technologies are becoming integral components of modern society. Thus, studies devoted to various aspects of interaction between preschoolers and IT note their significant impact on children’s lives.

An analysis of psychological and pedagogical literature and advanced pedagogical experience confirms the sensitivity of older preschool age for the formation of IT skills in children. This is confirmed by: the fairly rapid pace of development of the intellectual sphere (L.V.Zankov, E.E.Kravtsova, A.M.Matyushkin); features of the development of cognitive activity of children (M.V.Grineva, T.P.Zaichenko, G.N.Kotelnikova, T.N.Lukyanchenko, T.A.Starovoytova); improvement of psychophysical capabilities (L.S.Vygotsky, V.V.Gerbova, V.S.Mukhina, S.L.Rubinstein); age-related changes in the understanding of cause-and-effect relationships and changes in the degree of generalization of explanations (D.B.Elkonin); patterns of personality development (L.I.Bozhovich, A.L.Wenger, A.V.Zaporozhets); the formation of leading personality formations (understanding the value of personal relationships, communication, activities, etc.) (T.I.Alieva, N.I.Nepomnyashchaya, L.A.Paramonova); expanding children's horizons, active interest in experimentation (N.N.Podyakov, E.A.Flerina) [6].

Based on the analysis, the development of the intellectual sphere of a preschooler is considered as a process of complex personal education, since it is at this age that the child actively strives to learn everything new, to achieve new results that no longer fit into the framework of previously acquired knowledge and ideas, and master’s methods of analysis and solving various problems. A fundamental change occurs in the mental processes of children:

– “attention” – mastering voluntary attention, consciously directing it to certain objects. Involuntary attention in preschool age remains dominant, and only towards the end of senior preschool age children’s ability for voluntary attention receives intensive development;

– “memory” becomes the leading cognitive function. The child easily remembers a wide variety of material. Gaming activity is the most favorable condition for the formation of voluntary memory;

– “imagination” has a recreating nature, arises involuntarily and mechanically reproduces received impressions in the form of images. The object of imagination becomes something that made a strong emotional impression on the child, excited and interested him. The child develops the ability to create a plan and plan its implementation, which indicates an increase in the arbitrariness of the imagination.

The main vector of development of intellectual abilities in older preschool age should be aimed at improving the processes of cognition - perception, memory, imagination, thinking. The level of intellectual development of a child can be judged by the level of formation of cognitive processes, the ability for independent creative cognition, practical and mental experimentation, generalization, the ability to analyze the process and results of one’s own activities, draw analogies and make inferences [7].

Researchers studying various aspects of the development of preschool children are convinced that IT skills stimulate children’s creativity, their self-expression, and allow the development of the child’s abilities to be most fully and successfully realized (L.A.Gabdulislamova, Yu.M. Gorvits, T.N. Grinyavichene, T.F.Gabay, E.V. Zvorygina, B.F. Lomov, V.Ya. Liaudis, S.L. Novoselova, G.P. Petku, I.Yu.Pashilite, A.V. Mukhortova, etc.) [6].

Based on the above, the Concept for the Development of Preschool Education of the Republic of Kazakhstan for 2023 – 2029 in direction 1. Creating equal starting opportunities states: “As part of the implementation of the Model for the Development of Preschool Education and Training in

Kazakhstan, a transformation of the system is being carried out, providing for a change in content. An integrated approach is provided to support the child's cognitive, physical, social and emotional development, aimed at acquiring the basic life skills necessary for his education in primary school and socialization in society. The equipment of preschool organizations with educational publications and additional educational resources will improve, incl. in electronic format. Preschool organizations use teaching methods and technologies, innovative forms, methods, and techniques for organizing the educational process in accordance with the individual developmental characteristics and potential capabilities of students. A barrier-free developmental environment is created, transformable play and thematic areas focused on supporting the child's individuality and subjectivity, the development of vital physical, social, emotional, communication, and cognitive skills" [1].

The development of these skills in children of senior preschool age is possible through STEAM technology. STEAM (S - science, T - technology, E - engineering, A - art and M - mathematics) - natural sciences, technology, engineering, creativity, mathematics. STEAM technologies are comprehensive learning that includes simultaneous exploration of the basic principles of the exact sciences. According to STEAM technology, children learn to see the interconnection of current events, begin to better understand the principles of logic, and in the process of creating their own models discover something new and original. An integrated approach contributes to the development of their curiosity, initiative, and involvement in the educational process [8].

Initially, the concept of STEAM included the acronym STEM, which was proposed by scientists at the US National Science Foundation in 2001. This is an independent agency of the US government, basic research and education in almost all fields of science with the exception of medicine. Then this abbreviation began to be supplemented with the letter A, denoting Art (art). The STEAM approach has become a response to new challenges, when the aesthetic component has become an integral part of technical progress.

According to the OECD (Organization for Economic Co-operation and Development), there is a general need in Europe to improve children's performance in basic mathematics, science and literacy skills. STEAM researchers suggest that integrating the arts with STEM "brings new energy and language" and can stimulate students' curiosity, experimentation, and discovery of the unknown through creative and innovative solutions [9]. Taylor explains that STEAM "is not just another curriculum fad, but an important response to the urgent need to prepare the next generation with higher-order abilities to positively and productively address the global challenges of the 21st century" [10]. Countries such as Canada and Australia see the benefits of STEAM education, recognizing that "design and creativity in the arts are a critical foundation for being a successful mathematician, scientist, and engineer" [11]. The United States and Korea strive to increase the interest, engagement, motivation, and value of the younger generation through STEAM education [12]. Goal: To prepare the younger generation to become world leaders in science and technology by encouraging interest and deeper understanding through the integration of the arts, "experiential and inquiry-based approaches" to develop creativity, innovation, critical thinking. thinking and problem solving skills. According to Dobson and Burke (2013), "a balance of critical thinking, analytical skills and creativity is the key to innovation. STEM, arts and humanities can be integrated to engage younger generations to receive a balanced education – an education that will create more opportunities and employment options in the future." Harris and de Bruin argue that as educators, we want to meet a child's individual needs by developing their self-confidence, self-esteem, and creating a safe learning environment that allows them to make mistakes and achieve success, which is a core component of STEAM education [13, 14].

Results and discussion. *The purpose* of our research is to develop IT skills in children of senior preschool age through STEAM technology.

Based on the goal, the following tasks have been identified:

to study the essence of STEAM technology in the educational process of a preschool organization;

develop a plan for the implementation of STEAM technology in the educational process of a preschool organization in the development of IT skills of children of senior preschool age.

In order to solve the first problem, we have determined the essence of STEAM technology in the educational process of a preschool organization. STEAM technologies are aimed at stimulating the development of intelligence, cognitive abilities, counting skills and simple measurements, spatial imagination in children of senior preschool age. In addition, STEAM technologies contribute to the development of communication skills in older preschoolers, the ability to interact, and in general helps the formation of an active personality.

STEAM technologies include the following modules:

- Didactic system of F. Froebel;
- Experiments with living and inanimate nature;
- LEGO construction;
- Mathematical development;
- Robotics;
- Animation studio “I create the world”.

The characteristics of these modules are presented in Figure 1.

Module name	a brief description of	Expected Result
Didactic system of F. Froebel	<p>The purpose of this educational module is to form a natural science picture of the world and develop spatial thinking in preschool children based on the didactic system of F. Froebel.</p> <p>This system, due to its versatility, can act as fundamental for the propaedeutics of STEAM education in a preschool organization, since it systematizes knowledge from all of the following areas: “science” - “science”, “technology” - “technique”, “engineering” - “engineering”, “art” - “art”, “mathematics” - “mathematics”.</p> <p>The structural and educational module consists of two content blocks. These are “Sets for the development of spatial thinking No. 1” (according to F. Froebel’s system), which correspond to the original source, and “Sets for the development of spatial thinking No. 2” (according to F. Froebel’s system) - modifications of source materials in the form of soft floor modules that move the child from the limited table area to the play space of the room [7].</p> <p>A basic set for the development of spatial thinking is “Froebel’s 6 gifts”:</p> <p>Gift 1 – wool ball;</p> <p>Gift 2 – wooden ball, cube, cylinder in one set;</p> <p>Gift 3 – a cube consisting of 8 cubes of the same size;</p> <p>Gift 4 – a cube consisting of 8 rectangular tiles;</p> <p>Gift 5 – a cube consisting of 27 cubes;</p> <p>Gift 6 is a cube consisting of 27 cubes, most of which are divided into tiles, triangles and other shapes [8].</p>	<p>-experimenting with objects of the surrounding world;</p> <p>-mastering mathematical reality through actions with geometric bodies and figures;</p> <p>-mastering spatial relationships;</p> <p>- design from various angles and projections.</p>
Experiments with living and inanimate nature	<p>The module “Experiments with living and inanimate nature” involves observing animals, plants, natural phenomena, and recording the results in the form of a “Weather Calendar”, “Nature Calendar”, “Observation Diary”.</p> <p>As part of this module, children develop ideas about who scientists are, what a scientific laboratory and a scientific experiment are, as well as familiarity with basic devices</p>	<p>-formation of ideas about the world around us in experimental activities;</p> <p>- awareness of the unity of all living things in the process of visual and sensory perception;</p> <p>-formation of environmental consciousness.</p>

	<p>for studying nature: a magnifying glass, a microscope, etc.</p> <p>Experimentation is an activity that meets the age-related characteristics of the thinking of preschoolers: visual-figurative and visual-effective. Their experimentation is similar to play, as well as to the manipulation of objects, which are the main ways of understanding the world around us in preschool age. Experimentation gives children real ideas about the various aspects of objects and phenomena, their relationships with other objects, phenomena and the environment in which they are located [7].</p>	
LEGO construction	<p>LEGO (Leg Godt - “play well”) is one of the well-known and widespread pedagogical systems today, using three-dimensional models of the real world and a subject-game environment for the learning and development of a child. Design is not only a practical creative activity, but also a universal mental ability, manifested in other types of activity (visual, playful, speech) aimed at creating new wholes (drawing, plot, text, etc.).</p> <p><i>Stages of work:</i></p> <p>Stage 1: organizing extensive independent children’s experimentation with new material;</p> <p>Stage 2: children solve problem problems of two types: for the development of imagination and for the formation of generalized methods of construction, which involves the use of the ability to experiment with new materials and in new conditions;</p> <p>Stage 3: organization of construction according to the children’s own ideas;</p> <p>Stage 4: Revitalization of the design (robot) based on programming.</p> <p><i>Compliance with the principles of modern education:</i></p> <p>LEGO bases its work with constructors on the method of cognitive and artistic search, which corresponds to the algorithm for organizing project activities.</p> <p>LEGO seamlessly combines play, construction and programming.</p> <p>LEGO, being a means of individual intellectual and creative development, is nevertheless a powerful means of communication, as it involves not only discussion and comparison of individually created models, but also their joint improvement and transformation for subsequent play or in accordance with given conditions. To do this, it is necessary to negotiate, take into account the opinions of partners in the game and take it into account, think through the plot in a predictive version and in real time, create additional “gadgets” for its implementation [7].</p>	<p>-ability for practical and mental experimentation, generalization, verbal planning and verbal commentary on the process and result of one’s own activities;</p> <p>- fluency in the native language (vocabulary, grammatical structure of speech, phonetic system, elementary ideas about semantic structure);</p> <p>-the ability to create new images, fantasize, and use analogies.</p>
Mathematical development	<p>Children's acquaintance with the main areas of mathematical reality - size and shape, spatial and temporal orientations, quantity and counting - occurs gradually, therefore the tasks of mathematical development at different age stages are different. The content of each task has its own specifics and requires a thoughtful selection of the most appropriate methods and techniques for its implementation and components of the developing subject-spatial environment. The content of the module is complex; it combines games and manuals for arithmetic, geometric, logical and symbolic propaedeutics (orientation).</p>	<p>- complex solution of problems of mathematical development, taking into account the age and individual characteristics of children in the areas: size, shape, space, time, quantity and counting.</p>

		<p>Mastering mathematical reality is most effective if it occurs in the context of practical and gaming activities. In the mathematical module of STEAM technology there are 5 areas:</p> <p>1: Introduction to geometric concepts; 2: Introduction to quantities; 3: Introduction to numbers within 10 and 20; 4: Introduction to addition and subtraction. 5: Educational games. As the first game, you can choose “Fold the pattern” and the first tasks for it. Next you should enter “Unicube” and “Cubes for everyone Svetovid” [15].</p>	
	Robotics	<p>The Robotics module involves the presentation of complex processes in a simplified version. Children from an early age are surrounded by automated systems, and the further intensification of production in the country and throughout the world depends on their ability to navigate the components of scientific and technological progress. Robotics classes contribute to the development of logical, spatial, algorithmic and heuristic thinking, attention, memory, imagination, creativity, motor skills and communication skills.</p> <p>The Robotics module includes several construction kits for making robots with the ability to move. In accordance with age, the tasks solved by the child gradually become more complex, from simple assembly and mechanical movement of the model to programming control systems [7].</p>	<p>-development of logic and algorithmic thinking; -formation of programming fundamentals; -development of planning and modeling abilities; -data processing; -development of the ability to abstract and find patterns.</p>
	Animation studio “I create the world.”	<p>The cartoon studio “I create the world” consists of specialized equipment, software and scientific and methodological support, which allows you to start using this equipment almost immediately. The program is adapted for use by older preschoolers and has an intuitive interface that is convenient and understandable to the child.</p> <p><i>Stages of work in Cartoon Studio:</i></p> <p>-Development of the plot and characters of the cartoon, choice of sound track; -Creating a storyboard for a future cartoon; -Creation of scenery and characters; -Shooting a cartoon; -Voice acting of the cartoon; -Cartoon editing; -Collective viewing of the finished cartoon [7].</p>	<p>- mastering ICT and digital technologies; -mastering media technologies; -organization of productive activities based on the synthesis of artistic and technical creativity.</p>

Figure 1 - Characteristics of STEAM technology modules

Advantages of STEAM technology:

- Integrative approach and thematic training;
- Practice-oriented (application in real life);
- Development of critical and creative thinking;
- Development of communication and team building skills;
- Developing interest in technical creativity and stimulating early career guidance.

