

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  
Abai Kazakh National Pedagogical University

# ХАБАРШЫ

«Педагогика ғылымдары» сериясы  
Серия «Педагогические науки»  
Series «Pedagogical sciences»  
№4(84)

Абай атындағы  
Қазақ ұлттық педагогикалық  
университеті

ХАБАРШЫ

«Педагогика ғылымдары» сериясы,  
№4(84), 2024 ж.

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

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

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

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

Техникалық хатшы –  
А.С. Косшыгулова

Редакция алқасы:

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

С.А. Ұзақбаева – п.ғ.д., профессор

Абылайхан атындағы ҚазХҚӘТУ

А.Е. Жумабаева – п.ғ.д., профессор

Абай атындағы ҚазҰПУ

З.А. Мовкебаева – п.ғ.д., профессор

Абай атындағы ҚазҰПУ

Г.С. Саудабаева – п.ғ.д.,

қауымд. профессор

Абай атындағы ҚазҰПУ

А.Е. Берикханова – п.ғ.к., профессор

Абай атындағы ҚазҰПУ

Б.Е. Бұқабаева – 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 25.12.2024 қол қойылды.

Көлемі 58.00 е.б.т.

Пішімі 60x84 1/8. Тапсырыс 164.

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

Тлебалдинова А.С., Смаилова С.С., Кумаргажанова С.К. Роль высшего образования в экономическом развитии: обзор факторов и подходов моделирования.....	5
Исалиева С.Т., Каймулдинова К.Д. Серебряные университеты в контексте непрерывного образования.....	14
Досанова К.К., Досанова А.А. Аксиологическое познание в методологии исследования эстрадного музыкально-исполнительского процесса .....	24
Ozharova G., Akbayeva Sh., Shagataeva Z., Sultangubiyev A. Integration of special design disciplines into art and pedagogical education in Kazakhstan: theoretical and practical analysis .....	34
Шилибекова А.С., Вильданова С.А., Мусарова В.А., Есингельдинов Б.Т., Шора Н.Т. Методика оценивания влияния аттестации на профессиональное развитие педагогов: апробация инструментов .....	45
Abugaliyeva G. The ethnopedagogic potential of folk traditions in the formation of a multilingual personality .....	65
Нурмухамедқызы Ж., Токсанбаева Н.К., Желдибаева Р.С. Теоретические аспекты влияния эмоционального интеллекта на нравственное воспитание студентов высших учебных заведений....	73

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

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

Ibragimova K., Urazbayeva G., Tazhitova G. Some issues of formation of students' reflexive culture in the process of teaching in higher educational institutions.....	91
Кудайбергенова У.Ж. Арнайы педагогтерді жазбаша қателерді түзету жұмыстарына даярлау жағдайы.....	100
Кикбанова А., Крупельницкая Л.Ф., Абилдаева Г. С. Формирование критического мышления студентов в условиях гибридного и смешанного обучения.....	110
Anarbek L., Sarsenbayeva G., Yücel G. Formation of pedagogical thinking of future specialists based on the acmeological approach.....	119
Абильдина А.Б., Абибулаева А.Б. Внедрение элементов критического мышления будущих педагогов-психологов на основе коучинг технологии .....	128

Казахский национальный педагогический университет имени Абая

ВЕСТНИК

Серия  
«Педагогические науки»,  
№4(84), 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 25.12.2024.  
Формат 60x84 1/8.  
Объем 58.00 уч.-изд.л.  
Заказ 164.

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

Издательство «Ұлағат»  
Казахского национального педагогического университета им. Абая

Жумашева С.С., Битлеуов А.А. Влияние нейросетей Chatgpt, Midjourney на качество профессиональной подготовки будущего педагога в условиях исследовательского университета .....	138
Шуакбаева Ж.Р., Оспанова Б.К., Орынғалиева Ш.О. Болашақ педагогтердің инклюзивті құзыреттілігін қалыптастырудың педагогикалық шарттары .....	150
Kadirsizova Sh., Adilzhanova K., Oryngaliev Sh. Formation of future teachers' readiness for academic mobility.....	159
Ерсұлтанова Г.С., Төлеубекова Р.К. Әлеуметтік педагогтің педагогикалық қызметке дайындығына әсер ететін факторлар.....	168
Makimova G., Baisultanova S. New information technologies in teaching general education disciplines .....	181
Stambekova Zh., Yeraliyeva A., Maksotova T. Inculcation of future teachers of fine arts to innovative activities based on the procreate graphic program .....	193
Nurgaliyeva S., Akimbekova Sh., Utebergenova Z., Myrzakhmetova A. Investigation of primary school foreign language teachers' linguadidactic competencies and skills in utilizing materials and modern teaching technologies .....	207
Абилова О.А., Жандилдина Р.Е., Уразова Г.Т. Мектепке дейінгі ұйым педагогтарының логикалық-аппараттық мәдениеті....	220
Абдримова Ф.А., Кыякбаева У.К. Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің эргономикалық дағдыларын дамыту	230
Төлеген А.А., Майматаева А.Д. Биологиялық білім беру арқылы студенттердің практикалық құзыреттілігін қалыптастырудың ерекшеліктері.....	240
Жумағалиева Г.Е., Абуов А.Е., Кривараева Божидара., Абуова Р.С. Практика как средство формирования творческой компетенции будущих специалистов культурно - досуговой работы в профессиональной подготовке в Вузе.....	250
Дошымбеков А.Б., Турдалиев Р.М., Ботағариев Т.А., Кайрожин Д.О. Университеттегі студенттер спортын жетілдірудің эксперименттік әдістемесі .....	264
Abildina S., Abilmazhit B., Yessentayev N. Theoretical aspects of the formation of social values of primary school students based on national sports.....	277
Атабекова Б.Б. Әлеуметтік серіктестік - болашақ педагогтердің кәсібилігі мен бәсекеге қабілеттілігін дамытудың факторы.....	288

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

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

Шадырова А.Б. Орта білім беру ұйымдарында инклюзивті білім беруді ұйымдастыру моделін жобалау .....	299
Косшыгулова А.С., Жампеисова К.К., Кыдырова С.Р. Орта білім беру мекемелерінде жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтау психологиялық-педагогикалық ерекшеліктері.....	310
Shegenova Z., Slambekova T. Formation of historical knowledge of schoolchildren through concept-based learning.....	322
Meirbekov A., Nyshanova S., Buraeva J., Nurakhmetova Z. Diagnosis of the development of cognitive skills in english language teaching for students in grades 10-11.....	331

Abai Kazakh National Pedagogical  
University

BULLETIN  
Of Pedagogical sciences  
№4(84), 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. Saibayev 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 Cetin 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 25.12.2024.

Format 60x84 1/8.

Volume 58.00 – ubl.literature.

Order 164.

050010, Almaty, Dostyk ave., 13.

KazNPU after Abai

Publishing house «Ulagat»

Abai Kazakh National Pedagogical University

Курсабаев М.К., Сайдахметов Б.С., Сержанұлы Б. Мектептегі еңбек тәрбиесі үрдісінде оқушылардың экологиялық санасын дамытудың педагогикалық проблемалары.....	349
Жубакова С.С., Шалгынбаева К.К., Албытова Н.П., Шолпанкулова Г.К. Проблема школьного буллинга: диагностика, особенности, рекомендации.....	358

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

## ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО, СПЕЦИАЛЬНОГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Izat M., Kolumbayeva Sh., Soliev I. The effectiveness of methods in the formation of intellectual skills of preschool children.....	371
Асанханова Ж.Ж., Булшекбаева А.И., Онланбекқызы Г. Мектеп жасына дейінгі ересек балалардың кибермәдениетін дамытудың педагогикалық аспектілері.....	378
Sarsekulova D., Vaimukhanbetov B., Makhmetova B., Kozhamkulova N. Diagnostics of the formation of the speech culture of younger schoolchildren through educational dialogue .....	390
Амирова А.С., Измагамбетова Р.К., Жарикбаева Д.Р. Критериалды бағалау жүйесі: бастауыш білім берудегі сапаны арттырудың құралы .....	405
Тұрысбаева А.Ж., Туралбаева А.Т. Бастауыш сынып оқушыларының метапәндік нәтижелерін дамытуда қалыптастырушы бағалауды қолдануды модельдеу.....	419
Раева М.С., Асадуллин Р.М. Формирование проектной педагогической деятельности учителей общеобразовательных организации в системе дополнительного образования .....	437
Біздің авторлар.....	448
Наши авторы .....	454
Our autors .....	460




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 перечень изданий для публикации основных результатов научной деятельности по педагогическим наукам 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 14.35.00

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.84.4.001>

Глебалдинова А.С.,<sup>1\*</sup>  Смаилова С.С.,<sup>1</sup>  Кумаргажанова С.К.<sup>1</sup> 




<sup>1</sup> Восточно-Казахстанский технический университет имени Д.Серикбаева,  
г. Усть-Каменогорск, Казахстан

РОЛЬ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В ЭКОНОМИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ:  
ОБЗОР ФАКТОРОВ И ПОДХОДОВ МОДЕЛИРОВАНИЯ

*Аннотация*

На фоне постоянно растущей роли образования в формировании экономических структурных изменений, особенно инженерного образования, данное исследование направлено на изучение влияния высшего образования на экономический рост. Метод анализа включает обзор научных публикаций последних лет, фокусируясь на влиянии образования на экономический рост и моделировании связи между образованием и структурными изменениями в экономике. В анализе рассматриваются факторы, учитываемые в контексте исследования корреляционных связей между образованием, наукой и структурными сдвигами в экономике. В работе также обсуждаются различные методы моделирования взаимосвязи между образованием и экономическим ростом, включая перспективные подходы на основе методов машинного обучения. В результате представленного комплексного обзора текущего состояния исследований в данной области, выявлены направления для будущих исследований.

**Ключевые слова:** высшее образование, экономический рост, моделирование, факторы, структурные сдвиги в экономике.




А.С.Глебалдинова,<sup>1\*</sup>  С.С.Смаилова,<sup>1</sup>  С.К.Кумаргажанова<sup>1</sup>   
<sup>1</sup> Д.Серікбаев атындағы Шығыс Қазақстан техникалық университеті,  
Өскемен қ., Қазақстан

ЭКОНОМИКАЛЫҚ ДАМУДАҒЫ ЖОҒАРЫ БІЛІМНІҢ РӨЛІ:  
ФАКТОРЛАР МЕН ҮЛГІЛЕУ ТӘСІЛДЕРІНЕ ШОЛУ

*Аңдатпа*

Экономикалық құрылымдық өзгерістерді, әсіресе инженерлік білім беруді қалыптастырудағы білімнің тоқтаусыз өсіп келе жатқан рөлі аясында бұл зерттеу жоғары білімнің экономикалық дамуға деген әсерін зерттеуге бағытталған. Талдау әдісі білім берудің экономикалық өсуге әсерін, сонымен қатар, білім мен экономикалық құрылымдық өзгерістер арасындағы байланыстарды модельдеуге арналған соңғы жылдардағы ғылыми басылымдарға жасалған шолуды қамтиды. Ұснынылған талдау білім, ғылым және экономикалық құрылымдық өзгерістер арасындағы корреляцияны зерттеу контекстінде ескерілетін факторларды зерттейді. Сондай-ақ, мақалада білім беру мен экономикалық өсу арасындағы байланыстарды модельдеудің әртүрлі әдістері, соның ішінде машиналық оқыту әдістеріне негізделген перспективалық тәсілдер қарастырылады. Осы саладағы зерттеулердің ағымдағы жай-күйіне қатысты жасалған кешенді шолу нәтижесінде алдағы уақытта жүргізілетін зерттеулердің бағыттары айқындалды.

**Түйін сөздер:** жоғары білім, экономикалық өсу, үлгілеу, факторлар, экономикадағы құрылымдық өзгерістер.

Tlebaldinova A.,<sup>1\*</sup>  Smailova S.,<sup>1</sup>  Kumargazhanova S.<sup>1</sup> 

<sup>1</sup> D.Serikbayev East Kazakhstan Technical University,  
Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan

## THE ROLE OF HIGHER EDUCATION IN ECONOMIC DEVELOPMENT: A REVIEW OF FACTORS AND MODELLING APPROACHES

### Abstract

Against the background of the ever-increasing role of education in shaping economic structural change, especially engineering education, this study aims to investigate the impact of higher education on economic growth. The method of analysis includes a review of recent academic publications, focusing on the impact of education on economic growth and modelling the relationship between education and structural change in the economy. The analysis examines the factors considered in the context of research on the correlations between education, science and structural shifts in the economy. The paper also discusses various methods for modelling the relationship between education and economic growth, including promising approaches based on machine learning techniques. As a result of the presented comprehensive review of the current state of research in this area, directions for future research are identified.

**Key words:** higher education, economic growth, modelling, factors, structural shifts in the economy

**Введение.** В последние десятилетия роль образования в формировании структурных сдвигов в экономике становится все более явной и значимой. Особое внимание уделяется инженерному образованию, которое является ключевым элементом в развитии технологических инноваций и структурных изменений в экономике. Понимание взаимосвязи между системой ВО и структурными сдвигами в экономике становится необходимым для определения стратегий, способствующих переходу к новым технологическим укладам. В связи с этим разные страны предлагают различные концепции, позволяющие учебным заведениям лучше реагировать на возникающие потребности экономики.

Настоящее исследование направлено на анализ влияния ВО на экономический рост на основе изучения научных публикаций последних лет. В обзоре литературы будут рассмотрены два ключевых аспекта: влияние ВО на экономику и моделирование взаимосвязи с ее структурными сдвигами.

*Основные положения.* Данная статья исследует влияние высшего образования (ВО), особенно инженерного, на экономический рост и структурные изменения в экономике. Для анализа используется обзор последних научных публикаций, моделирование взаимосвязи между образованием и экономическими изменениями, а также учет факторов корреляции между образованием, наукой и структурными сдвигами. Особое внимание уделяется различным методам моделирования, включая перспективные подходы на основе машинного обучения. В результате комплексного обзора выявлены текущие тенденции и направления для будущих исследований в данной области.

В работе [1] предложена концепция ТИЕЕ (The Technology Innovation and Engineering Education), разработанная с учетом контекстуальных потребностей Совета сотрудничества стран Персидского залива (GCC) и Катара и Национального видения перехода к экономике, основанной на Knowledge Based Economy (КВЕ). Технологические инновации и инженерное образование (ТИЕЕ) – это предлагаемая концептуальная модель подразделения/центра/отдела внутри инженерного колледжа. Основная цель такой структуры – дать возможность инженерным колледжам лучше реагировать на возникающие потребности стран Персидского залива. Другое направление предлагаемой организации направлено на внедрение новейших практик в области инженерного образования и содействие проведению исследований в области инженерного образования среди инженерных факультетов (рисунок 1). Последняя деятельность делает упор на постоянные инновации в предоставлении и содержании инженерного образования, а также на использовании научных методов для решения образовательных проблем, стоящих перед системой инженерного образования в странах

Персидского залива и регионе. Предлагаемая организация TIEE в этой статье повышает роль инженерных школ в устойчивом развитии человеческих талантов в области инженерии и технологий посредством содействия инновациям в инженерном образовании, а также устойчивого социально-экономического развития посредством содействия технологическим инновациям и предпринимательству.

Авторы работы [2], анализируя историческую и современную модели инженерного образования в Германии, исследуют, насколько современная модель соответствует современным требованиям и спросу на инженерные кадры. В рамках исследования описаны инновационные инициативы, предложенные инженерным сообществом и федеральным правительством Германии. Кроме того, приводятся начальные результаты влияния этих инициатив не только на инженерное образование, но и на развитие социальных навыков инженеров.

Еще одно направление исследований, касающихся влияния образования на экономический рост, связывает качество инженерной подготовки кадров с направлениями STEM (наука, технологии, инженерия и математика) [3]. Эти исследования подчеркивают важность интеграции STEM-образования в традиционные образовательные программы для подготовки высококвалифицированных специалистов. Так результаты одного из полноценных исследований указывают на значительное положительное влияние образования STEM на производительность по всем спецификациям и требуют политики, направленной на улучшение и продвижение программ STEM на уровне ВО.

Некоторые исследования рассматривают актуальные экономические проблемы, которые могут быть решены с помощью инженерного образования. Авторы подчеркивают, что инженеры играют важную роль в решении сложных технических и производственных задач, а также в создании инноваций, которые способствуют развитию экономики. Так, в работе [4] обсуждается важность установления международных правовых принципов для прогнозирования и реагирования на международную экологическую политику в свете будущего ограничения доступности определенных видов минералов. Что касается эффективности и сложности добычи минералов в рамках соблюдения принципов ESG (экологическая и социальная ответственность, честное управление), исследователи подчеркивают, что они во многом зависят от профессионализма компании. Кроме того, в данном исследовании авторы предложили систему, основанную на «Международных стандартах для инженеров по добыче ресурсов (ISREE)», предназначенную для классификации профессиональных компетенций инженера по добыче ресурсов [4].

Система включает базовые требования к дополнительным знаниям в областях этики, безопасности, охраны окружающей среды и сохранения финансовой жизнеспособности. Предложенная методология и цифровые показатели для оценки деятельности публичных добывающих компаний, с учетом принципов ESG и целей устойчивого развития (SDG), помогут увеличить прозрачность и доверие к их деятельности со стороны местного населения.

Тем самым, необходимо отметить, что многие развитые страны, подтверждают ключевую роль инженерного образования и инноваций в устойчивом развитии экономики и решении сложных технических задач.

**Материалы и методы.** Влияние ВО на структурные сдвиги в экономике. Устойчивый экономический рост неразрывно связан с процессами структурного сдвига в экономике. Структурный сдвиг признается важным фактором в обеспечении устойчивого экономического роста. Измерение структурного сдвига в экономике осуществляется преимущественно по темпам роста и увеличению экономических показателей в рамках отраслей и секторов [5]. Переход от традиционных отраслей к секторам с высоким уровнем инноваций и знаний может способствовать повышению эффективности и конкурентоспособности



экономики, что в конечном итоге приводит к устойчивому росту. Соответственно, научный аспект является главным показателем структурного сдвига [5].

Исследование данного вопроса проведено на основе анализа публикаций за последние несколько лет, авторами которых являются как зарубежные, так и российские и казахстанские исследователи. Всех этих авторов объединяет тот факт, что они проводили анализ взаимосвязи между показателями образования, науки и показателями экономического развития (Рисунок 1). Экономические показатели на Рисунке 1 выделены с помощью графического элемента.

Известно, что структурные сдвиги в экономике и экономическое развитие взаимосвязаны в контексте процесса модернизации и трансформации экономики. Структурные сдвиги, такие как изменение отраслевой структуры или распределения занятости, могут быть ключевым элементом экономического развития, обеспечивая адаптацию к новым условиям, повышение эффективности производства и развитие новых отраслей. В свою очередь, успешное экономическое развитие может стимулировать и усиливать структурные сдвиги, поскольку повышение производства и доходов может способствовать изменению приоритетов в экономике и модернизации производственных процессов. Таким образом, в данном исследовании эти два понятия рассматриваются как тесно взаимосвязанные и взаимодействующие в рамках общего процесса экономического развития.

Анализ влияния образовательных факторов на экономические показатели показал [6-11], что ВО играет существенную роль в стимулировании экономического роста. Знания и навыки, полученные через ВО, не только способствуют инновациям, но и повышают производительность труда, что в свою очередь стимулирует увеличение объема производства, развитие научных исследований и рост валового внутреннего продукта (ВВП).

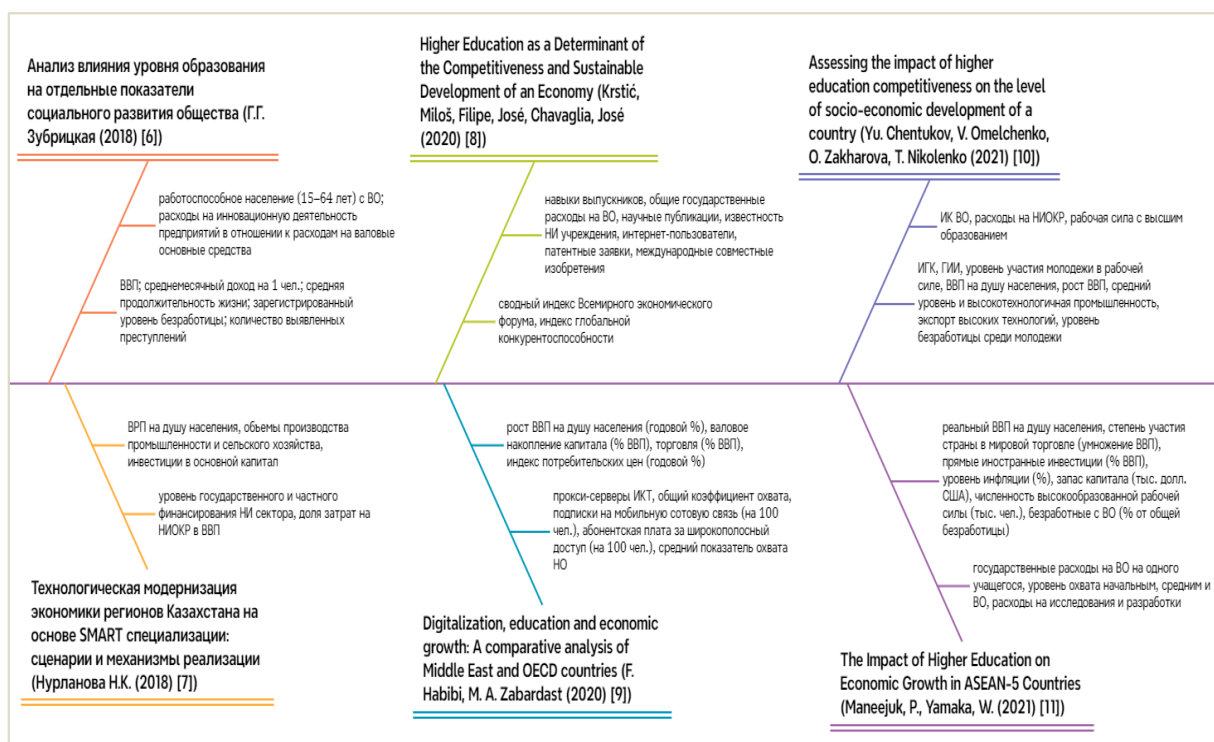


Рис.2 Обзор факторов, рассматриваемых в контексте исследования корреляционных связей между образованием, наукой и структурными сдвигами в экономике

Примечание: ИГК – индекс глобальной конкурентоспособности, ГИИ – глобальный инновационный индекс, ИК ВО – индекс конкурентоспособности высшего образования, ВРП – валовой региональный продукт, НИ – научно-исследовательский, ВНК – валовое накопление капитала, НО – начальное образование

Таким образом, ВО играет ключевую роль в формировании человеческого капитала и способствует экономическому прогрессу.

*Моделирование связи между образованием и экономическим ростом.* Исследование взаимосвязи между образованием и экономическим ростом является одной из ключевых задач, стоящих перед современными исследователями. Эта проблема не только помогает понять, как образование влияет на экономику, но и выявить стратегии развития, способствующие устойчивому экономическому прогрессу. Однако подходы к моделированию этой взаимосвязи могут быть разнообразными.

В ряде работ, например в [8-11], методология исследования основана на эконометрических методах. С применением методов корреляционного и регрессионного анализа исследователи определили взаимосвязь между следующими показателями: уровень ВО, конкурентоспособность экономики и устойчивое развитие [8]. Результаты анализа продемонстрировали значительную положительную корреляцию между вышеупомянутыми показателями образования и экономики. Результаты исследования выявили сильную положительную корреляцию между уровнем ВО и указанными экономическими показателями. Эти выводы представляют собой важный ориентир для разработки будущих стратегий в сфере ВО. В статье [10] подчеркивается, что образовательные показатели являются важной составляющей социально-экономического развития стран мира. Также в исследование включены результаты анализа влияния показателей развития национальных систем ВО на макроэкономические, инновационные и технологические показатели экономического роста. Информационную базу исследования составляют данные 50 стран международного рейтинга Universitas 21.

В исследовании, описанном в [12], предложен комплексный метод анализа влияния инноваций в сфере ВО на экономический рост. Для оценки этого влияния была использована производственная функция типа Кобба-Дугласа и динамический метод наименьших квадратов. Для проверки эффективности предложенного подхода были проанализированы данные Всемирного банка за период с 1996 по 2014 год. Этот подход был применен к выборке из 42 стран, включая такие параметры, как ВВП на душу населения, расходы на научно-исследовательские и опытно-конструкторские работы (НИОКР), количество патентных заявок и затраты на ВО. Модель, используемая для анализа, представлена в формулах (1) и (2):

$$\ln GDP_t = \alpha_1 + \alpha_2 RD_t + \alpha_3 PAT_t + \alpha_4 EDU_t + \varepsilon_t, \quad (1)$$

$$\ln GDP_{it} = \alpha_1 + \alpha_2 \ln RD_{it} + \alpha_3 \ln PAT_{it} + \alpha_4 \ln EDU_{it} + \varepsilon_t, \quad (2)$$

где  $i = \overline{1, N}$  - индекс страны,  $t = \overline{1, T}$  - период времени,  $\ln GDP$  - реальный выпуск,  $\ln RD$  - показатель затрат на исследования и разработки,  $\ln PAT$  - количество патентных заявок,  $\ln EDU$  - стоимость ВО и  $\varepsilon$  - погрешность. Исследователи пришли к выводу, что в долгосрочной перспективе образовательные аспекты способствуют положительному экономическому росту.

Еще одним подходом, который позволяет выявить связи и зависимости между различными переменными с помощью исследования их взаимосвязи внутри выборки данных, является оболочечный анализ данных [13]. Авторами была проведена оценка эффективности инновационных систем отдельных регионов России на основе данного метода. В качестве критериев оценки использовались заданные значения человеческого капитала и затраты на НИОКР. В результате проведенной оценки была разработана новая методика, которая позволила выявить регионы-лидеры с высоким инновационным потенциалом, значительными городскими агломерациями и промышленными центрами, специализирующимися на машиностроительной отрасли.

Оболочечный анализ (DEA, Data Envelopment Analysis) [14] – это метод сравнительного анализа, который применяется для оценки эффективности работы сложных технических и

социально-экономических систем [15]. Он основан на непараметрическом подходе и использует линейное программирование [16]. В рамках данного метода регион считается более эффективным, если он обеспечивает такой же или более высокий уровень выпуска продукции, чем другой регион, при этом используя не больше ресурсов [15].

Применение метода DEA авторами продемонстрировано на примере, представленном на Рисунке 2. Этот рисунок обозначен как график границы производственных возможностей (CRS), который показывает максимальный выпуск при заданных ресурсах. В качестве входных затрат используются  $X_1$  (численность исследователей) и  $X_2$  (затраты на НИОКР), а индикатором выпуска является  $Y_1$  (число патентов на изобретения). Наиболее эффективными считаются регионы, расположенные на границе производственных возможностей (CRS); в данном примере это регионы 2 и 5, для которых оценка эффективности составляет 1. Эффективность других регионов оценивалась путем проведения дополнительных линий, в результате чего их показатели эффективности варьируются от 0 до 1.

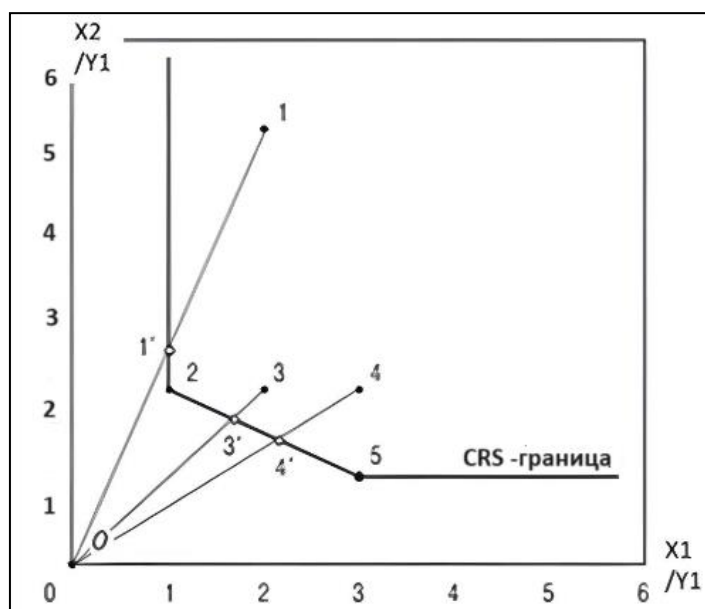


Рис.2 Граница производственной эффективности [16]

Особенность применения метода DEA заключается в его способности оценивать относительную эффективность объектов, работающих в одинаковых условиях, без необходимости задавать конкретные функциональные зависимости между входами (ресурсами) и выходами (результатами). DEA особенно полезен в ситуациях, когда требуется оценить эффективность сложных систем с множеством входных и выходных показателей. Метод позволяет выявить объекты, работающие на границе эффективности, и определить, какие объекты используют ресурсы менее эффективно, показывая пути для улучшения их производительности.

Следует отметить, что метод DEA может быть эффективно применен для сравнительного анализа равнозначных структурных подразделений вуза, таких как факультеты, департаменты или образовательные программы. С его помощью можно оценить, насколько эффективно каждое подразделение использует свои ресурсы (кадровый состав, финансирование, инфраструктуру) для достижения образовательных и научных результатов (выпуск студентов, публикации, гранты, патенты и др.). DEA позволяет выявить подразделения, находящиеся на границе эффективности, и те, которые отстают, определяя потенциальные резервы для повышения их эффективности. Такой подход дает вузу возможность оптимизировать

распределение ресурсов и улучшить общую эффективность образовательных и научных процессов.

Новым и перспективным подходом к моделированию связи между образованием и экономическим ростом является комбинированный подход, который использует эконометрические методы и методы машинного обучения. Применение данного подхода иллюстрируется в [17]. В данном исследовании рассматривается влияние характеристик систем ВО на региональное экономическое развитие стран Европы. Для анализа используются данные 29 европейских стран за период с 2014 по 2016 год. В результате исследования авторы выявили наиболее важные образовательные факторы, влияющие на развитие региональной экономики: размер университета, интернационализация студентов и продуктивность исследований. Наконец, данное исследование предоставляет полезную информацию для политиков, предлагая новые инструменты для стимулирования экономического развития их регионов. Предложенный авторами комбинированный подход представляет собой интересное решение для моделирования сложных контекстов с множеством сильно коррелирующих факторов.

**Результаты и обсуждение.** Исходя из представленного выше, моделирование взаимосвязей сложных структур, таких как ВО и экономический рост, подтверждает необходимость учета множества коррелирующих факторов. Поэтому, для анализа подобных сложных взаимосвязей, в некоторых случаях учета их нелинейности, а также возможного взаимодействия с другими контекстуальными факторами [18], необходимы более мощные инструменты, нежели традиционные методы анализа. В последних исследованиях отмечается [19-20], что использование методов машинного обучения играет ключевую роль в анализе подобных взаимосвязей, помогая выявить скрытые закономерности и факторы, влияющие на динамику экономического развития. Кроме того, стоит отметить, что данное направление является достаточно перспективной областью исследований.

Проведенный обзор позволяет выделить несколько направлений для дальнейших исследований. Важно углубить изучение разработки новых методов анализа взаимосвязи между образованием и экономическим ростом, включая применение методов машинного обучения. Изучение эффективности образовательных практик также окажется полезным для определения наиболее эффективных стратегий. Это позволит лучше понять, как образование влияет на экономическое развитие, и определить, какие политики в этой сфере следует внедрять.

**Заключение.** В заключении данной статьи подчеркивается растущее признание роли образования в формировании экономических структурных изменений, особенно в контексте инженерного образования. Понимание взаимосвязи между образованием и структурными сдвигами в экономике является ключевым для разработки стратегий, способствующих переходу к новым технологическим укладам. Цель данного исследования направлена на анализ влияния ВО на экономический рост на основе изучения научных публикаций последних лет. Обсуждаются два ключевых аспекта: влияние ВО на экономику и моделирование взаимосвязи с ее структурными изменениями. Далее рассматриваются факторы, связанные с образованием, наукой и структурными сдвигами в экономике. Обсуждаются различные методы моделирования взаимосвязи между образованием и экономическим ростом, включая эконометрические подходы, оболочечный анализ и комбинированный подход. В качестве наиболее перспективного подхода рассматривается использование методов машинного обучения. В целом, данное исследование вносит вклад в понимание важности образования для экономического развития и предлагает перспективные методы его анализа и моделирования.

*Благодарность. Настоящая работа выполнена в рамках программно-целевого финансирования Комитета науки и высшего образования РК по теме BR21882257 «Создание национальной модели инженерного образования в контексте реализации целей устойчивого развития» по договору № 392-ПЦФ-23-25 от 15.11.2023 г.*

Список использованной литературы:

1. Abdulwahed M. *Technology Innovation and Engineering' Education and Entrepreneurship (TIEE) in Engineering Schools: Novel Model for Elevating National Knowledge Based Economy and Socio-Economic Sustainable Development. Sustainability.* 9(2)2017. PP.171. <https://doi.org/10.3390/su9020171>
2. Morace Ch., May D., Terkowsky C. & Reynet O. *Effects of globalisation on higher engineering education in Germany – current and future demands, European Journal of Engineering Education,* 2017, 42:2, 142-155, <https://doi.org/10.1080/03043797.2017.1293618>
3. Mallory C. *The Effects of STEM Education on Economic Growth. Honors Theses.* 1705.
4. Litvinenko V., Bowbrick I., Naumov I., Zaitseva Z. *Global guidelines and requirements for professional competencies of natural resource extraction engineers: Implications for ESG principles and sustainable development goals. Journal of Cleaner Production,* Vol. 338, 2022. PP. 130530, <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2022.130530>
5. Rakhimova S.A. *Structural shifts in economy through formation and development of high-tech types of production based on the innovation process. Tomsk State University Journal of Economics,* no. 3 (35),2016. pp. 41-52.
6. Зубрицкая Г. *Анализ влияния уровня образования на отдельные показатели социального развития общества. Сборник научных трудов Харьковского национального университета воздушных сил.* 2018г., С.113-118. <https://doi.org/10.30748/zhups.2018.58.16>.
7. Нурланова Н.К. *Технологическая модернизация экономики регионов Казахстана на основе SMART специализации: сценарии и механизмы реализации, Россия: тенденции и перспективы развития,* 2018 г., С.1024-1028
8. Krstić, Miloš & Filipe, José & Chavaglia, José. *Higher Education as a Determinant of the Competitiveness and Sustainable Development of an Economy. Sustainability.* №12, 2020 <https://doi.org/6607.10.3390/su12166607>
9. Habibi F., Zabardast M.A. *Digitalization, education and economic growth: A comparative analysis of Middle East and OECD countries. Technology in Society,* vol. 63, 2020. Iss. C. PP.1-9. <https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2020.101370>
10. Chentukov Yu., Omelchenko V., Zakharova O. and Nikolenko T. *Assessing the impact of higher education competitiveness on the level of socio-economic development of a country. Problems and Perspectives in Management,* 19(2),2021, 370-383. [https://doi.org/10.21511/ppm.19\(2\).2021.30](https://doi.org/10.21511/ppm.19(2).2021.30)
11. Maneejuk P., Yamaka W. *The Impact of Higher Education on Economic Growth in ASEAN-5 Countries. Sustainability,* №13,2021. 520. <https://doi.org/10.3390/su13020520>
12. Bouhajib M., Mefteh H., Ben Ammar R. *Higher education and economic growth: the importance of innovation // Atlantic rev. of economics (ARoEc). Vol.1, N2,2018. – Mode of access: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6525858>*
13. Земцов С.П., Бабурин В.Л. *Как оценить эффективность региональных инновационных систем в России? Инновационная деятельность в регионах №2 (220),2017. С.60-66*
14. Глусин Ф.Ф., Калужный В.В. *Оценка эффективности научной и инновационной деятельности в зарубежных странах и в России//Инновации. №6. 2015. С. 32-36*
15. Charnes A., Cooper W., Rhodes E. *Measuring the efficiency of decision-making units // European Journal of Operation Research.* V.2. No6.,1978. P. 429-444
16. Banker R., Charnes A., Cooper W. *Some Models for Estimating Technical and Scale Inefficiencies in Data Envelopment Analysis//Management Science.* V. 30. No 9. 1984. P. 1078-1092
17. Bertolletti A., Berbegal-Mirabent J., Agasisti T. *Higher education systems and regional economic development in Europe: A combined approach using econometric and machine learning methods, Socio-Economic Planning Sciences,* Vol.,2022 Part A, <https://doi.org/10.1016/j.seps.2022.101231>.
18. Agasisti T., & Bertolletti A. *Higher education and economic growth: A longitudinal study of European regions 2000–2017. Socio-Economic Planning Sciences,* 100940. <https://doi.org/10.1016/j.seps.2020.100940>.
19. Mullainathan S., & Spiess J. *Machine learning: An applied econometric approach. Journal of Economic Perspectives,* 31(2),2017. P.87-106.
20. Kamdjou, Herve D. Tegum. *Estimating the Returns to Education Using a Machine Learning Approach – Evidence for Different Regions, Open Education Studies,* vol. 5, no. 1,2023. pp. 20220201. <https://doi.org/10.1515/edu-2022-0201>

References:

1. Abdulwahed M. *Technology Innovation and Engineering' Education and Entrepreneurship (TIEE) in Engineering Schools: Novel Model for Elevating National Knowledge Based Economy and Socio-Economic Sustainable Development. Sustainability.* 9(2)2017.:171. <https://doi.org/10.3390/su9020171>
2. Morace Ch., May D., Terkowsky C. & Reynet O. *Effects of globalisation on higher engineering education in Germany – current and future demands, European Journal of Engineering Education,* 2017. 42:2, 142-155, <https://doi.org/10.1080/03043797.2017.1293618>
3. Mallory C. *The Effects of STEM Education on Economic Growth. Honors Theses.* 1705.
4. Litvinenko V., Bowbrick I., Naumov I., Zaitseva Z. *Global guidelines and requirements for professional competencies of natural resource extraction engineers: Implications for ESG principles and sustainable development goals. Journal of Cleaner Production,* Vol. 338,2022. PP. 130530, <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2022.130530>
5. Rakhimova S.A. *Structural shifts in economy through formation and development of high-tech types of production based on the innovation process. Tomsk State University Journal of Economics,* no. 3 (35),2016. pp. 41-52.
6. Zubritskaya G. *Analiz vliyaniya urovnya obrazovaniya na otdel'nyye pokazateli sotsial'nogo razvitiya obshchestva. Sbornik nauchnykh trudov Khar'kovskogo natsional'nogo universiteta vozduzhnykh sil.* 2018. S.113-118. <https://doi.org/10.30748/zhups.2018.58.16>.
7. Nurlanova N.K. *Tekhnologicheskaya modernizatsiya ekonomiki regionov Kazakhstana na osnove SMART spetsializatsii: stsensarii i mekhanizmy realizatsii, Rossiya: tendentsii i perspektivy razvitiya,* 2018. S.1024-1028
8. Krstić, Miloš & Filipe, José & Chavaglia, José. (2020). *Higher Education as a Determinant of the Competitiveness and Sustainable Development of an Economy. Sustainability.* 12. <https://doi.org/6607.10.3390/su12166607>.
9. Habibi F., Zabardast M.A. *Digitalization, education and economic growth: A comparative analysis of Middle East and OECD countries. Technology in Society,* vol.63, 2020. Iss. C. PP.1-9. <https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2020.101370>
10. Chentukov Yu., Omelchenko V., Zakharova O. and Nikolenko T. *Assessing the impact of higher education competitiveness on the level of socio-economic development of a country. Problems and Perspectives in Management,* 19(2),2021. 370-383. [https://doi.org/10.21511/ppm.19\(2\).2021.30](https://doi.org/10.21511/ppm.19(2).2021.30)
11. Maneejuk, P.; Yamaka, W. *The Impact of Higher Education on Economic Growth in ASEAN-5 Countries. Sustainability,* 13,2021. 520. <https://doi.org/10.3390/su13020520>
12. Bouhajeb M., Mefteh H., Ben Ammar R. *Higher education and economic growth: the importance of innovation // Atlantic rev. of economics (ARoEc). Vol.1, N2.2018. – Mode of access: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6525858*
13. Zemtsov S.P., Baburin V.L. *Kak otsenit' effektivnost' regional'nykh innovatsionnykh sistem v Rossii? Innovatsionnaya deyatel'nost' v regionakh, №2 (220),2017. S.60-66*
14. Glisin F.F., Kalyuzhnyy V.V. *Otsenka effektivnosti nauchnoy i innovatsionnoy deyatel'nosti v zarubezhnykh stranakh i v Rossii//Innovatsii. No 6. 2015. S. 32-36*
15. Charnes A., Cooper W., Rhodes E. *Measuring the efficiency of decision-making units // European Journal of Operation Research. V. 2. No 6. 1978. P. 429-444*
16. Banker R., Charnes A., Cooper W. *Some Models for Estimating Technical and Scale Inefficiencies in Data Envelopment Analysis// Management Science. V.30. No9. 1984. P. 1078-1092*
17. Bertolletti A., Berbegal-Mirabent J., Agasisti T. *Higher education systems and regional economic development in Europe: A combined approach using econometric and machine learning methods, Socio-Economic Planning Sciences, Vol.1, 2022. Part A, https://doi.org/10.1016/j.seps.2022.101231.*
18. Agasisti T., & Bertolletti A. *Higher education and economic growth: A longitudinal study of European regions 2000–2017. Socio-Economic Planning Sciences, 100940. https://doi.org/10.1016/j.seps.2020.100940.*
19. Mullainathan S., & Spiess J. *Machine learning: An applied econometric approach. Journal of Economic Perspectives,* 31(2), 2017. pp.87-106.
20. Kamdjou, Herve D. *Teguim. Estimating the Returns to Education Using a Machine Learning Approach – Evidence for Different Regions, Open Education Studies, vol.5, no.1,2023. pp. 20220201. https://doi.org/10.1515/edu-2022-0201*

Исалиева С.Т.<sup>1\*</sup>, Каймулдинова К.Д.<sup>1</sup>

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

## СЕРЕБРЯНЫЕ УНИВЕРСИТЕТЫ В КОНТЕКСТЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

*Аннотация*

В статье рассматриваются тенденции и перспективы развития серебряных университетов в контексте образования в течение жизни. Цель исследования – обзор мирового опыта интеграции людей старшего возраста в новые условия, в котором авторы приводят интересные примеры привлечения пенсионеров в сферу услуг, творческие профессии, в образование и др. Обучение медиа и финансовой грамотности, изучение языков и развитие компьютерных навыков позволяют пенсионерам избежать одиночества, расширять коммуникации и участвовать в общественной жизни. Разнообразные программы дополнительного образования способствуют дальнейшей самореализации и повышению качества жизни и в целом влияют на их психологическое благополучие. Результаты проведенного исследования подтверждают выдвинутую авторами гипотезу о необходимости расширения форм и содержания обучения в связи с готовностью пожилых людей продолжать активную жизнь и желанием совершенствоваться. Наряду с этим выявлена неуверенность в качестве образовательных программ и возможности дальнейшего трудоустройства, в т.ч. у респондентов в возрасте 20-30 лет, а также обоснована необходимость дальнейшего изучения потенциала «поколения 45+» в современных условиях.