According to the second task, we have developed a plan for the implementation of STEAM technology in the educational process of a preschool organization in the development of IT skills in children of senior preschool age. The STEAM technology implementation plan includes 3 stages (shown in Figure 2):

Stage	Event plan	Expected Result
Stage 1 preparatory	<ul style="list-style-type: none"> -analysis of psychological and pedagogical literature on the problem under study; -collection and systematization of data on the development of IT skills of children of senior preschool age; -preparation for the creation of a subject-development environment for a preschool organization in accordance with STEAM technology. 	<ul style="list-style-type: none"> -Psychological and pedagogical literature on the research problem was analyzed; -Collected and systematized data on the development of IT skills of children of senior preschool age; -A subject-specific developmental environment has been created aimed at developing children's initiative, creativity, and constructive skills through STEAM technology.
Stage 2 basic (practical)	<p>Includes 3 directions: teacher-parents-children.</p> <p><i>Working with parents:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -Meeting-conversation “STEAM technology as a universal tool for developing the intellectual abilities of a preschooler”; - Questioning parents “What do we know about STEAM technology?”; - The pedagogical workshop “STEAM-laboratory” includes the following sections: Gifts of F. Froebel, children's experimentation, LEGO construction; -Meeting of organizational and activity game “IT skills of the Beta generation”; - Master class “How to create a robot at home?”; - Life hack for parents “How to create an original cartoon?” in the cartoon studio “I create the world”. <p><i>Working with children of senior preschool age:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Didactic system of F. Froebel (performing exercises “Wool balls”, “Basic bodies”, “Cube made of cubes”, “Cubes, columns, bricks”, exercises with the set “Sets for the development of spatial thinking - soft modules”); - Experiments with living and inanimate nature (includes the study of inanimate nature (water, air, stones, sand, clay, soil); the study of living nature (study of insects, plants); optical phenomena (experiments and experiments, for example, “The Amazing World of Glass”); - LEGO construction (exercises using the set “Wild Animals”, “City Residents”, “My First Story”, “Bricks”, “First Mechanisms”); - Mathematical development (completing tasks according to the manuals “Mathematics. Measurement” (a set of cards for the tablet); “Mathematical scales” demonstration (65.5 × 22 cm + 20 weight plates); Cards with tasks for “Mathematical scales” (40 cards, 70 blue and 80 orange chips); Lotto “Geometric Shapes”; “Rainbow Web” (square, circle, triangle); “Mathematics. Time, clock, calendar” (set of cards for the tablet); Abacus “Color, shape, counting” (50 and 100 parts); - Robotics (performing tasks according to the set instructions, Programmable robot “BEE-BOT”, “My robot time MRT 1-1. Hand”, “My robot time. Brain A”, “LEGO WeDo 2.0” (Lego education); - Multistudio “I create a world” (work in the Multistudio using equipment (screen, web-camera on a flexible basis, a set of backgrounds, decorations and magnets), software (disc with a computer program) and scientific and methodological support (step-by-step instructions on questions and answers, manual), 3D pen [7]. 	<ul style="list-style-type: none"> -Information support for parents of students on the use of STEM technology; -Parents become active participants in the educational process of the preschool organization. -Children become active participants in the educational process of a preschool organization; -IT skills develop, shows independence, initiative and interest in the proposed exercises and tasks.
Stage 3	Summing up the results of the work performed:	Analysis of the results of work

final (analytical)	<ul style="list-style-type: none"> -diagnostics of the level of development of IT skills of children of senior preschool age using STEAM technology; -results of a survey of parents conducted at the ascertaining and control stages of the study; -methodological recommendations have been developed for teachers on the introduction of STEAM technology into the educational process of a preschool organization; -Discussion of the results of the work performed. 	on the implementation of STEAM technology in the organization of the educational process of a preschool organization.
-----------------------	--	---

Figure 2 - Plan for the implementation of STEAM technology in the educational process of a preschool organization

The expected results of the system of measures we have developed are the following:

1. Development of the design of a subject-development environment for a preschool organization using STEAM technology;
2. Development of IT skills of children of senior preschool age through STEAM technology;
3. Organization of the work of educational modules of STEM technology: “LEGO - construction”, “Mathematical development”, “Experimenting with living and inanimate nature”;
4. Active participation of parents and children in organizing joint events in a preschool organization.

According to the developed plan for the implementation of STEAM technology in the educational process of a preschool organization in order to develop the IT skills of children of senior preschool age, criteria, indicators and levels of development of children’s IT skills will be developed, experimental work will be organized and carried out. Based on the results of the ascertaining stage of the study, a system of activities will be organized to develop the IT skills of children of senior preschool age through STEAM technology.

Conclusion. The analysis of psychological and pedagogical literature shows the need to pay special attention to the development of IT skills in children of senior preschool age. The use of STEAM technology in the educational process of a preschool organization will provide an effective means of developing these skills. The implementation of STEAM technology involves not only organized by the teacher, but also independent activities of children, joint leisure activities with the teacher, and the participation of parents in the educational process. Each module is based on the principles of the activity approach and involves creating conditions for different types of activities of older preschoolers, for example,

Didactic system of F. Froebel: aimed at developing spatial thinking, based on cognitive and research activities, games and construction;

Experiments with living and inanimate nature: aimed at developing independence in the process of observation, performing experiments and experiments, based on systematic experimental activities;

Mathematical development: aimed at developing visual-effective, visual-figurative thinking, performing logical operations, based on play and cognitive-research activities;

LEGO construction: aimed at developing basic programming skills, based on the activity of construction;

Robotics: aimed at developing active cognitive and research activities and scientific and technical creativity;

Cartoon studio “I create the world”: is aimed at developing creative abilities and IT skills in the process of artistic and creative activities using digital technologies for creating cartoons and, accordingly, is the final chord that synthesizes the results of mastering all educational modules.

Thus, we understand that at present the principle of transferring academic knowledge to younger generations using the traditional method is no longer so effective and, accordingly, there is a question of a qualitative revision. The formation of inquisitive and cognitive motivation, actions, and consciousness will be developed effectively, provided that the personality of the preschooler

acquires ideas about the relationship between nature and man, and masters the methods of practical interaction with the environment.

References:

1. A. Harris, L.R. de Bruin *Secondary school creativity, teacher practice and STEAM education: An international study. Journal of Educational Change*, 1-27, 2018
2. Herro D., Quigley C. *STEAM enacted: A case study of a middle school teacher implementing STEAM instructional practices. The Journal of Computers in Mathematics and Science Teaching*, 35(4), 319, 2016
3. EdCrunch X «Ravnyj dostup k kachestvennomu obrazovaniyu dlya kazhdogo», 15-16 noyabrya 2023. –URL: <https://edcrunch.online/>
4. Kalinina T.V. *Formirovanie osnov informacionnoj kul'tury u detej starshego doshkol'nogo vozrasta: diss.kan.ped.nauk, Moskva 2020, 185 s.*
5. *Pedagogicheskaya gejmifikaciya: atlas luchshih praktik [Elektronnyj resurs] / E.V. Bogdanova, E.A. Yarovaya, YU.N. Kovshova [i dr.]; Min-vo prosveshcheniya RF, Novosib. gos. ped. un-t. – Elektron. tekstovye dan. (1 fajl pdf.:12,9 Mb; 207 s). – Novosibirsk, 2022.*
6. P.C. Taylor *Session N: Why is a STEAM curriculum perspective crucial to the 21st century? 2009 - 2016 ACER Research Conferences. Paper 6, 2016*
7. *Nacional'nyj doklad Proekt Nacional'nogo doklada k I S"ezdu pedagogov, Ministerstvo nauki i vysshego obrazovaniya Respubliki Kazahstan, g. Astana, 2023 g. – URL: https://www.gov.kz/uploads/2023/9/27/458d2d741748ec0d82c386baf02c2d2b_original.836609.pdf*
8. *Ob utverzhdenii Konceptii razvitiya doshkol'nogo, srednego, tekhnicheskogo i professional'nogo obrazovaniya Respubliki Kazahstan na 2023 – 2029 gody (utv. ot 28 marta 2023 goda № 249). – URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000249>*
9. Oblomova O. *STEM-obrazovanie dlya detej: chto uchest'?* / 4BRAIN, 2022. - URL: <https://4brain.ru/blog/stem-obrazovanie-dlya-detey-chto-uchest/>
10. Volosovec T.V. *STEM-obrazovanie detej doshkol'nogo i mladshogo shkol'nogo vozrasta. Parcial'naya modul'naya programma razvitiya intellektual'nyh sposobnostej v processe poznavatel'noj deyatel'nosti i вовлечениya v nauchno-tekhnicheskoe tvorchestvo: uchebnaya programma / T. V. Volosovec i dr. — 2-e izd., stereotip. – M.: BINOM. Laboratoriya znaniy, 2019. – 112 s.: il.*
11. S. Jeong, H. Kim (2015). *The effect of a climate change monitoring program on students' knowledge and perceptions of STEAM education in Korea. Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 11(6), 1321-1338.
12. Spyropoulou, C., Wallace, M., Vassilakis, C. and Pouloupoulos, V. 2020. *Examining the use of STEAM Education in Preschool Education. European Journal of Engineering and Technology Research. CIE (Dec. 2020). DOI: <https://doi.org/10.24018/ejeng.2020.0.CIE.2309>.*
13. T. Colegrove *Editorial board thoughts: Arts into science, technology, engineering, and mathematics-STEAM, creative abrasion, and the opportunity in libraries today. Information Technology and Libraries (Online)*, 36(1), 4. 201
14. Z.Hidovinova O.V. *Formirovanie bazovyh kompetencij matematicheskogo razvitiya detej doshkol'nogo vozrasta cherez STEM obrazovanie v DOU / Obrazovatel'naya social'naya set' nportal.ru, 2021. - URL: <https://nportal.ru/detskiy-sad/matematika/2021/09/11/formirovanie-bazovyh-kompetentsiy-matematicheskogo-razvitiya-detey>*

Duisenova M.,^{1*} Zhorabekova A.²

¹ South Kazakhstan Pedagogical University named after Ozbekali Zhanibekov,
Shymkent, Kazakhstan

² M.Auezov South Kazakhstan University, Shymkent, Kazakhstan

GAMIFICATION AND ITS APPLICATION IN THE TEACHING-LEARNING PROCESS OF THE ENGLISH LANGUAGE IN PRIMARY SCHOOL

Abstract

The study investigates the use of gamification in the context of English language acquisition among primary school pupils, with a particular focus on its significance in light of the influence of digitalization on the field of education. Amidst the evolving educational paradigms, the study identifies a gap in utilizing game-based learning to enhance English language acquisition among young learners. The objective is to assess the effectiveness of gamification techniques in improving students' engagement, motivation, and language proficiency. Employing a mixed-methods approach, the study combines quantitative analyses of student performance data with qualitative feedback from educators and students. The research involved a purposive sample of primary school students and teachers, utilizing standardized tests, surveys, and interviews to gather comprehensive data. Results indicate a significant positive impact of gamification on students' English language skills, including enhanced vocabulary, grammar, and overall linguistic competence. Teachers reported increased student participation and interest in learning activities. Key conclusions emphasize the potential of gamification as a transformative tool in primary education, suggesting a paradigm shift towards more interactive and student-centered teaching methodologies. The findings contribute to the pedagogical discourse by highlighting the importance of integrating innovative teaching strategies to cater to diverse learning needs and preferences.

Keywords: gamification, primary education, English teaching, second language, game-based learning.

Дуйсенова М.М.,^{1*} Жорабекова А.Н.²

¹ Южно-Казахстанский педагогический университет имени Озбекәлі Жәнібеков,
Шымкент, Казахстан

² Южно-Казахстанский университет им. М.Ауезова, Шымкент, Казахстан

ГЕЙМИФИКАЦИЯ И ЕЕ ПРИМЕНЕНИЕ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ В НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЕ

Аннотация

В исследовании исследуется использование геймификации в контексте овладения английским языком учениками начальных классов, уделяя особое внимание ее значимости в свете влияния цифровизации на сферу образования. На фоне развивающихся образовательных парадигм исследование выявляет пробел в использовании игрового обучения для улучшения усвоения английского языка юными учениками. Цель состоит в том, чтобы оценить эффективность методов геймификации в повышении вовлеченности, мотивации и владения языком учащихся. Используя смешанный подход, исследование сочетает в себе количественный анализ данных об успеваемости учащихся с качественной обратной связью от преподавателей и учащихся. В исследовании использовалась целевая выборка учащихся и учителей начальных классов с использованием стандартизированных тестов, опросов и интервью для сбора исчерпывающих данных. Результаты указывают на значительное положительное влияние геймификации на навыки английского языка учащихся, включая расширение словарного запаса, грамматики и общую лингвистическую компетентность. Учителя сообщили о повышении активности и интереса учащихся к учебной деятельности. Ключевые выводы подчеркивают потенциал геймификации как преобразующего инструмента в начальном образовании, предполагая сдвиг парадигмы в сторону более интерактивных

и ориентированных на учащихся методологий обучения. Полученные результаты вносят вклад в педагогический дискурс, подчеркивая важность интеграции инновационных стратегий обучения для удовлетворения разнообразных потребностей и предпочтений в обучении.

Ключевые слова: геймификация, начальное образование, обучение английскому языку, второй язык, игровое обучение.

М.М. Дүйсенова,^{1*} А.Н. Жорабекова²

¹ *Өзбекәлі Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті,
Шымкент, Қазақстан*

² *М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті,
Шымкент, Қазақстан*

ГЕЙМИФИКАЦИЯ ЖӘНЕ ОНЫ БАСТАУЫШ МЕКТЕПТЕ АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУ ҮДЕРІСІНДЕ ҚОЛДАНУ

Аңдатпа

Зерттеуде цифрландырудың білім беруге ықпалы тұрғысынан оның өзектілігіне назар аударып, бастауыш сынып оқушыларының ағылшын тілін меңгеру контекстінде геймификацияны қолдану қарастырылады. Дамып келе жатқан білім беру парадигмаларының аясында зерттеу жас оқушылардың ағылшын тілін меңгеруін жақсарту үшін ойын негізіндегі оқытуды пайдаланудағы олқылықты анықтайды. Мақсаты: геймификация әдістерінің оқушылардың белсенділігін, мотивациясын және тілді меңгеру деңгейін арттырудағы тиімділігін бағалау. Аралас әдістер әдісін қолдана отырып, зерттеу мұғалімдер мен студенттердің сапалы кері байланысымен оқушылардың үлгерімі туралы деректердің сандық талдауын біріктіреді. Зерттеуде жан-жақты деректерді жинау үшін стандартталған тестілер, сауалнамалар және сұхбаттар арқылы бастауыш сынып оқушылары мен мұғалімдерінің мақсатты үлгісі пайдаланылды. Нәтижелер геймификацияның студенттердің ағылшын тілі дағдыларына, соның ішінде сөздік қорын, грамматикасын және жалпы тілдік құзыреттілігін арттыруға айтарлықтай оң әсерін көрсетеді. Мұғалімдер оқушылардың оқу іс-әрекетіне белсенділігі мен қызығушылығының артқанын хабарлады. Негізгі қорытындылар бастауыш білім берудегі түрлендіру құралы ретінде геймификацияның әлеуетін көрсетеді, бұл интерактивті және оқушыға бағытталған оқыту әдістемелеріне парадигманы өзгертуді ұсынады. Нәтижелер әртүрлі оқу қажеттіліктері мен қалауларын қанағаттандыру үшін оқытудың инновациялық стратегияларын біріктірудің маңыздылығын көрсету арқылы педагогикалық дискурста ықпал етеді.

Түйін сөздер: геймификация, бастауыш білім, ағылшын тілін оқыту, екінші тіл, ойын арқылы оқыту.

Basic provisions. Gamification, the application of game-design elements in non-game contexts, has gained attention as a potential strategy to enhance the teaching-learning process of the English language in primary schools. The essay examines the influence of digitalization on education, namely in elementary school, and the function of gamification in improving English language acquisition. The text explores many approaches to introducing gamification, such as using platforms like Kahoot, with the aim of actively involving students. The work furthermore explores the viewpoints of educators about gamification, showcasing results derived from surveys and interviews.

The use of gamification to primary school kids yields enhanced motivation, engagement, and proficiency in language skills. The article underscores the need of using innovative and ongoing pedagogical approaches in education. It has also been suggested that gamification can create integration situations that make lessons more enjoyable and increase student motivation [1]. Furthermore, the use of gamification in the English learning context has been associated with enhancing education to be fun and motivating [2]. In addition to the benefits for students, gamification has been shown to prepare learners to be active and take responsibility for their own learning [3].

The evidence suggests that integrating gamification into language education can create a more enjoyable and effective learning environment for students.

Introduction. After the pandemic, there are a lot of changes in the world, one of which is digitalization. This, of course, affects the education system. It is true that during the transition to a traditional education system after the pandemic, it was difficult for children to concentrate. This is due to the fact that they have learned to use different platforms in online learning, look at colorful templates. The constantly changing and competitive conditions of our time have increased the value and importance of the student's resources. In this regard, the main task is to nurture creative, educated and responsible human resources that play an important role in the development and progress of society, continuous learning and development of personal and professional activities of teachers. There are many ways to prepare and develop professional teachers. But with globalization and in the third millennium, the growth in the use of digital technologies in human resource training, the popularity of smart technologies, including the use of gamification using these technologies as a technology learning tool.

Implementation of gamification in mastering the basic vocabulary of the English language of younger students, which is aimed at responding to the need of students for more meaningful knowledge and considering their interests and motivations.

The research aims to reveal that such a technological tool as gamification stimulates and changes the attitude of students to learning work and improves their second language skills.

It is advisable and effective to start teaching English from the 2nd-3rd grade or the 5th grade, depending on the preferences of the parents [4]. In the primary grades of Kazakhstan, English is planned to be studied not from the 1st grade, but from the 3rd. According to the Minister of Education and Science Askhat Aimagambetov, the results of research and analysis showed that it is difficult for a 1st grade student to master three languages at once [5]. To make mastering a second language not a problem for an elementary school student, great results can be achieved with the technological aid of learning gamification.

English is an area of learning that attracts children, but at the same time causes them fear and difficulties in combining new terms that include the processes of writing and speaking in a language unknown to them. The use of technological means that allows children to learn through play in an interactive and playful way, increases the motivation of a younger student to more easily assimilate new knowledge.

With this in mind, this study aims to demonstrate gamification as an easy and fun way to learn English by applying the dynamics and principles of play to various activities in everyday life. The gamification of education seeks to use these principles in education, that is, given that ICTs are a source of resources that teachers should use as a tool for learning and improving educational processes, as well as for increasing knowledge, as well as for learning that enriches vocabulary stock and stimulates to learn a second foreign language through a variety of games and technologies for students of the situation.

The purpose of this research is the use of gamification as a technological means of learning in mastering a second language by students of the third and fourth grades, which actually stimulates and gives its effectiveness.

The research includes diagnostic testing of basic knowledge of the English language for students belonging to the school class, which is compared with the final assessment of the proposed strategy, analyzes the relevance of using gamification or digital games for learning English.

At the beginning of the 21st century, the rise of digital games turned the concept of games into a significant industry and a field of research in its own right.

Therefore, the main goal of teaching English through games in primary school is to develop communicative competence of our students to help them in their future life and enable them to establish good relationships. It is very important for students to have fun during primary education. That's why the game will have a great impact.

The use and application of games for learning purposes has been studied for years in order to increase the motivation of students, which is a determining and dominant factor in learning activities [6].

It consists of a method and approach to learning English through gamification in order to further motivate students and motivate them through game design, style, and the use of game elements while learning English and a better understanding of the environment [7]. Basically, it aims to engage students as much as possible and engage their minds, so that they can learn English better, gain interest and inspiration to continue on the path of progressive English learning. This would be a surprising effect in terms of their achievements, as many gamification in English language learning are useful to primary school students and teachers today.

According to the definition, gamification usually involves the process of identifying elements that include fun and engaging games and the close interaction between the players, i.e., the students and the teacher, to continue the game.

The answers to the main research questions are based on the evaluation of the results obtained in the Google form. Prepared a questionnaire for descriptive elementary teachers on Google Form. In addition, gamified training sessions were conducted on Kahoot premium+ learning platform for creating quizzes, tests and educational games. This observation was conducted collaboratively from the perspective of another teacher in the classroom.

Table 1 – The goal of increasing the activity of elementary school students

	Goal	Game specific elements
Basic needs	Develop a sense of competence	Levels, progress bar in the quest table, ranking list
	Foster a sense of autonomy	Separate choice of quest, changeable avatar
	Promote social inclusion	Avatars, rating, division into two
Awakening motivation	Unpredictable moments	Quests, Goals, Rating
	Overcoming difficulties	Quests with automatic rating
	Feedback	Random achievements, content surprises, various quests
Increase interest	Learn new words	Story, Avatar
	Arouse interest	Story, graphics, quests
	Increase imagination	Inclusion in the storyline

By teaching elementary school students who are learning a foreign language for the first time through games, as shown in the table above, we can increase their interest in memorizing new words of a second language, increase their motivation, and achieve the necessary competencies. Thus, by introducing these simple methods and such a "surprise" factor in the classroom, one can develop very useful attitudes in the English language such as motivation, interest and active participation in the lesson.

Thanks to such awakened attitudes in students, it is possible to study the school year better, to be in search and to use English daily, and the results can be improved when the content of the lesson is more interesting and difficult to understand than the traditional one.

Gamification has great benefits such as changing behavior among students and increasing productivity through self-motivation. In this regard, it should be noted that there are two types of motivation: extrinsic and intrinsic motivation. Extrinsic motivation is most commonly used in learning and involves completing tasks to achieve prizes or rewards. And internal motivation means the motivation that is born inside the subject, activates him to the desired result, interests him and brings him to the intended goal. Both motivations are present in the process of gamification.

Analyzing by term, we find the following in the definition of gamification proposed by Kapp K. M.:

Games: Classic definitions in game studies state that games, unlike toys, are characterized by clear systems of rules and the competition or struggle of actors within these systems for specific goals or outcomes.

Elements: Most games have common components or elements such as self-representation with avatars, narrative context, feedback, different scales and levels of play, time pressure or competition based on specific rules [8].

On the other hand, the author defines integration by stating that meaningful learning is "generalized", that is, it is incorporated into the individual and causes changes in behavior, attitudes and, sometimes, can even affect the student's own personality.

In the same way, another of the essential factors in significant learning is the evaluation, since in it the student establishes if an activity satisfies his needs and, therefore, if it contributes to expanding his knowledge in the learning of the second language or not.

Finally, Kapp highlights the meaning, since significant learning is what makes sense for the student throughout his experience [8].

Game parameters evolve by providing feedback to players immediately after an action, which in turn leads to a reaction [9]. Learners need to be supported to achieve goals through informational feedback in digital learning environments and throughout the learning process [10]. This confirms the self-understanding of the role of the teacher, as stated by Ebrahimzadeh M., & Alavi S.: "Constructive concepts of teaching are based on a different understanding of teaching and require a change in the roles of teachers and students: [...] The role of the teacher changes from a knowledge mediator to a learning partner. Communication technologies, therefore, can be expected to support such a change due to their potential" [11].

In turn, by adding educational games through the various platforms that the Internet offers us, we can contribute to the development of more meaningful language learning, Goltsova T. A. defines from two elements:

First of all, we find the individual presence of each of the subjects. It should be qualitative, as the author believes that the learning process affects the whole person, both cognitively and psychologically or emotionally.

Second, we distinguish self-initiation, in which the author emphasizes a sense of novelty, interest in achieving a goal, or understanding something, even if it is from external stimuli. This self-initiative comes from within a person [12].

A common definition describes "gamification as the use of game design elements in non-game contexts" [13]. This can often be found in marketing strategies that talk about the supposed gamification of PBL, consisting of points, icons and leaderboards. Werbach K., Hunter D. expands the definition to "the use of game elements and game design techniques in non-game contexts" [14]. This definition is increasingly accepted in science. Explains the term gamification and the latter shows gamification in the context of the school environment. These measures can be important for the learning process if students are not motivated enough and both teachers and parents should encourage children to improve their studies. In the case of school, for example, learning homework

or vocabulary becomes difficult if the teacher does not extrinsically stimulate motivation by checking reading or homework.

The gamification system helps to increase the motivation of students and works on behavior formation. When making a choice of gamified software tools and platforms, the selected work is determined by competencies as the main psychological needs [15]. Properly selected software and platforms, in turn, affect their effectiveness and accordingly, the motivation of elementary school students. The development of the game includes the new ideas of the game and the corresponding modifications and rules to adopt new rules and new words fluently in English to connect the players to the game in the long term by giving the players the feeling that they want to play. The system game should be balanced: a set of tasks that are challenging but interesting for a primary school student.

In the school context, gamification is now being used to structure lessons in a game form using typical game elements and to awaken the intrinsic motivation of students through this competitive culture, so that in the school context they can use high-level game elements, learn the fun factor in the flow experience.

According to K.V. Shokarev, competitions are always present in human life and have a life-technological origin. There is also constant competition in computer games, which can be individual or group depending on the game and acts as an engine of game discipline for further improvement. Players want to win, but the form of winning varies greatly depending on the game environment [16]. A gamified learning environment has game-specific elements that students associate with the game they are familiar with, but can quickly motivate them in a school context, such as the ranking list function, which clearly shows weaker students as those at the bottom of the ranking.

Game settings depend on giving feedback to players immediately after an action, which in turn leads to children expressing their opinions openly. And being able to express one's opinion is a great achievement for a primary school student. As mentioned above, Garland considers this to be one of the key conditions for gamification. According to Garland, the culture of direct feedback between teachers and students during the lesson is of great importance for independent learning. Feedback is considered one of the ten most influential factors in successful learning. Feedback is described as a tool that moves students from where they are to what their parents and teachers are aiming for, gradually closing the gap through learning. Feedback can take place in many ways and at different levels: affective processes, different cognitive processes, other strategies, etc. offers. Feedback on whether the student is correct or incorrect in processing the task is only one form, but it is often considered very important by students. When errors occur, the learning culture should be positive in dealing with errors so that errors are used as opportunities to improve and restructure knowledge towards success [17].

Materials and methods. This study used a mixed-methods approach to investigate the perceptions and effectiveness of gamification initiatives among prospective and practicing primary school teachers. A purposive sampling method was used to choose a total of 150 participants, consisting of 75 pre-service teachers (students enrolled in teacher education programs) and 75 in-service primary school teachers. This approach guarantees the involvement of persons who have direct relation to the aims of the research, therefore enabling in-depth understanding of the educational consequences of gamification.