**Ключевые слова:** серебряный возраст, серебряный университет, непрерывное образование, трудоспособный возраст, дополнительное образование.

С.Т.Исалиева <sup>1\*</sup>, К.Д.Каймулдинова <sup>1</sup>

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

## ҮЗДІКСІЗ БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДАҒЫ КҮМІС УНИВЕРСИТЕТТЕР

*Аңдатпа*

Мақалада үздіксіз білім беру контекстінде күміс университеттердің даму тенденциялары мен перспективалары қарастырылады. Зерттеудің мақсаты – егде жастағы адамдарды жаңа жағдайларға интеграциялаудың әлемдік тәжірибесіне шолу жасау, онда авторлар зейнеткерлерді қызмет көрсету саласына, шығармашылық кәсіптерге, білімге және т.б. тартудың қызықты мысалдарын келтіреді. Медиа және қаржылық сауаттылыққа оқыту, тілдерді үйрену және компьютерлік дағдыларды дамыту зейнеткерлерге жалғыздықтан аулақ болуға, қарым-қатынасты арттыруға және қоғамдық өмірге қатысуға мүмкіндік береді. Өртүрлі қосымша білім беру бағдарламалары одан әрі өзін-өзі жүзеге асыруға және өмір сүру сапасын жақсартуға ықпал етеді, жалпы олардың психологиялық әл-ауқатына әсер етеді. Зерттеу нәтижелері оқытудың нысандары мен мазмұнын кеңейту қажеттілігі, егде жастағы адамдардың белсенді өмірді жалғастыруға дайындығы және жақсартуға ұмтылысы туралы авторлар ұсынған гипотезаны растайды. Сонымен қатар білім беру бағдарламаларының сапасына және одан әрі жұмысқа орналасу мүмкіндігіне сенімсіздік білдірді, соның ішінде 20-30 жас аралығындағы респонденттер арасында, қазіргі жағдайда «45+ ұрпақ» әлеуетін одан әрі зерттеу қажеттілігі негізделген.

**Түйін сөздер:** күміс жас, күміс университет, үздіксіз білім беру, еңбекке қабілетті жас, қосымша білім.

Issaliyeva S.<sup>1\*</sup>, Kaimuldinova K.<sup>1</sup>  
<sup>1</sup>Abai Kazakh National Pedagogical University  
Almaty, Kazakhstan

## SILVER UNIVERSITIES IN THE CONTEXT OF LIFELONG EDUCATION

*Abstract*

The article examines trends and prospects for the development of silver universities in the context of lifelong education. The purpose of the study is to review the world experience of integrating older people into new conditions, in which the authors give interesting examples of attracting retirees to the service sector, creative professions, education,

etc. Training in media and financial literacy, learning languages and developing computer skills allow retirees to avoid loneliness, increase communication and participate in social life. A variety of additional education programs promote further self-realization and improve the quality of life and generally affect their psychological well-being. The results of the study confirm the hypothesis put forward by the authors about the need to expand the forms and content of training, the readiness of older people to continue an active life and the desire to improve. Along with this, respondents expressed uncertainty about the quality of educational programs and the possibility of further employment, including among respondents aged 20-30 years, and the need for further study of the potential of the “45+ generation” in modern conditions was justified.

**Keywords:** silver age, silver university, lifelong education, working age, additional education.

**Введение.** С каждым годом наблюдается тенденция к увеличению возраста выхода на пенсию трудоспособного населения, до 1998 года пенсионный возраст для мужчин был 60 лет, для женщин – 55. С 2001 года мужчины выходят на пенсию в 63 года, а женщины до 2018 года – в 58 лет. В рамках модернизации пенсионной системы к 2031 году пенсионный возраст мужчин и женщин должен сравняться и будет составлять 63 года [1, с.8]. Однако многие из пенсионеров по своему психическому и физическому состоянию сохраняют способность трудиться, в связи с чем становится актуальной возможность для них переучиваться и получать дополнительную специальность.

По данным МИА «Казинформ» с 2018 года растет демографическая нагрузка (с 5,1 млн. до 6,2 млн. детей) и удельный вес количества пожилых людей (с 7,3% до 11,4%), что также свидетельствует о неуклонном сокращении трудоспособного населения страны [2].

Еще в 2021 году на Астанинском экономическом форуме один из глобальных вызовов рассматривался в контексте долголетия как одного из факторов экономики. Социальная активность пожилых людей на фоне роста их количества стала предпосылкой к интеграции пенсионеров разного возраста в новые условия жизни, продлению профессиональной состоятельности и адаптации их в современных реалиях.

В мире существует интересные примеры привлечения пожилого населения в сферу услуг, образования, творческих профессий и др. Например, в Японии и США они работают волонтерами, гидами, продавцами и т.д., в Китае созданы многочисленные университеты для людей пенсионного и пожилого возраста. В России проводились исследования потенциала человека серебряного возраста, в процессе которых установлена почти полная сохранность внимания и мышления, понимания и креативных способностей. Поэтому идея непрерывного образования весьма актуальна в международном пространстве и носит название «university of third age» («университеты третьего возраста»). Зародившись в 70-х годах во Франции, такая модель обучения распространилась в Великобритании и других странах Западной и Центральной Европы [3, 4]. Между тем, третий возраст нередко описывается зарубежными исследователями как категория людей, находящихся в середине жизни и обладающих энергией и возможностями для осуществления деятельности [5, 6].

Исследование, проведенное Rivinen (2020) показывает, что при обучении пожилых людей важно учитывать их повседневные потребности, по данному исследованию определено, что пожилые люди в Финляндии особенно нуждаются в обучении медиаграмотности [7]. Также выявлено, что пожилые люди, которые пользуются компьютером, менее подвержены депрессии и меньше страдают от одиночества [8]. Результаты изучения влияния компьютерного обучения на снижение уровня одиночества у пожилых людей в Финляндии и Словении также указывают на положительное влияние обучения [9]. Таким образом, в мировом образовательном пространстве реализация идеи обучения пожилых людей имеет научную основу.

Обзор опыта зарубежных университетов по реализации программ обучения для людей старшего возраста показывает, что в настоящее время серебряные университеты являются неотъемлемой частью системы непрерывного образования. Так, на базе Института непрерывного образования Московского городского педагогического университета



действует Московский серебряный университет, который предлагает около 40 разнообразных программ [10].

В Казахстане образование в течение всей жизни реализуется в формате неформального обучения и серебряного образования. Так называемый Серебряный университет подразумевает социальную работу с пожилыми людьми для дальнейшей их самореализации и повышения качества жизни. С этой целью организуются различные курсы и программы обучения бытовым, профессиональным, полупрофессиональным и любительским навыкам [11]. В связи с актуальностью и неизученностью проблемы целесообразно провести масштабный опрос лиц данной возрастной группы для выявления основных образовательных предпочтений взрослых, т.к. обучение лиц пожилого возраста значительно улучшает их ментальное здоровье.

По данным Бюро национальной статистики в 2022-2023 учебном году в Казахстане насчитывалось 116 вузов различной формы собственности, в 47 из них реализуются программы неформального образования, на базе 46 университетов успешно работают Серебряные университеты [12]. Подробные данные приведены в таблице 1 и на рисунке 1.

По состоянию на январь 2023 года в Казахстане функционируют Серебряные университеты на базе 72 вузов, 500 выпускников завершили обучение по самым разным специальностям в рамках дорожной карты развития непрерывного образования. Однако на сегодняшний день подобные университеты носят неформальный характер, сертификаты об окончании курсов необходимо подтверждать [13], поэтому разработанные механизмы функционирования «серебряных университетов» нуждаются в дальнейшем совершенствовании и доработке [14].

Таблица 1. Статистические данные по непрерывному образованию в Республике Казахстан

Регионы	Всего вузов	Реализуются ОП неформального образования		Функционируют Серебряные университеты (СерУ)	
		Всего ОП	Доля от общего кол-ва вузов	Всего СерУ	Доля от общего кол-ва вузов
Западный Казахстан	14	6	43%	6	43%
Восточный Казахстан	7	5	71%	5	71%
Северный Казахстан	16	7	44%	7	44%
Центральный Казахстан	8	5	63%	5	63%
Южный Казахстан	10	7	70%	5	50%
г.Астана	14	2	14%	2	14%
г.Алматы	39	13	33%	14	36%
г.Шымкент	8	2	25%	2	25%
<b>ИТОГО:</b>	<b>116</b>	<b>47</b>	<b>41%</b>	<b>46</b>	<b>40%</b>

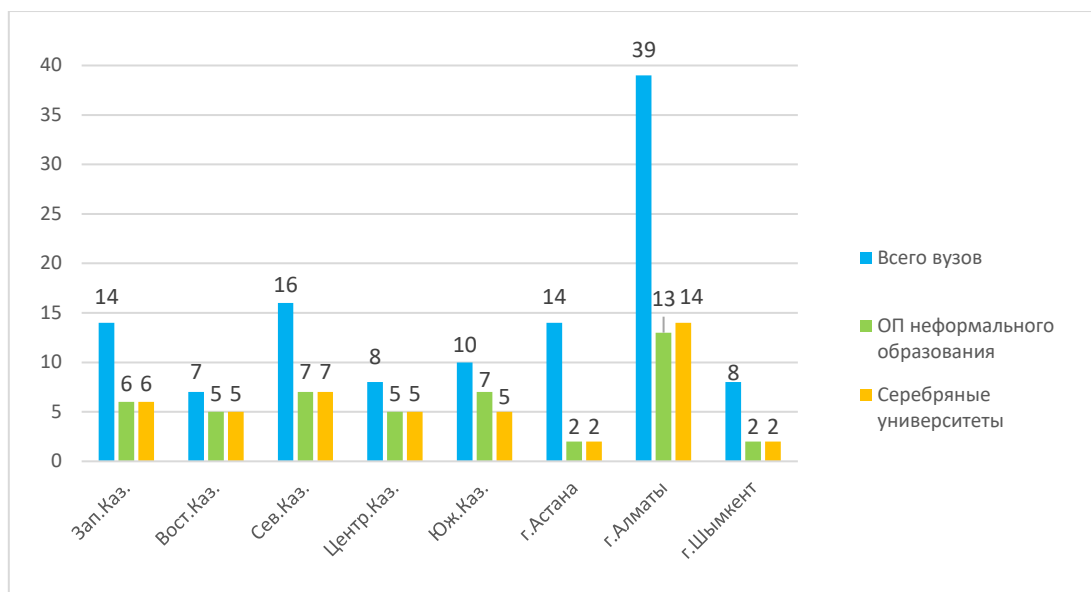


Рисунок 1 - Непрерывное образование в Республике Казахстан (по состоянию на начало 2022-2023 уч.г.)

При этом необходимо отметить, что в вузах создаются индивидуальные траектории обучения для слушателей по таким направлениям как обучение по запросам работодателей с гарантией трудоустройства, обучение на рабочем месте у работодателя и онлайн-обучение на базе Электронной биржи труда [15]. По нашему мнению, это способствует повышению эффективности и привлекательности образования в течение жизни.

*Основные положения.* Проблема пожилых людей с каждым годом становится все актуальнее в связи с демографическими изменениями, увеличением количества людей пенсионного возраста, быстрым устареванием знаний, тенденцией к меняющимся требованиям к квалификации и практическим навыкам. На сегодняшний день во всем мире имеются возможности для старшего поколения к образованию и получению новой специальности, стираются возрастные границы и понимание старости. И после выхода на пенсию люди продолжают активную жизнь и стремятся к новым интересным занятиям, позволяющим получать дополнительный доход. В Казахстане также развиваются Серебряные университеты во всех регионах, вузы предлагают интересные образовательные программы и курсы, однако до сих пор проблема остается неизученной и актуальной.

Так, одним из вопросов, требующих пересмотра, по нашему мнению, являются возрастные ограничения обучающихся подобного формата, а также узкий фокус образовательных программ, направленных на получение полупрофессиональных и бытовых навыков. Авторы выдвигают гипотезу, что даже молодые люди испытывают неопределенность в своей профессии или конкретных жизненных ситуациях. Возможно, формат серебряного университета поможет им преодолеть кризисы и успешно интегрироваться в профессиональную деятельность.

Результаты проведенного исследования представлены на научной дискуссии (республиканской научно-практической конференции) «Личность в ситуации неопределенности: дискурс в течение жизни», которая прошла в КазНПУ имени Абая 27 января 2024 года в рамках международного научно-образовательного проекта «Bilim zhane Bolashak».

**Материалы и методы.** В ходе исследования проанализирована научная литература по теме, выборка осуществлялась с использованием поисковых и реферативных баз научных данных Web of Science, Scopus и поисковой системы Google Scholar по ключевым словам

«серебряный университет», «обучение взрослых», «университет третьего возраста», «непрерывное обучение».

Также проведен онлайн-опрос 41 респондента об обучении на протяжении жизни через Google форму, состоящий из 8 вопросов (таблица 2).

Таблица 2. Авторский опросник «Обучение на протяжении жизни»

Вопросы

1. Нуждаетесь ли вы в дополнительном обучении?
2. Хотели бы Вы сменить вид деятельности после окончания курсов для взрослых?
3. Какие программы неформального обучения Вас интересуют?
4. Сколько времени Вы готовы уделить дополнительному обучению?
5. Ваше мнение относительно необходимости дополнительного обучения для взрослых?
6. Каким, по-Вашему, должен быть формат обучения взрослых?
7. Ваш возраст
8. Ваш пол

Полученные данные в ходе тематического анализа показали следующее. Тематические группы состояли из элементов, призванных на выявление конкретных исследовательских вопросов: мотивация респондентов (вопросы 1-2) и их готовность к обучению (вопросы 3-6). При систематизации ответов также учитывались пол и возраст респондентов.

**Результаты.** Проведенный анализ статистических данных показывает, что программы для обучения взрослого населения предлагают лишь 41% вузов Казахстана. Между тем, среди взрослого населения нашей страны имеется потребность в дополнительном обучении, о чем свидетельствуют результаты проведенного опроса. Данный факт еще раз подтверждает актуальность изучения проблем развития образования для взрослого населения в Казахстане.

В проведенном онлайн-опросе, направленном на выявление потребности в обучении на протяжении всей жизни, участвовал 41 респондент. Из них 95% составляют женщины, 5% - мужчины, 56% респондентов относятся к возрастной группе до 40 лет (рисунок 2).

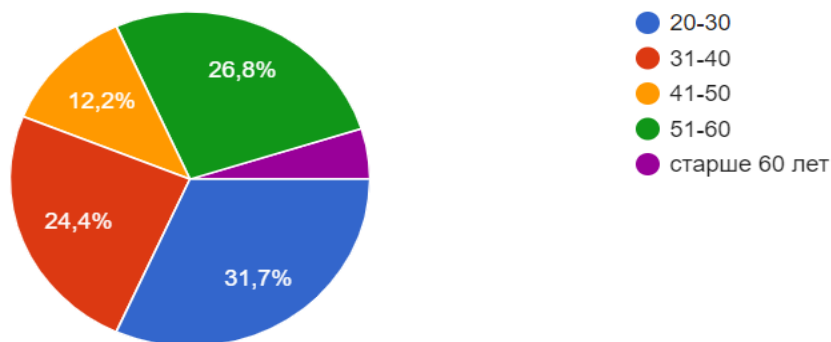


Рисунок 2 - Возраст респондентов

Несмотря на разброс в возрастном плане, подавляющее большинство респондентов (75,6%) отметили необходимость дополнительного образования. Тем не менее, только 17% респондентов готовы сменить вид деятельности после окончания курсов для взрослых (рисунок 3).

Неготовность же большинства респондентов сменить вид деятельности можно объяснить несколькими факторами:

- нет уверенности, что университеты страны могут предложить качественные и полноценные программы для взрослого населения, достаточные для кардинальных изменений;

- нет уверенности, что работодатели и(или) государственные учреждения в будущем признают сертификаты потенциальных работников;
- респонденты все еще считают программы дополнительного образования как дополнение к своему первому образованию либо как приобретение полезных для жизни навыков.

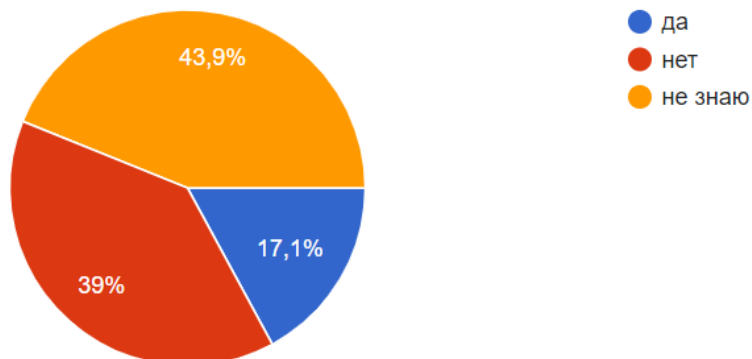


Рисунок 3 - Ответы респондентов на вопрос о смене вида деятельности

Об этом свидетельствует разнообразие ответов на вопрос о предпочтительных программах неформального обучения (рисунок 4).

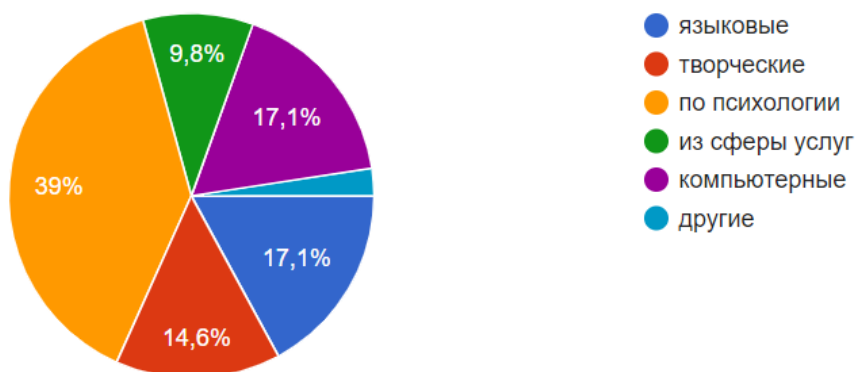


Рисунок 4 - Образовательные интересы респондентов

В целом, результаты опроса свидетельствуют о растущем интересе к психологическому образованию (39%), повышению компьютерной грамотности и языковых компетенций (по 17,1%). Проведение более масштабных опросов по возрастным группам могут дать более ясную картину потребностей взрослого населения, что подтверждает наше предположение о развитии этого направления непрерывного образования.

**Обсуждение.** Полученные результаты демонстрируют, что образовательные интересы респондентов характеризуются разнообразием, в связи с чем университетам следует предлагать более разнообразные программы, чтобы более полно удовлетворить потребности взрослого населения.

Также можно отметить, что сама идея обучения на протяжении всей жизни не нова. Еще в 1920-е годы американский исследователь Lindeman провозгласил, что цель образования – «дать смысл всей жизни» [6]. Этим он подчеркнул, что образование может и должно продолжаться всю жизнь, тем не менее, в современном мире не все взрослые готовы уделять этому достаточно времени. Так, лишь 14,6% респондентов готовы уделить на свое дополнительное образование год, а треть респондентов ограничивается 2 неделями обучения (рисунок 5).

Результаты нашего исследования свидетельствуют о необходимости внедрения различных форматов обучения взрослых. Например, на вопрос «Каким должен быть формат обучения для взрослых?» 58,5% респондентов голосовали за смешанный формат (рисунок 6).

Чем можно объяснить положительный социальный эффект развития программ для пожилых людей? В своем исследовании Zadworna (2020) сравнивает проявление так называемого здорового старения в двух сообществах в Польше: участников программ университетов третьего возраста и ведущих малоактивный образ жизни пенсионеров [16].

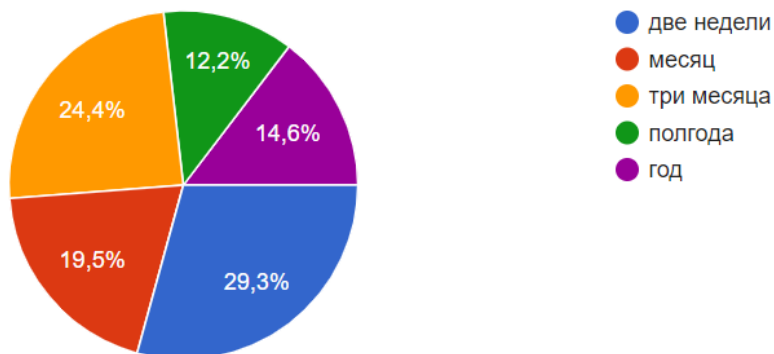


Рисунок 5 - Предпочтения респондентов по продолжительности обучения

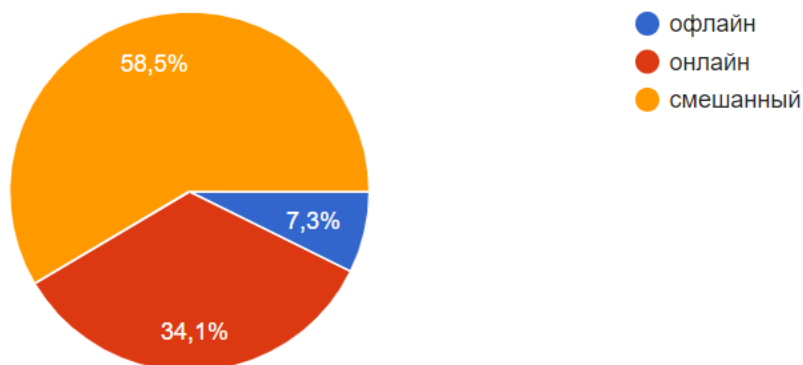


Рисунок 6 - Предпочтения респондентов по продолжительности обучения

Отмечая значительно высокую самооценку здоровья пенсионеров первой группы по сравнению с их сверстниками, не посещающими организации образования, исследователи подчеркивают необходимость развития доступных программ непрерывного образования. Gündler (2014) считает, что университеты дают каждому обучающемуся пожилого возраста возможность самореализоваться в демократической среде, тем самым делая его заметным и, следовательно, поддерживает устойчивость [6]. Большинство участников исследования, проведенного в Нидерландах, указали, что «Никто не бывает слишком стар, чтобы учиться, и это полезно для вашего мозга» [17]. Кроме того, учебная деятельность может способствовать когнитивно здоровому старению.

Судя по ответам респондентов, стремление к обучению демонстрируются практически во всех возрастных группах, преимущественно женского пола. Это может быть связано со многими факторами, в частности молодые люди могут интересоваться возможностями дополнительного образования для получения еще одной профессии. Люди старшего возраста думают о предстоящей пенсии и хотят уверенности в завтрашнем дне, осваивая новые умения и навыки. Для пожилых людей – это хорошая возможность для продолжения активной жизни и расширения круга общения, получения дополнительного дохода и др.

Также нельзя не уделять внимания так называемому «поколению 45+», представители которого находятся на пике своего развития, имея богатейший опыт и самые разные навыки профессиональной деятельности в период развала Советского Союза и становления независимых государств стран СНГ. Однако, в ближайшее десятилетие они выходят на пенсию и теряют статус трудоспособного населения. Кроме того, в 2010 году прекращена работа диссертационных советов по защите кандидатских и докторских диссертаций, многие аспиранты и соискатели не смогли получить ученые степени и были вынуждены обучаться в магистратуре и докторантуре, что заняло в среднем 10 лет и больше.

На современном этапе и в образовании и в науке прослеживается тенденция к омоложению, объявляются различные конкурсы для молодых ученых, критерий для поступления в постдокторантуру ограничивается 40 годами, многие интересные проекты, даже само понятие «молодой ученый» также имеют возрастные ограничения. А что же делать тем, кто немного старше и не успел своевременно защититься? По нашему мнению в определении статуса молодого ученого нужно отталкиваться от 3 лет после защиты докторской диссертации – тогда дисбаланс будет преодолен и специалисты не останутся за «бортом». Пока же представители этой категории вынуждены подстраиваться к имеющимся требованиям и зачастую не имеют возможности для профессионального и личностного роста.

**Заключение.** Анализ данных и результаты проведенного исследования показали следующее.

В современном мире серебряные университеты являются одним из основных компонентов в системе непрерывного образования стран мира. Однако в Казахстане наблюдается общая тенденция к неоправданному омоложению кадров, сдвигу возрастных предпочтений работодателей до 40-45 лет, что не позволяет значительной части трудоспособного населения профессионально развиваться, т.к. отсутствуют действенные механизмы образования в течение жизни и возможности для активной деятельности после выхода на пенсию.

Для решения проблемы целесообразно расширить дефиницию Серебряного университета с более широким охватом разных возрастных групп и обновлением его содержания. Возможно тогда удастся сохранить и более полно использовать потенциал людей старшего возраста, чтобы смена поколений происходила более безболезненно, и изменения в мире и обществе несли новые знания, умения и навыки, способствовали повышению качества жизни и психологического благополучия людей всех возрастов.

*Список использованной литературы:*

1. Результаты социологического исследования за 2023 год: Аналитический отчет (2023). Алматы: АО ЕНПФ. URL: <https://www.enpf.kz/upload/medialibrary/123/12393633779d31c46559fe3de8d8dba5.pdf> (дата обращения: 07.01.2024).

2. Доля трудоспособного населения в Казахстане сокращается (2023). Новости, МИА Казинформ, 23 мая. URL: [https://www.inform.kz/ru/dolya-trudosposobnogo-naseleniya-v-kazahstane-sokraschaetsya\\_a4070257](https://www.inform.kz/ru/dolya-trudosposobnogo-naseleniya-v-kazahstane-sokraschaetsya_a4070257) (дата обращения: 07.01.2024).

3. De l'Université du Troisième Âge de Toulouse aux Universités Tous Âges: retour sur le mouvement de constitution des UTA en France Aline Chamahiana /Dire le monde social (2006). Les sociologues face aux discours politiques, économiques et médiatiques, Bordeaux, 2ème Congrès de l'Association Française de Sociologie du 5 au 8 septembre. URL: <https://web.archive.org/web/20160222040831/http://perso.numericable.fr/~sitedurtf7/downloads/CG/cgtxtreschamahiana.pdf> (дата обращения 18.01.2024)

4. Булебаева Л. «Серебряный университет» - как фактор долголетия ментального и физического. Bilimdi El, 17.11.2020г. URL: <https://bilimdinews.kz/?p=126475> (дата обращения: 08.01.2023).

5. Oxford R.L. A developmental perspective on third-age learning. D. Gabryś-Barker (Ed.). Third age learners of foreign languages, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters, Bristol, 2017. pp. 3-18.

6. Gündler E. Third Age Perspectives on Lifelong Learning: Third Age University, Procedia - Social and Behavioral Sciences, Volume 116, 2014. P.1165-1169. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.363> (дата обращения: 08.01.2024).

7. Rivinen S. Media education for older people – views of stakeholders, *Educational Gerontology*, 46:4,2020. 195-206. DOI: <https://doi.org/10.1080/03601277.2020.1725307> (дата обращения: 08.01.2024).

8. Carpenter B.D., Buday S. Computer use among older adults in a naturally occurring retirement community. *Computers in Human Behavior*, Volume 23, Issue 6,2007. P.3012-3024. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2006.08.015> (дата обращения: 14.01.2024).

9. Blažun H., Saranto K., Rissanen S. (2012). Impact of computer training courses on reduction of loneliness of older people in Finland and Slovenia, *Computers in Human Behavior*, Volume 28, Issue 4, P.1202-1212. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.02.004> (дата обращения: 19.01.2024).

10. Московский Серебряный университет: Программы «Московского долголетия». URL: <https://su.mgpu.ru/programs-free/> (дата обращения 19.01.2024).

11. Мониторинг реализации образования в течение всей жизни в вузах Республики Казахстан на 2023 год, блок 1, пункт 4 (2023). Аналитическая справка, Астана: НЦРВО МОН РК, 49. URL: [https://enic-kazakhstan.edu.kz/uploads/additional\\_files\\_items/181/file/1-4-monitoring-realizacii-obrazovaniya-v-techenie-vsey-zhizni-2023-pervoe-p.pdf?cache=1690878355](https://enic-kazakhstan.edu.kz/uploads/additional_files_items/181/file/1-4-monitoring-realizacii-obrazovaniya-v-techenie-vsey-zhizni-2023-pervoe-p.pdf?cache=1690878355) (дата обращения: 07.01.2024).

12. Образование в Республике Казахстан. 2018-2022 (2023). Статистический сборник, Астана: АСПР РК, 207. URL: <https://stat.gov.kz/ru/industries/social-statistics/stat-edu-science-inno/publications/3952/> (дата обращения: 04.01.2024).

13. Конжасарова С., Конырбаев С. «Серебряные университеты» открылись на базе 72 отечественных вузов. 24KZ: Круглосуточный новостной канал, 18.01.2023г. URL: <https://24.kz/ru/news/obrazovanie-i-nauka/item/582879-serebryanye-universitety-otkrylis-na-baze-72-otechestvennykh-vuzov> (дата обращения: 07.01.2024).

14. Об утверждении Дорожной карты развития непрерывного образования в Республике Казахстан (2020). Приказ МОН РК, 20 августа, № 359. URL: [https://online.zakon.kz/Document/?doc\\_id=39436340](https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=39436340) (дата обращения: 07.01.2024).

15. Об утверждении Концепции развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023-2029 годы (2023). Постановление Правительства Республики Казахстан. 28 марта, № 248. URL: <https://www.gov.kz/memleket/entities/sci/documents/details/455971?lang=ru> (дата обращения: 07.01.2024).

16. Zadworna M. Healthy aging and the University of the Third Age – Health behavior and subjective health outcomes in older adults. *Archives of Gerontology and Geriatrics*, Volume 90, 2020. 104126. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.archger.2020.104126> (дата обращения: 19.01.2024).

17. Emma van Kampen, Floor van den Berg, Jelle Brouwer, Merel Keijzer. Never too old to learn - Third age adults experience little (self-)ageism or barriers to learning. *Social Sciences & Humanities Open*, Volume 7, Issue 1,2023. 100384. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2022.100384> (дата обращения: 07.01.2024).

#### References:

1. Rezultaty sociologicheskogo issledovaniya za 2023 god: Analiticheskij otchet (2023). Almaty: AO ENPF. URL: <https://www.enpf.kz/upload/medialibrary/123/12393633779d31c46559fe3de8d8dba5.pdf> (дата обращения: 07.01.2024)

2. Dolya trudosposobnogo naseleniya v Kazahstane sokraschaetsya (2023). *Novosti, MIA Kazinform*, 23 maya. URL: [https://www.inform.kz/ru/dolya-trudosposobnogo-naseleniya-v-kazahstane-sokraschaetsya\\_a4070257](https://www.inform.kz/ru/dolya-trudosposobnogo-naseleniya-v-kazahstane-sokraschaetsya_a4070257) (дата обращения: 07.01.2024).

3. De l'Universite du Troisieme Age de Toulouse aux Universites Tous Ages: retour sur le mouvement de constitution des UTA en France Aline Chamahiana /Dire le monde social (2006). *Les sociologues face aux discours politiques, economiques et mediatiques*, Bordeaux, 2eme Congres de l'Association Francaise de Sociologie du 5 au 8 septembre. URL: <https://web.archive.org/web/20160222040831/http://perso.numericable.fr/~sitedurtf7/downloads/CG/cgxtreschamahiana.pdf> (дата обращения 18.01.2024)

4. Bulebaeva L. «Serebryanyj universitet» - kak faktor dolgoletiya mentalnogo i fizicheskogo. *Bilimdi El*, 17 noyabrya. URL: <https://bilimdinews.kz/?p=126475> (дата обращения: 08.01.2023).

5. Oxford R.L. A developmental perspective on third-age learning. D. Gabrys-Barker (Ed.). *Third age learners of foreign languages, Blue Ridge Summit: Multilingual Matters, Bristol*, 2017, pp. 3-18.

6. Gunder E. Third Age Perspectives on Lifelong Learning: Third Age University, *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Volume 116,2014. P.1165-1169. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.363> (дата обращения: 08.01.2024).

7. Rivinen S. Media education for older people – views of stakeholders, *Educational Gerontology*, 46:4,2020. 195-206. DOI:<https://doi.org/10.1080/03601277.2020.1725307> (дата обращения: 08.01.2024).

8. Carpenter B.D., Buday S. Computer use among older adults in a naturally occurring retirement community. *Computers in Human Behavior*, Volume 23, Issue 6, P.3012-3024. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2006.08.015> (дата обращения: 14.01.2024).

9. Blazun H., Saranto K., Rissanen S. *Impact of computer training courses on reduction of loneliness of older people in Finland and Slovenia*, *Computers in Human Behavior*, Volume 28, Issue 4, P.1202-1212. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.02.004> (data obrasheniya: 19.01.2024).

10. *Moskovskij Serebryanyj universitet: Programmy «Moskovskogo dolgoletiya»*. URL: <https://su.mgpu.ru/programs-free/> (data obrasheniya: 19.01.2024).

11. *Monitoring realizacii obrazovaniya v techenie vsej zhizni v vuzah Respubliki Kazahstan na 2023 god, blok 1, punkt 4* (2023). *Analiticheskaya spravka*, Astana: NCRVO MON RK, 49. URL: [https://enic-kazahstan.edu.kz/uploads/additional\\_files\\_items/181/file/1-4-monitoring-realizacii-obrazovaniya-v-techenie-vsey-zhizni-2023-pervoe-p.pdf?cache=1690878355](https://enic-kazahstan.edu.kz/uploads/additional_files_items/181/file/1-4-monitoring-realizacii-obrazovaniya-v-techenie-vsey-zhizni-2023-pervoe-p.pdf?cache=1690878355) (data obrasheniya: 07.01.2024).

12. *Obrazovanie v Respublike Kazahstan. 2018-2022* (2023). *Statisticheskij sbornik*, Astana: ASPR RK, 207. URL: <https://stat.gov.kz/ru/industries/social-statistics/stat-edu-science-inno/publications/3952/> (data obrasheniya: 04.01.2024).

13. *Kopzhasarova S., Konyrbaev S. «Serebryanye universitety» otkrylis na baze 72 otechestvennykh vuzov*. 24KZ: *Kruglosutochnyj novostnoj kanal*, 18 yanvara. URL: <https://24.kz/ru/news/obrazovanie-i-nauka/item/582879-serebryanye-universitety-otkrylis-na-baze-72-otechestvennykh-vuzov> (data obrasheniya: 07.01.2024).

14. *Ob utverzhdenii Dorozhnoj karty razvitiya nepreryvnogo obrazovaniya v Respublike Kazahstan* Prikaz MON RK, 20 avgusta, № 359. URL: [https://online.zakon.kz/Document/?doc\\_id=39436340](https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=39436340) (data obrasheniya: 07.01.2024).

15. *Ob utverzhdenii Konceptii razvitiya vysshego obrazovaniya i nauki v Respublike Kazahstan na 2023-2029 gody* (2023). *Postanovlenie Pravitelstva Respubliki Kazahstan*. 28 marta, № 248. URL: <https://www.gov.kz/memleket/entities/sci/documents/details/455971?lang=ru> (data obrasheniya: 07.01.2024).

16. *Zadworna M. (2020). Healthy aging and the University of the Third Age – Health behavior and subjective health outcomes in older adults*. *Archives of Gerontology and Geriatrics*, Volume 90, 104126. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.archger.2020.104126> (data obrasheniya: 19.01.2024).

17. *Emma van Kampen, Floor van den Berg, Jelle Brouwer, Merel Keijzer (2023). Never too old to learn - Third age adults experience little (self-)ageism or barriers to learning*. *Social Sciences & Humanities Open*, Volume 7, Issue 1, 100384. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2022.100384> (data obrasheniya: 07.01.2024).

МРНТИ 14.35.07

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.84.4.003>

Досанова К.К., <sup>1\*</sup> Досанова А.А. <sup>1</sup>

<sup>1</sup>Казахский национальный университет искусств, г.Астана, Казахстан

## АКСИОЛОГИЧЕСКОЕ ПОЗНАНИЕ В МЕТОДОЛОГИИ ИССЛЕДОВАНИЯ ЭСТРАДНОГО МУЗЫКАЛЬНО-ИСПОЛНИТЕЛЬСКОГО ПРОЦЕССА

### Аннотация

В статье рассматривается проблема аксиологического познания в методологии исследования процесса эстрадного исполнительства, где в решении поставленных задач выступает ценностное отношение к познанию и преобразованию музыкальной действительности. Несмотря на определенные успехи исполнителей музыкальной эстрады в мировой практике, подготовка их к исследовательской деятельности в музыкальном образовании не приобрела должного решения, требуя создания значимой базы личностного ценностного отношения к методологическим аспектам научного и художественного познания.

В реализации методологических основ исследования выступает аксиологический анализ - основной «инструмент» аксиологии музыкального образования, определяясь методологической направленностью в изучении ценностного взаимодействия исполнителя музыкальной эстрады со слушательской аудиторией. Ценностно-смысловые связи, образующиеся между ними, предполагают диалогический характер их общения, когда обе стороны постоянно находятся в состоянии диалога, отражая в себе свой личностный опыт.

Аксиологические установки позволяют музыканту глубже проникать и осмысливать методологические основы сущностного содержания эстрадной музыки, и благодаря им выстраивать логику самого исследовательского процесса.

**Ключевые слова:** аксиологическое познание, методология исследования, музыкант эстрады, ценностное отношение, исполнительский процесс.



К.К.Досанова,<sup>1\*</sup>  А.А.Досанова<sup>1</sup> 

<sup>1</sup>Қазақ ұлттық өнер университеті, Астана қ., Қазақстан

## ЭСТРАДАЛЫҚ МУЗЫКАЛЫҚ-ОРЫНДАУШЫЛЫҚ ҮДЕРІСТІ ЗЕРТТЕУ ӘДІСНАМАСЫНДАҒЫ АКСИОЛОГИЯЛЫҚ ТАНЫМ

*Аннотация*

Мақалада эстрадалық орындау үдерісін зерттеу әдіснамасындағы аксиологиялық таным мәселесі қарастырылып, міндеттерді шешу танымға құндылық-бағдарлық қатынасты және музыкалық шындықты өзгертуді көздейді. Музыкалық эстрада орындаушыларының әлемдік тәжірибедегі белгілі бір табыстарына қарамастан, оларды музыкалық білім берудегі ғылыми-зерттеу қызметіне дайындау ғылыми және көркемдік білімнің әдістемелік аспектілеріне тұлғалық құндылық қатынастың маңызды базасын құруды талап ететін дұрыс шешімге ие болмады.

Зерттеудің әдіснамалық негіздерін жүзеге асыруда аксиологиялық талдау музыкалық білім беру аксиологиясының негізгі «құралы» болып табылады, музыка орындаушысының тыңдаушы аудиториямен құндылық қарым-қатынасын зерттеудегі әдіснамалық бағытпен айқындалады. Олардың арасында қалыптасқан құндылық-семантикалық байланыстар екі жақтың да жеке тәжірибесін көрсететін, үнемі диалог жағдайында болған кездегі олардың қарым-қатынасының диалогтық сипатын аңғартады.

Аксиологиялық нұсқаулар музыкант үшін эстрадалық музыканың маңызды мазмұнының әдіснамалық негіздерін тереңірек еніп, түсінуге және олардың арқасында зерттеу үдерісінің логикасын құруға мүмкіндік береді.

**Түйін сөздер:** аксиологиялық таным, зерттеу әдіснамасы, эстрадалық музыкант, құндылық қатынасы, орындаушылық үдеріс.

Dossanova K.,<sup>1\*</sup>  Dossanova A.<sup>1</sup> 

<sup>1</sup>Kazakh National University of Arts, Astana, Kazakhstan

## AXIOLOGICAL COGNITION IN THE METHODOLOGY OF THE RESEARCH OF THE POP MUSICAL AND PERFORMING PROCESS

*Abstract*

The article deals with the problem of axiological cognition in the methodology of studying the process of pop performance, where the value attitude to the cognition and transformation of musical reality acts in solving the tasks set. Despite certain successes of pop music performers in the world practice, their preparation for research activities in music education has not acquired a proper solution, requiring the creation of a significant base of personal value attitude to the methodological aspects of scientific and artistic knowledge.

In the implementation of the methodological foundations of the research, axiological analysis is the main «tool» of the axiology of music education, being determined by the methodological orientation in the study of the value interaction of the performer of the musical variety with the audience. The value-semantic connections formed between them suggest the dialogical nature of their communication, when both sides are constantly in a state of dialogue, reflecting their personal experience.

Axiological attitudes allow the musician to penetrate deeper and comprehend the methodological foundations of the essential content of pop music and, thanks to them, build the logic of the research process itself.

**Keywords:** axiological cognition, research methodology, pop musician, value attitude, performing process.

**Введение.** Аксиологический процесс познания в методологии исследования непосредственно связан с реалиями нового времени в многообразном окружающем пространстве, потребностями проявления нового взгляда в выдвижении ценностных подходов, открывая огромные исследовательские возможности для музыканта-исполнителя вообще, эстрадного музыканта, в частности.

Музыкальное искусство эстрады в современной художественной жизни обрело иной эстетический облик, так как в мировой практике достигнут высокий уровень исполнительской культуры, способной активно воздействовать на духовное сознание личности, его ценностные ориентации, благодаря значительному усилению внешних проявлений в сцени-

ческой зрелищности, яркости, концентрации наглядных средств как комплексных форм исполнительского искусства, нацеленных на эмоциональное и визуальное восприятие слушательской аудитории.

Вместе с тем, важнейшей проблемой в музыкальном образовании выступает подготовка эстрадных исполнителей к исследовательской деятельности в плане методологии научного и художественного познания эстрадной музыки, требующего обращения к таким областям знания, как философия, эстетика, культурология, музыковедение, психология, педагогика, теория музыкального исполнительства. При этом особую значимость приобретает творческое, личностно-ценностное отношение к методологическим аспектам исследования при овладении исполнительским мастерством артиста музыкальной эстрады.

Аксиологические процессы играют важную роль в методологическом обосновании научного знания, касаясь вопросов изучения: системно-целостного подхода (Т.Кун, А.В.Юдин и др.), структуры научных показателей в области культуры и общества (М.Каган и др.), феномена творчества (И.С.Кон, А.Маслоу и др.), общей и социальной психологии (А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн и др.), эстетических проблем (В.Соловьев, П.Флоренский и др.) и т.д. Причем следует учесть, что ценностный аспект в науке, искусстве, образовании постоянно имеет место в дискуссиях многих научно-практических конференций, научных трудах исследователей, актуальность которого в меняющихся обстоятельствах современного мира возрастает.

Обращение к философской теории ценности в контексте методологии исследовательского процесса проблем музыкального образования позволяет осуществлять выработку нового взгляда на содержание и структуру музыкального исполнительства как на сферу субъектно-объектных отношений. Профессиональное и духовное становление личности в ходе обретения системы ценностей составляет основное содержание аксиологического познания музыканта-педагога и исполнителя. Однако следует признать, что, несмотря на постоянный интерес к проблеме аксиологии музыкального образования, она остается областью по сей день недостаточно разработанной, создавая определенные препятствия в решении задач аксиологического познания в исследовании проблем музыкального исполнительства.

При разработке обозначенной проблемы мы руководствовались стремлением раскрыть то аксиологическое «ядро» познания, которое выступает значимым в методологии исследования, определяя достижения в содержательной направленности эстрадного музыкально-исполнительского искусства.

*Основные положения.* Методология музыкального образования в решении исследовательских проблем теории и практики музыкального исполнительства направлена не только на вооружение специалиста методологическими знаниями и творческим опытом их применения, но и формирование у него определенного ценностного отношения к познанию и преобразованию музыкальной действительности, осуществляя воздействие на ценностные аспекты его сознания и деятельности.

Аксиологический подход в методологии научного исследования выдвигает необходимость осуществления обоснованного анализа общих закономерностей развития музыкального искусства и исполнительства вообще, музыкальной эстрады, в частности, как процесса формирования системы ценностных ориентаций в мире музыкальных ценностей. Это требует постоянной работы мысли и соответствующего творческого анализа, связанного с познанием не только авторского текста, но и контекста, объединения знаний, убеждений, ценностных суждений как основы обретения позиций, благодаря чему артист эстрады получает возможность «ощущать» мир, его гармонию и бесконечность, изменять свой мир по мере усвоения всего богатства накопленных ценностей. При этом он становится «творцом самого себя», углубляя творческие задатки в умении избирательно относиться к проблемам теории и практики музыкального искусства и исполнительства.

В ходе постижения музыкально-исполнительских ценностей происходит обретение личностью системы ценностных ориентаций, определяющих его исследовательский характер в освоении эстрадной музыки.

**Материалы и методы.** Прежде всего поясним: аксиология - учение о ценности (от *axio* - ценность, *logos* - учение), отдельная область философского научного знания. Что же касается пояснения ценности, как общественно-значимой категории в ее философском осмыслении, то начиная с первых десятилетий XX века, интерес к ней постепенно возрастает и входит в научный обиход за счет разработок ведущих ценностных приоритетов (М.С.Каган, Б.С.Гершунский, П.Г.Щедровицкий, Н.Д.Никандров, В.А.Сластенин и др.). В частности, в работах этих исследователей поднимаются вопросы об отличительных особенностях мотивационно-ценностного отношения к познавательной деятельности, освоения ценностных ориентаций и т.п. Стало характерным обращение ученых к музыкальному искусству и образованию как носителям художественных ценностей (Б.В.Асафьев, В.В.Медушевский, Е.В.Назайкинский, Р.А.Тельчарова, Б.Л.Яворский и др.). Так, разработка аксиологического направления в педагогической науке ознаменовалась рождением теории ориентации личности в музыкально-образовательном пространстве, подробно изложенной в фундаментальном исследовании А.И.Щербаковой, где ученым был предпринят аргументированный анализ теоретико-методологической модели изучаемой проблемы [1].

В аналогичном ключе может рассматриваться и исследование Б.М.Целковникова «Мировоззрение педагога-музыканта в поисках смысла», которое специально нацеливает внимание на методологические основы в понимании мировоззрения, как системы ценностей, исходя из сущностного содержания мировоззренческих убеждений, их архитектоники, функций, принципов и др. [2]. В соответствии с этим, особенности профессионального мировоззрения, выявляемые в процессе подготовки эстрадного исполнителя, также заключаются в том, что они объединяют в себе как черты научного, так и художественного мировоззрения.

Например, так называемый аксиологический аспект, участвующий в методологическом осмыслении природы исполнительства в целом и искусстве музыкальной эстрады, в частности, включает в себя такое центральное звено, как ценностное отношение к нему со стороны его носителя, специалиста в данном виде творчества. Так для эстрадного исполнителя чрезвычайно важным становится овладение умениями обоснованно оценивать те или иные явления в избранной им деятельности, выступая в качестве хранителя ее художественных ценностей, испытанных временем.

Как и в других видах творчества, в исполнительской сфере артиста эстрады основу его художественного бытия составляют такие профессионально-значимые сферы, как искусство и образование, а в качестве их ценностно-смысловых доминант неизменно выступают музыка и слушатель. Благодаря их активному взаимодействию, обогащается не только мировоззренческое сознание исполнителя, но и накапливается личностный опыт его ценностного отношения к окружающей действительности. С этой точки зрения бытующая в научных кругах теория ориентации личности в мире музыкальных ценностей может быть успешно адаптирована и к специфике исполнительской культуры артиста эстрады, в профессиональном саморазвитии которого постоянно наблюдается аксиологический настрой на процессы творческого самовыражения. Поэтому существенным методологическим подспорьем в исследовании эстрадно-музыкального исполнительства выступает аксиологический анализ, призванный осуществлять по отношению к нему оценочные действия на стыке музыкознания и смежных областей науки и искусства, открывая тем самым новые грани в познании и ценностном постижении исследуемых художественных явлений.

Аксиологический анализ как основной способ понимания и осознания ценностных приоритетов в области искусства музыкальной эстрады отличается определенной методо-

логической направленностью в изучении сложившегося опыта субъектно-объектных отношений внутри данного вида творчества. Его несомненная связь с общеметодологическим анализом (Э.Б.Абдуллин), как инструментом ценностного осмысления всего комплекса музыкальных проблем, позволяет рассматривать любую из них с позиции системной интегративности, построенной на концепции диалога, который, в свою очередь, пронизывает и процесс ценностного взаимодействия между исполнителем (в нашем случае эстрадного направления) и восприятием его интерпретации со стороны слушателя.

Таким образом, значимость аксиологического анализа также заключается в том, что с его помощью можно рассматривать музыкальное исполнительство вообще, как процесс становления личности специалиста, осознающего роль пропагандируемых им духовных ценностей на фоне инвариантности и многомерности общехудожественных ценностей. Закономерным представляется и то, что концептуальная направленность аксиологического анализа осуществляется с помощью так называемого *аналитического метода*, способствующего не только комплексной оценке музыкальных явлений, но и выявлению их отдельных специфических сторон, что в конечном счете помогает выработке личностного взгляда на мир музыкально-художественных ценностей и в самой эстрадно-исполнительской среде.

Важно, что аналитический метод способствует пониманию ценностной значимости различных функций музыкального искусства, в первую очередь, его коммуникативной роли, заключенной в способности объединять массы людей в едином эмоциональном порыве, что, бесспорно, является одним из главных преимуществ такого демократического вида искусства, как музыкально-эстрадное исполнительство. По этому поводу существует очень образное высказывание Ф.Шлегеля о том, что «ценностное осознание единения эстетического и этического начал в духовном совершенстве личности дает основание говорить об «эстетической нравственности», а высшими проявлениями творчества были и будут являться красота и любовь» (Ф.Шлегель 1983, 115) [3].

Существенную роль в оценках исполнительного искусства музыкальной эстрады играет и так называемый *метод «художественных ассоциаций»* (М.С.Каган), который зарекомендовал себя, как один из эффективных способов становления познавательной сферы творческой личности, где синтез музыкального и слухового, видимого и осязаемого углубляет ценностное познание явлений искусства, в том числе и эстрадно-исполнительского. Оказывая немалое влияние на ценностное к нему отношение и обогащая творческий опыт исполнителя, данный метод направлен на духовно-эстетическое погружение в атмосферу того или иного художественного явления с последующей глубокой и всесторонней оценкой его значимости со стороны чувствующего и думающего артиста.

В целом, явно выраженная методологичность аксиологического познания в исследовании эстрадно-исполнительского процесса обращает взгляд специалиста к ценностям его научного осмысления в рамках той или иной избранной проблемы, а также к самой специфике применяемого по отношению к ней аналитического арсенала (философского, общенаучного, частнонаучного) и т.п. Можно сказать, что он выступает как «своеобразный научно-исследовательский метод диалектического, системно-методологического осмысления» специалистом многообразных явлений и процессов музыкально-исполнительской теории и практики во всех разновидностях музыкального творчества, в том числе и в эстрадном исполнительстве (Э.Б.Абдуллин 2019, 38) [4].

**Результаты и обсуждение.** Неценимая роль аксиологического познания в отношении становления исследовательского потенциала эстрадной музыки определяется его методологической направленностью на процесс творческого взаимодействия исполнителя со слушательской аудиторией, который, в свою очередь, во многом зависит от качеств его личности, его способности к сотворчеству и художественному перевоплощению, в соответствии с наличием у него развитого музыкального воображения, а также вдумчивого его отношения к

ценностному содержанию интерпретируемого произведения. На наш взгляд, артист музыкальной эстрады должен обладать и способностью к творческому самосозиданию посредством практикуемой им деятельности, не просто открывая, а всячески развивая свои индивидуальные возможности в необъятной панораме художественных ценностей.

В этом смысле аксиологический анализ, осуществляемый в сознании творческой личности, способствует глубокому проникновению в суть исполняемого произведения, интегрируя в исследовательском процессе различные приемы и средства художественной выразительности, а так же наполняя и обогащая (в данном случае эстрадную) музыку значимым содержанием. На эту характерную особенность Э.Лайнедорф указывает, что «тот, кто исполняет музыку, подобен талантливому актеру, чья наивысшая цель - вжиться в образ до такой степени, что собственное «Я» в нем растворяется» (Э.Лайнедорф 1988, 51) [5]. Становится понятным, почему поиск «диалогической истины» (М.М.Бахтин) уже стал неотъемлемым свойством современного специалиста и в музыкальном искусстве эстрады, где он непременно фигурирует в качестве личностно-артистической ценности, определяющей методологический ракурс его исследовательской деятельности.

Следовательно, можно с уверенностью утверждать, что в психологическом облике исполнителя эстрадной музыки неизменно присутствуют как общие и типические, так и единичные и особенные черты. Так, например, распространенный в науке методологический принцип диалектического единства всеобщего, общего и особенного в творческом процессе исполнителя позволяет выявить степень его готовности к познанию и преобразованию известных способов воспроизведения музыкальных идей, определяя характер эмоционально-ценностного отношения к ним в исследовательском процессе, где объективное содержание органично сочетается с субъективно-личностным. Здесь представляется целесообразным опереться на классификацию ценностей, предложенную учеными (И.И.Исаев, А.С.Мищенко, В.А.Сластенин и др.), где внутренними побудителями ценностных ориентаций личности в исполнительской деятельности выступают когнитивные и эмоциональные показатели. В опоре на них выстраивается и система музыкальных ценностей, становящихся объектом исследования эстрадной музыки, которая включает:

- потребность к познанию, творческому восприятию, глубокому пониманию сути музыкальных явлений в рамках собственного исполнительства в процессе взаимодействия с миром художественных ценностей в искусстве эстрады;
- способность к передаче своих исполнительских ценностных ориентиров в общении со слушательской аудиторией;
- стремление к постоянному творческому саморазвитию и максимальной самореализации на пути постижения духовных ценностей эстрадного искусства;
- потребность к ценностному освоению способов познания в условиях эстрадного исполнительства.

В частности, опираясь на схему художественной деятельности М.С.Кагана, можно вывести следующие этапы аксиологического познания в методологии исследования эстрадного музыкального исполнительства: первый этап характеризуется первичным осознанием роли ценностных аспектов в общем содержании исполняемой музыки. Здесь познавательная потребность выступает основным стимулом исследовательской деятельности, направленной на выявление ценностного отношения к музыкальной действительности, коей является сфера эстрадной музыки, будучи всегда востребованной у широкой слушательской аудитории, благодаря свойственному ей динамизму и постоянной тенденции к внутреннему обновлению. Помимо этого, данный этап осуществляет регуляцию самого процесса аксиологического познания, где эмоциональный тонус восприятия становится обязательным критерием ценности произведений эстрадного искусства, связывая процесс их создания с закономерностями общественного развития.

В этой связи заслуживает внимания точка зрения Г.В.Плеханова об особом воздействии какого бы то ни было искусства на общественную психологию, ее подходы, взгляды и оценки. Г.В.Плеханов убеждает в том, что «идейное содержание произведения искусства в действительности состоит не в тех произвольно и часто вульгарно приписываемому в идеологических определениях и постулатах, а в его способности создавать образ, активизировать эмоционально-оценочные, художественно-познавательные и другие реакции личности» (Г.В.Плеханов 1958, 131) [6].

В свою очередь второй этап представляет собой исследовательскую стадию, сопровождаемую ориентационно-ценностным осмыслением и оценкой музыкального исполнительства эстрады, требуя от специалиста соответствующей настройки на личностное восприятие массовой аудитории. Так, среди психологических стимулов, определяющих эмоциональный тонус ценностных ориентиров, нацеленных на осмысление в процессе аксиологического познания исполняемой музыки, назовем понятие «интереса», «эмпатии» и «сопереживания» знаменующие собой естественный переход в поиске самореализации творческой личности путем формирования у нее оценки и самооценки ее художественного восприятия.

Именно на данном этапе реализуется способность к окружению собственного «Я», когда эстрадный исполнитель познает аксиологическим путем способы общения с искусством и со слушателем. Освоение художественных ценностей происходит в ходе качественного преобразования личности артиста эстрады в его ценностном отношении к произведению как носителю определенных духовных смыслов и к самому себе. На это многократно указывали Б.В.Асафьев, А.Ф.Лосев, Г.Г.Нейгауз и др., уверяя в том, что творческое перевоплощение музыкальных идей посредством их личностно-ценностного пересмотра исследовательским путем - это не только заметный переход из одной стадии ориентировки в другую, но и новый качественный процесс оценочного действия, где осмысление ценностей как таковых сменяется их последующим преобразованием. В частности, Г.Г.Нейгауз в соответствии со своим исследованием «Об искусстве фортепианной игры» отмечает, что «в жизненной практике последовательность приоритетов исполнителя-музыканта существует, как «пианист - музыкант - художник - гражданин» (Г.Г.Нейгауз 2017, 264) [7]. Свою точку зрения в данном вопросе выдвигают О.В.Первушина и Н.В.Крючкова считая, что «требования к современному специалисту-музыканту обусловлены необходимостью профессиональных моделей поведения, как исполнителя, соиздателя, педагога, аналитика-исследователя в рамках своей профессиональной деятельности» (О.В.Первушина, Н.В.Крючкова 2018, 138) [8]. Сущность ценностного отношения как составного элемента методологии исследования может быть раскрыта только в соотношении с другими элементами его содержательной направленности, поскольку через отношение выявляются профессионально-личностные качества.

Важно, чтобы в исследовательском процессе исполнитель эстрадной музыки продуманно относился и к отбору необходимых художественно-выразительных средств, несомненно, требующих от него соответствующей аналитической работы. Такого рода аналитически настроенная деятельность исполнителя и слушателя представляет собой совместный творческий поиск, обогащающий их духовный мир, открывающий посредством музыкально-эстрадного исполнения истинные ценности бытия, рождающиеся путем слияния вдохновения и интеллекта и подвергающиеся методологическому обоснованию в исследовательском процессе.

И, наконец, третий этап представляет собой определенный рубеж зрелости, прогнозирующий становление личности эстрадного исполнителя, где на стадии его самопознания происходит осознанное погружение в исполнительский замысел исполняемого произведения, авторскую идею композитора. Эту особенность отмечает Ф. Вейнгартнер, считая, что «самое лучшее исполнение - это то, которое просто соответствует истинной ценности исполняемого произведения» (Ф.Вейнгартнер 2015, 32) [9]. В результате происходит процесс постепенного

проникновения в ее ценностную «ауру», становящейся своего рода пусковым механизмом для собственного саморазвития, освобождая аксиологическое познание исследователя от условностей устоявшихся традиций в эстрадно-музыкальном искусстве. Ему следует ориентироваться на вдохновляющие примеры из исследовательской практики известных деятелей в области музыкального искусства и образования, создававших свои авторские теории, методики, концепции и так далее, но сохраняя при этом фундамент вечных ценностей, накопленных прошлыми поколениями. В этом плане заслуживает глубокого уважения преобразовательно-творческая деятельность Д.Б.Кабалевского, Г.Г.Нейгауза, К.Орфа и др. в музыкальной педагогике и исполнительстве, Н.К.Метнера, Б.Л.Яворского и др. в музыкознании как показательный образец искреннего служения искусству в непрерывных поисках ценностных смыслов, составляющих идейно-содержательную основу создаваемых, интерпретируемых и изучаемых ими художественных явлений.

Данный этап завершает стадию ценностной направленности на получение весомых результатов в освоении художественных завоеваний в области музыкально-исполнительского искусства эстрады. В результате воплощается на практике сам созидательный процесс, который позволяет исследователю проецировать полученные знания на их ценностное осознание и последующее переосмысление имеющегося у него опыта, что по сути и является аксиологическим фундаментом любого музыкально-исполнительского процесса. Исполнитель эстрадной музыки, который стремится творить, а не подражать, становится и актером, и режиссером своего собственного театра, обретая своего постоянного зрителя и слушателя. И, конечно же, он может стать и умелым аналитиком своих собственных помыслов и творческих амбиций, где на помощь ему приходит аксиологическое познание в отношении значимых для него проблем художественной интерпретации, которое и приводит его к достижению существенно важных научных результатов.

В целом, исполнительский взгляд на преломление ценностных категорий в эстрадном искусстве, несомненно представляет особую значимость для развития профессиональных качеств личности музыканта, так как осуществляемый им анализ художественных явлений подвергается аксиологическому познанию с позиции своей творческой деятельности. Мир музыкальных ценностей как объект самостоятельного изучения в музыкальном образовании, включая эстрадно-исполнительское искусство, функционирует в сознании исследователя, как сложная саморазвивающаяся система, находящаяся в непрерывном движении и развитии. Образуемое при этом единство познания и оценки пронизывает весь процесс методологии научного поиска. Сошлемся в этой связи на точку зрения А.И.Щербаковой, согласно которой: «В современной системе музыкального образования в первую очередь необходимо осознать, что путь к познанию пролегает через изучение, проникновение, ценностное осмысление в сотворческом акте новых авторских концепций, порождающих своими многообразными объединениями «старого и нового» (А.И.Щербакова 2010, 20) [10].

Как следует из предыдущего контекста, аксиологические идеи призваны осуществлять значимую роль в методологии научного исследования в целом и, прежде всего, в анализе вопросов познания и преобразования социокультурной реальности, а также в изучении самого феномена творчества, проблем, касающихся философии, социологии, музыкознания, психологии, педагогики и в том числе музыкального исполнительства. В частности, для выяснения сущности аксиологического познания целесообразно обратиться к ряду исследований ученых, в которых отмечается необходимость изучения критериев ценности произведений искусства, диалектической связи процесса их создания с закономерностями общественного развития, не исключая широкого воздействия художественных явлений на психологию творческой личности, ее взгляды, оценки и т.п.

Как свидетельствует научная практика ученых, аксиологические установки позволяют им глубже проникать и осмысливать методологические основы сущностного содержания

эстрадной музыки и, благодаря им, высказывать логику самого исследовательского процесса. Так, необходимость определения в нем ценностных аспектов состоит в том, что эстрадное музыкальное исполнительство, имея собственную сферу действия, вторгается во все виды исполнительского искусства. Более того, «... эстрадная музыка обладает поразительной способностью проникать во все сферы общественной жизни, будь то производства, культурный досуг, бытовая сфера и т.п. Окунаясь в нескончаемое «море» бытующей эстрадной музыкальной продукции, специалист должен с пользой для себя извлекать положительную информацию, важную в приобретении полезного музыкального опыта» (С.С.Басюк 2015, 190) [11].

Вдумчивое отношение к характеру и содержательной основе эстрадного произведения формирует у исполнителя умения ориентироваться и усваивать музыкальные ценности, которые открывают ему возможности для нахождения эффективных способов аксиологического познания в методологии исследовательского процесса. Важно помнить, что проблема художественной ценности произведений эстрадного искусства как объект самостоятельного изучения, не ограничивается лишь выявлением ее существующих закономерностей. Позиция ученых в отношении аксиологической направленности методологического знания о ценностном отношении к окружающей действительности базируется на его интегрирующем и системном характере, наполняя индивидуальное сознание исполнителя духовно-созидательной энергией, приспособленной к реальным условиям межличностного и межхудожественного взаимодействия.

Ценностно-смысловая доминанта, по мнению Г.Е.Залесского, открывает перед исполнителем музыкальной эстрады наиболее благоприятные условия для становления его профессионального статуса в единстве интеллектуальных, волевых и эмоциональных сторон его личности, являющемся гарантом в успешном продвижении к овладению секретами избранной профессии. При этом, исполнитель, как правило, ведет неустанный «диалог» с самим собой, протекающий в нескольких условных значениях: внутренний анализ – диалог, как размышление о ценности добытых знаний, необходимых для изучения отобранного материала; внутренний диалог – размышление, включающий ценностный анализ особенностей творческого общения с музыкой и слушательской аудиторией.

Мнения ученых сходятся на том, что роль диалогичности в аксиологическом познании методологии исследования проблем эстрадно-исполнительского искусства способствует формированию у музыканта художественного типа мышления, существенными признаками которого выступают эмпатия, моделирование и др. В частности, прав был М.С.Каган, заверяя в том, что общение с искусством не сопровождается лишь внеличными эмоциями. «В конечном счете – пишет он, – само эстетическое удовольствие, доставляемое восприятием произведений искусства, можно рассматривать как радость, возбуждаемую бескорыстным общением с художником как с близким, любимым человеком, умным и сердечно пронизательным другом» (М.С.Каган 1988, 284) [12].

Аксиологической настрой на глубокое понимание статуса каждого из познаваемых аспектов эстрадного исполнительства становится действенным стимулом для расширения сферы интересов в своей собственной исполнительской деятельности ее исследовательского «поля». Сами же ценностные аспекты, имеющие место в искусстве музыкальной эстрады, получают свою реализацию через осознанное отношение к ним путем субъектно-объектных взаимоотношений между восприятием и оценкой исследуемых явлений. В частности, в работе А.В.Кирьяковой «Ориентация личности в мире ценностей» [13] сам процесс формирования системы художественных ценностей условно подразделяется, с одной стороны, на взаимосвязь между музыкой как носителем ценностей (объект познания), а с другой – между исполнителем и слушателями (субъект и коллектив), создавая эффект пространственного диалога: «сочинение – исполнитель – слушатель» ведущий принцип творческого общения,



направленный на создание диалогической парадигмы. Именно тогда, собственно говоря, и происходит:

- обмен художественными ценностями в эстрадно-музыкальном исполнительстве;
- процесс ценностного взаимодействия между музыкой, эстрадным исполнителем и слушателями в их целенаправленном приобщении к миру ее художественно-исполнительских ценностей;
- взаимообмен общими ценностями в рамках обозначенной триады: «музыка – исполнитель – слушатель».

Итак, формирование системы ценностей в методологии исследования эстрадного исполнительства как восхождение личности к вершинам аксиологического познания пролегает через их художественное осмысление и исследовательскую оценку. Столь кропотливый аналитический процесс связан как с обобщенными представлениями об авторских идеях, так и с углубленным изучением их контекста, объединяющими знания, убеждения, суждения и т.п., в общехудожественную ценностную позицию исследователя, благодаря которой он, как исполнитель и ученый в одном лице получает возможность ощущать и познавать мир художественных явлений в их гармонии и красоте. Ценностное их осмысление и оценка переводит общение с любой музыкой, в том числе и с эстрадной, на новую качественную ступень, где уже начинается художественное переосмысление изучаемого материала, выступая как внутренний регулятор, позволяющий личности отбирать значимые для нее ценности в процессе собственного видения их роли в исследовательском процессе. Аксиологическая константа, по мнению большинства исследователей, актуализируясь на уровне ценностно-смысловой структуры, осуществляет в сознании личности постижение содержательного смысла произведения, интегрируя в системном процессе социокультурные, психофизиологические детерминанты, приводя к их ценностному отношению с окружающей действительностью. Аккумулируя в себе различные психологические состояния, «эстрадная музыка запечатливает сфокусированные на художественных идеях «знания о мире», что, естественно, не может не способствовать постижению ценностных смыслов исполнителями, призванными выступать в качестве «инструмента» познания и одного из средств творческого преобразования действительности» (И.Г.Кайсиди 2014, 96) [14].

В целом, музыка как вид искусства, носитель ценности, объект аксиологии в методологическом процессе исследования, безусловно, является одним из сильнейших стимулов познания и самопознания в эстрадно-музыкальном исполнительстве, способствуя совершенствованию таких преобразовательных процессов, как творческий поиск, познавательная активность, диалогическое взаимодействие с окружающей действительностью, направленные на выявление важнейших путей восхождения к ценностям бытия.

**Заключение.** Научно-исследовательская деятельность в сфере музыкально-исполнительского искусства в настоящее время нуждается в создании методологической базы, поскольку существующие подходы и средства в методологии исследовательского процесса в данной области в основном складывались эмпирически. Отсюда особую значимость приобретает изучение методологических проблем, нацеленных на социально важное функционирование приоритетов в содержании целостной личности музыканта-исполнителя.

Методологические знания служат отражением духовно-личностного опыта, заключая особый духовно-ценностный аспект. Здесь находит свое подтверждение вывод философии и психологии о взаимосвязи личности с творчеством и деятельностью, когда аксиологический характер методологического знания по широте и глубине развивает у исполнителя вообще, эстрадной музыки, в частности, стремление расширить рамки духовно-ценностного отношения к исполнительской деятельности. Слитые воедино познавательные, ориентационные и аксиологические функции методологических знаний выступают в качестве детерминирующей силы в становлении музыканта-творца эстрады, способствуя повышению уровня его исполнительской культуры.

Исполнитель музыкальной эстрады по мере усвоения всего богатства накопленных ценностей изменяет свой мир, становясь «творцом самого себя», тем самым углубляя творческие задатки в умении избирательно относиться к проблемам теории и практики эстрадного музыкального искусства. В эстрадном искусстве личностное и творческое начало репрезентируется довольно органично и взаимосвязано в едином процессуально-исследовательском развитии. В данном контексте в равной степени представлены та и другая составляющие: креативная инициатива композитора со стороны замысла произведения и личностная энергия исполнителя, воплощающая авторское звуковоспроизведение.

Целостный характер аксиологического анализа эстрадной музыки выделяет такой значимый элемент, как эмоционально-ценностное постижение исполнительского искусства, сущность которого может быть раскрыта лишь в соответствии с другими элементами художественных качеств личности. В частности, ценностно-смысловые связи, образующиеся между исполнителем и слушателями в процессе общения, предполагают диалогический характер их взаимодействия, когда обе стороны постоянно находятся в состоянии диалога, отражая в себе свой личностный опыт.

В целом, аксиологическое познание в методологии исследования эстрадной музыки позволило выделить следующие наиболее значимые условия для овладения ценностными ориентациями личности музыканта-исполнителя:

- обеспечение в музыкальном исполнительстве постоянно действующей атмосферы ценностного взаимодействия субъектно-объектных отношений - музыки как объекта, исполнителя и слушательской аудитории как субъектов познания;

- создание атмосферы диалогического общения в межличностном обмене ценностей выступает как принцип ценностного взаимодействия музыки, исполнителя и слушателя в межличностном пространстве, как процесс восхождения к музыкальным ценностям эстрадного искусства и исполнительства.

Исследовательский анализ эстрадно-исполнительских проблем в методологии научного познания способствует успешной реализации творческого потенциала музыканта в ценностном осмыслении возникающих музыкально-образных впечатлений, ассоциаций.

*Список использованной литературы:*

1. Щербакова А.И. Аксиологическая подготовка учителя музыки на современном этапе: дис. ... д-ра. пед. наук. - М., 2004. - 568 с.
2. Целковилов Б.М. Мировоззрение педагога-музыканта: в поисках смысла. Исследование. Отв. ред. Э.Б. Абдуллин. - М.: Текст, 1999. - 230 с.
3. Шлегель Ф. Эстетика. Философия. Критика//Сбор.соч. в 2-х т. Т.1. - М.:Искусство,1983 - 479 с.
4. Абдуллин Э.Б. Методологический анализ как концептуальное ядро подготовки будущих музыкантов-педагогов к исследовательской деятельности//Методологическая подготовка музыканта-педагога: сущность, структура, процесс реализации. Монография. - М.:МПУ,2019.-С.38-77.
5. Лайнедорф Э. В защиту композитора // Альфа и омега искусства интерпретации. - М.: Музыка, 1988. - 302 с.
6. Плеханов Г.В. Избранные философские произведения: В 5-ти томах. Т. 5. - М.: Соцэкгиз, 1958. - 903 с.
7. Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры. Записки педагога: учеб. пособие. - 6-е изд. - СПб.: Планета музыки, 2017. - 264 с.
8. Первушина О.В., Крючкова Н.В. Контекстный подход в системе музыкального образования в высшей школе // Проблемы музыкальной науки, 2018, №3. - С.137-143. // DOI.10.17674 / 1997-0854.2018.3137. - 143.
9. Вейнгарнер Ф. О дирижировании. - СПб.: Композитор, 2015. - 56 с.
10. Щербакова А.И. Музыкальное образование в достижении смыслов и ценностей культуры // Педагогика и психология музыкального образования: материалы IX междунар. научно-практич. конференции. - М.: Граф-Пресс, 2010. - С. 20-21.
11. Басюк С.С. Влияние ценностных ориентаций на профессиональную деятельность исполнителя эстрадной музыки // Музыкальное искусство эстрады. Вып. 2. - Алматы: ИП Волкова Е.В., 2015. - С.188-192.
12. Каган М.С. Мир общения: Проблемы межсубъектных отношений. - М.: Политиздат, 1988. - 315 с.

13. Кирьякова А.В. Ориентация личности в мире ценностей // Шаг в науку. [Электронный ресурс]. - 2018. №1. - URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/orientatsiya-lichnosti-v-mire-tsennostey> (дата обращения: 04.12.2023).
14. Кайсиди И.Г. Ценностные аспекты эстрадной музыки в воспитании исполнителя-вокалиста // Межкультурное взаимодействие в современном музыкально-образовательном пространстве: материалы XIII международного. научно-практич. конференции. - М.: МГИК, 2014. - С.95-97.

References:

1. Shcherbakova A.I. *Aksiologicheskaya podgotovka uchitelya muzyki na sovremennom etape: dis. ... d-ra. ped. nauk.* - M., 2004. – 568 s.
2. Tselkovnikov B.M. *Mirovozzreniye pedagoga-muzykanta: v poiskakh smysla. Issledovaniye. Otv. red. E.B. Abdullin.* - M.: Tekst, 1999. - 230 s.
3. Shlegel' F. *Estetika. Filosofiya. Kritika // Sbor. soch. v 2-kh t. T.1.* - M.: Iskusstvo, 1983. – 479 s.
4. Abdullin E.B. *Metodologicheskiy analiz kak kontseptual'noye yadro podgotovki budushchikh muzykantov-pedagogov k issledovatel'skoy deyatel'nosti // Metodologicheskaya podgotovka muzykanta-pedagoga: sushchnost', struktura, protsess realizatsii. Monografiya.* - M.: MPGU, 2019. - S. 38-77.
5. Laynedorf E. *V zashchitu kompozitora // Al'fa i omega iskusstva interpretatsii.* - M.: Muzyka, 1988. - 302 s.
6. Plekhanov G.V. *Izbrannyye filosofskiyе proizvedeniya: V 5-ti tomakh. T. 5.* - M.: Sotsekgiz, 1958. - 903 s.
7. Neygauz G.G. *Ob iskusstve fortepiannoy igry. Zapiski pedagoga: ucheb. posobiye.* - 6-ye izd. - SPb.: Planeta muzyki, 2017. - 264 s.
8. Pervushina O.V., Kryuchkova N.V. *Kontekstnyy podkhod v sisteme muzykal'nogo obrazovaniya v vysshey shkole // Problemy muzykal'noy nauki, 2018, №3.* - S.137-143. // DOL.10.17674 / 1997-0854.2018.3137. - 143.
9. Veyngartner F. *O dirizhировanii.* – SPb.: Kompozitor, 2015. - 56 s.
10. Shcherbakova A.I. *Muzykal'noye obrazovaniye v dostizhenii smyslov i tsennostey kul'tury // Pedagogika i psikhologiya muzykal'nogo obrazovaniya: materialy IX mezhdunar. nauchno-praktich. konferentsii.* - M.: Graf-Press, 2010. - S. 20-21.
11. Basyuk S.S. *Vliyaniye tsennostnykh oriyentatsiy na professional'nyu deyatel'nost' ispolnitelya estradnoy muzyki // Muzykal'noye iskusstvo estrady. Vyp. 2.* - Almaty: IP Volkova Ye.V., 2015. - S.188-192.
12. Kagan M.S. *Mir obshcheniya: Problemy mezhsob'yektnykh otnosheniy.* -M.: Politizdat, 1988.- 315 s.
13. Kir'yakova A.V. *Oriyentatsiya lichnosti v mire tsennostey.* – Orenburg: OGU, 1996. - 188 s.
14. Kaysidi I.G. *Tsennostnyye aspekty estradnoy muzyki v vospitanii ispolnitelya-vokalista // Mezhkul'turnoye vzaimodeystviye v sovremennom muzykal'no-obrazovatel'nom prostranstve: materialy XIII mezhdunarod. nauchno-praktich. konferentsii.* - M.: MGIK, 2014. - S.95-97.

IRSTI 14.35.00

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.84.4.004>

Ozharova G.,<sup>1\*</sup> Akbayeva Sh.,<sup>1</sup> Shagataeva Z.,<sup>2</sup> Sultangubiyev A.<sup>1</sup>

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

<sup>2</sup> Zhetysay University named after I.Zhansugurov, Taldykorgan, Kazakhstan

## INTEGRATION OF SPECIAL DESIGN DISCIPLINES INTO ART AND PEDAGOGICAL EDUCATION IN KAZAKHSTAN: THEORETICAL AND PRACTICAL ANALYSIS

### Abstract

Design and art and pedagogical education play a crucial role in shaping the cultural and creative potential of society. In this scientific article, we explore the area of integration of special design disciplines into art and pedagogical education in Kazakhstan. Our research focuses on the theoretical and methodological aspects of this integration and determines the practical prospects for its implementation.

The task facing us is the need to develop effective strategies for integrating specialized disciplines in the field of design into art and pedagogical education so that future fine art specialists receive comprehensive knowledge and are ready for the creative challenges of the modern world. This problem is becoming especially relevant in the context of global changes in technology and the needs of society.

The purpose of our work is to analyze the theoretical and methodological aspects of the integration of special disciplines in the field of design into art and pedagogical education in Kazakhstan and identify practical ways to implement this integration. We strive to identify key aspects of successful integration and provide recommendations to teachers and educational institutions.

The results of our work allow us to take a fresh look at the problem of integrating special design disciplines into art and pedagogical education in Kazakhstan. We offer a conceptual framework that can be used to develop courses and programs that contribute to a deeper understanding of the role of design in contemporary culture and art. Our work complements existing research in this area and offers new proposals to improve the quality of art education in Kazakhstan.

**Keywords:** integration, design, art education, specialized disciplines, levels of integration.

Г.М.Ожарова<sup>1\*</sup>, Ш.А.Ақбаева<sup>1</sup>, З.Е.Шағатаева<sup>2</sup>, А.Н.Султангубиев<sup>1</sup>

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

<sup>2</sup> І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған қ., Қазақстан

## ДИЗАЙННЫҢ АРНАЙЫ ПӘНДЕРІН ҚАЗАҚСТАНДАҒЫ КӨРКЕМ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ БІЛІМГЕ ИНТЕГРАЦИЯЛАУ: ТЕОРИЯЛЫҚ ЖӘНЕ ПРАКТИКАЛЫҚ ТАЛДАУ

*Аңдатпа*

Дизайн және көркем-педагогикалық білім қоғамның мәдени және шығармашылық әлеуетін қалыптастыруда шешуші рөл атқарады. Бұл ғылыми мақалада біз дизайн саласындағы арнайы пәндерді Қазақстанның көркемдік-педагогикалық біліміне интеграциялау саласын зерттейміз. Біздің зерттеуіміз осы интеграцияның теориялық және әдіснамалық аспектілеріне бағытталған және оны жүзеге асырудың практикалық перспективаларын анықтайды.

Біздің алдымызда тұрған міндет-болашақ бейнелеу өнері мамандары жан-жақты білім алып, қазіргі әлемнің шығармашылық сын-тегеуріндеріне дайын болуы үшін дизайн саласындағы мамандандырылған пәндерді көркемдік-педагогикалық білімге біріктірудің тиімді стратегияларын әзірлеу қажеттілігі. Бұл мәселе әсіресе технология мен қоғамның қажеттіліктеріндегі жаһандық өзгерістер контекстінде өзекті болып отыр.

Біздің жұмысымыздың мақсаты дизайн саласының арнайы пәндерін Қазақстанның көркем-педагогикалық біліміне интеграциялаудың теориялық және әдіснамалық аспектілерін талдау және интеграцияны жүзеге асырудың практикалық жолдарын анықтау болып табылады. Біз табысты интеграцияның негізгі аспектілерін анықтауға және оқытушылар мен білім беру мекемелеріне ұсыныстар беруге тырысамыз.

Біздің жұмысымыздың нәтижелері дизайн саласының арнайы пәндерін Қазақстанның көркем-педагогикалық біліміне интеграциялау мәселесіне жаңа көзқараспен қарауға мүмкіндік береді. Біз заманауи мәдениет пен өнердегі дизайнның рөлін тереңірек түсінуге ықпал ететін курстар мен бағдарламаларды әзірлеу үшін пайдалануға болатын тұжырымдамалық негізді ұсынамыз. Біздің жұмысымыз осы саладағы бар зерттеулерді толықтырады және Қазақстанда көркемдік білім беру сапасын жақсарту бойынша жаңа ұсыныстар ұсынады.

**Түйін сөздер:** интеграция, дизайн, көркемдік білім, мамандандырылған пәндер, интеграция деңгейлері.

Ожарова Г.М., \*<sup>1</sup>, Ақбаева Ш.А.,<sup>1</sup> Шағатаева З.Е.,<sup>2</sup> Султангубиев А.Н.<sup>1</sup>

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

<sup>2</sup> Жетісуский университет имени И.Жансугурова, г.Талдықорған, Казахстан

## ИНТЕГРАЦИЯ СПЕЦИАЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН ДИЗАЙНА В ХУДОЖЕСТВЕННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В КАЗАХСТАНЕ: ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ И ПРАКТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

*Аннотация*

Дизайн и художественно-педагогическое образование играют решающую роль в формировании культурного и творческого потенциала общества. В этой научной статье мы исследуем область интеграции специальных дисциплин в сфере дизайна в художественно-педагогическое образование Казахстана. Наше исследование сосредоточено на теоретических и методологических аспектах этой интеграции и определяет практические перспективы ее реализации.

Стоящая перед нами задача заключается в необходимости разработки эффективных стратегий интеграции специализированных дисциплин в сферы дизайна в художественно-педагогическое образование, чтобы будущие специалисты по изобразительному искусству получали всесторонние знания и были готовы к творческим вызовам современного мира. Эта проблема становится особенно актуальной в контексте глобальных изменений в технологиях и потребностях общества.

Целью нашей работы является анализ теоретических и методологических аспектов интеграции специальных дисциплин сферы дизайна в художественно-педагогическое образование Казахстана и определение практических путей реализации интеграции. Мы стремимся выявить ключевые аспекты успешной интеграции и предоставить рекомендации преподавателям и образовательным учреждениям.

Результаты нашей работы позволяют нам по-новому взглянуть на проблему интеграции специальных дисциплин сферы дизайна в художественно-педагогическое образование Казахстана. Мы предлагаем концептуальную основу, которая может быть использована для разработки курсов и программ, способствующих более глубокому пониманию роли дизайна в современной культуре и искусстве. Наша работа дополняет существующие исследования в этой области и предлагает новые предложения по улучшению качества художественного образования в Казахстане.

**Ключевые слова:** интеграция, дизайн, художественное образование, специализированные дисциплины, уровни интеграции.

**Introduction.** The modern world is undergoing rapid technological advancements and sociocultural changes that impact various aspects of human activity, including education and art. Art education is a crucial element in shaping creative abilities and the cultural capital of society, and its effectiveness directly depends on the relevance and contemporaneity of educational programs. In the context of contemporary Kazakhstan, as in many other countries, the question arises about the necessity of integrating specialized disciplines in the field of design into art education to provide future artists and designers with a more comprehensive and up-to-date education.

The problem we encounter lies in the fact that existing educational programs in the field of art education do not always align with modern needs and challenges. Traditional teaching approaches may remain disconnected from contemporary technological and cultural realities. Furthermore, insufficient attention is often given to the importance of design and its role in contemporary culture, despite design becoming an increasingly crucial element in visual and functional culture.

To address this issue, it is necessary to conduct an analysis of the theoretical and methodological aspects of integrating specialized design disciplines into art-pedagogical education in Kazakhstan. This study will provide a foundation for the development of educational programs that contribute to a deeper understanding of the role of design in contemporary culture and art, ultimately enhancing the quality of art-pedagogical education in the country.

The integration of specialized design disciplines into art-pedagogical education is a significant topic in the fields of education and art. Design plays a key role in contemporary culture, influencing the form and function of objects, visual and auditory perceptions, as well as the overall aesthetic experience. In this literature review, we will explore existing research related to the integration of design disciplines into art-pedagogical education, as well as studies emphasizing the relevance of this issue.

In her article, scholar T.I.Dmitryeva [1] explores the development of creative thinking in contemporary youth within the field of graphic design and the challenges of distance education. The research indicates a shift in the role of the teacher due to the use of digital technologies, with students demanding more interactivity and innovation in learning. Gamification of education and the development of creative thinking are considered key elements in the context of graphic design education (Dmitrieva T.I., & Abramova O.F. 2023).