The research recruited participants from many teacher education institutes and elementary schools, aiming to include individuals from varied socio-cultural backgrounds in order to enhance the data with a wide range of viewpoints and experiences. Participation was optional, with permission acquired after providing individuals with relevant information, in accordance with ethical research standards that respect participants' rights and anonymity.

The research included a blend of questionnaires and semi-structured interviews to collect data on participants' attitudes, experiences, and perceptions of gamification in education. The surveys

included Likert-scale questions to quantitatively assess participants' perspectives, while the interviews provided qualitative insights into their individual experiences and recommendations for integrating gamification into teaching methodologies.

The process of data analysis included the use of quantitative techniques to analyze survey results, using statistical software to conduct descriptive and inferential statistics. Additionally, qualitative analysis was performed on interview transcripts to uncover recurrent themes and patterns. This method facilitates a thorough comprehension of the possible influence of gamification from the standpoint of those who are either about to join or currently employed in the primary education sector.

The acquired data were anonymised and analyzed using the statistical program SPSS Version 29.0.2.0. Descriptive and inferential statistics were used to evaluate the efficacy of gamification in comparison to conventional approaches. By adopting a holistic strategy, the study results are made more reliable and valid, therefore making a valuable contribution to the continuing conversation on novel teaching practices.

Results and discussion. The research included a heterogeneous cohort consisting of 75 pre-service teachers and 75 in-service primary school teachers, ranging in age from 21 to 45 years. The gender distribution was evenly split, with 60% of participants identifying as female (n=90) and 40% identifying as male (n=60). The participants were selected from several educational institutions to provide a broad representation of varied teaching backgrounds and experiences.

Descriptive statistical research provided considerable insights into individuals' perspectives of gamification in schooling. Most participants acknowledged the capacity of gamification to augment student involvement and motivation in the process of learning English. More precisely, the feedback showed a favorable opinion of using gamification tactics, with a noticeable eagerness to integrate these strategies into their teaching methods.

Table - 2. Summary of Participants' Responses on the Perception of Gamification Descriptive Statistics

Variable	N	Mean	Std. Deviation
Engagement with Gamification	150	4.23	0.89
Improvement in Language Skills	150	4.05	0.92
Preference for Gamified Learning	150	4.17	0.88

Table 2 replicates the given example, presenting a breakdown of the participants' demographic distribution, their institutional connections, and summarizing their replies to survey questions addressing the use of gamification in education. The text offers a succinct summary of the main discoveries, backed by descriptive data that depict participants' opinions and attitudes regarding the use of gamification in English instruction.

Participants identified various gamification components that they deemed very impactful, such as points, badges, and leaderboards. They hypothesized that these characteristics might greatly enhance an engaged and competitive learning atmosphere, hence promoting improved language acquisition.

Additionally, the research identified differences in the inclination to embrace gamification techniques between instructors who are now working and those who are still in training, indicating a want for additional instruction and support to allow the incorporation of these approaches into current educational frameworks.

The investigation revealed a robust agreement about the beneficial influence of gamification on learning results, with conventional teaching approaches being seen as much less captivating. Participants stressed the significance of incorporating cultural and linguistic components into

gamification in order to enrich the learning process and foster cultural consciousness among students.

Among the digital games, we can single out the Kahoot platform, which offers us the opportunity to design tests adapted to the needs of students, with the help of which we can collect measurable and quantitative information.

Participants used Kahoot as an interactive platform that uses game elements to increase competitiveness, challenge, interest, and encourage users to participate in experiences that positively impact their performance. Participants have critically considered the advantages and disadvantages of learning English using the Kahoot platform for students of the 3rd and 4th grade of primary school, as well as the moments that caused problems.

For primary school students, the Kahoot platform participation procedure is very simple. First, the primary school teacher should create a test, survey, or assignment type with questions on content that matches the child's ability.

After preparing a survey or assignment, the steps to follow are very simple, as the teacher gives them a PIN code that can be accessed from any electronic device and browser by logging into the Kahoot platform.

By entering the said PIN code and the nickname that identifies them, various questions suggested by the teacher will start appearing on the screen (figure 1).

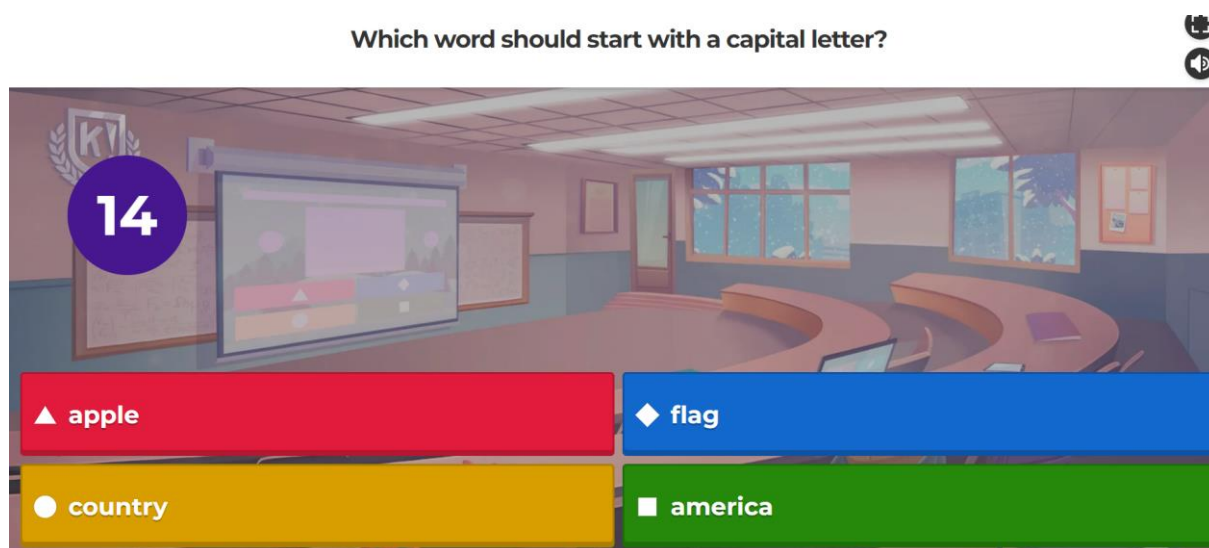


Figure 1 – Questions created on the Kahoot platform

Once a question is answered, the app provides immediate feedback so that each player is aware of the level obtained in the problem or content. In this way, not only the teacher evaluates, but also self-evaluation is realized (figure 2).

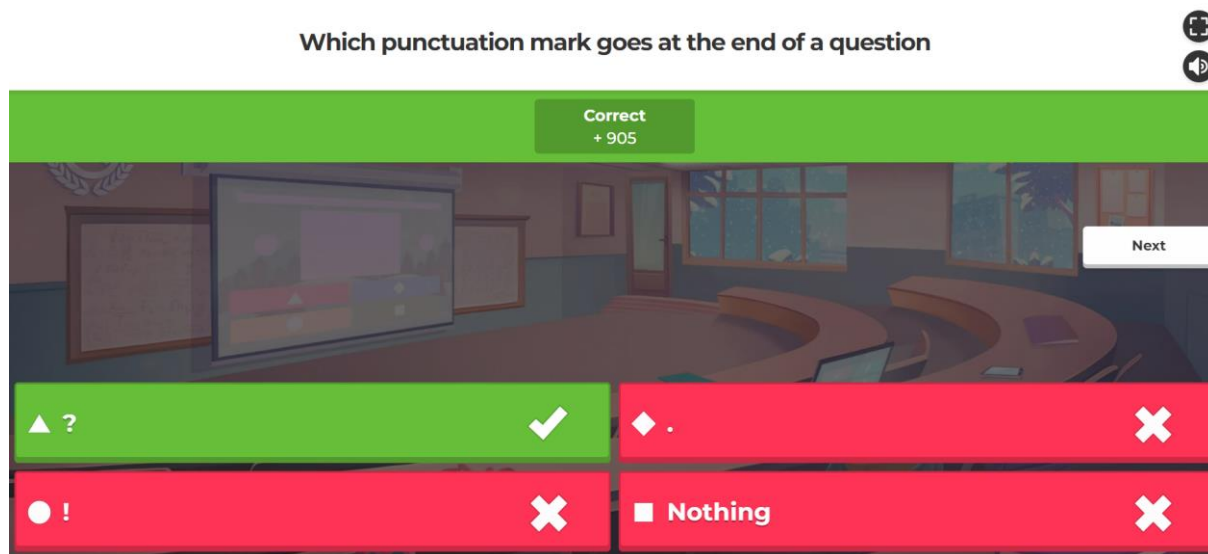


Figure 2 – Ability to receive feedback on questions created on the Kahoot platform

This platform has become a very popular platform for several years and is used by teachers of various educational levels due to its interactive nature, the almost instantaneous response process of participants and the general interest in promoting learning based on new technologies. It is completely free but user-friendly as it is a platform with limited features and easily accessible. Questions and tasks accompanied by musical rhythms, the ability to compose tasks or questions by inserting pictures and videos and most importantly, the student is given the opportunity to choose the time. It is generally well received by users. In addition, this software allows us to collect and present data.

The use of Kahoot as a gamification tool in the teaching-learning process of the English language in primary schools has been supported by various studies, which have demonstrated its positive impact on language learning and teaching. However, challenges such as over-competitive behavior among students and the need for further research for young learners should be considered when implementing gamification tools like Kahoot in primary school settings. In the figure 3 below, we have shown the main benefits as a result of our research.

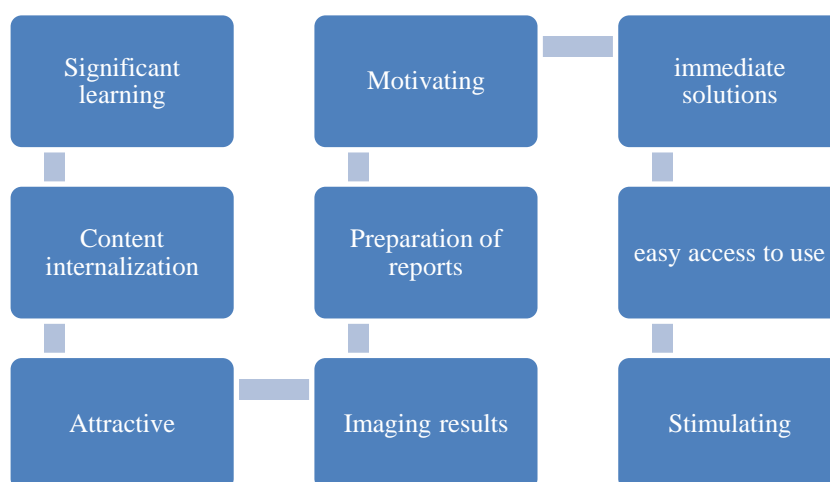


Figure 3 – Kahoot Benefits

Today, primary school students have several obstacles to learning English, including fear of learning a new language and lack of motivation. Considering the lack of motivation of the majority of primary school students regarding the subject of English at school, an innovative methodology dominated by game methods and new teaching strategies is urgently needed. For this, gamification is an ideal strategy, because by using game elements we can make English learning more enjoyable, engaging and interesting. The reason why gamification is effective when used in the classroom is that the primary school student is still a playful child who has not yet developed a passion for games.

This methodology has been tested in other studies and it has been shown to have very positive results for both students and teachers as it not only increases motivation in class but also improves outcomes and academic performance of subjects.

As we mentioned at the beginning of the article, gamification is a method that is rapidly spreading in today's teaching and learning process, primarily through technological applications.

More teachers are encouraged to incorporate this type of strategy into their lessons to keep students engaged and to achieve more meaningful internalization of content, making them dynamic and interesting.

For all these reasons, the main goal of our research will be to determine the knowledge of English language teachers in primary education about gamification and the methods of using games for the development of English as a foreign language in the classroom.

The use of the interview is mainly to obtain detailed information about the knowledge that primary education teachers have about the use of gamification in the classroom, also to find out to what extent they use it and their assessment of possible benefits or drawbacks for its application in class.

Studies have shown that the use of gamification may have favorable results in students' cognitive, motivational, and emotional achievements [18]. The majority of instructors have been seen using gamification in their English Foreign Language instruction, demonstrating its extensive use in educational environments [19]. The text discusses the philosophy of gamification in education, the benefits of gamification, the explanation of Kahoot, the advantages of utilizing Kahoot, and the use of Kahoot in the English classroom. It provides practical advice for educators on how to incorporate gamification into language instruction [20].

The integration of gamification into English language teaching in primary education is crucial due to its potential to enhance learning motivation and engagement among students. Gamification offers a dynamic platform for students to learn grammar effectively and positively in EFL, and can be widely used in various aspects of English learning, including vocabulary, grammar, listening, speaking, and reading. However, the use of gamification raises questions about student and teacher preferences for this form of learning. Research has shown that gamification can have positive effects on students' cognitive, motivational, and affective outcomes. It has been recommended as a teaching method for English language teaching at all levels of education.

Conclusion. After interviewing the teachers, collecting and analyzing the responses, very interesting data was collected, according to which the largest majority of 55% who said that they know about gamification and its use in the classroom, admit that they know about it because of studies in undergraduate, graduate or specialized courses, while the remaining small number The percentage of people who know something about gamification thanks to tools such as the internet, magazines or media is consistent.