Researcher Guo, Changliang [5], explores the development of an educational exchange platform in the field of art education, considering it as a potential means to address the potential decline in teaching quality in this area due to the absence of a corresponding educational platform. The platform, developed based on the principle of multimodal fusion, has been successfully applied in art education at colleges and universities, leading to a significant enhancement in teaching quality, as evidenced by the improved learning experiences of students across various courses (Guo. 2023).

Researchers Xu, Zhimin, and Zou, Daitie [16], explore a comprehensive range of national traditions, language, customs, and art forms that play a crucial role in the country's traditional culture. The application of big data technology for the collection, preservation, and dissemination of

this heritage in higher education not only aligns with contemporary needs but also contributes to the development of cultural confidence, making it a vital element in shaping cultural strength (Xu, Z., & Zou, D. 2022).

In their study, Jia, Qin [7] examine how artificial forms evolve in tandem with technological advancements throughout various eras, presenting ongoing challenges for education in the field of art and design. The study explores the need to provide art and design education that aligns with the technological demands of different periods, encompassing both content and philosophy (Jia, Q., Ke-Heng, Z., & Yu, H. 2017).

Fleischmann, Katja [2], implements Work-Integrated Learning (WIL) embedded in the educational process, increasingly recognized as an integral component of preparing creative arts students for the transition from university to the creative industries. Events such as internships play a key role in shaping qualified professionals. At the same time, the growing number of students in the creative arts field puts pressure on educational institutions, especially in regional campuses, where the local creative industry is often limited and unable to provide a sufficient number of relevant internship opportunities (Fleischmann, K. 2015).

Researcher Rintoul Jenny Ruth [12] examines the interplay between 'theory' and 'practice' in British art education at the post-secondary level, focusing on how theory is formulated, transmitted, and its impact on integration. Drawing on concepts of knowledge and approaches to integration as both a technique and a philosophy, various options for organizing theory within the context of studio practice are proposed (Rintoul, J. 2014).

Researcher Kamzina N. [8] examines contemporary practices of artistic creativity and project activities of artist-designers, as well as the development of cultural and spiritual personality through the integration of humanities knowledge. This is based on a comprehensive approach utilizing both general and specialized methods of scientific research, which will contribute to filling this gap to a certain extent (Kamzina N.E. 2012).

Zolotareva L. [17] explores the development of art education in Kazakhstan, taking into account an awareness of national traditions and aligning with the recommendations of UNESCO outlined in the 'Road Map for Arts Education.' The study also encompasses the implementation of the concept of ethnocultural education. The research analyzes existing challenges associated with the modernization of art education in Kazakhstan (Zolotareva L.R. 2011).

In his mixed-methods study, Michael J. Vetere [15] examined the role of integrated arts courses in shaping self-confidence in teaching and interacting with the arts among future educators. This research contributes to mixed-methods research in the context of self-confidence and the preparation of future teachers for teaching art after completing an integrated arts course Kazakhstan (Vetere M. J. 2018).

Numerous studies demonstrate the importance of integrating design into art education. For instance, the work of Golubev V.V. [4] (2020) identified that students who received design education within the framework of art education exhibit a broader outlook and critical thinking. The concept of 'design experience' is emphasized to enhance the quality of artistic-project creativity and the effectiveness of design activities (Golubev V.V. 2020).

Mazina Y.I. [9] examines the challenges of design development in Kazakhstan and the understanding of its role in the overall economic development strategy. The study explores how creative, design activities can impact the growth of consumer welfare and the state as a whole. Positive trends in the development of specific design sectors are considered, defining the characteristics of improved product quality and competitiveness in the global market (Mazina. Yu.I. 2021).

However, despite a number of positive results, there still exist several challenges and unanswered questions. It is crucial to determine which disciplines within the field of design should be integrated into art-pedagogical education, which teaching methods are most effective, and what obstacles may arise during the integration process (MON RK 2019).

Ivakhnova L.A. [6] emphasizes the integrative essence of the drawing process, stating that the integrative content of the educational subject is the merging of science, art, methodology, psychology, and other fields. This implies that a comprehensive understanding of one knowledge domain is impossible without considering others, and studying a particular subject without acknowledging its interconnected knowledge from other areas is not feasible. In contrast to interdisciplinary connections, where the knowledge of one subject is utilized to study others, integrative content implies the mutual interweaving of various disciplines in the process of teaching drawing (Ivakhnova, L. 1995).

Scientist Yesenova H.A. believes that the lesson becomes both a study, a discussion of various interpretations of works of art and the creation of one's own creative work. The integrative tasks on which the educational process is based within the framework of such lessons are aimed at moving from reproductive, formal and logical actions to constructive, creative and creative approaches.

Various aspects of the history of art education in the Republic of Kazakhstan are presented in the works of Beisenbayev S.K., Galimzhanov A.S. and others. The dissertation studies consider the issues of cultural codes of Kazakh art (Mejmanova G.A. 2008) [10], the educational potential of Kazakh traditions (Tataeva A.E. 2006) [14].

The integration of design into contemporary art-pedagogical education in Kazakhstan has been inadequately explored in both Kazakhstan and abroad.

The aim of this research is to conduct a theoretical-methodological analysis of the integration of specialized design disciplines into contemporary art-pedagogical education in Kazakhstan. We seek to identify key aspects of successful integration and provide practical recommendations for the development of educational programs in this field.

Research Objectives:

1. To analyze existing approaches and methodologies for integrating design disciplines into art-pedagogical education.
2. Identify key obstacles and challenges faced by educational institutions in implementing integrated programs.
3. Propose a conceptual framework for the successful integration of specialized disciplines in the field of design into educational practices in Kazakhstan.

The research on the integration of specialized design disciplines into art-pedagogical education in Kazakhstan holds significant importance in the context of contemporary changes in culture and education. It not only enriches educational programs but also prepares students for the creative challenges of the present. Developing effective integration strategies is crucial to provide future artists and designers with a comprehensive education that meets modern needs. This study evaluates the relevance of this task and offers practical recommendations to enhance the quality of art-pedagogical education in Kazakhstan.

In this article, the concept of 'integration' refers to the process of combining various specialized design disciplines within the framework of art education programs. Integration in this context involves the collaborative incorporation of elements and methods from different design domains (such as graphic design, fashion design, architectural design, and others) into educational courses and programs to create a comprehensive educational experience (Galimzhanova, A.S. 2006) [3].

The aim of integration in this article is to enrich and diversify educational programs provided by educational institutions by combining various aspects of design and art. This allows students to gain a broader range of knowledge and skills in the field of design, which, in turn, can enhance the quality and effectiveness of their education.

One of the key aspects of the research involves examining the process of integrating design into art-pedagogical education. This includes the analysis of various design disciplines and their integration into educational programs and methodologies.

The study has identified that the integration of design into art-pedagogical education in Kazakhstan exhibits diverse levels, including low, moderate, and high levels. This diversity underscores the need for further research and the development of standards in this area.

The study included an assessment by students of the quality of design integration. Student evaluations provided valuable data on the perception of integration and indicated areas for improvement.

The study identified successful examples of integrating design into educational programs. These examples can serve as a model for other educational institutions seeking to enhance integration.

An important aspect of the study is the provision of practical recommendations for educational institutions, including knowledge exchange, professional development for educators, and the promotion of research.

The study underscores the importance of integrating design into art-pedagogical education and its contribution to the preparation of future artists and designers in Kazakhstan.

The study identifies future research directions, including comparisons with global practices, exploring the impact of integration on students, and developing resources for integration.

In conclusion, the study highlights the importance of integrating design into art-pedagogical education in Kazakhstan and provides a foundation for further development in this educational domain.

*Basic provisions.* The study demonstrates that the integration of special design disciplines into art and pedagogical education in Kazakhstan is relevant and necessary for the modernization of educational programs. This makes it possible to improve the quality of the educational process and compliance with modern labor market requirements. An analysis of existing methods shows that currently limited and disparate approaches to design integration are used in educational institutions in Kazakhstan. The main methods include the introduction of individual courses and modules, but a systematic and focused approach to integrating design disciplines into the educational process is not yet enough. The study provides examples of successful integration of design disciplines in international practice, which can serve as models for adaptation in Kazakhstan. These examples demonstrate the effectiveness of an integrated approach to introducing design into educational programs and provide recommendations for improving practices at the local level. Based on the analysis, recommendations are formulated for the further development of the integration of design disciplines into art and pedagogical education. They include the need to develop new curricula, improve the skills of teachers, as well as more active cooperation with professional designers and the industry.

**Materials and methods.** In this research, we propose a methodological analysis of the integration of specialized design disciplines into contemporary art-pedagogical education in Kazakhstan. The experimental part of the study does not involve direct experiments in the laboratory sense but is focused on the analysis of existing methodologies and practices of integration.

Our research involves the following groups:

1. Art-pedagogical education instructors: To analyze methods and approaches for integrating design disciplines into the educational process, we will conduct surveys and interviews with experienced instructors and experts in the field of art-pedagogical education.

2. Students in art-pedagogical education programs: We will conduct surveys among students to understand their perception of the integration of specialized design disciplines into the educational process. Additionally, we aim to identify their needs and expectations.

3. Educational programs and instructional materials: We will analyze educational programs and instructional materials used in contemporary educational institutions in Kazakhstan to assess the presence and degree of integration of design disciplines.



4. Best practices examples: We will conduct a review of best practices in global art education to highlight successful cases of integrating specialized design disciplines and study their experiences.

The analysis of these groups will allow us to gain a comprehensive understanding of the situation regarding the integration of design disciplines into art-pedagogical education in Kazakhstan. It will help identify key challenges and potential pathways for development.

The research covers the territory of the Republic of Kazakhstan, with a focus on educational institutions and practices in art-pedagogical education located in various regions of the country. We examine both capital cities, such as Shymkent and Almaty, and regions with more remote access to educational resources.

The study has several limitations, including: the research is time-constrained and covers a specific period. Changes in educational practices and policies may occur after the completion of the study. Some data may be unavailable due to access restrictions or confidentiality, which may affect the completeness of the analysis (Shevcova A.A. 2008) [13].

Due to limited resources and time, the selection of students, teachers, and educational programs may be representative but not exhaustive. The sampling for the study will be conducted considering the following criteria:

1. Diversity: We aim to include a variety of educational institutions in the study, including both public and private schools and universities located in different parts of the country.

2. Educational level: Samples will vary in terms of educational levels, including secondary, higher, and postgraduate art education.

3. Integration experience: We will take into account the experience of integrating design disciplines into educational programs, considering both cases of successful integration and the challenges faced by educational institutions.

The sampling methodology will combine document analysis, surveys, interviews, and analysis of educational program data to provide a comprehensive overview of the situation regarding the integration of design into art-pedagogical education in Kazakhstan.

In the context of this study, the processing and preparation of samples are not related to physical or chemical treatment but are focused on data analysis, document review, and interviews. The process includes the following steps:

**Data Collection:** We will gather data on art-pedagogical education programs, educational institutions, the history of design integration, and other relevant data.

**Document Analysis:** An analysis of educational programs, instructional materials, articles, and other documents related to art-pedagogical education and design will be conducted.

**Surveys and Interviews:** Surveys will be conducted with students and educators, and interviews will be held with experts and administrators of educational institutions to gather qualitative data on the integration process and its impact.

To conduct the research, the following materials will be utilized:

**Curricula and Educational Materials:** Materials used in art-pedagogical education programs will be analyzed to understand the level of integration of design disciplines.

**Educational Institutions' Documents:** Documents related to policies and strategies of educational institutions will be analyzed to identify approaches to integration.

**Surveys and Questionnaires:** Surveys and questionnaires conducted among students and teachers will provide quantitative data on the perception of integration and its effectiveness.

**Interviews:** Qualitative interviews will be conducted with experts and educational institution leaders to gather expert opinions and gain an understanding of the challenges and advantages of integration.

The use of diverse materials and analysis methods will enable a comprehensive and thorough overview of the integration of design disciplines into art-pedagogical education in Kazakhstan.

For this study, the following variables and measurements will be used:

- The level of integration of design disciplines into art-pedagogical education.
- Evaluation of the quality of educational programs and methodologies.

- Types of design disciplines integrated into educational programs.
- Teaching methods employed in the integration process.
- Level of experience and qualifications of teachers.
- Students' opinions and their assessment of the quality of education.
- Geographic location of educational institutions.
- Funding and resources of educational institutions.
- The assessment of the integration of disciplines in the field of design will be conducted on a scale ranging from the minimum to the maximum degree of integration.
- The quality of educational programs and methodologies will be assessed using structured surveys and satisfaction scales.

For statistical data processing, various methods will be employed, including:

**Descriptive Statistics:** Analysis of descriptive statistical measures such as mean, standard deviation, and range to describe and characterize the data.

**Correlation Analysis:** Identifying relationships and correlations between variables to uncover potential dependencies.

**Regression Analysis:** Utilizing regression to determine the influence of independent variables on the dependent variable.

**Qualitative Analysis:** Processing textual data from interviews and open-ended survey questions to identify themes and patterns.

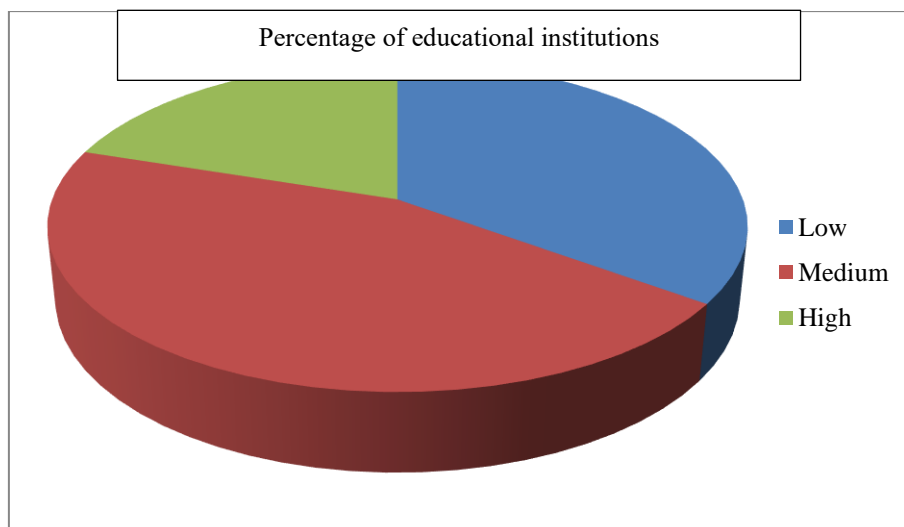
**Statistical Data Analysis Software:** Specialized software such as SPSS, R, or Excel will be used for data analysis.

Statistical data analysis will help us identify patterns and trends in the integration of design into art education in Kazakhstan and provide a scholarly assessment of this process.

**Results and discussions.** In this section, the results and discussions obtained during the research on the integration of specialized design disciplines into art and pedagogical education in Kazakhstan are presented. The findings are displayed in the form of tables, graphs, organizational or structural diagrams, equations, photographs, and illustrations to visually represent key scientific conclusions.

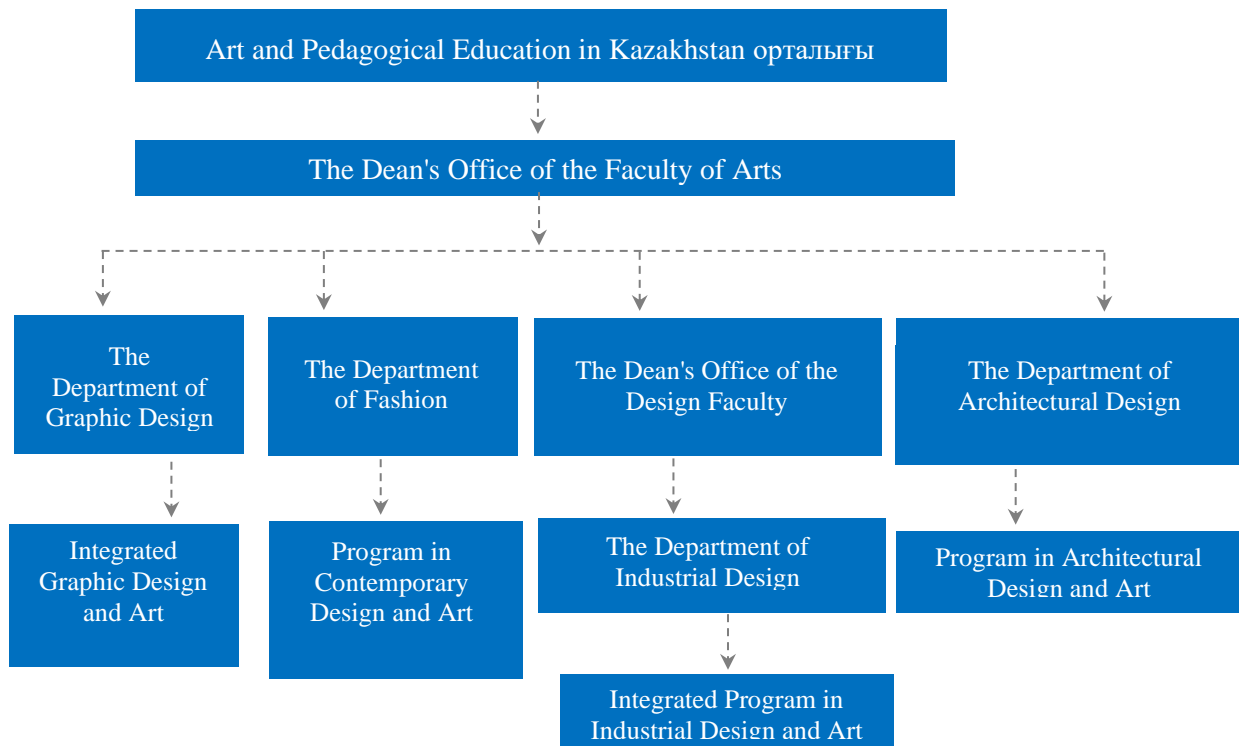
Table 1: Level of Integration of Design into Art Education

№	Level of Integration	Percentage of Educational Institutions
1	Low	35%
2	Medium	45%
3	High	20%



Picture 1: Students' Evaluation of the Quality of Design Integration in the Educational Process

Table 2: Organizational Diagram of the Integration of Design Disciplines into the Pedagogical Educational Program



The research results indicate that the integration of design disciplines into art and pedagogical education in Kazakhstan exhibits diverse levels, with the majority of educational institutions assessing it as moderate. This may suggest that integration requires additional efforts to achieve a higher level.

Graph 1 reflects students' ratings regarding the quality of integration. It demonstrates that the majority of students assess integration as satisfactory, but there is a percentage of students who believe that integration can be improved.

The organizational diagram illustrates examples of successful integration of design disciplines into the pedagogical educational program. These examples can serve as a model for other educational institutions seeking to enhance integration.

The discussion of the results emphasizes the importance of further developing the integration of design disciplines into art and pedagogical education, identifying potential avenues for improvement. Efforts to enhance the quality of integration and to develop effective methods and practices play a key role in preparing future artists and designers in Kazakhstan.

This section involves analyzing the results, articulating ideas, making assumptions, and comparing one's own results with those of other authors. Discussion is crucial for interpreting data and identifying key findings and implications.

The results of our study on the integration of specialized design disciplines into art and pedagogical education in Kazakhstan provide interesting research findings. It is important to emphasize the following points:

The results have revealed a diversity of levels of integration of design disciplines into art and pedagogical education. This underscores the variety of approaches and practices in different educational establishments.

Student Evaluation: Ratings from students indicate that the majority perceive the integration as satisfactory. However, there is a group of students who believe that integration could be improved.

This raises questions about student engagement in the learning process and their perception of integration.

Our data and research demonstrate that there are successful examples of integrating design into the pedagogical educational program. These examples can serve as a source of inspiration for other educational institutions and prove that integration is an achievable goal.

The discussion of the results also allows for formulating recommendations to improve the integration of design disciplines into art and pedagogical education in Kazakhstan. This involves developing more effective teaching methods, fostering collaboration between educational institutions, sharing experiences, and establishing structural support for integration. The study also emphasizes the importance of further research in this area to enhance the quality of artistic education in Kazakhstan.

**Conclusion.** In the conclusion of our research paper, we would like to summarize the findings, highlight practical recommendations, and suggest directions for future research.

Our research has shown that the integration of design disciplines into art and pedagogical education in Kazakhstan is diverse, with varying levels of integration across educational institutions. The majority of institutions assess the level of integration as average, but there are successful examples of high integration. Students, on the whole, evaluate the integration as satisfactory, though there is potential for improving its quality.

Based on the research findings, we propose the following practical recommendations:

Educational institutions can learn from successful examples of integrating design disciplines, collaborate, and exchange experiences.

Teachers can participate in professional courses and training to enhance integration methods and enrich students' educational experiences.

Universities and organizations can support research projects related to the integration of design disciplines to generate new knowledge and methods.

For further development of the topic of integrating design disciplines into art and pedagogical education in Kazakhstan, we propose the following directions for future research:

Research can compare integration practices in Kazakhstan with global standards to identify areas for improvement.

Future research could focus on examining the impact of integrating design disciplines on learning, skill development, and the success of students.

Research efforts could lead to the development of recommendations and resources for educational institutions seeking to enhance integration.

Concluding our research, we hope that it contributes to the development of art education in Kazakhstan and serves as a starting point for further studies in this important field.

#### References:

1. Дмитриева Т.И., Абрамова О.Ф. Исследование и анализ проблем развития креативного мышления в области графического дизайна у современной молодежи // *Научный результат. Информационные технологии.* – Т.8, №2, 2023 – С. 18-25. DOI: 10.18413/2518-1092-2022-8-2-0-3
2. Fleischmann, K. *Developing On-Campus Work-Integrated Learning Activities: The Value of Integrating Community and Industry Partners into the Creative Arts Curriculum.* *Asia-Pacific Journal of Cooperative Education*, 16(1), 2015. 25–38. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1113647.pdf>
3. Галимжанова, А.С. (2006). *История искусств Казахстана.* Алматы: ИздатМаркет. 248.
4. Голубев В.В. *Дизайн-образование в условиях системного кризиса: от традиций коллективного опыта к критическому мышлению.* 2020г. <https://elib.bsu.by/handle/123456789/257369>
5. Guo. *Design and application of a Multi-Semantic Art Education Communication Platform.* *International Journal of Web-based Learning and Teaching Technologies*, 18(2), 2023. 1–17. <https://doi.org/10.4018/ijwltt.331075>
6. Ивахнова Л. *Культурологический подход к построению содержания художественно-педагогического образования.* Алматы: Издательство Казахского педагогического университета им. Абая. 1995г. 64стр.

7. Jia Q., Ke-Heng Z., & Yu H. Art Design Education in the New Era Featured with the Integration of Arts and Motion Sensing Technology. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 13(8),2017г. <https://doi.org/10.12973/eurasia.2017.01037a>
8. Камзина Н.Е. Интеграция гуманитарных знаний в художественном творчестве и проектной деятельности дизайнера: Национальная электронная библиотека. 2012г. (н.д.). [rusneb.ru. https://viewer.rusneb.ru/ru/000199\\_000009\\_005014679?page=1&rotate=0&theme=white](https://viewer.rusneb.ru/ru/000199_000009_005014679?page=1&rotate=0&theme=white)
9. Мазина Ю.И. Дизайн в современном контексте и процессы дизайн проектирования в казахстане/Новое в искусстве и дизайне В Международная научно-практическая конференция. 2021г. с.74-82.
10. Мейрманова Г.А. Особенности казахского этикета: принцип старшинства. Астрахань: Перекрестки истории. 2008г.
11. Министерство образования и науки Республики Казахстан. (2019). Стратегия развития образования. Алматы: Издательство МОН РК
12. Rintoul J. Theory and (in) Practice: The problem of Integration in Art and Design Education. *International Journal of Art and Design Education*, 33(3),2014. 345–354. <https://doi.org/10.1111/jade.12064>
13. Шевцова А.А. Казахский народный орнамент как этнографический источник: На материалах XIX-начала XX вв.: автореферат дис. кандидата исторических наук, 2008г.
14. Татаева А.Е. Семантика казахского орнамента тюркоязычных народов как особая форма отражения традиционного мировоззрения: автореф. /А.Е. Татаева. - Алматы: Каз. нац. пед. ун-т им. Абая. 2006г.30 с.
15. Vetere M.J. Arts integration: Establishing teacher candidates' self-efficacy when engaging with the arts. 2018г. <https://doi.org/10.30707/etd2016.vetere.m>
16. Xu Z., & Zou D. Big Data analysis research on the deep integration of intangible cultural heritage inheritance and art design education in colleges and universities. *Mobile Information Systems*, 2022, 1–12. <https://doi.org/10.1155/2022/1172405>
17. Zolotareva L.R. The State of Art Education in the Republic Kazakhstan and Problems of Its Modernization 2011, 26–47. <https://cyberleninka.ru/article/n/sostoyanie-hudozhestvennogo-obrazovaniya-v-respublike-kazahstan-i-problemy-modernizatsii.pdf>

#### References:






1. Dmitrieva T.I., & Abramova O.F. Research and analysis of the problems of developing creative thinking in the field of graphic design among modern youth. *Naučnyj Rezul'tat*. 2023. <https://doi.org/10.18413/2518-1092-2022-8-2-0-3>
2. Fleischmann, K. Developing On-Campus Work-Integrated Learning Activities: The Value of Integrating Community and Industry Partners into the Creative Arts Curriculum. *Asia-Pacific Journal of Cooperative Education*, 16(1),2015 25–38. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1113647.pdf>
3. Galimzhanova A.S. *Istoriya iskusstv Kazahstana*. Almaty: 2006IzdatMarket. 248.
4. Golube V.V. Dizajn-obrazovanie v usloviyah sistemnogo krizisa: ot tradicij kollektivnogo opyta k kriticheskomu myshleniyu. 2020. <https://elib.bsu.by/handle/123456789/257369>
5. Guo. Design and application of a Multi-Semantic Art Education Communication Platform. *International Journal of Web-based Learning and Teaching Technologies*, 18(2),2023 1–17. <https://doi.org/10.4018/ijwlts.331075>
6. Ivahnova L. Kul'turologicheskij podhod k postroeniyu sodержaniya hudozhestvenno-pedagogicheskogo obrazovaniya. Almaty: Izdatel'stvo Kazahskogo pedagogicheskogo universiteta im. Abaya. 64. 1995.
7. Jia Q., Ke-Heng Z., & Yu H. Art Design Education in the New Era Featured with the Integration of Arts and Motion Sensing Technology. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 13(8).2017 <https://doi.org/10.12973/eurasia.2017.01037a>
8. Kamzina N.E. Integraciya gumanitarnyh znanij v hudozhestvennom tvorchestve i proektnoj deyatel'nosti dizajnera: Nacional'naya elektronnyaya biblioteka. (n.d.). [rusneb.ru. 2012. https://viewer.rusneb.ru/ru/000199\\_000009\\_005014679?page=1&rotate=0&theme=white](https://viewer.rusneb.ru/ru/000199_000009_005014679?page=1&rotate=0&theme=white)
9. Mazina Yu.I. Dizajn v sovremennom kontekste i processy dizajn proektirovaniya v kazahstane/Novoe v iskusstve i dizajne V Mezhdunarodnaya nauchno-prakticheskaya konferenciya. s.74-82. 2021.
10. Mejrmanova G.A. Osobennosti kazahskogo etiketa: princip starshinstva. Astrahan'2008: Perekrestki istorii.
11. Ministerstvo obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan. Strategiya razvitiya obrazovaniya. Almaty: 2019.Izdatel'stvo MON RK
12. Rintoul J. Theory and (in) Practice: The problem of Integration in Art and Design Education. *International Journal of Art and Design Education*, 33(3),2014. 345–354. <https://doi.org/10.1111/jade.12064>
13. Shevcova A.A. Kazahskij narodnyj ornament kak etnograficheskij istochnik: Na materialah XIX-nachala XX vv.: avtoreferat dis. kandidata istoricheskikh nauk.2008.
14. Tataeva A.E. Semantika kazahskogo ornamenta tyurkoyazychnyh narodov kak osobaya forma otrazheniya tradicionnogo mirovozzreniya: avtoref. /A.E. Tataeva. - Almaty: 2006. Kaz. nac. ped. un-t im. Abaya. 30 s.
15. Vetere M.J. Arts integration: Establishing teacher candidates' self-efficacy when engaging with the arts. 2018. <https://doi.org/10.30707/etd2016.vetere.m>

16. Xu Z., & Zou D. Big Data analysis research on the deep integration of intangible cultural heritage inheritance and art design education in colleges and universities. *Mobile Information Systems*, 2022, 1–12. <https://doi.org/10.1155/2022/1172405>

17. Zolotareva L.R. The State of Art Education in the Republic Kazakhstan and Problems of Its Modernization, 2011., 26–47. <https://cyberleninka.ru/article/n/sostoyanie-hudozhestvennogo-obrazovaniya-v-respublike-kazahstan-i-problemy-modernizatsii.pdf>

МРНТИ 14.01.79

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.84.4.005>

Шилибекова А.С.,<sup>1</sup>  Вильданова С.А.,<sup>1</sup>  Мусарова В.А.,<sup>1</sup>   
Есингельдинов Б.Т.,<sup>2\*</sup>  Шора Н.Т.<sup>3</sup> 

<sup>1</sup> АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу», г.Астана, Казахстан

<sup>2</sup> ТОО «Ascent research group», г.Астана, Казахстан






<sup>3</sup> Филиал «Центр педагогических измерений» АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы»  
г.Астана, Казахстан

## МЕТОДИКА ОЦЕНИВАНИЯ ВЛИЯНИЯ АТТЕСТАЦИИ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГОВ: АПРОБАЦИЯ ИНСТРУМЕНТОВ

### Аннотация

В статье рассматривается проблема влияния аттестации на профессиональное развитие педагогов, в частности вопрос - каково может быть теоретически обоснованное содержание методики, направленной на оценку влияния. Исследование основывается на предпосылке, что качество процедур аттестации, определяемое их валидностью и надежностью, напрямую влияет на профессиональное развитие педагогов. Для определения теоретической рамки и решения исследовательского вопроса использовались сравнительный анализ подходов к валидации процессов оценивания, обзор материалов аттестации, моделирование методики на основе применения системы аргументации S.Toulmin. Теоретически обоснованное содержание методики построено на подходе М.Кане и принципах конструктивной валидности, где валидность определяется через анализ последовательных интерпретационных аргументов (утверждений), адаптированных к аттестации. Это позволяет не только оценить логичность и последовательность предложенных утверждений, но и проверить их обоснованность и соответствие заявленным целям аттестации. Следовательно, методика дает возможность для реализации более справедливых и эффективных процедур оценивания, способствующих профессиональному развитию педагогов. В статье также предлагаются рекомендации к методике для повышения потенциала ее применения.

**Ключевые слова:** аттестация педагогов, профессиональное развитие педагогов, методика оценки, валидность и надежность оценивания.

А.С.Шилибекова,<sup>1</sup>  С.А.Вильданова,<sup>1</sup>  В.А.Мусарова,<sup>1</sup>   
Б.Т.Есингельдинов,<sup>2\*</sup>  Н.Т.Шора<sup>3</sup> 

<sup>1</sup> «Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлттық орталығы» АҚ, Астана қ., Қазақстан

<sup>2</sup> «Ascent research group» ЖШС, Астана қ., Қазақстан

<sup>3</sup> «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ «Педагогикалық өлшеулер орталығы» филиалы,  
Астана қ., Қазақстан






## ПЕДАГОГТЕРДІҢ КӘСІБИ ДАМУЫНА АТТЕСТАТТАУДЫҢ ҢҚПАЛЫН БАҒАЛАУ ӘДІСТЕМЕСІ: ҚҰРАЛДАРДЫ АПРОБАЦИЯЛАУ

### Андатпа

Мақалада мұғалімдердің кәсіби дамуына аттестаттаудың ықпал ету мәселесі, соның ішінде әсерін бағалауға бағытталған әдістеменің теориялық негізделген мазмұны қандай болуы мүмкін деген мәселе қарастырылады. Зерттеу аттестаттаудың валидтілігі мен сенімділігі арқылы анықталатын рәсімдерінің сапасы мұғалімдердің кәсіби дамуына тікелей әсер етеді деген алғышартқа негізделген. Зерттеудің теориялық шекарасын анықтау және зерттеу мәселесін шешу үшін бағалау процестерін валидациялау тәсілдемелеріне салыстырмалы талдау,

аттестаттау материалдарына шолу, S. Toulmin аргументтеу жүйесін қолдану негізінде әдістемені модельдеу қолданылды. Теориялық негізделген әдістеменің мазмұны М.Кане тәсілдемесіне және аттестаттауға бейімделген дәйекті интерпретациялық аргументтер (тұжырымдар) арқылы анықталатын құрылымдық валидтілік принциптеріне құрылған. Бұл ұсынылған тұжырымдардың қисындылығы мен дәйектілігін бағалап қана қоймай, негізділігін және аттестаттаудың белгіленген мақсаттарына сәйкестігін тексеруге мүмкіндік береді. Демек, әдістеме педагогтердің кәсіби дамуына ықпал ететін неғұрлым әділ және тиімді бағалау рәсімдерін жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Сондай-ақ мақалада әдістемеге, оны қолдану әлеуетін арттыруға мүмкіндік беретін, ұсыныстар берілген.

**Түйін сөздер:** педагогтерді аттестаттау, педагогтердің кәсіби дамуы, бағалау әдістемесі, бағалаудың валидтілігі мен сенімділігі.

Shilibekova A.,<sup>1</sup>  Vildanova S.,<sup>1</sup>  Mussarova V.,<sup>1</sup>  Yessingeldinov B.,<sup>2\*</sup>  Shora N.<sup>3</sup> 

<sup>1</sup> AO «National Center for Professional Development «Orleu», Astana, Kazakhstan

<sup>2</sup> LLP «Ascent research group», Astana, Kazakhstan

<sup>3</sup> The branch «Center for Pedagogical Measurements» under AEO «Nazarbayev Intellectual Schools», Astana, Kazakhstan

## THE METHODOLOGY FOR ASSESSING THE IMPACT OF ATTESTATION ON TEACHERS' PROFESSIONAL DEVELOPMENT: INSTRUMENT TESTING

### Abstract

The article deals with the problem of the impact of attestation on teachers' professional development, particularly the question of what the theoretically grounded content of the methodology aimed at assessing the effects can be. The study is based on the premise that the quality of attestation procedures, determined by their validity and reliability, directly affects the professional development of teachers. Comparative analysis of approaches to validation of evaluation processes, review of attestation materials, and modeling of the methodology based on S. Toulmin's reasoning system were used to define the theoretical framework and address the research question. The theoretically grounded content of the method is based on the approach of M. Kane and the principles of construct validity, where validity is determined through the analysis of sequential interpretive arguments (statements) adapted to the attestation. This allows us not only to evaluate the logicity and consistency of the proposed arguments but also to check their validity and compliance with the stated objectives of the attestation. Consequently, the methodology provides an opportunity for the realization of more fair and effective attestation procedures that contribute to the professional development of teachers. The article also offers recommendations for the methodology to increase the potential of its application.

**Keywords:** teacher attestation, teacher professional development, assessment methodology, assessment validity and reliability.

**Введение.** В последние годы в Казахстане реализованы масштабные образовательные реформы, направленные на улучшение качества образовательных процессов. Особое внимание уделяется профессиональному развитию учителей, так как его эффективность напрямую связана с успешностью образовательных реформ. Важным инструментом, способствующим профессиональному росту педагогов, является аттестация, которая позволяет не только оценить уровень квалификации, но и стимулировать дальнейшее развитие компетенций педагогов. Таким образом, аттестация становится ключевым звеном в системе образовательных преобразований, обеспечивая повышение качества образовательных процессов через профессиональное развитие учителей.

С 2016 года в Казахстане реализуется модель аттестации, предполагающая исследование педагогом собственной практики через определение области профессионального развития и путей ее улучшения. Аттестация педагогов, в качестве процесса присвоения уровня квалификационной категории, имеет существенный потенциал влияния на профессиональное развитие педагога [1]. Процедуры аттестации включают квалификационную оценку, оценку знаний педагога (ОЗП) и оценивание портфолио [2].

Несмотря на стремление обеспечить комплексность подхода к процессу аттестации, на практике в большинстве случаев достижение порогового уровня ОЗП определяет успешность

прохождения аттестации. В исследовании С.Пенкиной (2021) и др. отмечается, что большинство педагогов считают подготовку к ОЗП самым необходимым условием присвоения квалификационной категории [3]. Следовательно, процесс аттестации не реализует предполагаемый потенциал развития педагогов, оставляя преимущество за результатами тестирования. Это, в свою очередь, формирует у педагогов соответствующее восприятие аттестации, в котором искажается ее направленность на профессиональное развитие.

Исследование М.Аблаевой (2022) показало, что в политику и практику аттестации педагогов действительно включены принципы конструктивистской (формирующей) и неолиберальной (основанной на рыночной интерпретации вопроса «аттестация - рост заработной платы») моделей, однако неолиберальная модель оценки преобладает в качестве ключевого акцента [4]. В этом контексте педагоги выдвигают на первый план материальный аспект при определении направленности аттестации.

Ключевым вопросом относительно эффективности аттестации остается соответствие квалификационной категории, присваиваемой по результатам аттестации, и качества педагогической деятельности. Это вызывает повышенный интерес общества и становится предметом научных дискуссий.

Обозначенные противоречия определяют проблему исследования: несмотря на поставленную цель, аттестация недостаточно реализует свою формирующую направленность - профессиональное развитие педагога. Проблема усугубляется недостаточной изученностью, в Казахстане за последние годы были проведены лишь отдельные исследования на небольших выборках, поэтому оценить эффективность аттестации в более широком контексте на уровнях школьной практики и образовательной политики не представляется возможным. Следовательно, разработка научно обоснованной методики, позволяющей оценить влияние аттестации на профессиональное развитие педагогов, приобретает актуальность в части проверки валидности и надежности используемых процедур и инструментов оценки. В этом смысле, учитывая общепризнанные определения (AERA, APA, NCME, 2018), в исследовании валидность понимается как степень, в которой доказательства и теория поддерживают интерпретации результатов аттестации для определения уровня квалификации педагогов, надежность - степень, в которой результаты аттестации являются точными и согласованными в разных случаях оценивания [5].

*Основные положения.* Изменения в процессе аттестации педагогов Казахстана акцентируют важность научно обоснованного анализа применяемых процедур оценки компетенций и их влияния на профессиональное развитие.

Исследование предусматривает разработку методики, основанной на подходе М.Кане по проверке валидности и надежности измерений.

Методика включает проверяемые утверждения, структуру, инструменты и рекомендации, направленные на совершенствование аттестации и повышение ее влияния на профессиональное развитие педагогов.

**Материалы и методы.** Успешность проводимых в Казахстане реформ, направленных на повышение качества образования, прямо пропорциональна эффективности профессиональной деятельности педагогов, поэтому их профессиональное развитие постоянно находится в фокусе образовательной политики.

Современные казахстанские исследования преимущественно рассматривают вопросы подготовки педагогов, повышения квалификации, влияния различных факторов на профессиональное развитие [7,8,9,10]. В них определяется необходимость дальнейшего анализа результатов педагогической деятельности, способствующего раскрытию профессионального потенциала и проектированию индивидуальной траектории развития педагога. Не вызывает сомнений, что такой анализ возможен через комплексное оценивание деятельности педагога, осуществление которого предполагается в рамках аттестации.



В научном дискурсе недостаточно представлена связь аттестации с профессиональным развитием педагогов. Это приводит к тому, что аттестация не воспринимается педагогами как эффективный инструмент индивидуального развития, а руководством школ - как механизм управления профессиональным ростом [4].

Анализ международного опыта показал, что подходы к аттестации в разных странах различаются с точки зрения целей, процессов и последствий. Под аттестацией часто понимается процесс оценивания эффективности деятельности педагогов с целью вынесения суждения и предоставления обратной связи об их компетенции и результатах работы [11].

Аттестация способна стать инструментом обеспечения качества (соблюдение стандартов), стимулировать рефлексию педагогов о собственной практике, предоставлять информацию для поддержки школ, педагогов, органов управления в реализации образовательной политики [12].

Вместе с тем, в литературе акцентируется также внимание на противоречия между формирующими целями, ориентированными на профессиональное развитие, и итоговыми целями, связанными с подотчетностью и управленческими решениями [13]. Некоторые авторы утверждают, что это несовместимые цели, другие выступают за необходимость включения их в одну и ту же систему оценки педагогов.

Обзор опыта стран с высокими образовательными результатами (Австралия, Канада, Финляндия, Сингапур) показал, что, несмотря на тщательный отбор и предоставление возможности для профессионального обучения и роста педагогов, ключевым элементом систем является постоянная оценка их работы и обратная связь для её улучшения. Например, в Сингапуре пересмотр структуры карьеры педагогов привел к пониманию ключевой роли оценки в повышении их квалификации. При этом справедливость и ясность используемых критериев взаимосвязаны с удовлетворенностью педагогов инструментом, процессом оценки и мотивацией на рабочем месте [14].

Таким образом, опыт прохождения аттестации педагогами может становиться более конструктивным, когда процедуры оценивания являются валидными и надежными: оценивающие обладают необходимыми компетенциями, школьная культура поддерживает профессиональное развитие и педагоги используют результаты оценивания [15]. Следовательно, валидность и надежность могут выступать ключевыми критериями качества процесса оценивания.

Валидность – это степень, в которой доказательства и теория подтверждают интерпретацию результатов измерения для предполагаемого их использования [5]. Понимание валидности исходит из теории Мессика, в которой из всех возможных видов конструктивная валидность считается основополагающей, а видение валидности предполагает не только оценку результатов теста, но и их последствий использования. Это подчеркивает, что «результаты тестов используются или толкуются более чем в одном смысле», и что «каждое предназначенное толкование должно быть валидировано» [16, 17]. Процесс валидации обеспечивает научную основу предлагаемых интерпретаций результатов оценивания через накопление соответствующих доказательств.

Надежность – это степень точности и согласованности оценок в разных случаях измерения [5]. Такое определение надежности отражает ее более общее понятие, обозначая согласованность результатов при повторении процедуры измерения, независимо от того, как эта согласованность оценивается или сообщается. Также в классической теории тестов используется понятие коэффициента надежности, определяемого как корреляция между баллами по двум эквивалентным формам теста, предполагая, что прохождение одной формы не влияет на выполнение второй формы. Потребность в надежности измерений возрастает по мере того, как увеличивается важность последствий решений и интерпретаций [5].

Вопрос исследования, рассматриваемый в статье, - каково может быть теоретически обоснованное содержание методики, направленной на оценку влияния аттестации на профессиональное развитие педагогов. Предполагается, что чем более надежный и валидный процесс аттестации, тем выше потенциал его влияния. Следовательно, аттестация с высоким уровнем валидности и надежности способна стимулировать педагогов к профессиональному развитию, позволяя адекватно оценить соответствие собственной педагогической деятельности установленным требованиям. В свою очередь, уровневая структура аттестации служит механизмом определения целей развития и траекторий профессионального роста.

Для определения теоретической рамки и решения исследовательского вопроса использовались следующие методы:

- сравнительный анализ подходов к валидации, который проводился с позиции того, что валидность рассматривалась не только как свойство теста, но и была предусмотрена в самом дизайне процесса оценивания в качестве целостного конструкта для его обоснования. Сравнительный анализ подхода, основанного на аргументации (М.Кане), подхода, ориентированного на доказательства (R.J.Mislevy), и рамки валидности (J.W.Pellegrino) - позволил определить подход М.Кане (2004) как наиболее приемлемый для разработки содержания настоящей методики. Это обусловлено тем, что подход к валидности М.Кане (2004), основанный на аргументах (*Argument-Based Approach to Validity*), преимущественно применим для процедур оценивания с высокими ставками, а также наиболее адаптируем к специфике рассматриваемого процесса аттестации, который строится не на одной процедуре оценивания, а на совокупности нескольких [6]. Здесь валидность рассматривается как результат аргументации и определяется аккумуляцией теоретических оснований и соответствующих доказательств, в отличие от традиционного понимания валидности как статичной характеристики оценки. Такое более целостное видение валидности (конструктивная валидность) подразумевает использование универсальной структуры, состоящей из ряда утверждений для ее понимания и установления [18]. В контексте принципов конструктивной валидности в аргументированном подходе применяются три основных правила, которые легли в основу методики: необходимость ясной формулировки интерпретаций перед проведением валидационного исследования; понимание валидации как комплексной исследовательской программы, а не единичного действия; обязательность критической оценки предложенных интерпретаций и связей относительно возможных альтернативных объяснений (опровержений) [17];

- обзор материалов аттестации, который в контексте качественных методов исследования способствует укреплению научной строгости выводов, являясь дополнительным источником информации и позволяя проводить триангуляцию данных. В проведении анализа документов использовался адаптированный инструмент контент-анализа с направляющими вопросами, где в качестве определяющих политику документов рассматривались профессиональный стандарт, правила аттестации, квалификационные требования педагогов;

- моделирование методики, которое проводилось с позиции того, что эффективная валидация невозможна без четко сформулированной интерпретации и использования результатов, так как именно они подвергаются валидации. С этой целью М.Кане (2004) использовал модель анализа аргументации S.Toulmin (Toulmin's Model of Inference) для последовательного и логичного рассмотрения утверждений и доказательств [6]. Это позволило определить методы и инструменты оценки валидности и надежности каждого утверждения.

В целом, использованные методы подтвердили, что подход М.Кане предоставляет теоретическое обоснование оценки валидности и надежности процесса аттестации педагогов через интерпретацию и использование результатов, подчеркивая при этом значимость интеграции широкого спектра доказательств. Данный подход способствует повышению

точности и объективности при оценке профессиональной квалификации педагогов и расширяет концептуальные границы аттестации как механизма профессионального развития с более конструктивной точки зрения. Рассматриваемое далее обоснование и описание содержания методики сосредоточено на анализе методологических подходов, оставляя методы ее экспериментальной верификации и анализа результатов за рамками данной статьи.

**Результаты и обсуждение.** В Казахстане аттестация понимается как процесс оценки профессиональных компетенций педагогов, по результатам которого присваиваются квалификационные категории. Она включает следующие процедуры, которые каждый педагог должен проходить не реже одного раза в пять лет: квалификационную оценку; оценку знаний педагога (ОЗП) и написание эссе; комплексное аналитическое обобщение результатов деятельности (оценивание портфолио).

Решение о присвоении квалификационной категории принимается только при условии положительной оценки на всех трёх процедурах аттестации. Следовательно, аттестация, являясь комплексным процессом, может быть подвержена разнообразию в интерпретации валидности, что усугубляется отсутствием ее оценки и недостатком исследований в данной области. Это подчеркивает необходимость разработки специальной методики оценивания валидности процедур аттестации в Казахстане, учитывая опыт и примеры, представленные в зарубежных источниках. В частности, выбор подхода М.Кане для разработки методики обусловлен рядом преимуществ.

Во-первых, приоритетность рассмотрения качественных характеристик над количественными посредством использования интерпретационных аргументов особенно приемлемо с учетом вариативности возможных доказательств и их интерпретаций, возникающей вследствие сложной и динамичной природы педагогической деятельности.

Во-вторых, разнообразие характеристик и предметов оценки в процедурах аттестации требует применения дифференцированного подхода к проверке их валидности и надежности. В то же время, аттестация, интегрируя результаты трех процедур, ведет к принятию единого решения о присвоении квалификационной категории. Это подчеркивает не только сложность оцениваемого конструкта, но и необходимость целостного видения валидности итогового решения, предусмотренного в подходе М.Кане.

В-третьих, применение стандартизированной технологии валидации М.Кане позволяет перейти от отдельных методов к разработке теоретически обоснованной методики. Содержание методики строится на определении последовательных интерпретационных аргументов согласно процедурам аттестации.

Интерпретационные аргументы представляют собой конструкты, подлежащие разработке, пересмотру или, в некоторых случаях, отклонению, т.е. они не находятся в готовом виде. При этом они также не могут определяться исключительно процедурами или использованием инструментов оценки, включая предпосылки и утверждения. Ясное определение аргументации в интерпретации важно, поскольку аналогичные цели интерпретации могут основываться на разнообразных утверждениях и предположениях, несмотря на внешнее сходство. М.Кане подчеркивает риск чрезмерно амбициозных интерпретаций по сравнению с более консервативными утверждениями, указывая на потенциальные проблемы с переоценкой возможностей измерений. Согласно М.Кане (2011), всегда существует соблазн заявить, что результаты теста отражают готовность к практической деятельности несмотря на то, что более сдержанная интерпретация (например, оценка «способности к рассуждению с использованием слов, чисел и цифровых схем») может быть более адекватной и достаточной основой для принятия сертификационных решений [18, 19]. Следовательно, эффективная валидация невозможна без четко сформулированной интерпретации и использования результатов, так как именно они подвергаются валидации. М.Кане использует модель анализа аргументации S.Toulmin, предусматривающую деление аргумента на шесть

частей [20]: утверждение (claim), данные (data), основание (warrant), опровержение (exsertion), подкрепление (backing), квалификатор (qualifier). Такое деление представляет собой структурированную систему для анализа аргументации, позволяющую обосновывать утверждения М.Кане о валидности оценивания. Таким образом, оба подхода акцентируют важность четкости, последовательности и доказательности в аргументации.

*Методика оценивания влияния аттестации на профессиональное развитие педагогов.*

Методика разработана с использованием подхода к валидности М.Кане (2004) для определения методов оценки валидности и надежности процедур аттестации, соответствующих инструментов и возможных доказательств [6].

Методика включает:

- формулирование адаптированных к аттестации утверждений (интерпретационных аргументов) на основе утверждений М.Кане (оценка наблюдаемой производительности; обобщение наблюдаемых результатов на область оценки (тестовую область); экстраполяция из области оценки (тестовой области) в область ЗУН; экстраполяция из области ЗУН в область практики; решение о сертификации);
- описание адаптированных утверждений и методы их оценки с приведением потенциальных поддерживающих доказательств;
- структурный анализ аргументации по модели S.Toulmin применительно к адаптированным утверждениям (таблица 1).

Следует отметить, что различия в характеристиках и областях оценки трёх процедур аттестации обусловили применение в методике дифференцированного подхода, в частности:

- квалификационная оценка не будет рассматриваться в 3 и 4 утверждениях по М.Кане из-за ограниченности (подтверждается лишь право на прохождение аттестации) в экстраполяции ее решения в область ЗУН и область практики;
- ОЗП будет рассматриваться в утверждении 3 для экстраполяции из области оценки (тестовой области) в область ЗУН;
- оценивание портфолио будет рассматриваться в утверждении 4 для экстраполяции из области ЗУН в область практики.

Далее рассматривается каждое из пяти адаптированных утверждений применительно к аттестации и методы их оценки с приведением потенциальных поддерживающих доказательств.

*Утверждение 1. Оценка наблюдаемой производительности: Процедуры аттестации, согласно установленным правилам, позволяют определить уровень квалификации педагогов (оценку) для присвоения квалификационной категории*

Итоговое решение по аттестации формируется на основе результатов – оценок наблюдаемой производительности – по итогам прохождения каждой процедуры: квалификационной оценки, ОЗП, оценивания портфолио.

*Квалификационная оценка* проводится путем рассмотрения документов, представленных педагогом, на подтверждение соответствия формальным требованиям квалификации: документы об образовании, переподготовке (при наличии) и трудовой деятельности. Сбор данных производится из информационных систем соответствующих государственных органов, затем уполномоченный орган, в зависимости от заявляемой квалификационной категории педагога - школа или органы управления образованием, рассматривает заявку и выдает уведомление о приёме или отказе в приеме документов [2].

Решение о приеме или отказе документов рассматривается как оценка наблюдаемой производительности по процедуре квалификационной оценки, т.е. соответствие педагога формальным требованиям.

*Оценка знаний педагога* проводится в формате тестирования, состоящего из 2 разделов с заданиями с множественным выбором: «Предметные знания» – 30 заданий, «Методика

преподавания» – 20 заданий. Результат тестирования считается положительным при получении пороговых баллов (% выполнения) в соответствии с квалификационной категорией: «педагог» – 50%, «педагог-модератор» – 60%, «педагог-эксперт» – 70%, «педагог-исследователь» – 80%, «педагог-мастер» – 90% [2].

Тестирование проводится в компьютерном формате, при оценивании за правильный ответ присуждается один балл. Педагоги имеют возможность подать на апелляцию в системе компьютерного тестирования после получения результатов. В ходе апелляции группа предметных экспертов рассматривает заявку педагога и принимает решение. При этом правильный ответ обосновывается информацией (фактами) в учебниках и первоисточниках.

По окончании тестирования педагог пишет эссе (250–300 слов) на тему, определяемую уполномоченным органом. При этом эссе не оценивается и не влияет на принятие решения по аттестации, соответственно, не может рассматриваться как оценка наблюдаемой производительности. Таким образом, наблюдаемый балл по ОЗП формируется только на основе результатов тестирования.

*Комплексное аналитическое обобщение результатов деятельности (оценивание портфолио)* проводится для определения соответствия доказательств деятельности (практики) педагога требованиям к квалификации. Портфолио педагога оценивается по критериям:

- 1) качество преподавания, т.е. результаты наблюдения урока;
- 2) достижения обучающихся в конкурсах, олимпиадах, соревнованиях в соответствии с перечнем, утвержденным уполномоченным органом в области образования;
- 3) достижения педагога в профессиональных конкурсах, олимпиадах в соответствии с перечнем, утвержденным уполномоченным органом в области образования;
- 4) обобщение педагогического опыта, внедрение лучших педагогических практик, предоставление разработанных программ, реализованных в организации образования [2].

Портфолио педагогов рассматривается экспертным советом, организуемом в зависимости от заявляемой квалификационной категории педагога, на уровне школы или органов управления образованием. Экспертный совет должен рассматривать и оценивать портфолио с присутствием педагога отдельно по каждому предмету или направлению. Тем не менее, следует отметить, что в ходе исследования не было выявлено подтверждений выполнения данной нормы в отношении всех педагогов.

По итогам заседания экспертного совета каждый член заполняет лист оценивания портфолио, предусматривающий возможность предоставления комментариев по каждому критерию портфолио и вынесения рекомендации о соответствии или несоответствии педагога заявляемой квалификационной категории.

Данный процесс позволяет получить формализованную оценку профессиональной деятельности педагога (наблюдаемую производительность) на основе экспертных мнений. Согласно нормам, в случае несоответствия портфолио заявленным требованиям, педагог не допускается к этапу – ОЗП, при этом присутствует неопределенность относительно последовательности процедур.

#### *Методы оценки утверждения*

Согласно М.Кане, сила оценочного вывода, или степень уверенности в том, что полученный балл является показателем качества ответов кандидата, зависит от того, насколько уместны были процедуры подсчета баллов и насколько тщательно и последовательно они применялись. Соответственно, для определения силы оценочных выводов относительно трех процедур аттестации, было принято за основу, что:

- квалификационная оценка по своей сути не может являться областью наблюдаемой производительности, так как обеспечивает лишь нормативную основу и предварительные обязательные условия (пререквизиты) для прохождения аттестации. Вместе с тем в этой процедуре устанавливаются минимальные требования к стажу для определения уровня

квалификационной категории. Поэтому в методике можно рассмотреть уместность применения стажа в качестве критерия в разрезе квалификационных категорий (корреляция между стажем и квалификационной категорией), а также при ОЗП (корреляция между стажем и пороговыми баллами) и оценивании портфолио (корреляция между стажем и доказательствами портфолио);

- ОЗП дает более объективную оценку, так как проводится в формате теста с выбором одного верного ответа, ключ к которому является правильным и используется правильно. Следовательно, применение ключей к результатам тестирования педагога исходит из основания отсутствия обстоятельств, которые могли бы существенно изменить интерпретацию оценок. Однако, если в конкретном случае это предположение оказывается неправдоподобным, то может потребоваться корректировка процедур оценки, интерпретационных аргументов или того и другого. Поэтому в рамках методики предполагается анализ документов в части корректирующих норм и их влияния на результаты;

- оценка портфолио основана на суждениях, в отличие от оценки тестов, поэтому требует дополнительного подтверждения надежности. Для оценки согласованности решений в рамках методики предполагается проведение сбора и анализа данных об обобщающей способности оценок, выставленных разными экспертами, и межтерриториальной надежности.

В целом, исключения из утверждения 1 могут возникнуть в результате нарушения установленных процедур. Оценка может быть поставлена под сомнение, если при проведении процедур были допущены серьезные нарушения (например, фальсификация документов, или при тестировании были технические сбои, или эксперт был невнимательным или необъективным). Обнаружение фактов, подтверждающих такие нарушения, влияет на силу оценочных выводов и отражается в степени уверенности (квалификатор).

*Утверждение 2. Обобщение наблюдаемых результатов на область оценки (тестовую область): Каждая из трех процедур аттестации позволяет обобщить наблюдаемые результаты на соответствующие области оценки (тестовые области) – требования к квалификации, предметные и методические знания (область ОЗП), компетенции педагога (область оценивания портфолио)*

Решение по квалификационной оценке отражает соответствие педагога требованиям к прохождению аттестации, т.е. обобщает область квалификационных требований. Оно основано на наличии или отсутствии документов, поэтому формулируется однозначно (да/нет). Квалификационная оценка проводится при каждой следующей аттестации педагога, учитывая возможные изменения. Решение по данной процедуре может обобщаться на область оценки через требование к стажу работы. Это исходит из предположения, чем больше стаж профессиональной деятельности, тем выше ожидаемая квалификационная категория, однако не исключает необходимости качественного подтверждения.

Решение по результатам ОЗП направлено на обобщение оценки по области предметных и методических знаний. Относительно ОЗП обобщение основывается на определенном наборе тестовых заданий, которое в большинстве случаев исследуется в явном виде коэффициента надежности (например, с помощью коэффициента альфа, коэффициента G или функции IRT). Утверждение об обобщаемости результатов ОЗП (наблюдаемого балла) на тестовую область – предметные знания и методика преподавания – возможно при условиях обеспечения качества инструментов, процедур оценивания и обработки результатов.

*Качество инструментов оценивания* может обеспечиваться разработкой структуры и спецификации теста, проведением апробации с использованием статистической и психометрической обработки результатов. Следует учитывать, что стандартизация формата теста, его структуры и временных рамок уменьшает вариативность результатов, связанную с этими параметрами, и тем самым сужает тестовую область (Kane, 2004).

*Качество процедур оценивания* может обеспечиваться стандартизацией и полным соблюдением требований к проведению тестирования, проверенными методами сбора данных. Для многих разнообразных условий тестирования (например, вид аудитории, компьютера, стола, за которым сидит педагог) инвариантность считается само собой разумеющейся, поскольку в некотором разумном диапазоне определённые условия, как ожидается, не повлияют на результативность.

*Качество обработки результатов* может обеспечиваться стандартизацией с использованием статистической и психометрической обработки результатов, в том числе расчётом показателей надёжности теста. Использование статистических корректировок для приравнивания баллов и контроля определенных источников ошибок особенно оправдано, когда стандартизация невозможна, например, когда задания не могут использоваться многократно при тестировании с высокими ставками. Обоснование таких процедур расчета приравненных баллов требует поддержки адекватности модели приравнивания, соответствия модели данным, а также доказательств того, что ошибки приравнивания не слишком значительны.

Таким образом, при условии использования качественных инструментов, процедур проведения и обработки результатов, можно проверить, насколько ОЗП позволяет обобщить результаты на оценку тестовой области через статистические показатели.

Решение по результатам *оценивания портфолио* основано на оценивании доказательств в соответствии с установленными критериями. Предполагается, что данное решение (наблюдаемый балл), построенное на отдельных доказательствах практики педагога, обобщает область оценки – педагогическую деятельность. Таким образом, расширяется интерпретация от оценки портфолио по ограниченным доказательствам наблюдений до ожидаемого значения в области оценки.

#### *Методы оценки утверждения*

Исследования обобщаемости (или надёжности) наблюдаемых результатов на область оценки играют важную роль в определении точности оценок ожидаемого решения (т.е. стандартных ошибок измерения) и, следовательно, в определении силы утверждений, основанных на этих оценках. Стандартные ошибки и доверительные интервалы являются непосредственными индикаторами уверенности в том, что решения по результатам каждой процедуры аттестации (наблюдаемые баллы) являются надёжными и ожидаемыми (справедливыми) в областях их оценки – квалификационные требования, предметные и методические знания, педагогическая практика.

Для определения обобщаемости (или надёжности) наблюдаемых результатов на область оценки по трем процедурам аттестации предполагается:

- по квалификационной оценке проведение опроса педагогов о восприятии степени ее репрезентативности, надёжности и значимости для определения уровня квалификационной категории;
- по ОЗП проверка надёжности результатов теста с помощью соответствующих статистических показателей;
- по оцениванию портфолио использование метода экспертных оценок (на случайной выборке), учитывая динамичность природы педагогической деятельности, вариабельность потенциальных доказательств и их интерпретаций, а также проведение оценивания экспертным советом. Кроме того, методом опроса педагогов рекомендуется проведение оценки восприятия, насколько процесс оценки портфолио является надёжным, справедливым и достаточным для обобщения практики.

Исключения из утверждения 2 могут быть вызваны, по крайней мере, двумя причинами: признаками того, что наблюдения не являются репрезентативными для области оценки, или признаками того, что свойство инвариантности, применимое в целом, не применимо в конкретном случае. Если определённые процедуры сбора данных были нарушены каким-

либо серьезным образом (например, педагогу не было предоставлено отведённое время для выполнения теста или сбора портфолио, отказало необходимое оборудование или система для загрузки документов, нарушена академическая честность), то решения не будут репрезентативными для области оценки. Доказательства того, что ошибка по какому-либо параметру в среднем невелика, не исключают возможности того, что некоторые случаи могут привести к серьёзным отклонениям (например, нарушение академической честности, конфликт интересов).

*Утверждение 3. Экстраполяция из области оценки (тестовой области) в область ЗУН: Область ОЗП (тестовая область) позволяет отразить область компетенции педагога (область ЗУН)*

ОЗП должна обеспечивать валидность и надежность результата в отражении области ЗУН педагога. Это утверждение исходит из предположения, что задания сертификационных экзаменов, в случае ОЗП, должны быть разработаны таким образом, чтобы отражать ЗУН практической деятельности. Однако для большинства программ сертификации виды деятельности в области ЗУН являются сложными и разнообразными (в случае аттестации педагогов это может быть методика преподавания), что, в свою очередь, вносит существенное ограничение в степень уверенности данного утверждения.

#### *Методы оценки утверждения*

Согласно М.Кане, сила, с которой можно утверждать об области ЗУН по тестам ОЗП, будет зависеть от общей уверенности в связи между результатами ОЗП и результатами в области ЗУН. Это будет зависеть от того, насколько хорошо тестовые задания ОЗП соответствуют ЗУН в практической деятельности, а также от эмпирических или теоретических доказательств в пользу или против этой связи. Для ее определения рекомендуется проведение анализа спецификаций ОЗП на соответствие учебным программам и документам, определяющим область ЗУН.

Сложность аргументации правдоподобности такой экстраполяции, согласно М.Кане, требует определенного понимания того, как педагоги реагируют на задания ОЗП и как они выполняют соответствующие виды педагогической деятельности, но эти аргументы основаны скорее на мнениях экспертов, чем на формальных моделях. В качестве экспертов в данном случае могут выступать как руководители и наставники педагогов, так и сами педагоги. Сбор мнений может осуществляться методом опроса и фокус-групп. Следует учитывать, что это предположение наиболее правдоподобно в отрицательном направлении, в случае, когда аргументируется утверждение, что педагог, который не может ответить на вопросы в области предметных и методических знаний, вероятно, не может эффективно выполнять свою педагогическую деятельность. Поэтому большая часть доказательств экстраполяции, как правило, носит отрицательный характер, т.е. если сложно выявить факторы, которые могли бы привести к необъективной оценке (занижению или завышению), то экстраполяция, скорее всего, будет подтверждена. Поэтому в ходе сбора данных могут использоваться вопросы с утверждением отрицательного характера. Если же нет уверенности в правдоподобности экстраполяции, то может потребоваться эмпирическая проверка значимости таких факторов.

Одним из подходов к углублению понимания того, что на самом деле измеряют тестовые задания, является метод сбора протоколов «мыслей вслух» педагогов в процессе прохождения ОЗП. Эти данные могут быть получены в ходе индивидуальных сессий, когда исследователи записывают самописание педагога о том, как он подходит к выполнению каждого задания. Такие данные позволили бы получить прямое представление о том, насколько хорошо результаты выполнения педагогами тестов отражают результаты выполнения соответствующих заданий в области ЗУН [19].



Проблемы с экстраполяционным утверждением, как правило, подпадают под рубрику «нерелевантная дисперсия» или «недопредставленность конструкта». Нерелевантная дисперсия метода возникает в случае, когда тестовые задания или форматы ответов отличаются от таковых в области ЗУН [17]. Относительно ОЗП, при которой используются задания с выбором одного правильного ответа, может повыситься вероятность «угадывания» и возникнуть недопредставленность конструкта (например, выбор ответа в тесте по описанию какого-либо способа обучения не показывает навыки его применения). Это требует наличия надежного механизма разработки заданий и оценки качества, обеспечивающего полноценный охват области ЗУН. Рекомендуется применение статистических методов оценки дискриминантной способности теста и анализа бизнес-процесса разработки теста. Также предполагается провести анализ спецификаций на предмет определения используемых механизмов, обеспечивающих дифференциацию по уровням квалификационных категорий, т.е. обоснованность практики применения единого теста для всех уровней.

Отдельным аспектом рассмотрения может стать анализ отчётности по результатам ОЗП, в частности на предмет отражения глубины и охвата интерпретации результатов в разрезе структуры теста согласно спецификациям.

Исключения из экстраполяционного утверждения обычно связаны со случаями, когда результаты в тестовой области, вероятно, систематически отличаются от результатов в области ЗУН. Кроме того, мнения педагогов о тревожности при выполнении ОЗП, по сути, являются предпосылками для такого исключения. В более общем плане, любые ограничивающие факторы (например, инвалидность), которые мешают выполнению теста, но не так сильно влияют на результаты в области ЗУН, могут, но необязательно, привести к исключениям из экстраполяционного утверждения.

*Утверждение 4. Экстраполяция из области ЗУН в область практики: Область оценивания портфолио (область ЗУН) позволяет отразить область педагогической деятельности (область практики)*

Вторая экстраполяция распространяет интерпретацию с области ЗУН на область практики, основываясь на предположении, что оцениваемые компетенции через доказательства портфолио играют важную роль в деятельности педагогов. Следовательно, в утверждении 4 будет рассматриваться, насколько оценивание портфолио как процедура аттестации позволяет отразить экстраполяцию из области компетенций педагога в область практики. В этом случае, основанием вывода экстраполяции может являться использование профессионального стандарта «Педагог», который определяет компетенции, содержание, качество и условия деятельности педагогов.

В соответствии с профессиональным стандартом критерии компетентности педагогов структурированы по принципу наращивания в рамках квалификационных категорий и отражают требования к содержанию педагогической деятельности. Предполагается, что при аттестации результаты педагогической деятельности согласно профессиональному стандарту находят отражение в доказательствах портфолио. Если доказательства в портфолио не отражают достаточный уровень компетенций, то педагог не соответствует заявляемой при аттестации квалификационной категории (т.е. преобладает отрицательная аргументация).

Вместе с тем, ограничения в утверждении могут являться предположения о том, что оцениваемый набор компетенций в области ЗУН на самом деле не является критическим для эффективной педагогической деятельности, либо область ЗУН включает в себя настолько ограниченный спектр компетенций, что не обеспечивает охват ключевых аспектов деятельности педагога. Последнее может считаться справедливым опровержением утверждения экстраполяции при оценивании портфолио в рамках аттестации из-за его ограниченности для отражения всего спектра педагогической деятельности.

*Методика оценки утверждения*

Согласно М.Кане (2004), сила, с которой можно утверждать о результатах деятельности педагога по портфолио, будет зависеть от того, насколько присутствует связь между доказательствами, представленными в портфолио, и результатами педагогической деятельности в соответствии с профессиональным стандартом. Рекомендуемыми методами сбора данных для проверки валидности и надежности процедуры оценивания портфолио являются анализ нормативных документов, обзор доказательств портфолио на предмет соответствия профессиональному стандарту и согласованности экспертных решений (на случайной выборке), а также проведение опроса и фокус-групп педагогов. В связи с тем, что отрицательная аргументация (педагоги, не обладающие компетенцией в области ЗУН, в целом не будут показывать соответствующие результаты на практике) сильнее, чем положительная (компетенции в области ЗУН достаточны для приемлемых результатов на практике), при разработке инструментов опроса и фокус-группы могут использоваться вопросы отрицательного характера.

Исключение из экстраполяционного утверждения может быть связано с вопросами относительно качества доказательств портфолио, которые могут не охватывать всю область практики педагога, или могут не соответствовать заявляемой квалификационной категории.

*Утверждение 5. Решение о сертификации: Решение по присвоению квалификационной категории - на основе критериев квалификационной оценки, проходных баллов ОЗП, оценивания портфолио - является надёжной и валидной оценкой уровня квалификации педагогов, тем самым содействуя их профессиональному развитию.*

Предполагается, что при обосновании правил принятия решения необходимо доказать, что сертификационный экзамен позволит достичь некоторой цели (например, защиты общества) при разумных затратах. Наличие определенной цели, согласно Cronbach (1971), дает основание предполагать, что сертификационные экзамены в любом случае будут иметь преобладающее положительное влияние, даже с учетом затрат. В этом смысле аттестация направлена на всестороннее рассмотрение уровня квалификации педагогов для принятия обоснованного решения, обеспечивающего педагогам профессиональное развитие, карьерный рост и соответствующую оплату труда, обществу – квалифицированные кадры, способные предоставлять качественные образовательные услуги.

Всестороннее рассмотрение уровня квалификации педагогов является основанием многопроцедурности аттестации: квалификационная оценка, ОЗП, оценивание портфолио. Как отмечалось выше, положительные решения по каждой из процедур являются обязательными для итогового решения по присвоению заявляемой квалификационной категории.

#### *Методика оценки утверждения*

Выбор критериев соответствия/несоответствия на процедурах квалификационной оценки и оценивания портфолио, а также проходного балла по ОЗП являются важнейшими вопросами сертификационного процесса и должны обязательно быть обоснованы. При этом уделяется особое внимание на выровненности порогов, т.е. они должны быть достаточно высокими, чтобы обеспечить адекватную защиту общества, но не чрезмерно завышенными, чтобы неоправданно ограничивать доступ к профессии (Kane, 2004). Такое обоснование можно обеспечить эмпирическими исследованиями, включающими коллективное мнение широкого круга участников процесса сертификации (Cizek, 2004). Соответственно, рекомендуется методами опроса и фокус-групп проведение сбора мнений различных участников аттестации, включая педагогов, на предмет того, являются ли установленные критерии и пороговые баллы справедливыми и объективными в разрезе квалификационных категорий.

Ограничениями в процессе принятия решений могут являться предположения о предвзятости по отношению к какому-либо лицу или группе лиц. Это может касаться легитимности одной или обеих экстраполяций, либо сосредоточиться в основном на выборе проходного балла. Касательно аттестации возможности проявления предвзятости могут стать

отдельным предметом анализа, как через рассмотрение документов, так и организационно-технических условий проведения процедур.

Исключения из процедуры принятия решений могут возникать по ряду причин. Например, отсутствие фактических данных, подтверждающих принятое решение, или педагоги могут быть отклонены, если выяснится, что были допущены серьезные нарушения (мошенничество, плагиат, незаконное поведение). Как уже отмечалось ранее, интерпретационные аргументы могут иметь неустойчивость, и правило принятия решения может быть опровергнуто дополнительными доказательствами, влияющими на решение, но не включенными в правило.

Далее в методике для проведения структурного анализа по модели S. Toulmin применительно к адаптированным утверждениям были использованы следующие основные данные:

- *по аттестации*: профессиональный стандарт, квалификационные характеристики должностей педагогов, правила аттестации педагогов, экспертные оценки документов, протоколы заседания комиссии на присвоение квалификационной категории;
- *по квалификационной оценке*: анализ бизнес-процесса, перечень документов, документация по информационной системе;
- *по ОЗП*: результаты тестирования, отчеты по итогам ОЗП, спецификации, образцы заданий, темы эссе, акты по нарушениям процедур;
- *по оцениванию портфолио*: результаты оценивания, протоколы экспертного совета, критерии оценивания, образцы портфолио, листов оценивания портфолио и листов наблюдения уроков.

На основе анализа этих данных к утверждениям формулировались основания и опровержения, к каждому из которых определялись подкрепления, устанавливалась степень уверенности в них – квалификатор – по градации: сильная, средняя, слабая (таблица 1).

Таблица 1 - Структурный анализ аргументации адаптированных утверждений по модели S. Toulmin

Утверждение	Подтверждение/опровержение утверждений	
	Основание	Опровержение
Процедуры аттестации, согласно установленным правилам, позволяют определить уровень квалификации педагогов (оценку) для присвоения квалификационной категории.	Квалификационная оценка устанавливает соответствие документов педагога требованиям. <i>Подкрепление</i> : процедура автоматизированного сбора данных. <i>Квалификатор</i> : сильная степень.	Процедура квалификационной оценки может нести риски при проверке полноты и достоверности предоставленных педагогом документов. <i>Подкрепление</i> : отсутствие полноценной проверки подлинности, дифференцированности по качеству и уровню документов. <i>Квалификатор</i> : слабая степень.
	ОЗП (и написание эссе) устанавливает уровень предметных и методических знаний. <i>Подкрепление</i> : процедура компьютерного тестирования по предметному и методическому разделам (включая требование по написанию эссе на заданную тему), проведение апелляции. <i>Квалификатор</i> : средняя степень.	Процедура ОЗП (и написание эссе) может нести риски, связанные с обеспечением качества инструментов оценивания (валидность, надёжность и объективность). <i>Подкрепление</i> : отсутствие статистического (психометрического) анализа данных при разработке инструментов и подсчете (сырых) баллов (отсутствие оценивания эссе). <i>Квалификатор</i> : сильная степень.
	Оценивание портфолио устанавливает соответствие доказательств педагога квалификационным требованиям.	Процедура оценивания портфолио может нести риски, связанные с обеспечением объективности оценок.

	<p><i>Подкрепление:</i> процедура проведения экспертной оценки и коллегиального принятия решения о соответствии.</p> <p><i>Квалификатор:</i> средняя степень.</p>	<p>экспертной оценки, обобщающей способности разных экспертов и межтерриториальной надёжности.</p> <p><i>Квалификатор:</i> сильная степень.</p>
<p>Каждая из трех процедур аттестации позволяет обобщить наблюдаемые результаты на соответствующую область оценки (тестовые области) – требования к квалификации, предметные и методические знания (область ОЗП), компетенции педагога (область оценивания портфолио).</p>	<p>Квалификационная оценка позволяет обобщить результат проверки документов (да/нет) педагога на область требований к квалификации.</p> <p><i>Подкрепление:</i> установленный перечень документов.</p> <p><i>Квалификатор:</i> средняя степень.</p>	<p>Квалификационная оценка может обеспечивать лишь нормативную основу для прохождения аттестации.</p> <p><i>Подкрепление:</i> установление формальных требований к перечню документов, (слабая) корреляция между уровнем квалификационной категории и стажем работы.</p> <p><i>Квалификатор:</i> сильная степень.</p>
	<p>ОЗП позволяет обобщить результаты тестирования на область предметных и методических знаний.</p> <p><i>Подкрепление:</i> спецификации ОЗП по предметным и методическим разделам, статистические показатели (коэффициенты) надёжности, апробация заданий ОЗП.</p> <p><i>Квалификатор:</i> средняя степень.</p>	<p>ОЗП как стандартизированный тест может ограничивать область предметных и методических знаний.</p> <p><i>Подкрепление:</i> отсутствие описания подхода к обеспечению покрытия учебных/образовательных программ в спецификациях ОЗП, (слабые) статистические показатели (коэффициенты) надёжности и качества заданий.</p> <p><i>Квалификатор:</i> сильная степень.</p>
	<p>Оценивание портфолио позволяет обобщить результаты экспертной оценки на область компетенций педагога.</p> <p><i>Подкрепление:</i> утвержденные критерии оценивания портфолио педагога, включая качество знаний учащихся, качество преподавания, достижения учащихся и педагогов, обобщение и трансляция опыта.</p> <p><i>Квалификатор:</i> сильная степень.</p>	<p>Оценивание портфолио может снижать надёжность решения в силу сложности конструкта (компетенции педагога), приводящего к вариабельности интерпретации доказательств.</p> <p><i>Подкрепление:</i> применение рубрикатора слабо дифференцирующего квалификационные категории (например, по количеству доказательств), (слабый) коэффициент согласованности (надёжности) между экспертами.</p> <p><i>Квалификатор:</i> средняя степень.</p>
<p>Область ОЗП (тестовая область) позволяет отразить область компетенции педагога (область ЗУН).</p>	<p>ОЗП позволяет отразить область предметных и методических компетенций педагога.</p> <p><i>Подкрепление:</i> спецификация теста по разделу «Предметные знания» основывается на учебной программе по предмету, спецификация теста по разделу «Методика преподавания» основывается на учебных материалы по предмету «Методика преподавания» в соответствии с учебной программой, апробация заданий ОЗП.</p> <p><i>Квалификатор:</i> средняя степень.</p>	<p>ОЗП может не соответствовать стандартам, определяющим область компетенции педагога.</p> <p><i>Подкрепление:</i> спецификации ОЗП не ссылаются на квалификационные характеристики должностей педагогов и профессиональный стандарт.</p> <p><i>Квалификатор:</i> сильная степень.</p>
		<p>В содержании ОЗП может отсутствовать дифференциация по уровням квалификационной категории педагогов (единый тест для всех уровней).</p> <p><i>Подкрепление:</i> установленные в процентном соотношении пороги прохождения ОЗП по квалификационным категориям.</p> <p><i>Квалификатор:</i> средняя степень.</p>
		<p>Формат ОЗП с выбором одного правильного ответа при низком качестве заданий может привести к недопредставленности конструкта (компетенции педагога) и повысить вероятность «угадывания».</p>

		<p><i>Подкрепление:</i> (слабые) статистические показатели результатов теста (вероятность «угадывания», нерелевантная дисперсия) и качества заданий.</p> <p><i>Квалификатор:</i> средняя степень.</p>
<p>Область оценивания портфолио (область ЗУН) позволяет отразить область педагогической деятельности (область практики).</p>	<p>Оценивание доказательств портфолио по требованиям, соответствующим профессиональному стандарту, позволяет отразить область педагогической деятельности.</p> <p><i>Подкрепление:</i> правила аттестации, отражающие требования профессионального стандарта «Педагог», экспертные оценки профессионального стандарта.</p> <p><i>Квалификатор:</i> средняя степень.</p>	<p>В оценивании портфолио сложность конструкта (компетенции педагога) и требование уровневости определяет риски относительно обеспечения охвата, согласно профессиональному стандарту, наиболее приоритетных областей практики.</p> <p><i>Подкрепление:</i> перечень компетенций в профессиональном стандарте.</p> <p><i>Квалификатор:</i> средняя степень.</p>
	<p>При оценивании портфолио используются доказательства, релевантные практике педагога, что позволяет отражать область педагогической деятельности.</p> <p><i>Подкрепление:</i> критерии оценивания портфолио, виды доказательств, включая лист наблюдения урока.</p> <p><i>Квалификатор:</i> средняя степень.</p>	<p>Отсутствие стандартизации в интерпретации доказательств портфолио, особенно в разрезе квалификационных категорий, может привести к необъективной оценке компетенций и практики педагога.</p> <p><i>Подкрепление:</i> протоколы экспертного совета, лист оценки портфолио.</p> <p><i>Квалификатор:</i> сильная степень.</p>
<p>Решение по присвоению квалификационной категории - на основе критериев квалификационной оценки, оценивания портфолио и проходных баллов ОЗП - является надёжной и валидной оценкой уровня квалификации педагогов, тем самым содействуя их профессиональному развитию.</p>	<p>Валидные решения трёх процедур аттестации в совокупности позволяют принять итоговое решение по определению соответствия практики педагога требованиям квалификационной категории.</p> <p><i>Подкрепление:</i> профессиональный стандарт, квалификационные характеристики должностей педагогов, правила аттестации педагогов, спецификации ОЗП, экспертные оценки.</p> <p><i>Квалификатор:</i> средняя степень.</p>	<p>Неравновесие влияния процедур аттестации на решение об уровне квалификационной категории может быть следствием превалирования одной из них.</p> <p><i>Подкрепление:</i> статистические показатели по прохождению аттестации в разрезе процедур аттестации.</p> <p><i>Квалификатор:</i> сильная степень.</p>
	<p>Итоговые решения по аттестации основываются на конструктивном опыте оценивания педагогов, структурируя их профессиональный рост и развитие.</p> <p><i>Подкрепление:</i> портфолио, включая обратную связь в листах наблюдения уроков и листах оценивания портфолио.</p> <p><i>Квалификатор:</i> средняя степень.</p>	<p>Педагоги могут не подтвердить (или понизить) квалификационные категории при следующей аттестации, что может ставить под сомнение надёжность процедур принятия решений.</p> <p><i>Подкрепление:</i> доля педагогов, не подтвердивших (или понизивших) квалификационные категории при следующей аттестации, анализ причин.</p> <p><i>Квалификатор:</i> средняя степень.</p>

Использование подхода М.Кане (2004) в оценке валидности аттестации педагогов позволило сформулировать интерпретационные аргументы, подлежащие проверке. При этом применялся дифференцированный подход, где интерпретационные аргументы определялись по отдельным процедурам в зависимости от предмета оценки. Для проверки обоснованности каждого вывода использована структура анализа аргументации по модели S.Toulmin и рассмотрены методы сбора данных, позволяющие последовательно и логично проверить валидность и надежность выводов и доказательств.

На основе предложенной методики были разработаны инструменты оценки. Данные инструменты были апробированы с участием 131 педагога, имеющих различный уровень квалификационной категории и стажа работы. Информация об участниках показана ниже в таблицах 2 и 3.

Таблица 2 - Распределение участников эксперимента по уровням квалификационных категорий

Уровень квалификационных категорий	Количество	%
Педагог-стажер	6	1.2
Педагог	28	26.0
Педагог-модератор	48	23.7
Педагог-эксперт	24	20.8
Педагог-исследователь	21	23.6
Педагог-мастер	2	2.7
Педагог первой категории	1	0.2
Педагог второй категории	1	0.6

Таблица 3 - Распределение участников эксперимента по стажу работы

Стаж	Количество	%
до 1 года	4	3,1
1-5	32	24,4
6-10	31	23,7
11-15	23	17,6
16-20	13	9,9
21-25	9	6,9
26-30	5	3,8
Более 30 лет	14	10,7

Результаты анализа показывают, что используемый инструмент обладает высокой степенью внутренней согласованности и надёжности (Альфа Кронбаха – 0,91, Омега – 0,93), что делает его подходящим для дальнейшего использования в исследовании. То, что инструмент обладает очень высокой надёжностью, делает его подходящим для использования в дальнейшем эксперименте исследования. Высокие показатели внутренней согласованности показывают, что инструмент эффективно оценивает измеряемую конструкцию.

*Выводы и рекомендации.* Общепринятое понимание аттестации связывают с процессом, целью которого является присвоение квалификационной категории. Такое определение оказывается проблематичным, поскольку не позволяет сфокусироваться на потребностях в профессиональном развитии и не обеспечивает процесс адекватным конструктивным содержанием.

В данном контексте рассмотрение категории валидности приводит к существенному переосмыслению подходов к модели и процедурам аттестации, смещая фокус на понимание

ее влияния на профессиональное развитие педагогов и приоритизируя качество процесса оценивания.

Разработка методики открывает возможность анализа аттестации с точки зрения таких аспектов, как наблюдаемая производительность, обобщение, экстраполяция и валидация решений, которые ранее не применялись в аттестации казахстанских педагогов. Здесь основное внимание уделено конструктивной валидности, интегрирующей все другие ее формы и базирующейся на ключевой концепции о многогранном подходе к валидации S.Messick. Это позволило сфокусироваться на доказательствах, поддерживающих или опровергающих теорию, лежащую в основе интерпретации результатов оценивания.

Кроме того, апробация инструментов, разработанных в рамках данной методики показала их высокую надежность и внутреннюю согласованность. Эти результаты демонстрируют, что разработанный инструмент может быть эффективно использован для оценки влияния аттестации на профессиональное развитие педагогов.

#### *Рекомендации к применению методики*

1. Методика направлена на оценку валидности и надежности процедур аттестации педагогов для определения объективности результатов по присвоению квалификационных категорий, поэтому она позволяет органам управления образованием эффективно анализировать соблюдение процедур, выявлять критические моменты и обосновывать направления образовательной политики в области профессионального развития педагогов.