Second, our study found that among the teachers we interviewed, teachers under the age of 45 used gamification techniques in their daily classes, compared to teachers who said they knew the term because of age. Half of people over 45 say they don't know the term gamification and they don't use anything related to it in their classes. They admit that they feel uncomfortable using new technologies.

Primary school teachers prefer to mix the most innovative methods, such as digital applications, with other traditional methods, especially when teaching more specific content that requires detailed explanations, such as grammar.

On the other hand, we found that teachers are aware of many apps, websites, games and game strategies that can be used. However, they admit that gamification requires a lot of commitment. This requires advance planning. Therefore, they still do not dare to introduce it regularly in their classes. As for the most used methods, they confirm that they use it in combination with traditional games and reward systems, with 70% of our interviewees confirming that they use sites as well as different platforms.

Finally, regarding the challenges that gamification brings, most of the interviewed teachers mention one of the following: lack of time and resources, lack of planning, and above all, little preparation.

Gamification is a well-accepted method among elementary education teachers, and most of them limit its use or associate it only with new technologies and electronic devices.

Gamification is not to be used in the classroom for no purpose, but to use the game in the learning process to achieve the goal, to increase the motivation of students.

After the diagnosis of the use of this methodology with primary school teachers of English language, both teachers and lecturers came to a common opinion that they would like to use the gamification technique more often in their classes.

Gamification has a great impact on the process of learning English in a game environment. This is very important because it increases students' active participation, motivation and interest in learning English.

This research is funded by the Science Committee of the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan (Grant No. AP15473538)

References:

1. Uaidullakzy E., Rizakhojayeva G, Sartayeva K., Zeinep B., Turmanov R., & Rysbayeva G., "Creating integration situations of students' computer lesson and learning with gamification", *International Journal of Emerging Technologies in Learning (Ijet)*, vol. 17, no. 19, p. 207-223, 2022. <https://doi.org/10.3991/ijet.v17i19.32177>
2. Parra G. and Tan E., "Game changer", *International Journal for Innovation Education and Research*, vol. 9, no. 7, p. 184-191, 2021. <https://doi.org/10.31686/ijer.vol9.iss7.3226>
3. Mee R., Shahdan T., Ismail R., Ghani K., Pek L., Vonet al. W., "Role of gamification in classroom teaching: pre-service teachers' view", *International Journal of Evaluation and Research in Education (Ijere)*, vol. 9, no. 3, p. 684, 2020. <https://doi.org/10.11591/ijere.v9i3.20622>
4. Glava gosudarstva Kasym-Zhomart Tokaev «Bilim jáne Gylym!» vystuplenie na plenarnom zasedanii avgustovskoj konferencii. 16.08.2019. https://www.akorda.kz/kz/speeches/internal_political_affairs/in_speeches_and_addresses/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevtyn-bilim-jne-ylim-atty-tamyz-konferenciyasynyn-plenarlyk-otyrysynda-soilegen-sozi
5. Novshestva v programme, platki v shkolah i VIP-perelety: Ajmagambetov dal bol'shoe interv'ju NUR.KZ. 06.06.2022. <https://www.nur.kz/society/1972707-aymagambetov-vyskazalsya-o-kritike-v-adresmon-i-rasskazal-ob-izmeneniyah-v-shkolnoy-programme/>
6. Kang H., & Kusuma G. P. The effectiveness of personality-based gamification model for foreign vocabulary online learning. *Advances in Science, Technology and Engineering Systems Journal*, 5(2), pp. 261-271. 2020. <https://doi.org/10.25046/aj050234>
7. Yacob N. S., Rahman S. F. A., Mohamad S. N. A., Rahim A. A. A., Rashid K. K. A., Aldaba A. M. A., Yunus M. M., & Hashim H. Gamifying ESL Classrooms through Gamified Teaching and Learning. *Arab World English Journal (AWEJ) Special Issue on CALL* (8) pp. 177-191. 2022. DOI: <https://dx.doi.org/10.24093/awej/call8.12>
8. Kapp K.M. *The Gamification of Learning and Instruction: Game-based Methods and Strategies for Training and Education*. San Francisco, USA: Pfeiffer & Company. 2012.

9. Kıyançipek E. & Uzun L. *Gamification in English Language Classrooms: The Case of Kahoot! [İngilizce Dil Sınıflarında Oyunlaştırma: Kahoot! Örneği]*. *Bilim, Eğitim, Sanat ve Teknoloji Dergisi (BEST Dergi) [Science, Education, Art and Technology Journal (SEAT Journal)]*, 6(1), 1-13. 2022. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/2214274>
10. Vathanalaoha K. *Effects of gamification in English language learning: The implementation of Winner English in secondary education in Thailand*. *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*, 15(2), 830-857. 2022.
11. Ebrahimzadeh M., & Alavi S. *The effect of digital video games on EFL students' language learning motivation*. *Teaching English with Technology*, 17(2), 87-112. 2017. <http://www.tewtjournal.org>
12. Gol'cova T.A, Procenko E.A. *Gejmifikacija kak jeffektivnaja tehnologija obuchenija inostrannym jazykam v uslovijah cifrovizacii obrazovatel'nogo processa // Otechestvennaja i zarubezhnaja pedagogika.. T. 1, № 3 (68). C. 65-77. 2020*
13. Hill D., & Brunvand S. *Gaming the System: Helping Students Level Up Their Learning*. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, 30(1), 70-79. 2017. <http://www.isetl.org/ijtlhe/>
14. Werbach K., Hunter D., Dixon W. *For the win: How game thinking can revolutionize your business*. – Philadelphia : Wharton digital press, 2012. – T. 1.
15. Tokzhigitova A.N., Ermaganbetova M.A. *Gejmifikacijalangan bagdarlamalyq quraldar men platformalardy taldau. Karagandy universitetinyn habarshysy.. № 2(102). 98-104. 2021. DOI 10.31489/2021Ped2/98-104*
16. Shokarev K.V. *Gejmifikacija kak metod povyshenija motivacii studentov vysshih uchebnyh zavedenij v prepodavanii inostrannogo jazyka na primere anglijskogo jazyka. Obrazovanie i Pravo № 5, 208-214. 2020. DOI 10.24411/2076-1503-2020-10537*
17. Garland, Christopher M., *Gamification and Implications for Second Language Education: A Meta Analysis. Culminating Projects in English*. 40. 2015. <https://repository.stcloudstate.edu/engletds/40>
18. Qiao S., Yeung S., Shen X., & Chu S., "The effects of a gamified morphological awareness intervention on students' cognitive, motivational and affective outcomes", *British Journal of Educational Technology*, vol. 53, no. 4, p. 952-976, 2022. <https://doi.org/10.1111/bjet.13178>
19. Demirbilek M., Talan T., & Alzouebi K., "An examination of the factors and challenges to adopting gamification in english foreign language teaching", *International Journal of Technology in Education*, vol. 5, no. 4, p. 654-668, 2022. <https://doi.org/10.46328/ijte.358>
20. Nikmah H., "Gamification to improve students' engagement in learning english", *Acitya Journal of Teaching & Education*, vol. 2, no. 1, p. 60-70, 2020. <https://doi.org/10.30650/ajte.v2i1.277>

БІЗДІҢ АВТОРЛАР

- Книсарина Малика Максатовна** – PhD, Марат Оспанов атындағы Батыс Қазақстан медицина университеті, доцент, Ақтөбе қ., Қазақстан, uku_malika@mail.ru
- Сыздықбаева Айгуль Джуманазаровна** – PhD, қауымдастырылған профессор, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан, sizdikbaeva-aya@mail.ru
- Сейтенова Салима Сагиновна** – п.ғ.к., қауымдастырылған профессор, М.Өтемісұлы атындағы Батыс Қазақстан университеті, Орал қ., Қазақстан, seitenova_ss@mail.ru
- Байқұлова Айгерим Мейрхановна** – PhD, қауымдастырылған профессор, Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан, aigerim.baikulova@mail.ru
- Шалдарбекова Амина Болатқызы** – PhD кандидаты, Сямэнь университеті, Сямэнь қ., Қытай, a.shaldarbekova@gmail.com
- Абаева Галия Аскербековна** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, доценті, Алматы қ., Қазақстан abaeva70@bk.ru
- Оразаева Гульжан Сериковна** – Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің педагогика ғылымдарының кандидаты, доценті, Алматы қ., Қазақстан gulzhan69g@gmail.com
- Тұрғынбаева Ботагүл Алтайқызы** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Алматы қ., Қазақстан botagul53@mail.ru
- Ағыбай Құрманғазы Еркінұлы** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті «Педагогика және психология» мамандығы 3-курс докторанты, Алматы қ., Қазақстан agybayke@mail.ru
- Алимова Құндыз Шайыпқызы** - Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогикалық Университетінің докторанты, Алматы қ., Қазақстан Alimova_87@mail.ru
- Нұржанова Сажила Абдисадықовна** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, асс. профессоры, Алматы қ., Қазақстан Sajila@mail.ru
- Аралбаева Айзат Ғаниқызы** – М.Х.Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті, «Мектепке дейінгі және бастауыш білім беру» кафедрасының аға оқытушысы, Тараз қ., Қазақстан aralbaeva.aizat@mail.ru
- Асанова Баян Сүлейменқызы** – Әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, тарих ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, Алматы қ., Қазақстан bayan.asanova7@gmail.com
- Бекбаева Толқын Аманжолқызы** – Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, тарих ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, Алматы қ., Қазақстан t.a.bekbaeva@mail.ru
- Сейтова Меруерт Ергешхожаевна** – Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің PhD, қауымдастырылған профессор м.а., Түркістан қ., Қазақстан meruyert.seitova@ayu.edu.kz
- Халматова Зиеда Убайдуллаевна** – Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің PhD, аға оқытушысы, Түркістан қ., Қазақстан ziyoda.khalmatova@ayu.edu.kz
- Қазыханқызы Лазура** – Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің PhD, аға оқытушысы, Түркістан қ., Қазақстан lazura.kazykhankyzy@ayu.edu.kz
- Шадырова Айжан Батырбекқызы** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің докторанты, Алматы қ., Қазақстан aizhan.shadyrova@mail.ru
- Муканова Каршыға Кайроллаевна** – «Семей қаласының Шәкәрім атындағы университеті» КеАҚ, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Семей қ., Қазақстан mukanova.k@mail.ru
- Абсатова Марфуга Абсатқызы**-педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан absatovamar@mail.ru
- Нурланов Шыңғыс Нурланович** – білім беруді басқару магистрі, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан sh.nurlanov@abaiuniversity.edu.kz
- Дошыбеков Айдын Бағдатович** - PhD доктор, қауымдастырылған профессор, Ғылым және стратегиялық даму жөніндегі проректор, Қазақ спорт және туризм академиясы, Алматы қ., Қазақстан doshybekov@mail.ru
- Нишанбаева Сабира Зетбековна** – PhD доктор, постдокторант, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан sabira_01_03@mail.ru
- Айтұарова Азиза Малдыбаевна** – PhD доктор, Қазақ ұлттық аграрлық зерттеу университеті, Алматы қ., Қазақстан azizim_75@mail.ru
- Игенбаева Бисенкуль Нурбайқызы** – PhD, Алматы Менеджмент Университеті, Алматы қ., Қазақстан b.igenbayeva@almu.edu.kz
- Смыкова Мадина Раисовна** – э.ғ.к., асс.профессор, Алматы Менеджмент Университеті, Алматы қ., Қазақ-стан mraisoyna@mail.ru
- Шильдибеков Ерлан Жаржанович** – PhD, Халықаралық ақпараттық технологиялар университеті, Алматы қ., Қазақстан shildibekov@gmail.com
- Бекбенбетова Қазына Асановна** – Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, PhD докторант, e-mail: b_kazyna@bk.ru Алматы қ., Қазақстан
- Хасанова Салтанат Асылкановна** – 3 курс докторанты, әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, педагогика және білім беру менеджмент кафедрасы, Алматы қ., Қазақстан e-mail: hasanova94@list.ru
- Мукашева Анар Бекетбаевна** – педагогика ғылымдарының докторы, әл-Фараби атындағы ҚазҰУ, педагогика және білім беру менеджмент кафедрасы, Алматы қ., Қазақстан e-mail: seko_2000@mail.ru

- Шалғынбаева Қадиша Қадыровна** – Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық университетінің педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Астана қ., Қазақстан shalginbaevaKK@enu.kz.
- Медеубаева Кенжехан** – Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, Алматы қ., Қазақстан medeubaeva_kt@mail.ru
- Санатбай Перизат Айбекқызы** – Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық университетінің 8D01801 – Әлеуметтік педагогика білім беру бағдарламасының 2-курс докторанты, Астана қ., Қазақстан sanatbayperizat@mail.ru.
- Турарова Айсулу Нурдыновна** – филология ғылымдарының кандидаты, М.Х.Дулати атындағы Тараз өңірлік университетінің қауыдастырылған профессоры, Тараз қ., Қазақстан aisulu.turarova@mail.ru
- Айтенова Эльмира Абдиқалиевна** – Phd, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің постдокторанты, Алматы қ., Қазақстан emma_14@mail.ru
- Оралымбетова Гульжанар Үмбеталиевна** – магистр, М.Х.Дулати атындағы Тараз өңірлік университетінің аға оқытушысы, Тараз қ., Қазақстан oralymbetova@bk.ru
- Сманова Алуа Арыстановна** – Phd, М.Х.Дулати атындағы Тараз өңірлік университетінің қауыдастырылған профессор м.а., Тараз қ., Қазақстан alua_87.87@mail.ru
- Нұрахметова Айгүл Радылқанқызы** – педагогика ғылымдарының кандидаты, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің доценті, Алматы қ., Қазақстан Nurahmetovaa@bk.ru
- Әбдіғабарова Улжарқын** – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, эл.пошта: abdigabarova_um@mail.ru Алматы қ., Қазақстан
- Исабаева Даража** – педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессоры, эл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, эл.пошта: daraja_78@mail.ru Алматы қ., Қазақстан
- Касымова Динара** – PhD, Ақпараттық технологиялар кафедрасының меңгерушісі. Логистика және транспорт академиясы, эл.почта:diko@mail.ru Алматы қ., Қазақстан
- Иманкулова Меруерт** – PhD, постдокторант, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, эл.пошта:meruertamantaigyzy@gmail.com Алматы қ., Қазақстан
- Нартаева Малика Полатбековна** – Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті, докторант, Шымкент қ. Қазақстан lika_26.12@mail.ru
- Қурманбекова Маншук Беркиновна** – Turan University, философия докторы (PhD), Алматы қ., Қазақстан m_k_ice@bk.ru
- Жылысбаева Акконыр Нурдиллақызы** – Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті, химия ғылымдарының кандидаты, доцент, Шымкент қ. Қазақстан zhylysbayeva.akkongyr@okmpu.kz
- Рысбаева Галия Алтынбековна** – Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті, биология ғылымдарының кандидаты, доцент, Шымкент қ. Қазақстан galiya732014@mail.ru
- Төлбасиева Арайлым Айбатиллақызы** – 8D01110 – «Педагогика және психология» білім беру бағдарламасы бойынша 3-курс докторанты, Мұхтар Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан Универсиеті, Шымкент қ., Қазақстан.
- Лекерова Гүлсім Жаңабергенқызы** – «Психология және арнайы педагогика» кафедрасының профессоры, психология ғылымдарының докторы, Мұхтар Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан Универсиеті, Шымкент қ., Қазақстан.
- Үсенова Ақкенже Мұқанқызы** – «Психология және арнайы педагогика» кафедрасының меңгерушісі, PhD доцент, Мұхтар Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан Универсиеті, Шымкент қ., Қазақстан.
- Дузелбаева Айтолқын Болатовна** – PhD, оқытушы-зерттеуші, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, e-mail: aitolkyn907@mail.ru Павлодар қ., Қазақстан
- Мовкебаева Зульфия Ахметвалиевна** – педагогика ғылымдарының докторы, профессор-зерттеуші, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, e-mail: zmovkebaewa@mail.ru Алматы қ., Қазақстан
- Хамитова Дана Сункарбековна** – PhD, аға оқытушы, Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, e-mail: dana.zhakupova@list.ru Павлодар қ., Қазақстан
- Накыпова Гүлнур Кабылтаевна** – КеАҚ Қорқыт ата атындағы Қызылорда университеті 8D010300 - PhD докторанты, Қызылорда қ., Қазақстан gulnur_1220@mail.ru
- Сұлтанбек Мәлік Жұпанбекұлы** — Қ.Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті PhD, аға оқытушы, Түркістан қ., Қазақстанmalik.sultanbek@ayu.edu.kz
- Маршалхан Аят** - Қазақ Ұлттық медициналық университеті лектор, п.ғ.магистрі Алматы қ., Қазақстан 1348994az9599@gmail.com
- Стамбеков Ерик Берикбекович** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, 8D01404 – Дене шынықтыру және спорт мамандығының докторанты, Алматы қ., Қазақстан. erik_stambekov@mail.ru
- Стамбекова Жазира Курманғалиевна** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, PhD, аға оқытушы, Алматы қ., Қазақстан. jazira_84_s@mail.ru
- Кожамкулова Назгуль Сейфулинкақызы** – PhD, доценті, Алматы гуманитарлы -экономикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан. naztai_agu@mail.ru
- Түребаева Клара Жаманбаевна** – педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе қ., Қазақстан.Turebaeva_KJ@mail.ru
- Рамазанова Динара Жұбанышевна** – PhD, Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе қ., Қазақстан.ramazanova_dinar@mail.ru

- Масумех Шири** - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, «Көркем білім беру, графика және жобалау» білім беру бағдарламасының PhD докторанты, Алматы қ., Қазақстан, e-mail: shiri_311@yahoo.com
- Байғутов Карим** - Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, PhD, "Көркем білім" кафедрасының аға оқытушысы, Алматы қ., Қазақстан e-mail: karimkhan.art@gmail.com
- Рысқалиев Саят Нурболатович** – аға оқытушы, педагогика ғылымдарының магистрі, Махамбет Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университеті, Орал қ., Қазақстан sayat813@gmail.com
- Мухтаров Сейткерей Маликович** – педагогика ғылымдарының кандидаты, К.Жұбанов атындағы Ақтөбе Өңірлік Университетінің доценті, Ақтөбе қ., Қазақстан seitkerei_7676@mail.ru
- Култанов Дастан Темирханович** – Педагогика ғылымдарының магистрі, Ы.Алтынсарин атындағы Арқалық педагогикалық институты, Арқалық қ., Қазақстан dkultanov@mail.ru
- Масимбаева Айым Аликеновна** – Эл-Фараби атындағы қазақ ұлттық университеті, «8D01101 – Педагогика және психология» білім бағдарламасының 1 курс докторанты, masimbaeva72@mail.ru
- Дүйсенбаев Абай Қабақбайұлы** – Эл-Фараби атындағы қазақ ұлттық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, adk7575@mail.ru.
- Кумарев Ярослав Анатольевич** – «Педагогика және психология» мамандығы бойынша докторант, «Академик Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды университеті», Қарағанды қ., Қазақстан kumariov@inbox.ru
- Карманова Жанат Алпысовна** – п.ғ.д., «Академик Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды университеті», Қарағанды қ., Қазақстан karmanovazh@mail.ru
- Шуиншина Шолпан Мырзақасымқызы** - педагогика ғылымның кандидаты, доцент, Ақпараттық-талдау орталығы, Ы.Алтынсарин атындағы ҰБА, Астана қ. Қазақстан shuinshina2017@gmail.com
- Жұмағұлова Зауре Әбдікеноқызы** - педагогика ғылымның кандидаты, доцент, Ы.Алтынсарин атындағы ҰБА, Астана қ. Қазақстан abdrahmanovna@mail.ru
- Дору Мустафа** - PhD, associate professor, Ақтеңіз университеті, Анталия қ., Түркия mustafadogru@akdeniz.edu.tr
- Мырзабеков Телжан Мырзабекұлы** – докторант, «Математика» кафедрасы, Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті, Шымкент қ., Қазақстан, myrzabekov.telzhan@mail.ru
- Жетпісбаева Гүлжан Оразбекқызы** – педагогика ғылымдарының кандидаты, «Математика» кафедрасы, Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті, Шымкент қ., Қазақстан, gulzhan0704@mail.ru
- Қазбай Парасат Абдулрашидқызы** – Эл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті, «Филология» факультеті, «Қазақ тілі мен әдебиеті» мамандығының 1-курс докторанты, Алматы қ., Қазақстан
- Сағындық Нұрлан Берікбайұлы** – филология ғылымдарының кандидаты, Эл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті, «Қазақ әдебиеті және әдебиет теориясы» кафедрасының аға оқытушысы, Алматы қ., Қазақстан
- Абдрахманов Асан Эмильевич** – психол. ғ.к., Қазақстан Республикасы Ұлттық қорғаныс университетінің профессоры, Астана қ., Қазақстан E-mail: abdrahman1978@mail.ru
- Абдрахманова Роза Бисеновна** – психол.ғ.к., доцент, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан E-mail: abdrahmanova50@mail.ru
- Жапаров Эльдар Жанатович** – "Психология" мамандығы бойынша әлеуметтік ғылымдар магистрі, Алматы қаласы Білім басқармасы "№66 жалпы білім беретін мектеп" КММ педагог-психологы, Алматы қ., Қазақстан E-mail: zhaparoveldar@gmail.com
- Боранқұлова Дина Мельсықызы** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, география ғылымдарының кандидаты, География және экология кафедрасының аға оқытушысы, Алматы қ., Қазақстан, dinaborankulova@mail.ru
- Қадырханова Жансая Жәнібекқызы** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, докторант, Алматы қ., Қазақстан zhansaya.zhanibekkyzy@gmail.com
- Искакова Айкерим Жаркынбековна** – Л.Н. Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің «Шетел тілі: екі шетел тілі» мамандығының докторанты, aiko-1986-kz@mail.ru Астана қ., Қазақстан
- Сұлтанбекова Сагима Абдиганпаровна** – Философия докторы, Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің шетел филологиясы кафедрасының аға оқытушысы, sagima2007@mail.ru Астана қ., Қазақстан
- Қыякбаева Ұлбосын Қозыбаевна** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Алматы қ., Қазақстан u.kiyakbaeva@abaiuniversity.edu.kz
- Онланбекқызы Гульшат** – Педагогика ғылымдарының кандидаты, «Балаларды ерте дамыту институты» РММ директоры, Астана қ., Қазақстан Gulshat.mo.73@mail.ru
- Сержанұлы Біржан** - Педагогика ғылымдарының магистрі, Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің оқытушысы, Алматы қ., Қазақстан b.serjano@mail.ru
- Дүйсенова Маржан Молдақасымовна** – PhD, постдокторант, Өзбекәлі Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті, Шымкент қ., Қазақстан abirbek.11@gmail.com
- Жорабекова Айнур Назимбековна** – PhD, қауымдастырылған профессор, М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, Шымкент қ., Қазақстан ainur-zhorabekova@mail.ru

НАШИ АВТОРЫ

Книсарина Малика Максатовна – PhD, доцент, Западно-Казахстанский медицинский университет имени Марата Оспанова, г.Актобе, Казахстан uku_malika@mail.ru

Сыздықбаева Айгуль Джуманазаровна – PhD, ассоциированный профессор, Казахский национальный женский педагогический университет, г.Алматы, Казахстан sizdikbaeva-aya@mail.ru

Сейтенова Салима Сагиновна – к.п.н., ассоциированный профессор, Западно-Казахстанский университет имени М.Утемисова, г. Уралск, Казахстан seitenova_ss@mail.ru

Байкулова Айгерим Мейрхановна – PhD, ассоциированный профессор, Казахский национальный женский педагогический университет, г.Алматы, Казахстан aigerim.baikulova@mail.ru

Шалдарбекова Амина Болатовна – PhD кандидат, Сямэньский университет, г. Сямэнь, Китай a.shaldarbekova@gmail.com

Абаева Галия Аскербековна – кандидат педагогических наук, доцент, Казахский Национальный педагогический университет имени Абая, г.Алматы, Казахстан abaeva70@bk.ru

Оразаева Гульжан Сериковна – кандидат педагогических наук, доцент, Казахский Национальный женский педагогический университет, г. Алматы, Казахстан gulzhan69g@gmail.com

Тургунбаева Ботагул Алтаевна - Казахский национальный педагогический университет имени Абая, доктор педагогических наук, профессор, г.Алматы, Казахстан botagul53@mail.ru

Ағыбай Курмангазы Еркинович – докторант 3 курса Казахского национального педагогического университета имени Абая, специальность «Педагогика и психология», г.Алматы, Казахстан agybayke@mail.ru

Алимова Кундыз Шайыповна – докторант Казахского Национального педагогического университета имени Абая, г.Алматы, Казахстан Alimova_87@mail.ru

Нуржанова Сажила Абдисадиковна – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, кандидат педагогических наук, асс. профессор, г.Алматы, Казахстан Sajila@mail.ru

Аралбаева Айзат Ганиевна – старший преподаватель кафедры «дошкольное и начальное образование» Таразского регионального университета им.М.Х.Дулати, г.Тараз, Казахстан aralbaeva.aizat@mail.ru

Асанова Баян Сулейменовна – кандидат исторических наук, старший преподаватель, Казахский национальный университет имени Аль-Фараби, bayan.asanova7@gmail.com г. Алматы, Казахстан

Бекбаева Толкын Аманжоловна – кандидат исторических наук, старший преподаватель, Казахский национальный педагогический университет им. Абая, t.a.bekbaeva@mail.ru г. Алматы, Казахстан

Сейтова Меруерт Ергешхожаевна – PhD, и.о. доцент Международного казахско-турецкого университета имени Х.А.Яссави, meruyert.seitova@ayu.edu.kz г.Туркестан, Казахстан

Халматова Зиеда Убайдуллаевна – PhD, старший преподаватель Международного казахско-турецкого университета имени Х.А.Яссави, ziyoda.khalmatova@ayu.edu.kz г.Туркестан, Казахстан

Қазыханқызы Лазура - PhD, старший преподаватель Международного казахско-турецкого университета имени Х.А.Яссави, lazura.kazykhankyzy@ayu.edu.kz г.Туркестан, Казахстан

Шадырова Айжан Батырбековна – докторант Казахский национальный педагогический университет имени Абая, aizhan.shadyrova@mail.ru г.Алматы, Казахстан

Муканова Каршыга Кайроллаевна – НАО «Университет имени Шакарима города Семей», кандидат педагогических наук, доцент, mukanova.k@mail.ru г. Семей, Казахстан

Абсатова Марфуга Абсатовна – доктор педагогических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, absatovamar@mail.ru г.Алматы, Казахстан

Нурланов Шынғыс Нурланович – магистр управления образованием, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, sh.nurlanov@abaiuniversity.edu.kz г.Алматы, Казахстан

Дошыбеков Айдын Багдатович – доктор PhD, ассоциированный профессор, Проректор по науке и стратегическому развитию, Казахская академия спорта и туризма, doshybekov@mail.ru г.Алматы, Казахстан