2. Методика может быть адаптирована и применена на различных уровнях: школы, района, области и страны в целом. Наличие четко структурированного алгоритма, который определяет действия и указывает, с чего начать и как продолжить, представленность шаблонов инструментов, анализа документов и интерпретации результатов делает методику гибкой и адаптируемой к различным целям и образовательным контекстам.

3. Методика обеспечивает возможность исследования процедур аттестации через применение как поперечных (кросс-секционных), так и продольных (лонгитюдных) подходов. Поперечные исследования фокусируются на анализе и оценке состояния на определенный момент времени среди различных групп участников. В то время как продольные исследования отслеживают прогресс и изменения в одной группе на протяжении длительного периода, предоставляя понимание не только непосредственных результатов изменений, но и их долгосрочное влияние на профессиональное развитие педагогов, а также качество образовательного процесса.

4. Методика позволяет акцентировать и расширять потенциал профессионального развития педагогов через аттестацию, подчеркивая формативные цели и результаты. Она формирует стратегическое и тактическое видение, необходимое для осмысления направлений развития аттестации в целом и процедур в частности (например, оптимизация и стандартизация процессов, создание системы обратной связи). Такое видение на уровне педагогов способствует актуализации процессов выявления их потребностей и запуску механизмов управления собственным профессиональным развитием.

5. Методика предполагает привлечение специалистов, обладающих достаточной компетентностью в области сертификации и оценки профессиональной деятельности педагогов. Кроме того, она предоставляет методологическую основу для разработки образовательных программ, направленных как на подготовку специалистов, так и на создание для педагогов курсов, основанных на выводах, полученных с помощью данной методики. Это в перспективе позволит сформировать экспертное сообщество, которое будет способствовать совершенствованию аттестации и профессиональному развитию педагогов.

**Заключение.** В статье предлагается содержание методики оценивания влияния аттестации на профессиональное развитие педагогов, основанное на методологическом анализе и

включающее проверку валидности и надёжности процедур аттестации. Новизна проведения валидации аттестации на основе подхода М.Кане заключается в формулировке и оценке интерпретационных аргументов в отличие от традиционной модели, где используется подход, основанный на содержании (определение некоторой области содержания, разработка заданий, статистическая обработка результатов и выставление оценки). Используя такую технологию валидации, процесс аттестации рассматривается через призму основополагающих принципов конструктивной валидности.

Данный подход к валидности не приводит к простому решению «да – нет», а позволяет сформулировать и проверить утверждения относительно различных аспектов аттестации, которые либо подтверждаются доказательствами, либо корректируются, а в случае выявления серьезных недостатков служат основанием для отказа от утверждений. Помимо создания общей структуры валидности, методика позволяет усилить связь между валидацией и разработкой инструментов оценки, фокусируясь на конкретных частях интерпретационных аргументов и потенциальных доказательствах.

Использованные в методике аргументы валидности предполагают расширенный анализ процесса оценивания и могут потребовать проведения ряда эмпирических исследований. Следовательно, применение предлагаемой методики способствует научному изучению вопросов, связанных с аттестацией, в том числе таких как – в чём взаимосвязь профессионального развития и аттестации, каково влияние аттестации на профессиональное развитие педагогов, насколько аттестация обеспечивает надёжные и валидные результаты.

*Благодарность.* Данное исследование финансируется Комитетом науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан в рамках грантового финансирования (ИРН №AP19679296) Исследование профессионального развития учителей в рамках аттестации (А.К.Жумыкбаева).

*Список использованной литературы:*

1. Жумыкбаева А.К., Аблаева М.К. Аттестация учителей: выявление факторов, влияющих на развитие рефлексивных навыков учителя // Вестник КазНПУ имени Абая, серия «Педагогические науки». 2023. № 79.3. С. 256-264.
2. Правила и условия проведения аттестации педагогов, занимающих должности в организациях образования, реализующих общеобразовательные учебные программы дошкольного воспитания и обучения, начального, основного среднего и общего среднего образования, образовательные программы технического и профессионального, послесреднего, дополнительного образования и специальные учебные программы, и иных гражданских служащих в области образования и науки, утверждённые приказом МОН РК от 27 января 2016 года № 83 [Электронный ресурс]. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1600013317>.
3. Пенкина С.А., Кокшеева З.Т., Акмамбетова М.Е. О прохождении аттестации педагогов общеобразовательных школ в рамках новой образовательной парадигмы // Вестник Ленинградского государственного университета имени А.С.Пушкина. 2021. № 4. С. 368–381.
4. Ablayeva M. *Teacher Appraisal for Professional Learning: Perspectives from One Secondary School in Kazakhstan*. PhD diss., Astana, 2022.
5. American Educational Research Association. *AERA, APA, and NCME announce the open access release of Standards for Educational and Psychological Testing*. 2018.
6. Kane M. *Certification testing as an illustration of argument-based validation* // *Measurement*. 2004. Vol. 2, № 3. P. 135-170.
7. Abylkassymova A.E., Tuyakov E.A. *On modernization of the system of continuous pedagogical education in the republic of Kazakhstan in modern conditions* // *PONTE International Journal of Science and Research*. 2018. Vol. 74, № 1.
8. Namyssova G. *Secondary school novice teachers' understanding and experiences of becoming a teacher professional in Kazakhstan: A phenomenological study*. PhD diss., Graduate School of Education, 2021.
9. Жумыкбаева А. Біліктілікті арттыру жүйесінде педагогтердің кәсіби құзыреттіліктерін бағалаудың ғылыми негіздері: PhD диссертация. Национальный университет имени Л.Н.Гумилева, 2022.
10. Qanay G., Frost D. *The teacher leadership in Kazakhstan initiative: Professional learning and leadership* // *Professional Development in Education*. 2022. Vol. 48, № 3. P. 411-425.



11. OECD. *Synergies for Better Learning: An International Perspective on Evaluation and Assessment*, OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education. Paris: OECD Publishing, 2013. <https://dx.doi.org/10.1787/9789264190658-en>.
12. Перспективы образовательной политики Казахстана (2018) [Электронный ресурс]. URL: <https://www.oecd.org/education/policy-outlook/Education-Policy-Outlook-Country-Profile-Kazakhstan-2018-RU.pdf> (дата обращения: 15.03.2024).
13. Avalos B., Assael J. Moving from resistance to agreement: The case of the Chilean teacher performance evaluation // *International Journal of Educational Research*. 2006. Vol.45, №4-5. P. 254-266.
14. Kelly K.O., Ang S.Y.A., Chong W.L., Hu W.S. Teacher appraisal and its outcomes in Singapore primary schools // *Journal of Educational Administration*. 2008. Vol. 46, № 1. P. 39-54. <http://dx.doi.org/10.1108/09578230810849808>.
15. Jensen B., Reichl J. *Better teacher appraisal and feedback: Improving performance*. Grattan Institute Report, No. 2011-3, APR 2011. Melbourne: Grattan Institute, [https://grattan.edu.au/wp-content/uploads/2014/04/081\\_report\\_teacher\\_appraisal.pdf](https://grattan.edu.au/wp-content/uploads/2014/04/081_report_teacher_appraisal.pdf).
16. Henning A. *An argument-based validation study of the Teacher Performance Assessment in Washington state*. PhD diss., Durham University, 2014.
17. Messick S. *Validity* // *Educational Measurement (3rd ed.)*. Ed. by R. Linn. NY: McMillan, 1989. P. 13-104.
18. Kane M. Validating score interpretations and uses: Messick lecture, language testing research colloquium, Cambridge April 2010 // *Language Testing*. 2011. Vol. 29, № 1. P. 3-17.
19. Cronbach L. *Test validation* // *Educational Measurement (2nd ed.)*. Ed. by R. Thorndike. Washington, D.C.: American Council on Education, 1971. P. 443-507.
20. Нефедов С.Н. Модель доказывания Тулмина и количественные показатели достоверности вывода // *Вопросы криминологии, криминалистики и судебной экспертизы*. 2017. № 1. С. 87-93.

#### References:

1. Zhumykbaeva A.K., Ablaeva M.K. *Attestaciya uchitelej: vyavlenie faktorov, vliyayushchih na razvitie reflektivnyh navykov uchitelya* // *Vestnik KazNPU imeni Abaya, seriya «Pedagogicheskie nauki»*. 2023. № 79.3. S. 256-264.
2. *Pravila i usloviya provedeniya attestacii pedagogov, zanimayushchih dolzhnosti v organizacijah obrazovaniya, realizuyushchih obshcheobrazovatel'nye uchebnye programmy doskol'nogo vospitaniya i obucheniya, nachal'nogo, osnovnogo srednego i obshchego srednego obrazovaniya, obrazovatel'nye programmy tekhnicheskogo i professional'nogo, poslesrednego, dopolnitel'nogo obrazovaniya i special'nye uchebnye programmy, i inyh grazhdanskih sluzhashchih v oblasti obrazovaniya i nauki, utverzhdyonnye prikazom MON RK ot 27 yanvarya 2016 goda № 83 [Elektronnyj resurs]*. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V1600013317>.
3. Penkina S.A., Koksheeva Z.T., Akmambetova M.E. *O prohozhdenii attestacii pedagogov obshcheobrazovatel'nyh shkol v ramkah novej obrazovatel'noj paradigmy* // *Vestnik Leningradskogo gosudarstvennogo universiteta imeni A.S.Pushkina*. 2021. № 4. S. 368–381.
4. Ablayeva M. *Teacher Appraisal for Professional Learning: Perspectives from One Secondary School in Kazakhstan*. PhD diss., Astana, 2022.
5. American Educational Research Association. *AERA, APA, and NCME announce the open access release of Standards for Educational and Psychological Testing*. 2018.
6. Kane M. *Certification testing as an illustration of argument-based validation* // *Measurement*. 2004. Vol. 2, № 3. P. 135-170.
7. Abylkassymova A.E., Tuyakov E.A. *On modernization of the system of continuous pedagogical education in the republic of Kazakhstan in modern conditions* // *PONTE International Journal of Science and Research*. 2018. Vol. 74, № 1.
8. Namyssova G. *Secondary school novice teachers' understanding and experiences of becoming a teacher professional in Kazakhstan: A phenomenological study*. PhD diss., Graduate School of Education, 2021.
9. Zhumykbaeva A. *Biliktilikti arttyru zhyjesinde pedagogterdiń kәsibi qyzyrettilikterin baғalaudyń ғылыми negizderi*: PhD dissertaciya. Nacional'nyj universitet imeni L.N.Gumileva, 2022.
10. Qanay G., Frost D. *The teacher leadership in Kazakhstan initiative: Professional learning and leadership* // *Professional Development in Education*. 2022. Vol. 48, № 3. P. 411-425.
11. OECD. *Synergies for Better Learning: An International Perspective on Evaluation and Assessment*, OECD Reviews of Evaluation and Assessment in Education. Paris: OECD Publishing, 2013. <https://dx.doi.org/10.1787/9789264190658-en>.
12. *Perspektivy obrazovatel'noj politiki Kazahstana (2018)* [Elektronnyj resurs]. URL: <https://www.oecd.org/education/policy-outlook/Education-Policy-Outlook-Country-Profile-Kazakhstan-2018-RU.pdf> (data obrashcheniya: 15.03.2024).
13. Avalos B., Assael J. Moving from resistance to agreement: The case of the Chilean teacher performance evaluation // *International Journal of Educational Research*. 2006. Vol. 45, № 4-5. P. 254-266.

14. Kelly K.O., Ang S.Y.A., Chong W.L., Hu W.S. *Teacher appraisal and its outcomes in Singapore primary schools* // *Journal of Educational Administration*. 2008. Vol. 46, № 1. P. 39-54. <http://dx.doi.org/10.1108/09578230810849808>.
15. Jensen B., Reichl J. *Better teacher appraisal and feedback: Improving performance*. Grattan Institute Report, No. 2011-3, APR 2011. Melbourne: Grattan Institute, [https://grattan.edu.au/wp-content/uploads/2014/04/081\\_report\\_teacher\\_appraisal.pdf](https://grattan.edu.au/wp-content/uploads/2014/04/081_report_teacher_appraisal.pdf).
16. Henning A. *An argument-based validation study of the Teacher Performance Assessment in Washington state*. PhD diss., Durham University, 2014.
17. Messick S. *Validity*//*Educational Measurement (3rd ed.)*. Ed.by R.Linn.NY:McMillian,1989. P.13-104.
18. Kane M. *Validating score interpretations and uses: Messick lecture, language testing research colloquium*, Cambridge April 2010 // *Language Testing*. 2011. Vol. 29, № 1. P. 3-17.
19. Cronbach L. *Test validation*//*Educational Measurement (2nd ed.)*. Ed.by R. Thorndike. Washington, D.C.:American Council on Education, 1971. P. 443-507.
20. Nefedov S.N. *Model' dokazyvaniya Tulmina i kolichestvennye pokazateli dostovernosti vyvoda* // *Voprosy kriminologii, kriminalistiki i sudebnoj ekspertizy*. 2017. № 1. S. 87-93.

IRSTI 14.35.07

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.84.4.006>

Abugaliyeva G.<sup>1\*</sup> 

<sup>1</sup>*M.Utemisov West Kazakhstan University, Uralsk, Kazakhstan*

## THE ETHNOPEDAGOGIC POTENTIAL OF FOLK TRADITIONS IN THE FORMATION OF A MULTILINGUAL PERSONALITY

### *Abstract*

This article analyzes the ethnopedagogical potential of folk traditions of Kazakhstan, which acts as a resource of opportunities and means for a teacher in educating and training the younger generation, passing on universal values to them. The author highlights folk traditions of family education in learning the genealogy of a family as a unique mechanism of ethnocultural integrity of the nation and folk traditions of hospitality in showing trust, openness, security, a sense of respect for the individual in a multilingual environment, developing the need for intercultural communication and expanding one's horizons. The study emphasizes the importance of using ethnopedagogical potential in developing a multilingual personality and its role in preserving cultural identity in the context of globalization. Particular attention is paid to the methods of integrating folk traditions into the modern educational process, which contributes to the formation of students' multilingual competence. The article presents the results of a study conducted at the West Kazakhstan University named after Makhambet Utemisov.

**Keywords:** teacher, multilingualism, competence, folk tradition, potential.

Г.С.Абугалиева <sup>1\*</sup> 

<sup>1</sup>*М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан мемлекеттік университеті  
Орал қ., Қазақстан*

## КӨПТІЛДІ ТҮЛҒАНЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ ХАЛЫҚТЫҚ ДӘСТҮРЛЕРДІҢ ЭТНОПЕДАГОГИКАЛЫҚ ӘЛЕУЕТІ

### *Аңдатпа*

Бұл мақалада жас ұрпақты тәрбиелеу мен оқытуда, оларға жалпы адамзаттық құндылықтарды жеткізуде педагогтің мүмкіндіктері мен құралдарының ресурсы ретінде әрекет ететін Қазақстанның халықтық дәстүрлерінің этнопедagogикалық әлеуеті талданады. Автор ұлттың этномәдени тұтастығының бірегей тетігі ретінде текті шежірені тануда отбасылық тәрбиенің халықтық дәстүрлерін және халықтық қонақжайлылық дәстүрлерін сенім, ашықтық, қауіпсіздік, құрмет сезімін көрсетуде көрсетеді. көптілді ортадағы жеке тұлға, мәдениетаралық қарым-қатынас қажеттілігін дамыту және өзіндік ой-өрістерін кеңейту. Зерттеуде көптілді тұлғаны қалыптастыруда этнопедagogикалық әлеуетті пайдаланудың маңыздылығы және оның жаһандану жағдайында мәдени бірегейлікті сақтаудағы рөлі атап өтілген. Студенттердің көптілді құзыреттілігін қалыптастыруға ықпал ететін заманауи оқу үдерісіне халықтық дәстүрлерді кіріктіру әдістеріне ерекше назар

аударылады. Мақалада Махамбет Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университетінде жүргізілген зерттеу нәтижелері берілген.

**Түйін сөздер:** педагог, көптілділік, құзыреттілік, халықтық дәстүр, әлеует.

Абугалиева Г.С. <sup>1\*</sup> 

<sup>1</sup>Западно-Казахстанский университет имени М.Утемисова

г.Уральск, Казахстан

## ЭТНОПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ НАРОДНЫХ ТРАДИЦИЙ В ФОРМИРОВАНИИ ПОЛИЯЗЫЧНОЙ ЛИЧНОСТИ

### Аннотация

В данной статье анализируется этнопедагогический потенциал народных традиций Казахстана, который выступает как ресурс возможностей и средств педагога в воспитании и обучении подрастающего поколения, передаче им общечеловеческих ценностей. Автор выделяет народные традиции семейного воспитания в познании генеалогии своего рода как уникального механизма этнокультурной целостности нации и народные традиции гостеприимства в проявлении доверия, открытости, безопасности, чувства уважения к личности в полиязычной среде, развитии потребности в межкультурной коммуникации и расширении собственного кругозора. Исследование подчеркивает важность использования этнопедагогического потенциала в формировании полиязычной личности и его роль в сохранении культурной идентичности в условиях глобализации. Особое внимание уделяется методам интеграции народных традиций в современный образовательный процесс, что способствует формированию полиязычной компетентности студентов. В статье представлены результаты исследования, проведенного на базе Западно-Казахстанского университета имени Махамбета Утемисова.

**Ключевые слова:** педагог, полиязычие, компетентность, народная традиция, потенциал.

**Introduction.** In many countries, modern society is becoming international, which increases the importance of the process of learning languages in a multicultural educational environment. The need for a teacher who plays a special role in the internationalization of education in a multilingual educational environment is growing.

The analysis of the studies showed that the following related topics were considered in the context of developing the multilingual competence of future teachers: psychological features of language teaching (I.A.Zimnyaya); applied aspects of psycholinguistics in teaching foreign languages (A.A.Leontiev); theory and methodology of multilingual education at universities and schools (B.A.Zhetpisbaeva, M.R.Kondubaeva); development of bilingual education in the context of international experience (M.N.Pevzner, A.G.Shirin); development of students' foreign language communicative readiness in language training (I.I.Galimzyanova); training a foreign language teacher to work in a technical university (K.M.Inozemtseva); focus on the socio-cultural component of education as a motivating factor in language training of specialists in a multiethnic region (E.V.Voevoda); ethnopedagogical ideas about the revival, preservation, and development of ethnocultural traditions and values of peoples in teacher training (G.N.Volkov). ideas of ethnic, multicultural and spiritual-moral education in the ethnopedagogy of the Kazakhs (K.Zh.Kozhakhmetova) and others.

At present, the scientific task that requires consideration of the process of developing the multilingual competence of future teachers based on the folk traditions of Kazakhstan in a university has not found its solution in pedagogical research.

*Basic provisions.* This research examines the ethnopedagogical values inherent in folk traditions, which are rooted in moral and ethical principles, and their role in understanding the ethnocultural and spiritual-moral potential of the peoples of Kazakhstan. These traditions, being life-affirming and based on fundamental life values, actualize the value-semantic context of culture while expanding individuals' communication needs and aiding in their search for life's meaning. The study emphasizes that as education becomes increasingly internationalized, there is a growing impetus to integrate ethnopedagogical values into the educational process, which has a profound personal

impact on students in multilingual university environments. The research underscores the significance of harnessing ethnopedagogical potential in developing multilingual personalities and preserving cultural identity in our globalized world, with a particular focus on methods for incorporating folk traditions into modern educational practices to enhance students' intercultural competence and language skills.

**Materials and methods.** The socio-economic changes taking place in modern society form the requirements for improving the quality of professional training of teachers at the university. The quality of the educational process at the university is largely influenced by the life position, the activity of the student's personality, his desire to be aware of all changes, to be able to broadcast information in a foreign language, knowledge and proficiency in a foreign language as a basic component in vocational education.

In Kazakhstan, the leading task is to teach a person languages that are able to easily adapt to a multilingual environment, apply knowledge of three languages in intercultural communication and expand their awareness of the personality in the world around them [1].

In the context of our research, we understand the ethnopedagogical potential of the folk traditions of Kazakhstan as an established model of ethnic behavior in an intercultural plurilingual environment, which has hidden opportunities and which has a certain enough power to form the multilingual competence of an individual.

In the modern educational process, taking into account the national characteristics of the student's personality is a necessary condition for fostering a sense of patriotism, love for his native land, Homeland, and the formation of a culture of interethnic relations. Consequently, the inclusion in the process of professional training of future teachers at the university of the study of ethnopedagogic values of folk traditions based on high principles of morality and ethics, rich historical values, contributes to the knowledge of the ethno-cultural and spiritual and moral potential of their ethnic group and the peoples of Kazakhstan.

The great Russian teacher K.D.Ushinsky believed that it was necessary to study national culture deeply, to strengthen the role of the native language, national literature, the history of his country and his people in school education [2].

Researcher V.G.Didkovskaya pays special attention to the role of the university in the professional training of teachers of the Russian language and literature in the global educational space. V.G.Didkovskaya notes that in the methodology of teaching the Russian language, one of the important places is occupied by the technology of project activities, which is focused on the knowledge of the traditions of folk culture, the history of the native language. She believes that in the process of professional training, future teachers actively develop a cultural memory of the word as one of the mechanisms for cultivating a sense of patriotism, national identity, attachment to native places and love for the native land [3].

According to G.B.Kydyrbaeva, multilingualism is not only an opportunity to speak and think in several languages, but also a special form of open communication and familiarization with the cultural values of several civilizations [4].

The preservation and enhancement of ethnocultural and spiritual and moral potential based on the familiarization of future teachers with cultural values and traditions of other peoples is an integral part development and updating of the process and content of vocational training at the university for the implementation of multilingual education in schools in Kazakhstan.

Folk traditions have developed over many cultural periods and are a source of innovation of universal values as common and special in multilingual education [5]. For example, all nations traditionally celebrate various holidays dedicated to a particular event (calendar holidays, events dedicated to the birth of a child, weddings, etc.). During the holidays, a picture of the world around us, its interpretation, preservation and salvation takes place. It is determined by the mythological basis of the holiday, its functional orientation and purpose.

Folk traditions actualize the value-semantic context of culture and are life-affirming in nature, since they are based on the values of life. It helps to expand the communication needs of the individual and is aimed at finding the meaning of life.

The preservation of folk traditions is determined by the need of a person to expand his "sphere of influence" on reality, since they contain a desire to preserve the experience of harmony with nature achieved by a person and express a kind of triumph in connection with the ability to build his own world based on the principles of universal harmony.

In this regard, the aesthetic phenomenon of folk traditions consists in finding harmony with the surrounding world through cultural or educational activities and preserving this emotional experience in the tradition, transferring the experience to future generations [6]. The possibility of these aesthetic experiences determines a person's ability to aesthetic reflection as an attitude of consciousness towards an axiological assessment of the emotional and sensory experience of the subject, which allows us to determine the significance and integrity of objects.

Folk traditions exist in society as a form of emotional and symbolic expression and modeling of a person's aesthetic attitude to the experience of finding harmony with the world.

Folk traditions create patterns, models of an ideal world, giving special importance to simple objects and phenomena of life. The aesthetic reflection of folk traditions is objectified in a symbolic and ritual form, "dramatizes" the algorithm of finding human harmony with the world and is able to express the experience of emotional and axiological experience of this path [7].

Educational creativity in the context of folk traditions is considered by us as an ethnocultural spiritual and moral enrichment of the personality of a future teacher, which is an instrument of his self-realization and aesthetic perception of himself in the surrounding educational space. The motivator of folk traditions is the need to actualize any value, and the ultimate goal is to present value as an ideal, as the embodiment of the essence of human existence.

Familiarization with the national traditions of the Kazakhs is aimed at fixing the socio-cultural experience of the future teacher, thereby affirming it in the world according to the principle of harmony.

It should be noted that the culture of nomadism of the tribes of the Great Steppe influenced the process of active ethnocultural interaction and interaction of peoples. On the territory of Kazakhstan, the process of ethnogenesis is characterized by a special diversity, multilingualism, historical and cultural realities. First of all, the Republic of Kazakhstan was distinguished from other regions by the peculiarity of its geographical location – it was the center of Eurasia, which was inhabited by different peoples, trade routes passed through it [8]. Historically, Kazakhstan was a crossroads of various cultures and civilizations, migrations of various peoples and mixing of languages and cultures took place on its territory, various empires such as Persia, the Mongol Empire of the Golden Horde, the Khanate of Khiva and the Roman Empire dominated, which influenced the development of multilingualism in the folk traditions of the Kazakhs.

Russian and European culture In the second half of the 19th century, scientists, geographers, travelers, Orientalists actively contributed to the introduction of Kazakhstan to advanced Russian and European culture, and the education of children in Russian-Kazakh schools. Their long-term cohabitation and cooperation with Kazakhstanis contributed to the manifestation of interest in learning Kazakh, Polish, Russian and other languages, mutual trust in each other, the formation of objective social prerequisites for the creation of interethnic marriages in a multicultural society [9].

In the XX century, Kazakhstan became a place of deportation of repressed peoples, during the Great Patriotic War of 1941-1945, this region became a place of evacuation of industrial enterprises, Soviet citizens from the occupied territories of the USSR, personnel workers and engineering and technical workers, evacuation of civilians, scientists, this contributed to the preservation of scientific personnel of the USSR and mobilization of their creative potential for defense needs countries. The deportation of peoples and the evacuation of the population during the Great

Patriotic War contributed to the mutual enrichment of the cultures of the peoples of Kazakhstan. Researcher A.N. Tabuldenov notes that the diversity of peoples and nationalities, their active interaction were the result of the creation of interethnic marriages between full-fledged people of both one and another nationality, and between special settlers who, despite any prohibitions, created families, raised children [10].

The creation of interethnic marriages began to have a significant positive impact on the maintenance and development of Kazakh folk traditions in fostering respect and knowledge of the mother and father's native language in family education, tolerance and mutual understanding between peoples, and the development of linguistic diversity in a multilingual society.

Let's consider the content of the ethnopedagogical foundations of the formation of multilingualism in the folk traditions of the Kazakhs: education of the culture of cognition of genealogy of a kind as a unique mechanism of ethnocultural integrity of the ethnic group; value attitude to the native language, historical and cultural heritage of their people, representatives of other cultures as a factor of the identity of the ethnic group; awareness of the value of the culture of multilingual communication as one of the mechanisms for the development of world perception, worldview, community and human cooperation in the world; the manifestation of hospitality as a moral and aesthetic principle in the manifestation of trust, openness, security, a sense of respect for the individual in a multilingual environment; the development of the need for communication as one of the incentives for mastering multilingualism in intercultural interaction and successful socialization of the individual to the conditions of a new linguistic environment [11].

The national culture of the Kazakhs has historically developed at the junction of European and Eastern civilizations. Today, Kazakhstan is a multiethnic country, where more than a hundred nationalities live on the same territory. The basis of the national culture of the Kazakhs is the people, their culture, traditions and religion, which creates a unique national code of any nation. The native language plays an important role in the formation and development of national identity. From birth, in the national culture of the Kazakhs, children were brought up to respect the historical and cultural heritage of their people and representatives of other ethnic groups, their native language as a factor of ethnic identity.

In the folk traditions of Kazakhstan, the ethnopedagogical potential as a resource for education and training allowed not only to pass on customs and rituals from generation to generation, but also to make positive changes in their development. Thus, they began to support interethnic marriages and family relations, mastering the native language of the groom and the bride. In the folk traditions of Kazakhstan, people who spoke different languages were respected. This was considered an important part of the culture of communication and the basis of worldview. The creation of interethnic marriages had a positive effect on the preservation and development of the ethnopedagogical potential of folk traditions in a multilingual society [12].

Sociocultural changes in society have activated such opportunities of the ethnopedagogical potential of folk traditions in Kazakhstan as studying the genealogy of one's family, understanding the value of multilingual communication as a tool for developing the perception of the world and interaction of people. These sociocultural changes have also introduced new elements into folk traditions of showing hospitality and trust in a multilingual environment. Hospitality in folk traditions has contributed to intercultural interaction, communication, openness and the ability to successfully adapt to new language conditions.

Researchers J.K.Kobzhasarova, T.Suleimenov note that "the need for communication is an existential need, the satisfaction of which is an indispensable condition for human mental health" [7, p.15]. The long nomadic lifestyle was such that a person had to be alone with himself and with nature for a long time. The need for communication was urgent among Kazakhs in a nomadic lifestyle. Kazakhs roamed in small scattered groups in the vast steppe space. In these conditions, the

need for communication increased many times, the Kazakh nomad was always glad to meet people, and there were no language barriers for him.

In folk traditions of hospitality, great importance is attached to the principle of relying on each other, mutual support, trust and openness. Hospitality is based on the culture of communication and understanding the value of each person. The nomadic way of life limited people in communication, and they had to be alone with nature for a long time. Ancient Kazakhs lived in small scattered groups in the endless steppes. Meeting a stranger in the steppe removed language barriers, they practically did not exist for communication. In Kazakhstan, they have always shown hospitality to guests, regardless of their social status or origin. This was considered a sacred duty and was an integral part of Kazakh culture. In folk traditions, hospitality in the family education of Kazakhstanis is a moral and aesthetic norm. Ancient Kazakhs considered it a great shame for the family and the whole clan to refuse a traveler admission.

Kazakh folk traditions are an aesthetic reflection of a person in the process of finding harmony, which allows us to use their meaningful capabilities and potential in the process of forming multilingual competence among future teachers at the university.

Based on the works (A.F.Losev, M.Lotman, Yu.B.Borev, E.A.Naiman, etc.), we have determined that symbols in folk traditions are expressed through expressive means: the main symbol, number, meal, sacrifices, gifts, gesture, sound, singing, dance, laughter, games, fun, etc.

Folk traditions cannot function without the participation of interested people. The basis of the folk tradition is an idea, its structure is represented by a ritual, which is a symbol of the expression of its meaning, which confirms their semantic and system-forming role in the ethno-cultural spiritual and moral formation of a person.

In our opinion, the process of forming multilingual competence among students is the most effective through the knowledge of the ethnopedagogical foundations of the folk traditions of the ethnic group living in the country. It should be noted that the intensification of the process of internationalization of education strengthens the desire to improve the experience of translating the values of ethnopedagogy into the educational process and has a deeply personal character for students in the multilingual educational environment of the university.

The expansion and deepening of historically established intercultural relations between the peoples of the Russian Federation and the Republic of Kazakhstan contributes to strengthening the position of universities in the global educational space and confirms its relevance and importance for modern educational practice [13].

**Results and discussion.** The study was conducted at the Pedagogical Faculty of the West Kazakhstan University named after M.Utemisov. Students of the educational programs "Pedagogy and Methodology of Primary Education", "Preschool Education and Upbringing" took part in the experiment.

The work was carried out based on the following principles: multilingualism, practice-oriented focus, complementarity, continuity, nationality.

The tools for conducting the study were: questionnaires, pedagogical observation, the methodology "Integrative Questionnaire of Intercultural Competence" by O.E.Khukhlaev, a survey, analysis of the products of activity, mathematical and statistical data processing.

We have identified the criterion and indicators for assessing the development of multilingual competence in future teachers. The motivational and value indicator forms the readiness of future teachers for pedagogical activity and understanding the importance of their mission in a multilingual environment. This indicator helps future teachers realize that they play an important role in the upbringing and education of children who speak several languages. The perceptual and affective indicator develops the ability to consciously manage the results of pedagogical activity and show readiness to learn folk traditions. The activity indicator assesses the practical readiness of future teachers to interact and solve problems in non-standard situations in a multilingual

educational environment. The results obtained at the ascertaining stage of the experimental study showed that future teachers' multilingual competence is insufficiently developed.

This made it possible to determine the levels of assessment of the development of multilingual competence of future teachers in the educational environment: low, average and high.

At the formative stage of the experimental work, we actively used the following methods and forms of training: case analysis of multilingual situations, modeling business and role-playing games, discussions, project development, meetings with representatives of different nationalities and cultures, discussions, situational games, creative tasks for the development of a multicultural educational environment, preparation of presentations. Future teachers of the experimental group mastered the ability to transmit knowledge in educational work with children, mastered the ability to quickly switch from one language to another in intercultural plurilingual communication, resolve non-standard multilingual situations, confidently communicate with other people, speak publicly in a multilingual environment.

In their pedagogical activities, future teachers of the experimental group in a multilingual environment demonstrated knowledge of the folk traditions of hospitality of Kazakhstan as a moral and aesthetic norm in pedagogical activity based on the principle of mutual support, trust and openness, respect for the guest, regardless of their social status, religion, and communicated with guests in their native language. The willingness of future teachers to learn the language of another people has had a positive impact on the development of multilingualism and respect for the traditions of various cultures in Kazakhstan.

In implementing the pedagogical potential of the folk traditions of Kazakhstan, future teachers mastered the ability to transmit knowledge in educational work with children, mastered the ability to quickly switch from one language to another in intercultural plurilingual communication, resolve multilingual situations, communicate confidently, and speak publicly in a multilingual environment. Analysis of the results of the experimental work showed that by the end of the experiment, the level of multilingual competence among future teachers increased significantly from 23% to 67%; the average level - from 29% to 21%, and the low level significantly decreased from 47% to 12%. The results of the study are reflected in Table 1.

*Table 1. Comparative results of primary and secondary diagnostics of the level of multilingual competence of future teachers*

Group	Primary diagnostic (%)			Secondary diagnostic (%)		
	Low level	Average level	Tall level	Low level	Average level	Tall level
Experimental	47	29	23	12	21	67
Control	48	28	26	40	33	27

We note the following positive points recorded in the course of the study: understanding the need for multilingual competence for a teacher working in a multicultural educational environment; an open-minded position in relations with representatives of other cultures; understanding the ethno-cultural spiritual and moral potential of the national traditions of Kazakhstan.

**Conclusion.** Thus, the position on the need for a teacher to understand the dialectics of the correlation of universal and national values of Kazakh folk traditions in the formation of multilingual competence in multilingual education at a university is of fundamental importance for our study. The ethnopedagogic foundations of the national traditions of Kazakhstan are the education of a culture of cognition of genealogy of a kind as a unique mechanism of ethnocultural integrity of an ethnic group; value attitude to the native language, historical and cultural heritage of one's people, representatives of other cultures as a factor of ethnic identity; awareness of the value of the culture of multilingual communication as one of the mechanisms for the development of



world perception, worldview, community and human cooperation in the world; the manifestation of hospitality as a moral and aesthetic principle in the manifestation of trust, openness, security, a sense of respect for the individual in a multilingual environment; the development of the need for communication as one of the incentives for mastering multilingualism in intercultural interaction and successful socialization of the individual to the conditions of a new linguistic environment.

References:

1. Khassanov G., Utegenova K., Darisheva T., Bozbayeva A., Akhmetova G., Sarkulova D. *Implementing Multilingual Education in Kazakhstan: Students' Perceptions and Attitudes Towards the Status of English. Theory and Practice in Language Studies (Academy Publication)*. 2024, Vol. 14, Iss: 8, pp 2316-2325. <https://typeset.io/papers/implementing-multilingual-education-in-kazakhstan-students-w6v856pla9iu>
2. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии / К.Д.Ушинский//Педагогические сочинения: в 6 т. / Ушинский К.Д.:сост. С.Ф.Егоров. – М.: Педагогика, 1990. – Т. 5. – 528 с.
3. Дидковская, В.Г. Роль регионального словаря в профессиональной подготовке учителя-словесника / В.Г.Дидковская//Непрерывное педагогическое образование как фактор развития региональной экосистемы: материалы Всероссийской научно-практической конференции (Великий Новгород, 17-18 мая 2022 г.)/отв.ред.Р.М.Шерайзина; Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2023. – С. 60-65.
4. Kudyrbayeva G.B. *Features of primary school teacher training in multilingual education*. // *Вестник КазНПУ им. Абая, серия «Педагогические науки», No4(72),2021.–С.107-113.* <https://bulletin-pedagogy.kaznpu.kz/index.php/ped/article/view/662/568>
5. *История Казахстана (с древнейших времен до наших дней): учебник / сост. А.Абдакимов. – 3-е изд., перераб. и доп. – Алматы: Казахстан, 2002. – 488 с.*
6. Кожяхметова К.Ж. Поликультурное образование в многонациональном Казахстане: проблемы и перспективы//*Вестник Челябинского государственного университета. – 2015. – № 1 (3). – С. 93-96.*
7. Кобжасарова Ж.К. Культура общения казахского народа//*Современная высшая школа: инновационный аспект. – 2012. – № 4. – С. 62-71.*
8. Кожяхметова К.Ж. *Казахская этнопедагогика: методология, теория, практика/ К.Ж.Кожяхметова. – Алматы: Ғылым, 1998. – 315 с.*
9. Маркарян Э.С. *Теория культуры и современная наука. Логико-методологический анализ/ Э.С.Маркарян. – М.:Мысль, 1983. – 284 с.*
10. Табулденов А.Н. *Депортации народов и эвакуация населения в Северный Казахстан (1937-1956 гг.): монография /А.Н.Табулденов. – Костанай: Костанайская академия МВД РК имени Ш.Кабылбаева, 2015. – 192 с.*
11. Туксаитова, Р.О. *Русский язык в пространстве полиязычного образования современного Казахстана/Р.О.Туксаитова//Россия и Китай: история и перспективы сотрудничества: материалы IV международной научно-практической конференции. – Благовещенск: Благовещенский государственный педагогический университет, 2014. pp. 326-328.*
12. Zharkynbekova S., Aimoldina A., & Akynova D. *Multicultural and multilingual education in Kazakhstan. Journal of Intercultural Communication*, 2015.- 38.
13. Akhmetova S.K. *Ethno-pedagogical approach in education: The case of Kazakhstan. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 2014.- 143, 310-313.*

References:

1. Khassanov G., Utegenova K., Darisheva T., Bozbayeva A., Akhmetova G., Sarkulova D. *Implementing Multilingual Education in Kazakhstan: Students' Perceptions and Attitudes Towards the Status of English. Theory and Practice in Language Studies (Academy Publication)*. 2024, Vol. 14, Iss: 8, pp 2316-2325. <https://typeset.io/papers/implementing-multilingual-education-in-kazakhstan-students-w6v856pla9iu>
2. Ушинский, К.Д. *Человек как предмет воспитания: Опыт педагогической антропологии / К.Д.Ушинский//Педагогические сочинения: в 6 т./Ушинский К.Д.:сост. С.Ф.Егоров. – М.:Педагогика,1990. – Т.5.–528 с.*
3. Дидковская В.Г. *Роль регионального словаря в профессиональной подготовке учителя-словесника / В.Г.Дидковская//Непрерывное педагогическое образование как фактор развития региональной экосистемы: материалы Всероссийской научно-практической конференции (Великий Новгород, 17-18 мая 2022 г.) / отв. ред. Р.М. Шерайзина; Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2023. – С. 60-65.*

4. Kydyrbayeva G.B. Features of primary school teacher training in multilingual education. // *Bulletin of KazNPU named after Abaya, series "Pedagogical Sciences"*, No 4(72), 2021. – pp.107-113. <https://bulletin-pedagogy.kaznpu.kz/index.php/ped/article/view/662/568>
5. *Istoriia Kazahstana (s drevneișih vremen do nașih dnei): uchebnik / sost. A. Abdakimov. – 3-e izd., pererab. i dop. – Almaty: Kazahstan, 2002. – 488 s.*
6. Kojahmetova K.J. Polikulturnoe obrazovanie v mnogonatsionalnom Kazahstane: problemy i perspektivy // *Vestnik CHeliabinskogo gosudarstvennogo universiteta. – 2015. – №1(3). – S. 93-96.*
7. Kobjasarova J.K. Kultura obșeniia kazahskogo naroda//*Sovremennaiia vysșaiia șkola: innovatsionnyi aspekt. – 2012. – № 4. – S. 62-71.*
8. Kojahmetova K.J. Kazahskaia tnpedagogika: metodologiiia, teoriua, praktika / K.J.Kojahmetova. – Almaty: Ğylym, 1998. – 315 s.
9. Markarian S. Teoriua kultury i sovremennaiia nauka. Logiko-metodologičeskii analiz /S.Markarian. – M.: Mysl, 1983. – 284 s.
10. Tabuldenov A.N. *Deportatsii narodov i vakuatsiia naseleniia v Severnyi Kazahstan (1937-1956 gg.): monografiua/A.N.Tabuldenov. – Kostanai: Kostanaiskaia akademiua MVD RK imeni Ș.Kabyldaeva, 2015. – 192 s.*
11. Tuksaitova R.O. *Russkii iazyk v prostranstve poliiazychnogo obrazovaniia sovremennogo Kazahstana/R.O.Tuksaitova//Rossiia i Kitai: istoriia i perspektivy sotrudnichestva: materialy IV mejdunarodnoi nauchno-praktičeskoi konferentsii. – Blagoveșensk: Blagoveșenskii gosudarstvennyi pedagogičeskii universitet, 2014. pp. 326-328.*
12. Zharkynbekova S., Aimoldina A., & Akynova D. Multicultural and multilingual education in Kazakhstan. *Journal of Intercultural Communication, 2015. - 38.*
13. Akhmetova S.K. *Ethno-pedagogical approach in education: The case of Kazakhstan. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 2014. -143, 310-313.*

МРНТИ 14.07.09

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.84.4.007>

Нурмухамедкызы Ж., \*<sup>1</sup> Токсанбаева Н.К., <sup>2</sup> Желдибаева Р.С. <sup>1</sup>

<sup>1</sup>НАО «Жетысуский университет имени Ильяса Жансугурова», г.Талдыкорган, Казахстан

<sup>2</sup>Казахский Национальный Университет имени аль-Фараби, г.Алматы, Казахстан

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ВЛИЯНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА НА ПРАВСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ СТУДЕНТОВ ВЫСШИХ УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ

### Аннотация

В настоящее время на фоне быстрого развития информационных и технологических процессов, нравственное воспитание студентов вузов становится особенно актуальной темой для обсуждения. Многочисленные работы анализируют различные аспекты этой проблематики, включая концепции эмоционального интеллекта, методы его измерения, влияние на академическую успеваемость и социальную адаптацию студентов, а также его связь с моральным и этическим развитием. В современном образовательном процессе все больше признается, что развитие эмоционального интеллекта студентов не только способствует их личностному росту, но также имеет значимое влияние на формирование их моральных ценностей и этических норм. В работе рассматриваются основные концепции эмоционального интеллекта и его связь с моральным развитием. Анализируются методы и приемы, которые могут быть использованы педагогами для развития эмоционального интеллекта студентов в контексте нравственного воспитания. Цель данной статьи заключается в исследовании теоретической значимости эмоционального интеллекта для нравственного воспитания студентов вузов. Для достижения этой цели был проведен обзор литературы по теме, было совершено анкетирование и анализ результатов исследования. Полученные данные помогут понять влияние эмоционального интеллекта на нравственное воспитание студентов и их способность к этическому поведению. Результаты исследования подчеркивают важность внедрения программ, направленных на развитие эмоционального интеллекта, в учебный процесс вузов с целью формирования нравственно-этических качеств у будущих специалистов.