Нишанбаева Сабира Зетбековна – доктор PhD, постдокторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, sabira_01_03@mail.ru г.Алматы, Казахстан

Айтгуарова Азиза Малдыбаевна – доктор PhD, Казахский национальный аграрный исследовательский университет, azizim_75@mail.ru г.Алматы, Казахстан

Игенбаева Бисенкуль Нурбайкызы – PhD, УО «Алматы Менеджмент Университет», b.igenbayeva@almau.edu.kz г.Алматы, Казахстан

Смыкова Мадина Рансовна - кандидат экономических наук, профессор Школы Менеджмента УО «Алматы Менеджмент Университета», mraisoyna@mail.ru г.Алматы, Казахстан

Шильдибеков Ерлан Жаржанович – PhD, Международный университет информационных технологий, shildibekov@gmail.com г.Алматы, Казахстан

Бекбенбетова Казына Асановна – Казахский национальный женский педагогический университет, PhD докторант, e- mail: b_kazyna@bk.ru г. Алматы, Казахстан

Хасанова Салтанат Асылкановна – докторант 3 курса, кафедра педагогики и образовательного менеджмента, Казану имени Аль- Фараби, e-mail:hasanova94@list.ru Алматы, Казахстан

Мукашева Анар Бекетбаевна – доктор педагогических наук, кафедра педагогики и образовательного менеджмента, Казану имени Аль-Фараби, e-mail: seko_2000@mail.ru Алматы, Казахстан

- Шалгынбаева Кадиша Кадыровна** – доктор педагогических наук, профессор Евразийского Национального университета имени Л.Н. Гумилева, shalginbaevaKK@enu.kz г.Астана, Казахстан
- Медеубаева Кенжехан** – кандидат педагогических наук, доцент, Казахский Национальный женский педагогический университет, medeubaeva_kt@mail.ru г.Алматы, Казахстан
- Санатбай Перизат Айбекқызы** – докторант 2-курса образовательной программы 8D01801 – Социальная педагогика Евразийского Национального университета имени Л.Н. Гумилева, sanatbayperizat@mail.ru. г.Астана, Казахстан
- Турарова Айсұлу Нурдыновна** – кандидат филологических наук, ассоциированный профессор Таразского регионального университета им. М.Х. Дулати, aysulu.turarova@mail.ru г.Тараз, Казахстан
- Айтенова Эльмира Абдикалиевна** – Phd, постдокторант Казахского национального педагогического университета имени Абая, emma_14@mail.ru г. Алматы, Казахстан
- Оралымбетова Гульжанар Үмбеталиевна** – магистр, старший преподаватель Таразского регионального университета им. М.Х.Дулати, oralymbetova@bk.ru г. Тараз, Казахстан
- Сманова Алуа Арыстановна** – Phd, и.о. ассоциированного профессора Таразского регионального университета им. М.Х.Дулати alua_87.87@mail.ru, г. Тараз, Казахстан
- Нуррахметова Айгуль Радылкановна** – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Nurahmetovaa@bk.ru г.Алматы, Казахстан
- Абдиганбарова Улжаркын** – доктор педагогических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая эл.почта: abdigambarova_um@mail.ru г.Алматы, Казахстан
- Исабаева Даража** – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, эл.почта: daraja_78@mail.ru г.Алматы, Казахстан
- Касымова Динара** – PhD, заведующий кафедрой Информационных технологии. Академия логистики и транспорта, эл.почта: diko@mail.ru г.Алматы, Казахстан
- Иманкулова Меруерт** – PhD, постдокторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, эл.почта: meruertamantaigyzy@gmail.com г.Алматы, Казахстан
- Нартаева Малика Полатбековна** – докторант, Южно-Казахстанский государственный педагогический университет, lika_26.12@mail.ru г.Шымкент, Казахстан
- Курманбекова Маншук Беркиновна** – доктор философии (PhD), Turan University, m_k_ice@bk.ru г.Алматы, Казахстан
- Жылысбаева Акқоңыр Нұрділққызы** – кандидат химических наук, доцент, Южно-Казахстанский государственный педагогический университет, zhylysbayeva.akkongyr@okmpu.kz г.Шымкент, Казахстан
- Рысбаева Галия Алтынбековна** – кандидат биологических наук, доцент, Южно-Казахстанский государственный педагогический университет, galiya732014@mail.ru г.Шымкент, Казахстан
- Толбасиева Арайлым Айбатиллаевна** – докторант 3-курса по образовательной программе 8D01110 – «Педагогика и психология», Южно-Казахстанский университет имени Мухтара Ауэзова, г. Шымкент, Казахстан
- Лекерова Гульсим Жанабергеновна** – профессор, доктор психологических наук кафедры «Психология и специальная педагогика», Южно-Казахстанский университет имени Мухтара Ауэзова, г.Шымкент, Казахстан.
- Усенова Аккенже Мукановна** – зав.кафедры «Психология и специальная педагогика», PhD доцент, Южно-Казахстанский университет имени Мухтара Ауэзова, г.Шымкент, Казахстан.
- Дузелбаева Айтолкын Болатовна** – PhD, преподаватель-исследователь, Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан, e-mail: aitolkyn907@mail.ru Павлодар қ., Казахстан
- Мовкебаева Зульфия Ахметвалиевна** – доктор педагогических наук, профессор-исследователь, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, , e-mail: zmovkebaewa@mail.ru Алматы қ., Казахстан
- Хамитова Дана Сункарбековна** – PhD, старший преподаватель, Павлодарский педагогический университет имени Әлкей Марғұлан, e-mail: dana.zhakupova@list.ru Павлодар қ., Казахстан
- Накыпова Гүлнур Кабылтаевна** – НАО Кызылординский университет имени Коркыт ата 8D010300 - PhD докторант, gulnur_1220@mail.ru г.Кызылорда, Казахстан
- Султанбек Малик Жупанбекович** – Международного казахско-турецкого университета Ходжи Ахмеда Ясави, старший преподаватель, PhD malik.sultanbek@ayu.edu.kz г.Туркестан, Казахстан
- Маршалхан Аят** – Казахской Национальной медицинской университет лектор, магистр п.н. 1348994az 9599@gmail.com г.Алматы, Казахстан.
- Стамбеков Ерик Берикбекович** – Докторант специальности 8D01404-Физическая культура и спорт, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, erik_stambekov@mail.ru г.Алматы, Казахстан.
- Стамбекова Жазира Курмангалиевна** – PhD, старший преподаватель, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, jazira_84_s@mail.ru г.Алматы, Казахстан.
- Кожамкулова Назгуль Сейфулинқызы** – PhD, доцент, Алматинский гуманитарно-экономический университет, naztai_agu@mail.ru г.Алматы, Казахстан.
- Туребаева Клара Жаманбаевна** – доктор педагогических наук, профессор, Актюбинский региональный университет имени К. Жубанова, Turebaeva_KJ@mail.ru г.Актобе, Казахстан.
- Рамазанова Динара Жубанышевна** – PhD, Актюбинский региональный университет имени К. Жубанова, ramazanova_dinar@mail.ru г.Актобе, Казахстан.

- Масумех Шири** – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, PhD докторант образовательной программы «Художественное образование, графика и проектирование» e-mail: shiri_311@yahoo.com г.Алматы, Казахстан
- Байгутов Карим** – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, PhD, старший преподаватель кафедры «Художественного образования», e-mail: karimkhan.art@gmail.com г.Алматы, Казахстан
- Рыскалиев Саят Нурболатович** – старший преподаватель, магистр педагогических наук, Западно-Казахстанский университет имени Махамбета Утемисова, sayat813@gmail.com г.Уральск, Казахстан
- Мухтаров Сейткерей Маликович** – кандидат педагогических наук, доцент Актюбинского регионального университета им.К.Жубанова, seitkerei_7676@mail.ru г.Актобе,Казахстан,
- Култанов Дастан Темирханович** – магистр педагогических наук, Аркалыкский педагогический институт им.Ы.Алтынсарина, dkultanov@mail.ru г.Аркалык,Казахстан
- Масимбаева Айым Аликеновна** – Казахский национальный университет им. аль-Фараби, докторант 1-го курса «8D01101 – Педагогика и психология», masimbaeva72@mail.ru г.Алматы, Казахстан
- Дуйсенбаев Абай Кабакбаевич** – Казахский национальный университет им. аль-Фараби, кандидат педагогических наук, доцент, adk7575@mail.ru. г.Алматы, Казахстан
- Кумарев Ярослав Анатольевич** – докторант образовательной программы «Педагогика и психология» НАО «Карагандинский университет имени академика Е. А. Букетова», kumariov@inbox.ru г. Караганда, Казахстан
- Карманова Жанат Алпысовна** – д.п.н., НАО «Карагандинский университет имени академика Е. А. Букетова, karmanovazh@mail.ru г. Караганда, Казахстан
- Шуиншина Шолпан Мырзакасымовна** – кандидат педагогических наук, доцент, Информационно-аналитический центр, НАО им.Ы. Алтынсарина, shuinshina2017@gmail.com г.Астана, Казахстан
- Жумагулова Зауре Абдикеновна** – кандидат педагогических наук, доцент, НАО им.Ы. Алтынсарина, abdrahmanovna@mail.ru г.Астана, Казахстан
- Дору Мустафа** - PhD, associate professor, университет Актау, mustafadogru@akdeniz.edu.tr г.Анталья, Турция
- Мырзабеков Телжан Мырзабекұлы** – докторант, кафедра «Математика», Южно-Казахстанский государственный педагогический университет, myrzabekov.telzhan@mail.ru г.Шымкент, Казахстан
- Жетписбаева Гульжан Оразбековна** – кандидат педагогических наук, кафедра «Математика», Южно-Казахстанский государственный педагогический университет, gulzhan0704@mail.ru г.Шымкент, Казахстан
- Казбай Парасат Абдулрашидовна** – Казахский национальный университет имени аль-Фараби, докторант 1 курса специальности «Казахский язык и литература», г.Алматы, Казахстан
- Сагындыков Нурлан Берикбаевич** – кандидат филологических наук, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г.Алматы, Казахстан
- Абдрахманов Асан Эмильевич** – к. психол. наук, профессор Национального университета обороны Республики Казахстан. E-mail: abdrahman1978@mail.ru г.Астана, Казахстан
- Абдрахманова Роза Бисеновна** -к.психол.наук, доцент КазНПУ имени Абая, E-mail: abdraxmanova50@mail.ru г.Алматы, Казахстан
- Жапаров Эльдар Жанатович** – магистр социальных наук по специальности «Психология», педагог-психолог КГУ «Общеобразовательной школы №66» Управление образования г. Алматы, E-mail: zhararoveldar@gmail.com г.Алматы, Казахстан
- Боранкулова Дина Мельсовна** – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, кандидат географических наук, старший преподаватель кафедры Географии и экологии, dinaborankulova@mail.ru г.Алматы, Казахстан
- Кадырханова Жансая Жанибекқызы** – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, докторант, zhansaya.zhanibekkyzy@gmail.com г.Алматы, Казахстан
- Искакова Айкерим Жаркынбековна** – Докторант специальности «Иностранный язык: два иностранных языка» ЕНУ имени Л.Н. Гумилева, aiko-1986-kz@mail.ru г.Астана, Казахстан
- Султанбекова Сагима Абдигаппаровна** – Доктор философии, старший преподаватель кафедры иностранной филологии ЕНУ имени Л.Н.Гумилева, sagima2007@mail.ru г.Астана, Казахстан
- Кыякбаева Улбосын** – Кандидат педагогических наук, доцент, Казахского национального педагогического университета имени Абая, u.kiyakbaeva@abaiuniversity.edu.kz , г. Алматы, Казахстан
- Онланбекқызы Гульшат** – кандидат педагогических наук, Директор РГУ «Институт раннего развития детей» Министерства просвещения Республики Казахстан, Gulshat.mo.73@mail.ru г. Астана, Казахстан
- Сержанұлы Біржан** – магистр педагогических наук, преподаватель Казахского национального педагогического университета имени Абая, b.serjano@mail.ru г. Алматы, Казахстан
- Дуйсенова Маржан Молдакасымовна** - PhD, постдокторант, Южно-Казахстанский педагогический университет имени Өзбекәлі Жәнібеков, abirbek.11@gmail.com г.Шымкент, Казахстан
- Жорабекова Айнур Назимбековна** – PhD, ассоциированный профессор, Южно-Казахстанский университет им. М.Ауезова, ainur-zhorabekova@mail.ru г.Шымкент, Казахстан

OUR AUTHORS

- Knissarina Malika** – PhD, Associate Professor, West Kazakhstan Marat Ospanov Medical University, Aktobe, Kazakhstan, uku_malika@mail.ru Aktobe, Kazakhstan,
- Syzdykbayeva Aigul** – PhD, associate professor, Kazakh National Teacher Training University, sizdikbaeva-aya@mail.ru Almaty, Kazakhstan
- Seitenova Salima** – Candidate of Pedagogical Sciences, associated Professor M.Utemisov West Kazakhstan University, seitenova_ss@mail.ru Uralsk, Kazakhstan
- Baikulova Aigerim** – PhD, associate professor, Kazakh National Teacher Training University, aigerim.baikulova@mail.ru Almaty, Kazakhstan
- Shaldarbekova Amina** – PhD candidate, Xiamen University, a.shaldarbekova@gmail.com Xiamen, China
- Abayeva Galiya** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, abaeva70@bk.ru Almaty, Kazakhstan
- Orazayeva Gulzhan** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor of the Kazakh National Women's Pedagogical University, gulzhan69g@gmail.com Almaty, Kazakhstan
- Turgunbayeva Botagul** – Abai Kazakh National Pedagogical University, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, botagul53@mail.ru Almaty, Kazakhstan
- Agybay Kurmangazy** – 3 st year doctoral student of the Kazakh National Pedagogical University named after Abai, specialty "Pedagogy and Psychology", agybayke@mail.ru Almaty, Kazakhstan
- Alimova Kundiz** – Abai Kazakh National Pedagogical University, Alimova_87@mail.ru Almaty, Kazakhstan
- Nurzhanova Sajila** – Abai Kazakh National Pedagogical University, Candidate of Pedagogical Sciences, Assoc. professor, Sajila@mail.ru Almaty, Kazakhstan
- Aralbaeva Aizat** – Senior Lecturer of the Department of preschool and primary education, Taraz regional university named after M.H. Dulati, aralbaeva.aizat@mail.ru Taraz, Kazakhstan
- Assanova Bayan** – Candidate of Historical Sciences, senior teacher, Al-Farabi Kazakh National University, bayan.asanova7@gmail.com Almaty, Kazakhstan
- Bekbaeva Tolkyin** – Candidate of historical sciences, senior Lecturer Kazakh National Pedagogical University, named after Abay, t.a.bekbaeva@mail.ru Almaty, Kazakhstan
- Seitova Meruyert** – PhD, assistant professor at Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, meruyert.seitova@ayu.edu.kz Turkistan, Kazakhstan
- Halmatova Ziyoda** – PhD at Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, ziyoda.khalmatova@ayu.edu.kz Turkistan, Kazakhstan
- Kazykhankyzy Lazura** – PhD at Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, lazura.kazykhankyzy@ayu.edu.kz Turkistan, Kazakhstan
- Shadyrova Aizhan** – PhD student Abai Kazakh National Pedagogical University, aizhan.shadyrova@mail.ru Almaty, Kazakhstan
- Mukanova Karshyga** – NAO "Shakarim University of Semey", Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, mukanova.k@mail.ru Semey, Kazakhstan
- Absatova Marfuga** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, absatovamar@mail.ru Almaty, Kazakhstan
- Nurlanov Shyngys** – Master of Science in Educational Leadership, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, sh.nurlanov@abaiuniversity.edu.kz Almaty, Kazakhstan
- Doshybekov Aydin** – PhD, Associate Professor, Vice-Rector for Science and Strategic Development, Kazakh Academy of Sports and Tourism, doshybekov@mail.ru Almaty, Kazakhstan
- Nishanbaeva Sabira** – PhD, Postdoctoral fellow, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, sabira_01_03@mail.ru Almaty, Kazakhstan
- Aituarova Aziza** – PhD, Kazakh National Agrarian Research University, azizim_75@mail.ru Almaty, Kazakhstan
- Igenbayeva Bissenkul** – PhD, Educational institution "Almaty Management University", b.igenbayeva@almu.edu.kz Almaty, Kazakhstan
- Smykova Madina** – Candidate of Economic Sciences, Associate Professor, Educational institution "Almaty Management University" mraisovna@mail.ru Almaty, Kazakhstan
- Shildibekov Yerlan** – PhD, International IT University, shildibekov@gmail.com Almaty, Kazakhstan
- Bekbenbetova Kazyna** – PhD student Kazakh National Women's Pedagogical University, e-mail: b_kazyna@bk.ru R Almaty, Kazakhstan
- Khassanova Saltanat** – Doctoral student, 3 course; Al-Farabi Kazakh National University Almaty, Kazakhstan, e-mail: hasanova94@list.ru Almaty, Kazakhstan
- Mukasheva Anar** – Doctor of Pedagogical Sciences, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan, e-mail: seko_2000@mail.ru Almaty, Kazakhstan

- Shalgynbaeva Kadisha** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the L.N. Gumilyov Eurasian National University, shalginbaevaKK@enu.kz. Astana, Kazakhstan
- Medeubayeva Kenzhekhan** – Candidate of Pedagogical Sciences, Kazakh National Women's Pedagogical University, medeubaeva_kt@mail.ru Almaty, Kazakhstan
- Sanatbai Perizat** – 2nd-year doctoral student of the educational program 8D01801 – Social Pedagogy of the L.N.Gumilev Eurasian National University, Astana, Kazakhstan
- Turarova Aisulu** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, M.H.Dulati Taraz Regional University, aisulu.turarova@mail.ru Taraz, Kazakhstan
- Aitenova Elmira** – PhD, postdoctoral student at Abai Kazakh National Pedagogical University, emma_14@mail.ru Almaty, Kazakhstan
- Oralymbetova Gulzhanar** – master, senior lecturer of M.H.Dulati Taraz Regional University, oralymbetova@bk.ru Taraz, Kazakhstan
- Smanova Alua** – Phd, Acting Associate Professor, M.H.Dulati Taraz Regional University, alua_87.87@mail.ru Taraz, Kazakhstan
- Nurakhmetova Aigul** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Nurahmetovaa@bk.ru Almaty, Kazakhstan
- Abdigapbarova Ulzharkyn** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Kazakh Abai Kazakh National Pedagogical University, email: abdigapbarova_um@mail.ru Almaty, Kazakhstan
- Issabayeva Darazha** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Acting Professor, Al-Farabi Kazakh National University, email: daraja_78@mail.ru Almaty, Kazakhstan
- Kasymova Dinara** – PhD, head of the Department of Information Technology. Academy of Logistics and Transport, email: diko@mail.ru Almaty, Kazakhstan
- Imankulova Meruert** – PhD, postdoctoral fellow, Abai Kazakh National Pedagogical University, email: meruertamantaigyzy@gmail.com Almaty, Kazakhstan
- Nartayeva Malika** – PhD Doctoral Student, South Kazakhstan State Pedagogical University, lika_26.12@mail.ru Shymkent, Kazakhstan
- Kurmanbekova Manshuk** – Doctor of Philosophy (PhD), Turan University, m_k_ice@bk.ru Almaty, Kazakhstan
- Zhylysbayeva Akkongyr** – Candidate of Chemical Sciences, Associate Professor, South Kazakhstan State Pedagogical University, zhylysbayeva.akkongyr@okmpu.kz Shymkent, Kazakhstan
- Rysbayeva Galia** – Candidate of Biological Sciences, Associate Professor, South Kazakhstan State Pedagogical University, galiya732014@mail.ru Shymkent, Kazakhstan
- Tolbassiyeva Arailym** – 3rd year doctoral student in the educational program 8D01110 - "Pedagogy and Psychology", Auezov University, Shymkent, Kazakhstan.
- Lekerova Gulsim** – Professor, Doctor of Psychology, Department of Psychology and Special Pedagogy, Auezov University, Shymkent, Kazakhstan.
- Ussenova Akkenzhe** – Head of the Department "Psychology and Special Pedagogy", PhD, docent, Auezov University, Shymkent, Kazakhstan.
- Duzelbayeva Aitolkyn** – PhD, research teacher, Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan, e-mail: aitolkyn907@mail.ru Pavlodar, Kazakhstan
- Movkebayeva Zulfiya** – Doctor of Pedagogical Sciences, Research Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, e-mail: zmovkebaewa@mail.ru Almaty, Kazakhstan
- Khamitova Dana** – PhD, Senior lecturer, Pavlodar Pedagogical University named after Alkey Margulan, e-mail: dana.zhakupova@list.ru Pavlodar, Kazakhstan
- Nakypova Gulnur** – NAO Korkyt Ata Kyzylorda University 8D010300 - PhD doctoral student gulnur_1220@mail.ru Kyzylorda, Kazakhstan.
- Sultanbek Malik** – Khoja Akhmet Yassawi International KazakhTurkish University senior lecturer, PhD malik. sultanbek@ayu.edu.kz Turkestan sity, Kazakhstan.
- Marshalkhan Ayat** – Kazakh National Medical University senior lecturer, master of pedagogy 1348994az9599@gmail.com Almaty, Kazakhstan.
- Stambekov Erik** – Doctoral student of specialty 8D01404-Physical education and sports, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, erik_stambekov@mail.ru Almaty, Kazakhstan.
- Stambekova Zhazira** – PhD, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, jazira_84_s@mail.ru Almaty, Kazakhstan.
- Kozhamkulova Nazgul** – Seyfulinkyzy PhD, docent, Almaty University of Humanities and Economics, naztai_agu@mail.ru Almaty, Kazakhstan.
- Turebayeva Klara** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Aktobe Regional University named after K. Zhubanov, Turebaeva_KJ@mail.ru Aktobe, Kazakhstan.
- Ramazanova Dinara** – PhD, Aktobe Regional University named after K. Zhubanov, ramazanova_dinar@mail.ru Aktobe, Kazakhstan.

- Masoumeh Shiri** - Abai Kazakh National Pedagogical University, Ph.D. Student of Art Education, Graphic & Design, Department of "Art Education", e-mail: shiri_311@yahoo.com Almaty, Kazakhstan
- Baigutov Karim** - Abai Kazakh National Pedagogical University, Ph.D., senior lecturer of the Department of "Art Education", e-mail: karimkhan.art@gmail.com Almaty, Kazakhstan
- Ryskaliyev Sayat** – Senior lecturer, master of Pedagogical sciences, Makhambet Utemisov West Kazakhstan University, sayat813@gmail.com Uralsk, Kazakhstan,
- Mukhtarov Seitkeri** – Pedagogical candidate of pedagogical sciences, docent of K.Zhubanov Aktobe regional University, seitkeri_7676@mail.ru Aktobe, Kazakhstan
- Kultanov Dastan** – master of Pedagogical sciences, Arkalyk Pedagogical Institute named after Y.Altynsarin, dkultanov@gmail.ru Arkalyk, Kazakhstan
- Massimbayeva Aiyim** – Al-Farabi Kazakh National University, «8D01101 – Pedagogy and Psychology» 1-st year doctoral student of the educational program, masimbaeva72@mail.ru Almaty, Kazakhstan
- Duisenbayev Abay** – Al-Farabi Kazakh National University, candidate of pedagogical sciences, associate professor, adk7575@mail.ru Almaty, Kazakhstan
- Kumarev Yaroslav** – doctoral student in "Pedagogy and Psychology" "Buketov University", kumariov@inbox.ru Karaganda, Kazakhstan
- Karmanova Zhanat** – d.p.s., "Buketov University", karmanovazh@mail.ru. Karaganda, Kazakhstan
- Shu'inshina Sholpan** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Information and Analytical Center, UBA named after Y.Altynsarin, shuinshina2017@gmail.com . Astana, Kazakhstan
- Zhumagulova Zaure** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, UBA named after Y.Altynsarin, abdrahmanovna@mail.ru Astana, Kazakhstan
- Doru Mustafa** - PhD, associate professor, Aktau University, mustafadogru@akdeniz.edu.tr Antalya, Turkey
- Myrzabekov Telzhan** – Doctoral student, Department of Mathematics, South Kazakhstan State Pedagogical University, myrzabekov.telzhan@mail.ru Shymkent, Kazakhstan
- Zhetpisbayeva Gulzhan** – Candidate of Pedagogical Sciences, Department of Mathematics, South Kazakhstan State Pedagogical University, gulzhan0704@mail.ru Shymkent, Kazakhstan
- Kazbay Parasat** – Faculty of Philology, 1nd year doctoral student in the specialty “Kazakh language and literature” Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan
- Sagyndyk Hurlan** – candidate of Philological Sciences, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan
- Abdrakhmanov Asan** – PhD in Psychology, Professor at the National Defense University of the Republic of Kazakhstan, E-mail: abdrahman1978@mail.ru Astana, Kazakhstan
- Abdrakhmanova Rosa** – Candidate of Psychological Sciences, Associate professor of KazNPU named after Abai, E-mail: abdraxmanova50@mail.ru Almaty, Kazakhstan
- Zhapparov Eldar** - Master of Social Sciences in Psychology, teacher-psychologist of KSU "Secondary school No. 66" Department of Education of Almaty, E-mail: zhapparoveldar@gmail.com Almaty, Kazakhstan
- Borankulova Dina** – Abai Kazakh National Pedagogical University, Candidate of Geographical Sciences, senior lecturer Department of Geography and Ecology, dinaborankulova@mail.ru Almaty, Kazakhstan
- Kadyrkhanova Zhansaya** – Abai Kazakh National Pedagogical University, Doctoral Student, zhansaya.zhanibekkyzy@gmail.com Almaty, Kazakhstan
- Iskakova Aikerim** – Doctoral student of the specialty "Foreign language: two foreign languages," L.N.Gumilyov Eurasian National University, aiko-1986-kz@mail.ru Astana, Kazakhstan
- Sultanbekova Sagima** – Doctor of Philosophy, senior lecturer of the Department of Foreign Philology, L.N.Gumilyov Eurasian National University, sagima2007@mail.ru Astana, Kazakhstan
- Kyyakbayeva Ulbossyn** – Candidate of Pedagogical Sciences Associate Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, u.kiyakbaeva@abaiuniversity.edu.kz Almaty, Kazakhstan
- Onlanbekkyzy Gulshat** – Candidate of Pedagogical Sciences Director of the RSI "Institute of Early Childhood Development", Gulshat.mo.73@mail.ru Astana, Kazakhstan
- Serzhanuly Birzhan** – master of pedagogical sciences, teacher Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan
- Duisenova Marzhan** – PhD, postdoctoral, South Kazakhstan Pedagogical University named after Ozbekali Zhanibekov, abirbek.11@gmai.com Shymkent, Kazakhstan
- Zhorabekova Ainur** – PhD, associate professor, M.Auezov South Kazakhstan University, ainur-zhorabekova@mail.ru Shymkent, Kazakhstan