**Ключевые слова:** нравственность, информация, студенты, педагоги, эмоции, интеллект.

Ж.Нұрмұхамедқызы, \*<sup>1</sup> Н.Қ.Тоқсанбаева, <sup>2</sup> Р.С.Желдибаева <sup>1</sup>




<sup>1</sup>«Илияс Жансүгіров атындағы Жетісу университеті» КЕАҚ, Талдықорған қ., Қазақстан  
<sup>2</sup>Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті, Алматы қ., Қазақстан

## ЖОҒАРЫ ОҚУ ОРЫНДАРЫ СТУДЕНТТЕРІНІҢ АДАМГЕРШІЛІК ТӘРБИЕСІНЕ ЭМОЦИОНАЛДЫ ИНТЕЛЛЕКТТІҢ ӘСЕР ЕТУІНІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

*Аңдатпа*

Қазіргі уақытта ақпараттық және технологиялық процестердің қарқынды дамуы аясында жоғары оқу орындарының студенттеріне адамгершілік тәрбие беру талқылау үшін ерекше өзекті тақырыпқа айналуда. Көптеген жұмыстар осы мәселенің әртүрлі аспектілерін, соның ішінде эмоционалды интеллект тұжырымдамаларын, оны өлшеу әдістерін, студенттердің оқу үлгерімі мен әлеуметтік бейімделуіне әсерін және оның моральдық-этикалық дамумен байланысын талдайды. Қазіргі білім беру процесінде студенттердің эмоционалды интеллектінің дамуы олардың жеке өсуіне ықпал етіп қана қоймай, олардың моральдық құндылықтары мен этикалық нормаларының қалыптасуына айтарлықтай әсер ететіндігі барған сайын мойындалуда. Жұмыста эмоционалды интеллекттің негізгі тұжырымдамалары және оның моральдық дамумен байланысы қарастырылады. Адамгершілік тәрбиесі аясында студенттердің эмоционалды интеллектісін дамыту үшін мұғалімдер қолдана алатын әдістер мен әдістер талданады. Бұл мақаланың мақсаты жоғары оқу орындарының студенттерін адамгершілікке тәрбиелеу үшін эмоционалды интеллекттің теориялық маңыздылығын зерттеу болып табылады. Осы мақсатқа жету үшін тақырып бойынша әдебиеттерге шолу жасалды, сауалнама жүргізілді және зерттеу нәтижелеріне талдау жасалды. Нәтижелер эмоционалды интеллекттің Студенттердің адамгершілік тәрбиесіне және олардың этикалық мінез-құлық қабілетіне әсерін түсінуге көмектеседі. Зерттеу нәтижелері болашақ мамандардың адамгершілік-этикалық қасиеттерін қалыптастыру мақсатында жоғары оқу орындарының оқу процесіне эмоционалды интеллектті дамытуға бағытталған бағдарламаларды енгізудің маңыздылығын көрсетеді.

**Түйін сөздер:** адамгершілік, ақпарат, студенттер, педагогтар, эмоциялар, интеллект.

Nurmukhamedkyzy Zh., \*<sup>1</sup> Toksanbaeva N., <sup>2</sup>, Zheldibayeva R. <sup>1</sup>  
<sup>1</sup>Zhetysu University named after Ilyas Zhansugurov, Taldykorgan, Kazakhstan  
<sup>2</sup>Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

## THEORETICAL ASPECTS OF THE INFLUENCE OF EMOTIONAL INTELLIGENCE ON THE MORAL EDUCATION OF STUDENTS OF HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS

*Abstract*

Currently, against the backdrop of the rapid development of information and technological processes, the moral education of university students is becoming a particularly relevant topic for discussion. Numerous works analyze various aspects of this issue, including the concepts of emotional intelligence, methods of measuring it, the impact on academic performance and social adaptation of students, as well as its connection with moral and ethical development. In modern educational in the process, it is increasingly recognized that the development of students' emotional intelligence not only contributes to their personal growth, but also has a significant impact on the formation of their moral values and ethical standards. The paper examines the basic concepts of emotional intelligence and its connection with moral development. Methods and techniques that can be used by teachers to develop the emotional intelligence of students in the context of moral education are analyzed. The purpose of this article is to study the theoretical significance of emotional intelligence for the moral education of university students. To achieve this goal, a review of the literature on the topic was carried out, a questionnaire was completed and the research results were analyzed. The data obtained will help to understand the influence of emotional intelligence on the moral education of students and their ability to behave ethically. The results of the study emphasize the importance of introducing programs aimed at developing emotional intelligence into the educational process of universities in order to develop moral and ethical qualities in future specialists.

**Keywords:** morality, information, students, teachers, emotions, intelligence.

**Введение.** Теоретическая значимость эмоционального интеллекта для нравственного воспитания студентов вузов неоспорима. Эмоциональный интеллект, как способность понимать, управлять и выражать эмоции, играет ключевую роль в развитии межличностных отношений, этических убеждений и принятии моральных решений. Тема взаимосвязи эмоционального интеллекта и нравственного воспитания студентов вузов активно изучается в последние десятилетия, однако ее системный анализ и глубокое понимание требует дальнейших исследований. Так, например, статья "Convergent, Discriminant, and Incremental Validity of Competing Measures of Emotional Intelligence" авторства Marc A.Brackett и John D.Mayer (2023) определяет и сравнивает валидность нескольких методов измерения эмоционального интеллекта [1].

Авторы предприняли попытку выявить конвергентную, дискриминантную и инкрементную валидность различных методов измерения эмоционального интеллекта. Для этого они использовали несколько конкурирующих методов оценки эмоционального интеллекта и сравнили их результаты с другими психометрическими инструментами. Исследование, опубликованное в журнале "Personality and Social Psychology Bulletin", основывается на обширном обзоре литературы и мета-анализе результатов предыдущих исследований в данной области. Авторы проводят анализ результатов с целью выявления сходств и различий между различными методами измерения эмоционального интеллекта, а также их практической применимости и валидности [1].

Статья "Emotional Intelligence and Academic Success: Examining the Transition from High School to University" была опубликована в журнале "Personality and Individual Differences" в 2022 году. Авторами этой статьи являются J.D.A.Parker, L.J.Summerfeldt, M.J.Hogan и S.A.Majeski. Исследование в этой статье фокусируется на связи между эмоциональным интеллектом и академическим успехом студентов в период перехода из средней школы в университет. Авторы интересуются, какие роли играет эмоциональный интеллект в адаптации студентов к новой учебной среде и их достижениях в университете [2].

Статья "Emotional Intelligence and Social Interaction", опубликованная в журнале "Personality and Social Psychology Bulletin" в 2022 году, исследует связь между эмоциональным интеллектом и социальным взаимодействием. В работе рассматривается, как эмоциональный интеллект влияет на способность человека взаимодействовать с другими в социальных ситуациях. Авторы предпринимая попытку выяснить, какие именно аспекты эмоционального интеллекта оказывают наибольшее влияние на качество социального взаимодействия, а также в каких конкретных ситуациях эмоциональный интеллект проявляется наиболее эффективно [3].

Salovey и Mayer представляют свою модель эмоционального интеллекта, которая стала основой для многих последующих исследований в этой области. Авторы определяют эмоциональный интеллект как способность воспринимать, понимать, регулировать и выражать эмоции, а также использовать эмоциональную информацию для мышления и принятия решений. Статья представляет собой обзор существующих теорий и исследований в области эмоционального интеллекта и включает в себя различные аспекты этого концепта, такие как эмоциональное восприятие, эмоциональное понимание, эмоциональное выражение и эмоциональное управление. Кроме того, Salovey и Mayer обсуждают методы измерения эмоционального интеллекта и его связь с другими аспектами психологического функционирования, такими как интеллект и личностные черты. Эта статья является важным вкладом в понимание эмоционального интеллекта и его роли в поведении и межличностных отношениях. Она оказала значительное влияние на развитие области психологии и стала основой для многих последующих исследований и практических применений эмоционального интеллекта [4].

Авторы Konstantinos V.Petrides и Adrian Furnham провели психометрическое исследование теории трейтового эмоционального интеллекта, связывая его с установленными таксономиями личностных черт. Они представили концепцию трейтового эмоционального интеллекта (TEI), которая отличается от моделей, основанных на способностях. По их мнению, TEI описывает стабильные личностные характеристики, связанные с эмоциональным поведением и реакциями.

В рамках исследования авторы использовали психометрические методы, включая анализ тестов на трейтовый эмоциональный интеллект и их связь с известными таксономиями черт, такими как модель "Большой пятерки" (Big Five). Результаты подтвердили существование TEI как отдельной, независимой от других черт конструкции. Также исследователи подчеркнули значимость TEI для понимания эмоционального функционирования и динамики личности [5].

Мета-анализ подтверждает предиктивную валидность эмоционального интеллекта и его связь с другими переменными в рамках теоретической сети. Исследование основывается на обзоре большого количества работ, проведённых в различных контекстах и на разнообразных выборках, с целью оценить роль эмоционального интеллекта в прогнозировании моделей поведения и факторов профессионального успеха [6].

Критический анализ концепции эмоционального интеллекта охватывает обсуждение теоретических основ, методов измерения, эмпирических данных и практических аспектов её применения. Также рассматриваются различные точки зрения на природу и структуру эмоционального интеллекта, при этом подчёркиваются спорные моменты его использования на практике [7].

N.Extremega и P.Fernández-Berrocal исследовали роль эмоционального интеллекта в прогнозировании психического, социального и физического здоровья среди студентов. Результат показывает, что его уровень тесно связан с общим благополучием. Более высокие показатели эмоционального интеллекта коррелируют с лучшим психическим состоянием, успешной социальной адаптацией и более крепким физическим здоровьем. Это подчеркивает важность эмоционального интеллекта не только для успехов в учебе, но и для общего здоровья и жизненного благополучия. Полученные данные могут быть полезны при разработке программ поддержки студентов и обучения навыкам эмоционального интеллекта в университетской среде [8].

Исследование, проведённое D.Nelis, J.Quoidbach, M.Mikolajczak и M.Hansenne, посвящено методам повышения эмоционального интеллекта. Авторы анализируют существующие программы обучения, тренинги и психологические интервенции, оценивая их эффективность в развитии эмоциональных компетенций [9].

J.Zhao, X.Peng и Y.Hu рассматривают, как эмоциональный интеллект влияет на удовлетворенность работой у преподавателей китайских университетов. Также исследуется роль эмоционального выгорания как посредника в этой связи на основе данных, полученных через анкетирование [10].

D.Landa-Caballero, M.Martín-Díaz и E.Pérez-Hernández изучают связь между эмоциональным интеллектом, устойчивостью и опытом преподавания среди университетских преподавателей. Исследование показывает значимость эмоциональной устойчивости для адаптации и эффективной работы в учебной среде, предоставляя информацию для создания программ поддержки и обучения преподавателей [11].

А.В.Першина и А.В.Соловьёва подчёркивают актуальность изучения эмоционального интеллекта у студентов. Авторы исследуют его влияние на адаптацию, академическую успеваемость и общее благополучие, отмечая важность этого компонента в образовательном процессе [12].

T.E.Culham, R.J.Major и N. Shivhare исследуют, как этика добродетелей и теория моральных оснований могут быть применены в обучении деловой этике. Работа включает анализ методов преподавания, таких как кейс-стади и дискуссионные подходы, а также их влияние на формирование моральных ценностей у студентов и профессионалов [13].

J.L.Villacís, C.Naval и J.De la Fuente анализируют литературу, посвящённую взаимодействию характерных черт личности, моральной мотивации и профессиональной идентичности у подростков и молодых взрослых. Исследование выявляет ключевые тенденции и вызовы в формировании профессионального самоопределения и личностных характеристик [14].

Таким образом, рассматриваемая тема является чрезвычайно актуальной, особенно в контексте современного образования и развития личности. Исследования, описанные в представленных статьях, подчеркивают важность понимания эмоционального интеллекта, моральных убеждений, профессиональной идентичности и других аспектов личности для успешной адаптации, обучения и развития в различных сферах жизни.

Акцентирование внимания на этих областях не только способствует повышению качества образования и профессиональной подготовки, но также помогает формировать лучших лидеров, более эмоционально компетентных и морально отзывчивых индивидов в обществе.

Объектом исследования являются студенты вузов, в то время как предметом исследования является влияние эмоционального интеллекта на их нравственное воспитание.

Цель исследования состоит в выявлении влияния эмоционального интеллекта на нравственное воспитание студентов вузов. Для достижения этой цели необходимо решить следующие задачи:

1 Провести анализ современных теорий эмоционального интеллекта и их связи с моральным воспитанием.

2 Оценить эмоциональный интеллект и моральные убеждения студентов с помощью различных психологических методов.

3 Предложить рекомендации по интеграции обучения эмоциональному интеллекту в образовательные программы вузов для эффективного нравственного воспитания студентов.

Структура статьи. Статья состоит из введения, в котором отображена актуальность статьи, а также цель и задачи, методов и материалов, в них показана методология исследования, в результатах отображен анализ исследования, а в заключении подведен итог статьи и совершен обобщенный вывод.

*Основные положения.* В современном мире роль эмоционального интеллекта в формировании личности и социальных отношений становится все более признанной и значимой. Особенно это проявляется в контексте образовательной среды, где студенты не только приобретают знания и навыки по своей специальности, но и формируют свою моральную и эмоциональную сферы. Современное образование ставит перед собой задачу не только передачи знаний, но и формирования целостной личности, способной к моральному выбору и социальной ответственности. В этом контексте эмоциональный интеллект выходит на передний план как ключевая компетенция, способствующая развитию нравственных качеств студентов. Учитывая динамические изменения в образовательной среде и требования к социальной компетентности выпускников, изучение влияния эмоционального интеллекта на нравственное воспитание студентов вузов является актуальным и важным исследовательским направлением.

**Материалы и методы.** В исследовании использованы как качественные, так и количественные методы, включая анализ литературы, проведение опросов, анкетирование и наблюдение. Качественные методы помогли выявить особенности восприятия и понимания эмоционального интеллекта студентами, в то время как количественные методы позволили определить статистические связи между эмоциональным интеллектом и нравственным развитием.

Проведение опроса среди студентов и преподавателей включало несколько этапов, чтобы обеспечить качественное сбор данных и анализ результатов. На первом этапе было совершено определение целей опроса и формулирование исследовательских вопросов. Кроме того, была разработана анкета, которая использовалась для сбора данных. На втором этапе было проведено само исследование, включающее опрос среди студентов и преподавателей. Важным аспектом этого этапа было обеспечение анонимности и конфиденциальности ответов респондентов. На третьем этапе производилась обработка и анализ собранных данных. Для визуализации результатов опроса использовались графики и диаграммы. Наконец, на заключительном этапе были произведены оценка полученных результатов и их интерпретация в контексте исследовательских вопросов и целей опроса. Также проводилась идентификация основных тенденций, паттернов и взаимосвязей в данных. Все эти шаги были необходимы для обеспечения надежности и доказательности полученных результатов опроса.

**Результаты.** Эмоциональный интеллект является теоретически значимым фактором в контексте нравственного воспитания студентов вузов. Он способствует формированию у студентов моральных ценностей, развитию эмпатии и социальных навыков, а также способности принимать этически обоснованные решения. Развитие эмоционального интеллекта студентов вузов требует системного подхода и должно стать одним из приоритетов образовательной системы для успешного нравственного воспитания молодого поколения.

Одной из основных причин, почему эмоциональный интеллект играет важную роль в нравственном воспитании студентов вузов, является его связь с моральными ценностями и этическими принципами. Люди с высоким уровнем эмоционального интеллекта обычно обладают развитыми способностями к эмпатии, пониманию и поддержке других людей, а также к моральному размышлению и принятию взвешенных решений.

Применение эмоционального интеллекта в контексте нравственного воспитания студентов вузов может иметь несколько аспектов. Во-первых, развитие эмоционального интеллекта у студентов способствует формированию у них эмпатических навыков и готовности к сопереживанию. Это, в свою очередь, помогает студентам лучше понимать моральные проблемы и конфликты, а также находить этические решения.

Во-вторых, эмоциональный интеллект помогает студентам развивать навыки социального взаимодействия и коммуникации на базе уважения к другим людям и их правам. Это особенно важно в современном мире, где многообразие культур, убеждений и взглядов стало визитной карточкой общества и требует умения общаться и решать проблемы путем конструктивного диалога и сотрудничества.

В-третьих, эмоциональный интеллект влияет на умение студентов управлять своими эмоциями и адаптироваться к различным ситуациям. Это позволяет им справляться с моральным давлением, сохранять спокойствие и справедливость в сложных ситуациях, а также принимать этически обоснованные решения даже в условиях стресса или неопределенности.

Конечно, необходимо отметить, что развитие эмоционального интеллекта студентов вузов требует системной работы. Оно должно включать в себя как академический курс по развитию эмоционального интеллекта, так и практические задания, направленные на развитие эмпатических навыков, коммуникации и саморегуляции эмоций.

Рассмотрим основные аспекты полученных данных, анализируя ответы студентов на проведенное анкетирование. В исследовании приняло участие 50% парней и 50% девушек. В возрасте от 19 до 35 лет (Рисунок 1).

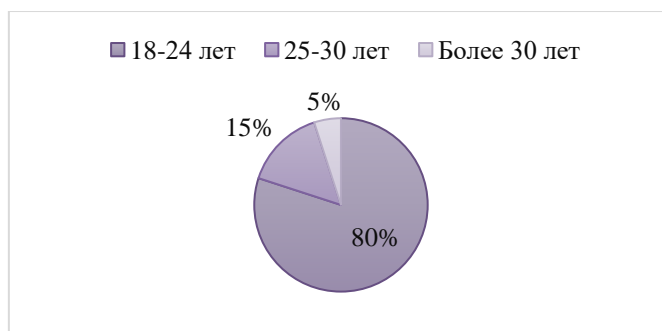


Рисунок – 1 Возраст респондентов

По рисунку можно сказать, что большинство респондентов находятся в возрастной категории от 18 до 24 лет (80%), что указывает на то, что данное исследование преимущественно охватило молодежь, включая студентов вузов. Доля респондентов в возрасте от 25 до 30 лет составляет 15%, что говорит о том, что есть и небольшая часть участников, которые уже могут иметь опыт учебы или работы после завершения высшего образования. Наконец, лишь 5% респондентов имеют возраст старше 30 лет, что указывает на то, что их число сравнительно невелико в данной выборке.

Был в ходе исследования задан вопрос «Как часто вы осознаете свои эмоции и умеете их контролировать?» ответы респондентов отображены на рисунке 2.

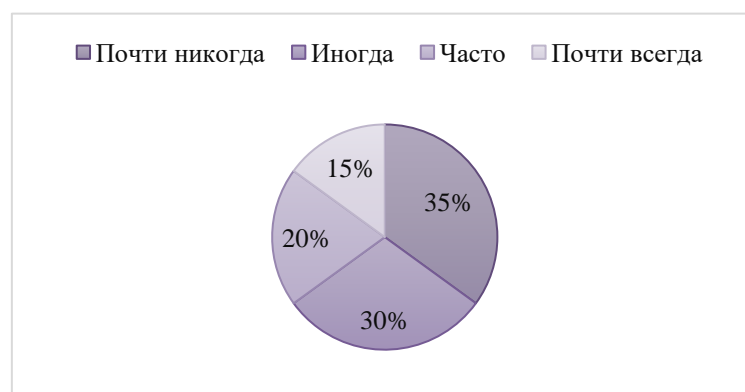


Рисунок – 2 Ответы респондентов

Таким образом, по рисунку можно сказать, что 35% респондентов почти никогда не осознают свои эмоции и не умеют их контролировать, 30% иногда осознают свои эмоции и умеют их контролировать, часто осознают – 20% респондентов и 15% почти всегда.

На рисунке 3 отображены ответы респондентов на вопрос «Считаете ли вы, что развитие эмоционального интеллекта помогает вам в повседневной жизни?».

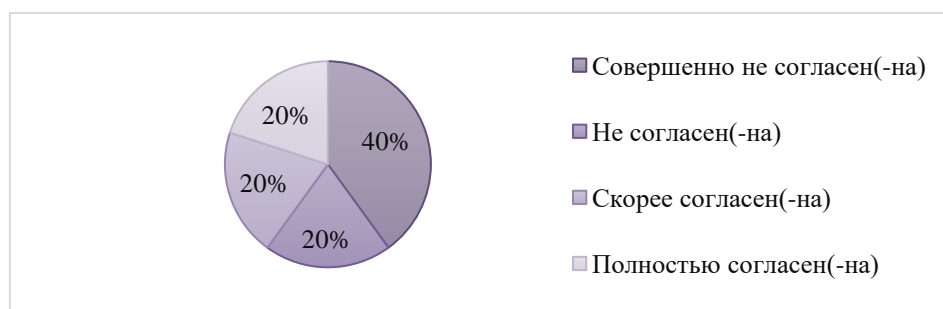


Рисунок – 3 Ответы респондентов



Таким образом, 40% совершенно не согласны с тем, что развитие эмоционального интеллекта помогает им в повседневной жизни, 20% отметили вариант, что не согласны, также 20% отметили вариант скорее согласен и 20% полностью согласны.

Далее был задан вопрос «Как эмоциональный интеллект может влиять на ваше нравственное поведение?» (Рисунок 4).

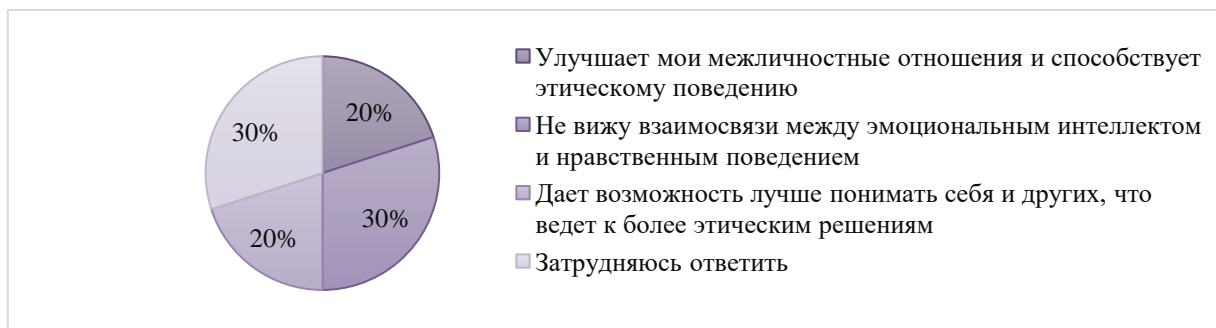


Рисунок – 4 Ответы респондентов

По рисунку можно сказать, что по мнению 20% опрошенных эмоциональный интеллект может влиять на нравственное поведение тем, что он улучшает межличностные отношения и способствует этическому поведению, 30% не видят взаимосвязи между эмоциональным интеллектом и нравственным поведением, 20% ответили, что он дает возможность лучше понимать себя и других, что ведет к более этическим решениям и 30% респондентов затруднились с ответом. На рисунке 5 показаны ответы респондентов на вопрос «Какие виды деятельности или курсы, на ваш взгляд, могут способствовать развитию эмоционального интеллекта у студентов вузов?».

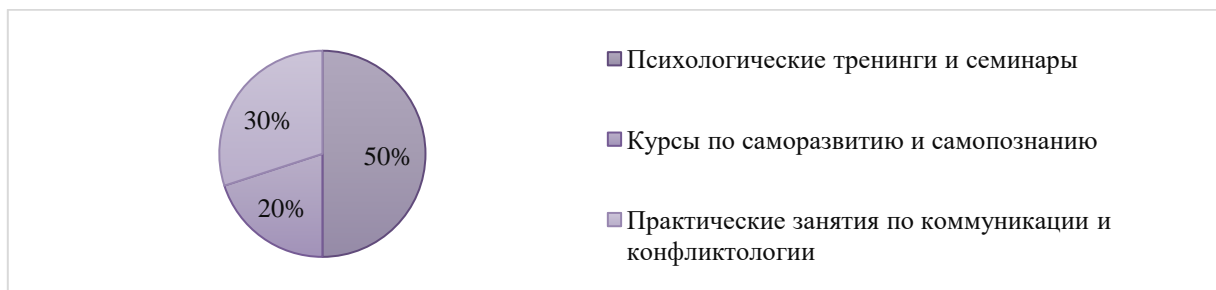


Рисунок – 5 Ответы респондентов

Таким образом, по рисунку можно сказать, что по мнению 50% опрошенных психологические тренинги и семинары, могут способствовать развитию эмоционального интеллекта у студентов вузов, по мнению 20% – это могут быть курсы по саморазвитию и самопознанию, также 30% ответили вариант – практические занятия по коммуникации и конфликтологии.

На рисунке 6 показаны ответы на вопрос «Считаете ли вы, что ВУЗ должен включать в свою программу обучения курсы по развитию эмоционального интеллекта?».

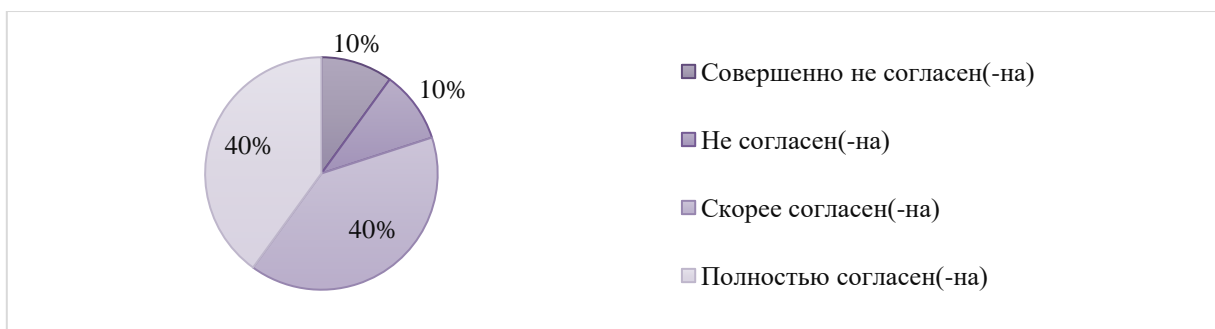


Рисунок – 6 Ответы респондентов

По рисунку можно сказать, что 10% опрошенных совершенно не согласны с тем, что ВУЗ должен включать в свою программу обучения курсы по развитию эмоционального интеллекта, 10% также с данным утверждением не согласились, однако 40% опрошенных считают, что скорее необходимо включить программу обучения в ВУЗе, также 40% полностью с этим согласились.

На рисунке 7 отображены ответы респондентов на вопрос «Какие навыки эмоционального интеллекта могут быть полезными для вас?».

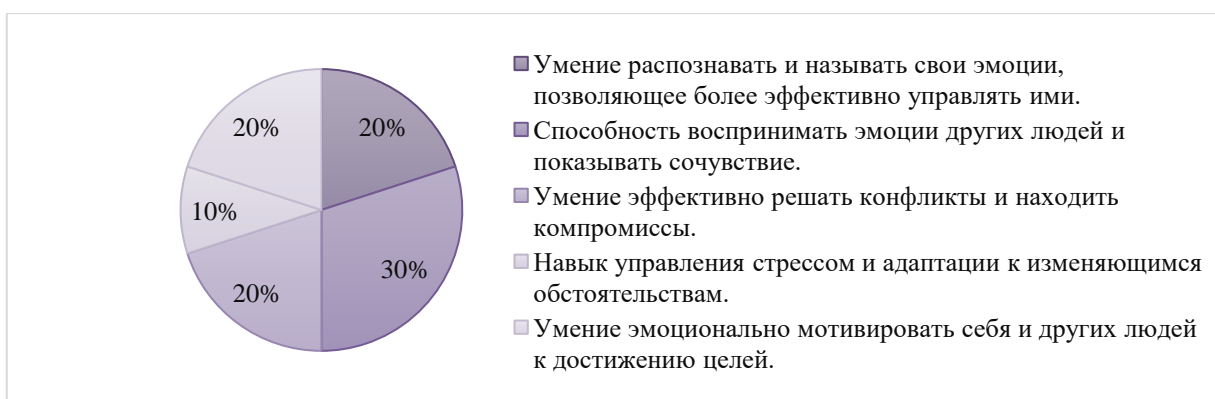


Рисунок – 7 Ответы респондентов

Таким образом, для 20% опрошенных полезным будет навык - умение распознавать и называть свои эмоции, позволяющее более эффективно управлять ими, 30% выбрали вариант - способность воспринимать эмоции других людей и показывать сочувствие, 20% считают, что для них будет полезен навык - умение эффективно решать конфликты и находить компромиссы, 10% отметили вариант - навык управления стрессом и адаптации к изменяющимся обстоятельствам и 20% выделили навык - умение эмоционально мотивировать себя и других людей к достижению целей.

Рассмотрим ответы респондентов на вопрос «Как можно развивать эмоциональный интеллект по вашему мнению?» (Рисунок 8).

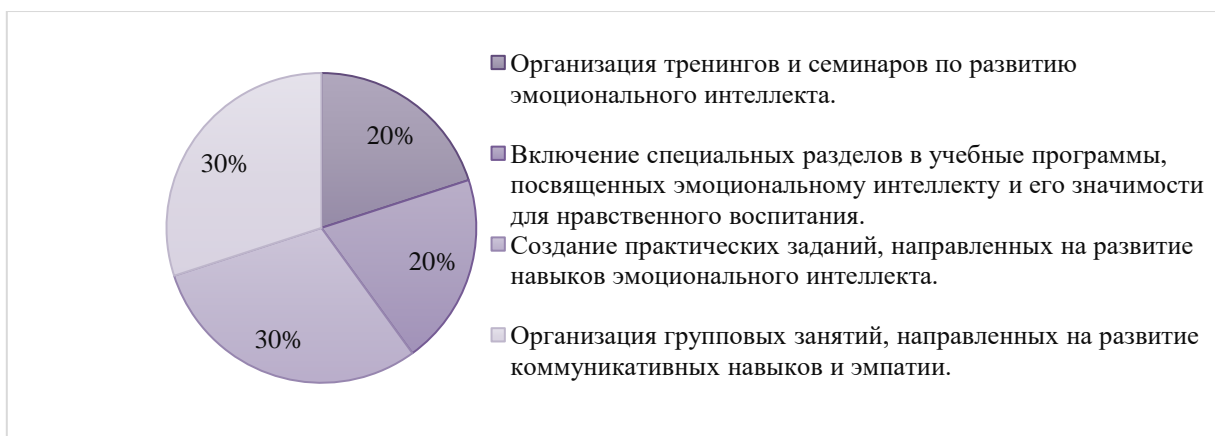


Рисунок – 8 Ответы респондентов

По рисунку можно сделать вывод, что по мнению 20% респондентов развивать эмоциональный интеллект можно посредством организации тренингов и семинаров по развитию эмоционального интеллекта, по мнению 20% опрошенных развивать можно посредством включения специальных разделов в учебные программы, посвященных эмоциональному интеллекту и его значимости для нравственного воспитания, 30% считают, что навык можно развивать при помощи создания практических заданий, направленных на развитие навыков эмоционального интеллекта, также 30% отметили вариант - организация групповых занятий, направленных на развитие коммуникативных навыков и эмпатии.

На рисунке 9 показаны ответы респондентов на вопрос «Какие существуют преимущества развития эмоционального интеллекта, по вашему мнению?».

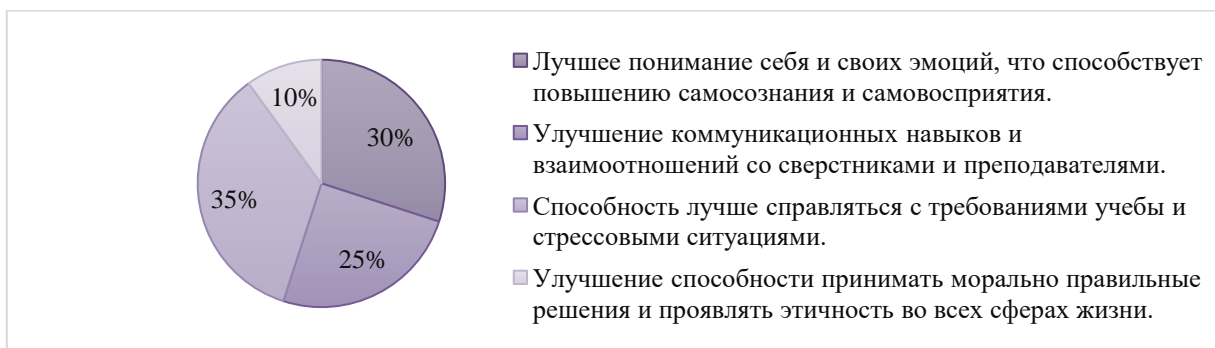


Рисунок – 9 Ответы респондентов

По рисунку 9 можно сказать, что по мнению 30% опрошенных из преимуществ развития эмоционального интеллекта самое ключевое – это лучшее понимание себя и своих эмоций, что способствует повышению самосознания и самовосприятия, 25% выбрали вариант - улучшение коммуникационных навыков и взаимоотношений со сверстниками и преподавателями, 35% отметили способность лучше справляться с требованиями учебы и стрессовыми ситуациями и 10% выбрали вариант улучшения способности принимать морально правильные решения и проявлять этичность во всех сферах жизни.

Далее рассмотрим ответы на анкетирование преподавателей.

Первоначально был задан вопрос «Как часто вы обращаете внимание на эмоциональное состояние и поведение своих студентов?» (Рисунок 10).

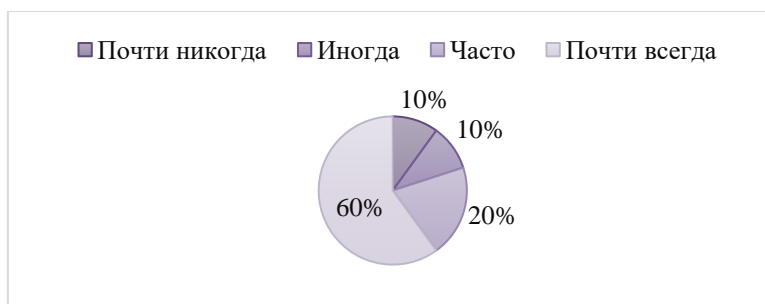


Рисунок – 10 Ответы респондентов

Таким образом, по рисунку 10 можно сказать, что 10% педагогов почти никогда не обращают внимания на эмоциональное состояние и поведение своих студентов, 10% иногда обращают внимание, часто – 20% и почти всегда 60% педагогов обращают внимание на эмоциональное состояние студентов.

На рисунке 11 отображены ответы респондентов на вопрос «Как вы считаете, важно ли развивать у студентов эмоциональный интеллект для их нравственного воспитания?».

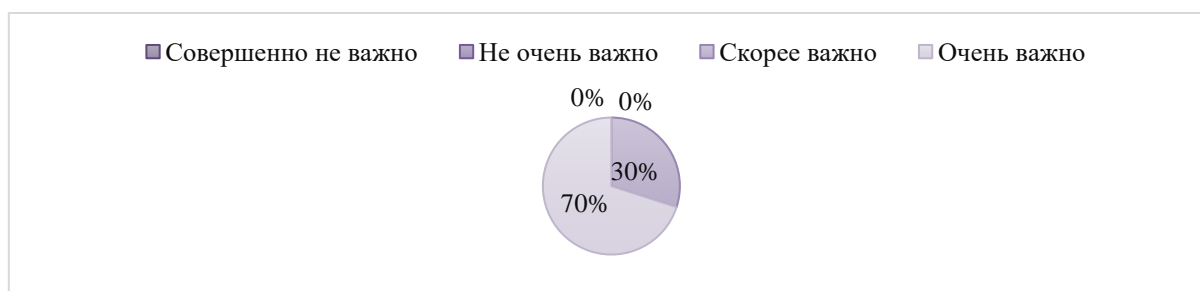


Рисунок – 11 Ответы респондентов

По мнению 30% педагогов скорее важно развивать у студентов эмоциональный интеллект для их нравственного воспитания, также 70% считают, что очень важно развитие.

Рассмотрим ответы респондентов на вопрос «Как эмоциональный интеллект может помочь студентам в развитии их нравственных качеств?» (Рисунок 12).

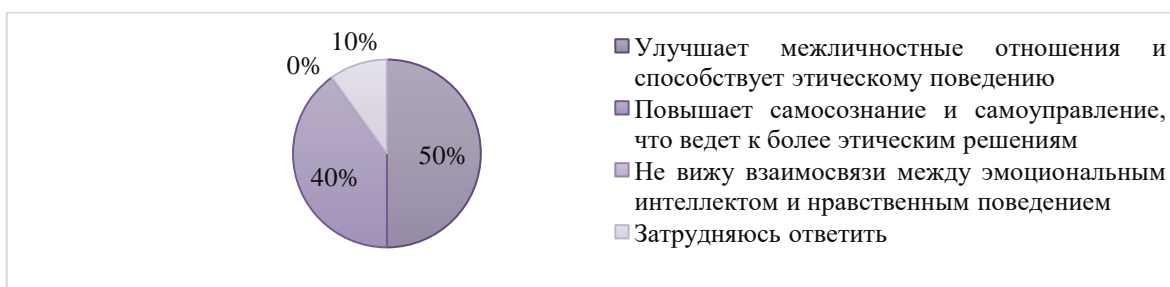


Рисунок – 12 Ответы респондентов

По рисунку 12 можно сказать, что по мнению 50% опрошенных эмоциональный интеллект может помочь студентам в развитии их нравственных качеств тем, что он улучшает межличностные отношения и способствует этическому поведению, 40% считают, что он повышает самосознание и самоуправление, что ведет к более этическим решениям и 10% затруднились с ответом.

Был также задан вопрос «Какие методы и подходы, на ваш взгляд, могут помочь развить у студентов эмоциональный интеллект?» ответы респондентов отображены на рисунке 13.

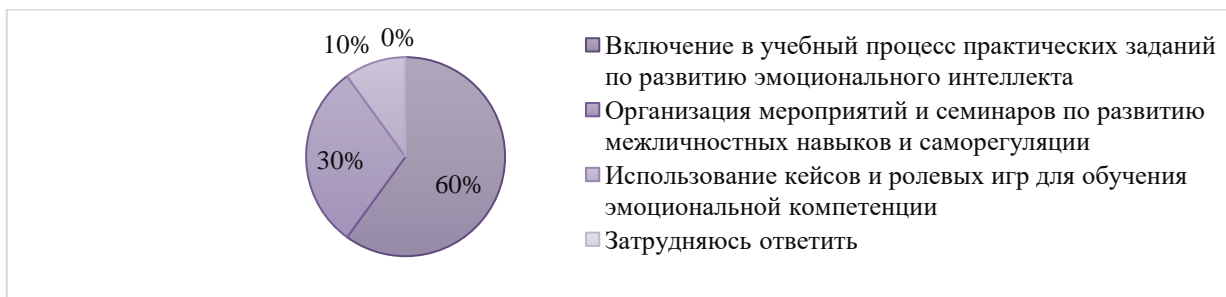


Рисунок – 13 Ответы респондентов

Согласно рисунку 13 можно сказать, что по мнению 60% опрошенных включение в учебный процесс практических заданий по развитию эмоционального интеллекта может помочь развить у студентов эмоциональный интеллект, 30% считают, что организация мероприятий и семинаров по развитию межличностных навыков и саморегуляции поможет развить у студентов эмоциональный интеллект и 10% считают, что наиболее продуктивный метод - использование кейсов и ролевых игр для обучения эмоциональной компетенции.

Рассмотрим ответы респондентов на вопрос «Считаете ли вы, что преподавателям следует получать обучение по развитию навыков работы с эмоциями студентов?» (Рисунок 14).

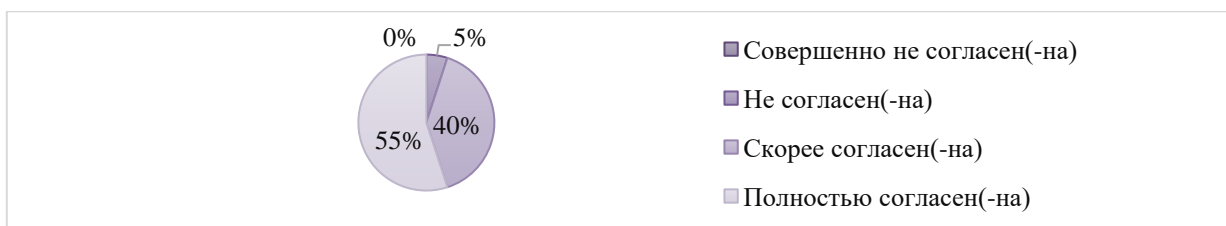


Рисунок – 14 Ответы респондентов

Исходя из рисунка 14 можно сказать, что 5% опрошенных не согласны с тем, что преподавателям следует получать обучение по развитию навыков работы с эмоциями студентов, 40% скорее согласны и 55% отметили, что они полностью согласны.

На рисунке 15 отображены ответы респондентов на вопрос «Как вы оцениваете значимость эмоционального интеллекта для нравственного воспитания студентов вузов?».



Рисунок – 15 Ответы респондентов

По рисунку можно сказать, что 55% педагогов оценили значимость эмоционального интеллекта для нравственного воспитания студентов вузов, как очень важную, 35% оценили, как достаточно важную и 10% - скорее неважно.

Рассмотрим ответы респондентов на вопрос «Какие аспекты эмоционального интеллекта, по вашему мнению, вносят наибольший вклад в нравственное воспитание студентов?» (Рисунок 16).

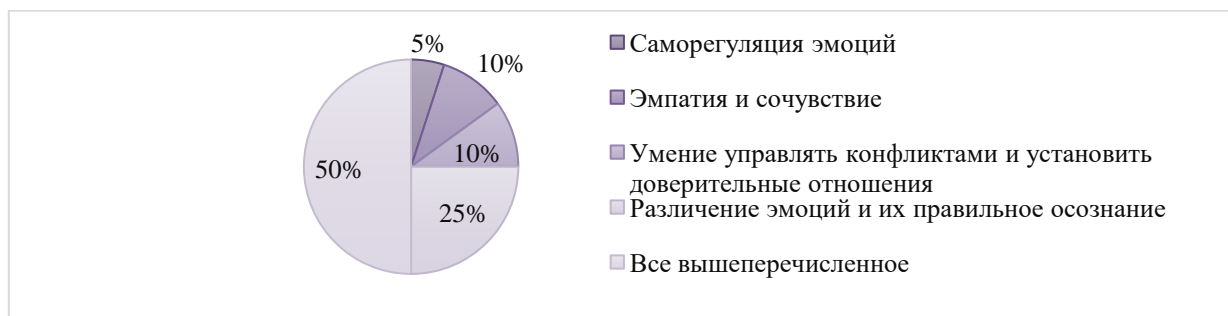


Рисунок – 16 Ответы респондентов

Таким образом, по мнению 5% опрошенных наибольший вклад в нравственное воспитание студентов вносит саморегуляция эмоций, 10% считают, что это эмпатия и сочувствие, также 10% отметили вариант умение управлять конфликтами и установить доверительные отношения, 25% считают, что это различение эмоций и их правильное осознание и 50% выбрали вариант все вышеперечисленное.

На рисунке 17 показаны ответы респондентов на вопрос «Какие проблемы и трудности возникают при использовании эмоционального интеллекта в процессе нравственного воспитания студентов?».

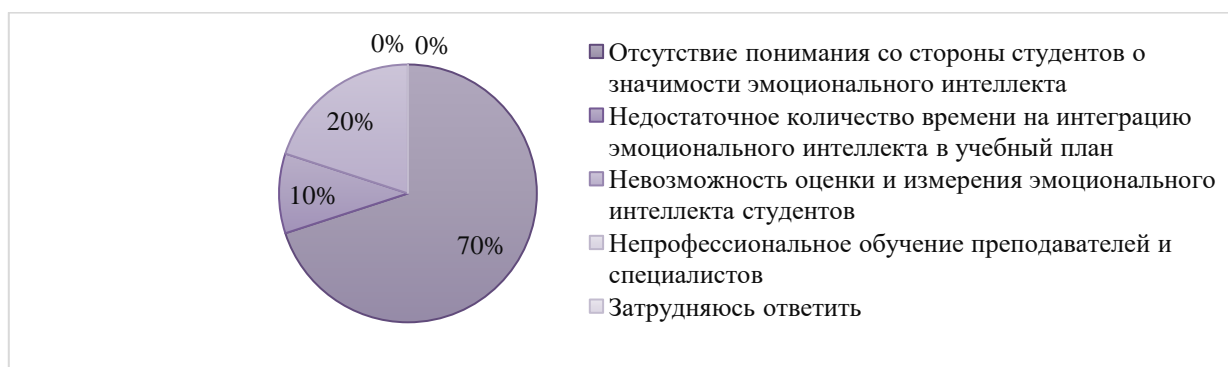


Рисунок – 17 Ответы респондентов

Можно сказать, что при использовании эмоционального интеллекта в процессе нравственного воспитания студентов возникают проблемы, по мнению 70% опрошенных, с отсутствием понимания со стороны студентов о значимости эмоционального интеллекта, 10% считают, что наблюдается недостаточное количество времени на интеграцию эмоционального интеллекта в учебный план, 20% выбрали вариант - невозможность оценки и измерения эмоционального интеллекта студентов.

Рассмотрим ответы респондентов на вопрос «Как, по вашему мнению, можно повысить осведомленность и понимание преподавателей о значимости эмоционального интеллекта для нравственного воспитания студентов?» (Рисунок 18).



Рисунок – 18 Ответы респондентов

Таким образом, можно повысить осведомленность и понимание преподавателей о значимости эмоционального интеллекта для нравственного воспитания студентов, по мнению 10% опрошенных, посредством организации специальных тренингов и семинаров для преподавателей, 20% считают, что необходимо включение эмоционального интеллекта в профессиональную программу подготовки преподавателей, 30% выбрали вариант - распространение научных статей, публикаций и исследований о влиянии эмоционального интеллекта на нравственное воспитание студентов и 40% считают, что обмен опытом и знаниями с другими преподавателями и специалистами может повысить осведомленность и понимание преподавателей о значимости эмоционального интеллекта для нравственного воспитания студентов.

**Обсуждение.** Из предоставленных данных можно сделать следующие обобщенные выводы:

1 Большинство опрошенных выделяют важность понимания собственных эмоций и способности эффективно управлять ими. Это указывает на то, что осознание и контроль эмоций воспринимаются как ключевые навыки для развития эмоционального интеллекта.

2 Значительная часть опрошенных придает значение улучшению коммуникативных навыков и взаимоотношений с окружающими, включая сверстников и преподавателей. Это указывает на то, что социальные аспекты эмоционального интеллекта играют важную роль в их восприятии.

3 Многие респонденты подчеркивают значение эмоционального интеллекта для эффективного управления стрессовыми ситуациями и требованиями учебы. Это указывает на восприятие эмоционального интеллекта как средства преодоления вызовов и адаптации к переменам.

4 Некоторые опрошенные выделяют значимость развития эмоционального интеллекта для принятия морально правильных решений и проявления этичности. Это указывает на то, что для них эмоциональный интеллект связан не только с личным благополучием, но и с моральными аспектами жизни.

5 Опрошенные предложили разнообразные методы развития эмоционального интеллекта, включая организацию тренингов и семинаров, включение специальных разделов в учебные программы, создание практических заданий и организацию групповых занятий. Это указывает на необходимость гибкого подхода к обучению, учитывающего разнообразие предпочтений и потребностей студентов.

В целом, данные подчеркивают важность эмоционального интеллекта в студенческой среде и предоставляют ценную информацию для разработки программ и методов обучения,

направленных на его развитие. Учитывая множество выделенных аспектов и методов, разнообразный подход к обучению, включая комбинацию различных методов, может быть наиболее эффективным.

Подведем итог исследованию анкетирования преподавателей:

1 Большинство опрошенных (более 50%) считают эмоциональный интеллект очень важным или достаточно важным для нравственного воспитания студентов.

2 Отмечается несколько проблем:

- Отсутствие понимания студентами значения эмоционального интеллекта (70%).  
- Недостаточное количество времени на интеграцию эмоционального интеллекта в учебный план (10%).

- Сложности в оценке и измерении эмоционального интеллекта студентов (20%).

3 Опрошенные предложили следующие способы улучшения ситуации:

- Организация специальных тренингов и семинаров для преподавателей (10%).  
- Включение обучения эмоциональному интеллекту в профессиональные программы подготовки преподавателей (20%).

- Распространение научных статей, публикаций и исследований о влиянии эмоционального интеллекта на нравственное воспитание студентов (30%).

- Обмен опытом и знаниями с другими преподавателями и специалистами (40%).

Эмоциональный интеллект играет существенную роль в нравственном воспитании студентов вузов. Однако, для эффективного внедрения этого подхода необходимо уделить внимание повышению осведомленности преподавателей о его значимости, а также разработать методики оценки и интеграции данного аспекта в учебный процесс. Это может быть достигнуто через организацию специальных тренингов, включение соответствующего обучения в профессиональные программы и активное распространение научных данных и опыта среди преподавателей и специалистов.

Эмоциональный интеллект играет ключевую роль в формировании моральных качеств человека. Он включает умение осознавать свои эмоции, понимать чувства других, контролировать эмоциональные реакции и применять их при принятии решений. Эти аспекты особенно важны в образовательной среде, так как студенты находятся в процессе активного формирования своей личности, моральных принципов и социальной ответственности.

Прежде всего, эмоциональный интеллект помогает развивать эмпатию – основу нравственного поведения. Умение понимать эмоции других и принимать их точку зрения способствует уважению, терпимости и заботе о других. Это помогает глубже осознать моральные дилеммы и принимать этически правильные решения в сложных ситуациях. Например, в ходе групповой работы студенты с развитой эмпатией способны конструктивно решать конфликты, находить компромиссы и поддерживать позитивное взаимодействие, что напрямую связано с нравственными принципами.

Кроме того, эмоциональный интеллект играет важную роль в умении управлять своими эмоциями, что необходимо для принятия справедливых решений в условиях стресса или морального давления. Способность контролировать гнев, страх или разочарование помогает сохранять объективность и действовать в соответствии с этическими нормами даже в трудных обстоятельствах. Например, студенты с высокой саморегуляцией остаются спокойными в конфликтных ситуациях, анализируют их с разных сторон и принимают взвешенные решения.

Для развития эмоционального интеллекта в образовательном процессе нужно использовать различные методики. Эффективными методами могут быть тренинги, направленные на развитие самосознания, эмпатии и управления эмоциями. Например, ролевые игры и анализ реальных ситуаций помогают студентам оценивать моральные аспекты и находить этические решения. Преподаватели могут применять кейс-методы, где студенты изучают



конфликты и предлагают оптимальные решения, учитывая эмоциональные и нравственные факторы.

Кроме того, образовательные программы можно дополнить курсами по самопознанию и практическими заданиями для развития навыков взаимодействия. Такие занятия учат методам активного слушания, конструктивного диалога и сотрудничества. Это создает благоприятную учебную атмосферу, где уважение и понимание становятся основными принципами общения.

Исследования подтверждают значимость эмоционального интеллекта для нравственного воспитания студентов. Анкетирование показало, что студенты с высоким уровнем эмоционального интеллекта осознают последствия своих действий для окружающих, стремятся к гармоничным отношениям и принимают обоснованные решения на основе моральных принципов. Преподаватели отмечают, что развитие эмоционального интеллекта улучшает дисциплину, мотивацию к учебе и межличностное взаимодействие.

Таким образом, развитие эмоционального интеллекта является основой для формирования личностей, способных к осознанному, этически обоснованному поведению и социальной ответственности. Внедрение таких программ в учебный процесс повышает качество подготовки специалистов и способствует их становлению как морально зрелых членов общества. Это требует системного подхода, включающего обучение студентов и преподавателей методам работы с эмоциями и интеграцию этих аспектов в образовательные программы.

**Заключение.** В наше время все больше признается, что эмоциональный интеллект имеет огромное значение для формирования нравственности и этоса у студентов вузов. На практике это означает, что развивая навыки эмоционального интеллекта, студенты не только повышают свои шансы на успешную карьеру, но также становятся более этичными и ответственными членами общества. Ниже представлены рекомендации, которые помогут студентам развить и использовать свой эмоциональный интеллект для нравственного воспитания.

1. Осознание своих эмоций. Необходимо начать с того, чтобы быть внимательным ко всем своим эмоциям. Порой мы не замечаем, как эмоции влияют на наше поведение и решения. Необходимо быть готовыми воспринимать различные эмоции, без страха или судя о них. Осознание и понимание своих эмоций позволит контролировать их, чтобы принимать более этичные решения.

2. Развивать эмпатию. Способность понимать и разделять чувства других людей – это ключевой аспект эмоционального интеллекта. Необходимо помнить, что каждый человек имеет свои уникальные эмоции и опыт, и надо проявлять сочувствие и понимание к другим. Учить себя встать на место других людей и мыслить с их точки зрения. Это позволит развить более гуманное поведение.

3. Управлять своими эмоциями. Одним из важных аспектов эмоционального интеллекта является способность управлять своими эмоциями. Это означает, что необходимо научиться контролировать эмоции, чтобы не допустить вспышек гнева, агрессии или других эмоциональных реакций, которые могут повредить другим людям. Надо разработать стратегии саморегуляции, такие как глубокое дыхание, медитация или физическая активность, чтобы успокоить себя и принять мудрое решение.

4. Общаться эффективно. Владение навыками эффективной коммуникации является ключевым аспектом эмоционального интеллекта. Надо учить себя слушать активно, быть внимательными к тому, что говорят другие люди, и адекватно выражать свои мысли и чувства.

5. Поставить цель развития эмоционального интеллекта. Необходимо установить конкретные цели по развитию своего эмоционального интеллекта и напоминайте себе о них регулярно. Можно создать план действий, включающий чтение специализированной литературы или участие в тренингах, чтобы укрепить свой эмоциональный интеллект и применить его на практике.

6. Принимать ответственность за свои эмоции и действия. Надо помнить, что каждый человек ответственен за свои реакции и поведение. Необходимо стараться принимать эмоции такими, какие они есть, и принимать конструктивные меры для решения проблем.

7. Использовать возможности для развития эмоционального интеллекта. Необходимо принимать участие в тренингах, семинарах и курсах по развитию эмоционального интеллекта.

Эти рекомендации помогут студентам осознать и использовать весь потенциал их эмоционального интеллекта для нравственного воспитания. Развитие навыков не только поможет им стать успешными профессионалами, но и сформирует цельных и этических личностей, способных принимать взвешенные и этические решения в жизни.

Результаты показывают, что эмоциональный интеллект играет значительную роль в формировании нравственных качеств у студентов вузов. Он способствует развитию самосознания, эмпатии, управления эмоциями и эффективному межличностному взаимодействию. Ответы студентов и преподавателей указывают на необходимость включения элементов развития эмоционального интеллекта в учебные программы вузов. Это может быть достигнуто через специальные курсы, тренинги, семинары и практические занятия. Развитие эмоционального интеллекта может способствовать созданию благоприятной образовательной среды, способствующей нравственному росту студентов. Это может повысить уровень взаимопонимания, уважения и сотрудничества в учебной среде.

На основе результатов исследования были разработаны рекомендации по развитию эмоционального интеллекта для студентов и преподавателей. Полученные результаты могут послужить отправной точкой для дальнейших исследований в области эмоционального интеллекта и нравственного воспитания студентов вузов. Это может включать в себя более глубокий анализ влияния развития эмоционального интеллекта на академические успехи и профессиональную деятельность студентов, а также разработку и апробацию эффективных методик и программ.

*Список использованной литературы:*

1. Brackett M.A., Mayer J.D. Convergent, Discriminant, and Incremental Validity of Competing Measures of Emotional Intelligence // *Personality and Social Psychology Bulletin*. - 2023. - № 29(9). – P. 1147-1158.
2. Parker J.D.A., Summerfeldt L.J., Hogan M.J., Majeski S.A. Emotional Intelligence and Academic Success: Examining the Transition from High School to University // *Personality and Individual Differences*. - 2022. - № 36(1). – P. 163-172.
3. Lopes P.N., Brackett M.A., Nezlek J.B., Schutz A., Sellin I., Salovey P. Emotional Intelligence and Social Interaction // *Personality and Social Psychology Bulletin*. - 2022. - № 30(8). – P. 1018-1034.
4. Salovey P., Mayer J.D. Emotional Intelligence // *Imagination, Cognition and Personality*. - 2020. - № 9(3). – P. 185-211.
5. Petrides K.V., Furnham A. Trait Emotional Intelligence: Psychometric Investigation with Reference to Established Trait Taxonomies. *European Journal of Personality*. –2021.- №15(6).–P.425-448.
6. Van Rooy D.L., Viswesvaran C. Emotional Intelligence: A Meta-analytic Investigation of Predictive Validity and Nomological Net. *Journal of Vocational Behavior*. – 2017. – 65 (1). – P. 71-95.
7. Ciarrochi J., Chan A.Y., Caputi P.A Critical Evaluation of the Emotional Intelligence Construct. *Personality and Individual Differences*. – 2020. - 28(3). – P. 539-561.
8. Extremera N., & Fernández-Berrocal P. Emotional Intelligence as Predictor of Mental, Social, and Physical Health in University Students. *The Spanish Journal of Psychology*. – 2016. - 9(1). – P. 45-51.
9. Nelis D., Quoidbach J., Mikolajczak M., Hansenne M. Increasing Emotional Intelligence: (How) Is It Possible? *Personality and Individual Differences*. – 2019. - 47(1). – P. 36-41.
10. Zhao J., Peng X., Hu Y. The Relationship Between Emotional Intelligence and Job Satisfaction for Chinese University Teachers: The Mediating Role of Job Burnout. *Current Psychology*. – 2020. - 33(3). – P. 286-301.
11. Landa-Caballero D., Martín-Díaz M., Pérez-Hernández E. (2018). Emotional Intelligence, Resilience and Teaching Experience in University Teachers. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. – 2018. - 16(2). – P. 355-376.
12. Першина А.В., Соловьева А.В. К проблеме изучения эмоционального интеллекта студентов. *Молодой ученый*. - 2016. - № 4 (108). - С. 703-704.

13. Culham T.E., Major R.J., Shivhare N. *Virtue ethics and moral foundation theory applied to business ethics education // International Journal of Ethics Education*. - (2024). URL: <https://doi.org/10.1007/s40889-023-00181-x> (accessed: 02.07.2024)

14. Villacís J.L., Naval C., De la Fuente J. *Character strengths, moral motivation and vocational identity in adolescents and young adults: a scoping review // Curr Psychol*. - 2023. - № 42. - P. 23448–23463. URL: <https://doi.org/10.1007/s12144-022-03427-x> (accessed: 02.07.2024)

#### References:

1 Brackett M.A., Mayer J.D. *Convergent, Discriminant, and Incremental Validity of Competing Measures of Emotional Intelligence // Personality and Social Psychology Bulletin*. - 2023. - № 29(9). - P. 1147-1158. [in English]

2 Parker J.D.A., Summerfeldt L.J., Hogan M.J., Majeski S.A. *Emotional Intelligence and Academic Success: Examining the Transition from High School to University // Personality and Individual Differences*. - 2022. - № 36(1). - P. 163-172. [in English]

3 Lopes P.N., Brackett M.A., Nezlek J.B., Schutz A., Sellin I., Salovey P. *Emotional Intelligence and Social Interaction // Personality and Social Psychology Bulletin*. - 2022. - № 30(8). - P. 1018-1034. [in English]

4 Salovey P., Mayer J.D. *Emotional Intelligence // Imagination, Cognition and Personality*. - 2020. - № 9(3). - P. 185-211. [in English]

5 Petrides K.V., Furnham A. *Trait Emotional Intelligence: Psychometric Investigation with Reference to Established Trait Taxonomies. European Journal of Personality*. - 2021. - № 15(6). - P. 425-448. [in English]

6 Van Rooy D.L., Viswesvaran C. *Emotional Intelligence: A Meta-analytic Investigation of Predictive Validity and Nomological Net. Journal of Vocational Behavior*. - 2017. - 65 (1). - P. 71-95. [in English]

7 Ciarrochi J., Chan A.Y., Caputi P.A. *Critical Evaluation of the Emotional Intelligence Construct. Personality and Individual Differences*. - 2020. - 28(3). - P. 539-561. [in English]

8 Extremera N., & Fernández-Berrocal P. *Emotional Intelligence as Predictor of Mental, Social, and Physical Health in University Students. The Spanish Journal of Psychology*. - 2016. - 9(1). - P. 45-51. [in English]

9 Nelis D., Quoidbach J., Mikolajczak M., Hansenne M. *Increasing Emotional Intelligence: (How) Is It Possible? Personality and Individual Differences*. - 2019. - 47(1). - P. 36-41. [in English]

10 Zhao J., Peng X., Hu Y. *The Relationship Between Emotional Intelligence and Job Satisfaction for Chinese University Teachers: The Mediating Role of Job Burnout. Current Psychology*. - 2020. - 33(3). - P. 286-301. [in English]

11 Landa-Caballero D., Martín-Díaz M., Pérez-Hernández E. (2018). *Emotional Intelligence, Resilience and Teaching Experience in University Teachers. Electronic Journal of Research in Educational Psychology*. - 2018. - 16(2). - P. 355-376. [in English]

12 Pershina A.V., Solov`eva A.V. *K probleme izucheniya e`mocional`nogo intellekta studentov. Molodoj ucheny`j*. - 2016. - № 4 (108). - S. 703-704. [in Russian]

13 Culham T.E., Major R.J., Shivhare N. *Virtue ethics and moral foundation theory applied to business ethics education // International Journal of Ethics Education*. - (2024). URL: <https://doi.org/10.1007/s40889-023-00181-x> (accessed: 02.07.2024) [in English]

14 Villacís J.L., Naval C., De la Fuente J. *Character strengths, moral motivation and vocational identity in adolescents and young adults: a scoping review // Curr Psychol*. - 2023. - № 42. - P. 23448–23463. URL: <https://doi.org/10.1007/s12144-022-03427-x> (accessed: 02.07.2024) [in English]

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

IRSTI 14.35.07

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.84.4.008>

Ibragimova K.,<sup>1\*</sup> Urazbayeva G.,<sup>1</sup> Tazhitova G.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>L.N.Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

**SOME ISSUES OF FORMATION OF STUDENTS' REFLEXIVE CULTURE IN THE  
PROCESS OF TEACHING IN HIGHER EDUCATIONAL INSTITUTIONS**

*Abstract*

The article is devoted to the study of the problem and analysis of students' reflexive culture in the process of teaching in higher educational institutions. The relevance of the research problem is conditioned by the necessity to determine the current state of development of students' reflexive culture in higher education institutions. The reflexive culture of students means the ability to analyze, recognize and evaluate their own thoughts, experiences and their reactions to various situations. The formation of a reflective culture of students is important for the development of their professional competence and academic success. The aim of this research is to examine the degree of reflexive culture of students and recommend the ways of formation of reflexive culture of students through their studies.

The primary concepts and definitions are highlighted through the study and generalization of the works of domestic and international scholars in this subject. The questionnaire method was employed to collect the data from two university students, which revealed students' knowledge and skills as well as their difficulties related to reflexive culture of students. The authors of the article make suggestions to foster students' reflexive culture formation in the learning process.

**Keywords:** reflexion, reflexive culture, reflexive processes, personal reflexion, pedagogical reflexion.

Қ.Е.Ибрагимова,<sup>1\*</sup> Г.Т.Уразбаева,<sup>1</sup> Г.З.Тажитова<sup>1</sup>

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

**ЖОО ОҚЫТУ ҮДЕРІСІНДЕ СТУДЕНТТЕРДІҢ РЕФЛЕКСИВТІ  
МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ**

*Аңдатпа*

Мақала жоғары оқу орындарының оқу үдерісінде студенттердің рефлексиялық мәдениеті мәселесін зерттеуге және талдауға арналған. Зерттеу мәселесінің өзектілігі жоғары оқу орындарында студенттердің рефлексивті мәдениетін дамытудың қазіргі жағдайын анықтау қажеттілігімен байланысты. Студенттердің рефлексиялық мәдениеті олардың өз ойларын, тәжірибелерін және әртүрлі жағдайларға реакцияларын талдау, тану және бағалау қабілеті. Студенттердің рефлексиялық мәдениетін қалыптастыру олардың кәсіби құзыреттілігі мен оқу жетістіктерін дамыту үшін маңызды болып табылады. Зерттеудің мақсаты студенттердің рефлексивті мәдениетінің дәрежесін зерделеу және оқыту барысында студенттердің рефлексивті мәдениетін қалыптастыру жолдарын ұсыну болып табылады.

Зерттеу әдіснамасы осы саладағы отандық және шетелдік зерттеушілердің еңбектері негізінде басты ұғымдар мен анықтамаларды талдаумен және жалпылаумен ерекшеленеді. Бастапқы ұғымдар мен анықтамалар осы тақырыптағы отандық және халықаралық ғалымдардың еңбектерін зерттеу және жалпылау арқылы ерекшеленеді. Екі университеттің студенттерінен мәліметтер жинау үшін сауалнама әдісі қолданылды. Студенттердің білімдері мен дағдылары, сондай-ақ олардың рефлексиялық мәдениетке байланысты қиындықтары да анықталды. Мақала авторлары оқу үдерісінде студенттердің рефлексивті мәдениетін қалыптастыруға ықпал ету бойынша ұсыныстар берді.

**Түйін сөздер:** рефлексия, рефлексивтік мәдениет, рефлексивтік үдерістер, жеке рефлексия, педагогикалық рефлексия.

Ибрагимова К.Е.,<sup>1\*</sup> Уразбаева Г.Т.,<sup>1</sup> Тажитова Г.З.<sup>1</sup>

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

## ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ РЕФЛЕКСИВНОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ В ВУЗЕ

### Аннотация

Статья посвящена исследованию проблемы и анализу рефлексивной культуры студентов в процессе обучения в высших учебных заведениях.

Актуальность проблемы исследования обусловлена необходимостью определения текущего состояния развития рефлексивной культуры студентов в вузах.

Методологию исследования составляют анализ и обобщение работ отечественных и зарубежных исследователей в данной области, на основе которых выделяются основные понятия и определения. Кроме того, в статье раскрываются проблемы развития рефлексивной культуры студентов в процессе обучения.

В статье авторами предлагаются рекомендации, направленные на необходимость развития рефлексивной культуры студентов высших учебных заведений.

Основные понятия и определения выделены на основе изучения и обобщения работ отечественных и зарубежных ученых по данной тематике. Методом анкетирования были получены данные от студентов двух университетов, которые позволили выявить знания и умения студентов, а также их трудности, связанные с рефлексивной культурой студентов. Авторы статьи вносят предложения по содействию формированию рефлексивной культуры студентов в процессе обучения.

**Ключевые слова:** рефлексия, рефлексивная культура, рефлексивные процессы, личностная рефлексия, педагогическая рефлексия.

**Introduction.** The topic of reflection has been considered in different fields such as philosophy, psychology, management and others. This issue is one of the current directions of modern education as well. The enormous impact that reflection has on the formation of the human psyche explains the unwavering interest in this issue from antiquity to the present.

The modern Kazakhstan education is directed to the integration with the world process of globalization. In modern socio-economic conditions an important factor of effective professional development of any specialist is the increase of one's reflexive culture. The reflexive culture forms such qualities, as readiness to act in situations with a high level of uncertainty, flexibility in decision-making, aspiration to realization of innovations, constant attention to search of new, non-standard ways of the solution of professional problems, which provides manifestation of students' professionalism in the solution of problems, arising in the future professional activity. It is necessary to form the reflexive culture at the stage of education and training of the specialist, because it will promote the formation of the real professional who is able to find the right decision in this or that situation, to set and effectively solve unusual practical problems, and also to improve, self-develop on the basis of the received experience.

The reflexive culture defines and explains the system of such important qualities of professionalism of the person which are connected with his (her) self-consciousness, self-analysis, self-assessment, self-realization and self-organization due to the revaluation of one's notions and actions, stereotypes, means, bases, ways of thinking etc. at functioning in the structure of professional activity.

The analysis of scientists' works has shown that reflexion regulates professionally significant qualities of students and is a personal characteristic of a specialist. In the works of foreign scientists studied by us: Matthew Adams Marlon Simmons, Mairi McDermott, Sarah Elaine Eaton and others considered different aspects of the development of reflexive thinking and ways to use it in professional pedagogical practice.

M.Adams makes an effort to address the propensity among contemporary social theorists to position a prolonged process of reflexivity at the core of modern identity. This trend can be seen in their works on social transformation and self-identification. The total impact of reflexivity on the

processes of self-identity is thus called into question by potentially repositioning self-identity in relation to culture. An analysis and normative alternative that takes into account how self-identity is located culturally is presented. [1]

While conducting collaborative research in which reflection within the iterative process of action research becomes pedagogical, Marlon Simmons, Mairi McDermott, and Sarah Elaine Eaton examine educational considerations of the complex process of changing curriculum. They rely on our analysis of an action research project on research-based learning in professional graduate programs that are course-based. Through their narrative reflections, it allows to understand the graduate students' experiences learning about and conducting action research, as well as their individual and group ideas about action research.

After reflecting on their collective processes involved in this paper, the authors concluded that action research can be extremely helpful in addressing complex educational challenges, improving curriculum and programs, and fostering better learning environments for students [2].

The works of classical philosophers such as I.Fichte, F.Schilling, I.Kant, R.Descartes, J.Locke, and others, who described it as a special type of knowledge, as recognition of the external world and self-cognition, reveal the scientific-theoretical foundations of the problem of the development of reflexive culture.

Al-Farabi, A.Yassawi, J.Balasaguni, H.Dulati, M.Kashgari, and A.Kunanbaev considered self-knowledge and mental activity that allow for case-by-case analysis in their writings. Despite the existence of such basic and practical studies about the professional preparation of future specialists and the widespread interest in reflexive culture, there are still issues with the efficient development of this professional characteristics in future English teachers.

Reflexion is the beginning of a new level of educational activity, according to A. Khutorskoi, and is not only the result but also a factor of self-consciousness, an indicator of the degree of self-actualization, and self-assertion [3]. In addition, John Dewey claimed that reflection is a process of self-examination and self-evaluation in which effective educators regularly engage to improve their professional practices. The roots of reflective teaching are historically evident in the works of John Dewey, where he maintained that reflection is an important aspect of learning from experience [4].

Reflection, according to S.L.Rubinstein, is an issue with identifying one's style of life. S.L. Rubinstein identified two primary paths for human life. The first is a life that doesn't extend past a person's close relationships. A person cannot adopt a reflexive stance since they are completely immersed in life. The second way is associated with the emergence of reflection, which allows a person to go mentally outside of this existence and judge it from a distance [5].

According to K.O.Kaziev, "the problem of reflection demands a better understanding in contemporary education and psychology research as a process of cognition of the subject's own mental act and condition. The application of the contemplated idea of reflexion is thus determined by the necessity of studying the underlying nature, structure, and potential for its development at the theoretical, practical, and methodological levels. The author believes that a complex set of instructional circumstances allow for the development of future pedagogical psychologists' reflections in a logical way. Additionally, the outcome can only be attained when these pedagogical circumstances are interconnected and mutually supportive of one another. Future teacher-psychologists construct their "I" while observing pedagogical settings for the formation of reflection, are reflective in relation to their activity, are active in sharing their feelings and experiences, and show their inner potential" [6].

In her article, K.M.Nurakhmetova examines the key components of a teacher's reflective practice, which aims to continuously advance a teacher's professional development. The author underlines that fostering a reflective culture in teachers is a surefire way to strengthen both their professional and personal skills.

According to the author, the Republic of Kazakhstan's educational policy is focused on enhancing the value sense of education and its contribution to each person's destiny as well as raising the standard of instruction at all levels of the system. She also defines the role and place of reflection in a teacher's pedagogical practice. Reflection, which is a guarantee of a teacher's self-development, is one of the significant professional skills of a teacher that are produced and developed in the course of work in this system [7].

According to A.K.Mynbaeva, G.Sagindykova, A.A.Karabutova, the educator's own endeavor to enhance teaching and learning techniques is called reflection. It stands for the teacher's spiritual practice on his line of work in this manner [8].

The need for their resolution is demonstrated by the numerous inconsistencies that currently exist between the higher pedagogical training of teachers' emphasis on the social maturity of the future teacher's personality and the lack of focus on his professional and pedagogical training; the requirement of modern schools for English language teachers who are capable of self-development, able to adapt to changing circumstances, ready to launch internal capabilities to self-evaluation; and the To address the aforementioned conflicts, a model, content, and technique must be developed in addition to learning more about how future teachers' reflexive cultures are now developing.

The primary objective of contemporary education in Kazakhstan, i.e., the educational process, is to produce the quality of subjectivity in the process of reflective cognitive activity. However, due to a variety of objective and subjective factors, including: - the current system of professional training, in which the methodology of formation and development of reflexive culture is not yet widely accepted; - lack of knowledge about reflexive culture as a specific type of personal culture aimed at understanding and reconsidering personal values, the task of providing a high level of students' reflexive culture is difficult to implement.

Based on Y.N.Kuljutkin and G.S.Sukhobskaya, the term "reflexion" has two distinct meanings: A person's reflection of another person's inner world is referred to as "reflexion" in two different ways: 1) as a principle of human thinking that guides it to the realization and comprehension of its own forms and assumptions; 2) as self-knowledge that reveals the inner structure and specifics of the human spiritual world. In order to understand the actions and thoughts of another person, a person must be able to evaluate himself or herself through the eyes of that person. This process is known as mutual reflection, and it can only occur when two people are interacting [9].

Reflexion, in the words of V.I. Slobodchikov, is the special capacity that enables a person to make himself the subject of special consideration, the subject of analysis and evaluation, the subject of practical transformation, change, and development [10]. According to A.V.Karpov, reflexion is a unique synthetic mental reality that may function as a mental process, a mental attribute, and a mental state all at once [11]. The word "professional reflexion" was first used by B.Z.Vulfov, who postulated that the demand for ongoing self-improvement determines the subject matter of both professional and educational reflection. He defined pedagogical reflection as a teacher's understanding of the true state of development of his or her professional and personal qualities, comprehension of his or her "value experiences," and capacity to critically assess the challenges that arise in the course of their job [12].

According to A.A.Bizyaeva, pedagogical reflection is a sophisticated psychological phenomenon that shows up in the teacher's capacity to adopt an analytical stance in regard to their work [13]. At many levels of professional development, including bachelor's and master's degrees and various postgraduate programs, O.V.Kuznetsova stresses the necessity to incorporate a reflexive component in the educational models of teacher-psychologist training [14].

Modern society's sociopolitical and economic norms have changed, and this has resulted in increased expectations for the level of readiness of university graduates. Specialists who are open to creative work, highly professional, mobile, able to discover and implement innovative, effective forms of arranging their operations and with a high level of reflexive culture are needed in the market economy with its harsh rivalry [15].

Reflection is a condition of internal doubts, discussion with oneself of emergent issues, searching for alternative solutions to problems that are occurring or expected, internal work of self-correlation, and possibilities of oneself with what one's life circumstances necessitate [16,79].

Academician V.A.Slastenin claims that the reflexive culture incorporates a variety of personal, socially conditioned approaches to self-realization and self-reflection. A certain amount of professional self-awareness and skill, as well as socially and professionally conditioned approaches to comprehending and reevaluating the subject matter of professional work, are characteristics of reflexive culture s[17].

Although the scholarly literature on higher education has given reflection, reflective thinking, and reflexivity much attention, there has been little investigation into how these ideas apply to international students [18].

The pedagogical activity aids in the teacher's understanding and reevaluation of his expressions and interactions with pupils on a personal and professional level. It is stressed that reflexivity functions as a singular formation, and that its mental manifestation reflects a personal, professional, and social formation. Understanding and reevaluating their meanings and beliefs is how future teachers carry out their personal reflection [19].

The purpose of this study was to investigate the level of development of reflexive culture in students in the process of studying at the university.

*Basic provisions.* Training a qualified specialist effectively depends on the need for ongoing development, which is met by adopting a new educational paradigm that shifts the focus of the educational process from imparting knowledge and experience to teaching students how to acquire and transform knowledge on their own. The content of education must be organized interdisciplinary according to this educational paradigm in order to facilitate reflection among students. The success of students' professional endeavors is primarily determined by the development of their reflective culture. The concept of a reflexive culture among students refers to an educational environment where students engage in critical reflection, self-awareness, active questioning of their own assumptions, beliefs, and learning processes. It also allows them to better adapt to new circumstances, learn from their mistakes and develop self-regulation skills.

Formation of students' reflexive culture contributes students to develop their critical thinking abilities. Students learn to evaluate information and make educated judgments by challenging presumptions, examining the evidence, and taking into account different viewpoints. These abilities are essential for both succeeding academically and handling the challenges of the contemporary world. Moreover, personal development and self-awareness are encouraged when students' reflexive culture is formed. By use of introspection and self-reflection, students get a more profound comprehension of their personal convictions, principles, and identities. Because of their self-awareness, they are able to recognize their areas of weakness and develop traits like empathy, resilience, and flexibility.

**Materials and methods.** The study in the form of a questionnaire through Google form was conducted among 133 students of L.N.Gumilyov Eurasian National University and S.Seyfullin Kazakh Agrotechnical Research University. The survey consisted of 13 questions containing information about students' awareness of the concept of culture, reflexion, reflexive culture, the need to form and develop reflexive culture in the classroom, what conditions should be created by the teacher in this process, whether they have reflexive skills, whether they can analyze their actions when solving various tasks in the classroom, whether they are interested in self-knowledge, whether they can evaluate their activities in the classroom and the logic of their actions, express their point of view, as well as what activities are conducted in the class.

**Results.** The obtained data were calculated and interpreted through descriptive analysis. The first item in the questionnaire was asking the participants' majors. This information is represented in the following table.



Table 1 Respondents' majors

Major	Two foreign languages	Pedagogy	Psychology	Logistics	Translation Studies	Transport	IT	Civil Engineering	Physics	Economy	Finance	Management
number	27	8	10	6	12	7	17	9	9	7	10	11

These data demonstrate that the participants included students specializing in pedagogical specialties as well as economic and technical specialties.

The second, third and fourth items in the questionnaire were students' awareness of the concept of culture, reflection and the reflexive culture. The data are demonstrated in the following table.

Table 2 Students' Awareness of Culture, Reflection and Reflexive Culture

Items	Culture	Reflection	Reflexive Culture
Yes	87,9 %	65,3 %	50 %
Relatively no	6,1 %	19,7 %	32,6%
I don't know	6 %	15 %	17,4%

This table shows that majority of the participants are aware of the concept of culture (87,9%) and reflection (65%). However, only half of the students know what reflexive culture means. Students' responses about the culture were relatively same (6,1% and 6 %), however answers to reflection were different (19,7% - relatively no and 15% - don't know). The table shows that there are differences in the students' responses to reflexive culture (32,6 % - relatively no and 17,4% - don't know).

The fifth item was concerned with the reflexive skills. Respondents had to answer the question "Do you know what reflexive skills mean?". The answers are given on the following figure.

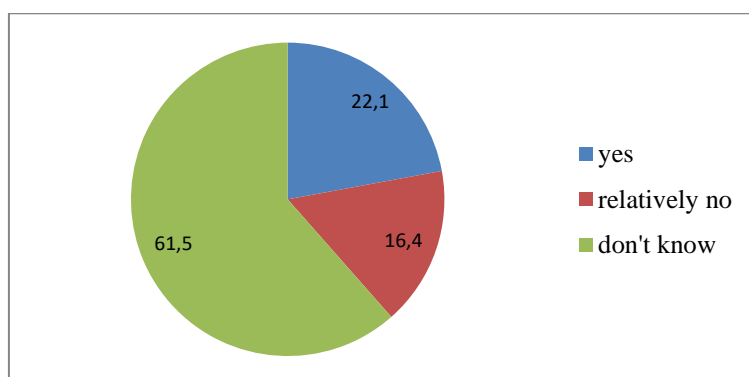


Figure 1 Student responses to question about reflexive skills

In the next items participants were asked to give their regard to the necessity of forming and developing about reflexive culture in the university lessons. The obtained data are illustrated in the following figures.

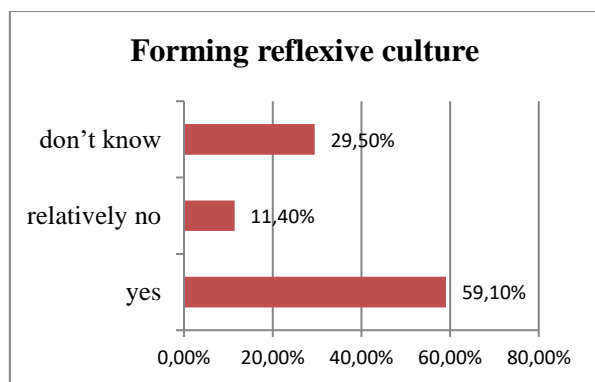


Figure 2 Students' answers to forming reflexive culture

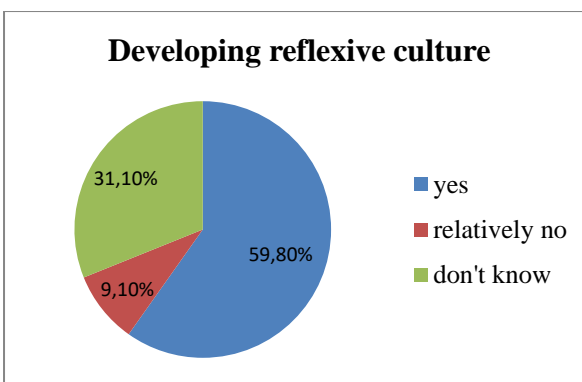


Figure 3 Students' answers to developing reflexive culture

These data demonstrate that participants think that it is necessary either to form (59, 10 %) and to develop (59,80 %) reflexive culture in the teaching process.

The next item asked students whether they are interested in self-knowledge. The majority of respondents (90%) answered that they are interested in self-knowledge. This means that they are eager to develop their self-education.

In the next items students were asked about their ability to evaluate learning activities and the logic of their actions. The data are given on the following figures.

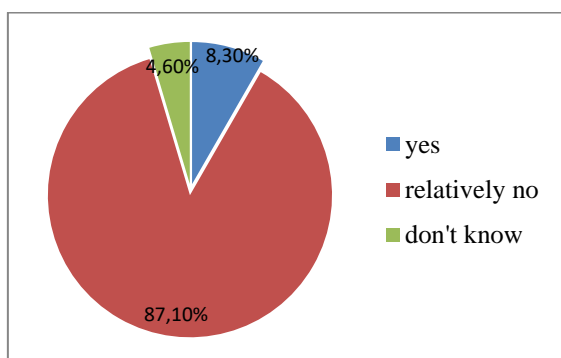


Figure 4 Ability to evaluate learning

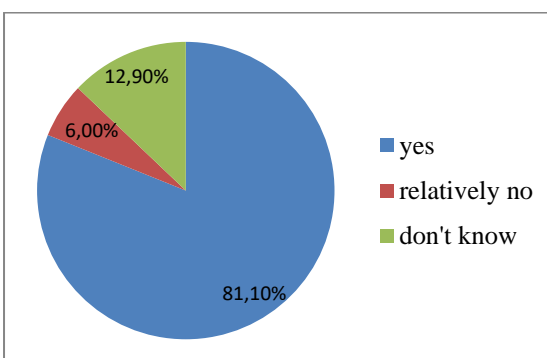


Figure 5 Logic of actions Activities

The data illustrate that students are not confident to evaluate the learning activities, however they are able to evaluate their actions.

**Discussions.** Our research discovered an interesting fact that students understand that they are aware of the need to analyze their actions while solving various tasks during classes. Majority of students (77,3 %) know that they should learn to analyze their actions when solving different tasks, however they don't know how to do it (82%).

Looking at the results above, it appears that students are interested in self-education; they admit that reflexive culture should be formed and developed in the process of learning. Furthermore, they are able to evaluate the logic of actions; however, they cannot evaluate learning activities and are not able to analyze their actions during solving various activities.

Having studied the current condition of the issue of reflexive culture in university classes, we believe that reflexive culture in the classroom can assist students learn and develop more effectively. Through reflection students will realize and assess their experience, consider their mistakes, and develop their self-education. The following suggestions are offered for establishing a reflexive culture in the classroom:

1. Clearly stating the objectives: Outline the objectives for introducing a reflexive culture in the classroom. This could include improving learning outcomes, developing critical thinking skills, or raising self-awareness.

2. Establishing a secure environment: Make sure students feel at ease and secure to express their ideas and emotions without worrying about rejection or judgment.

3. Including reflexive practices: Use a variety of reflective methods, such as journals, group discussions, self-evaluation, and feedback.

4. Assisting and directing: Aid students in their reflective process. This could entail posing queries, offering resources, and giving feedback.

5. Creating learning materials: Integrate reflective elements into learning materials, assignments and projects so that students can apply reflection in their learning activities.

**Conclusion.** Based on the study, it should be noted that it takes time and work to establish a reflective culture in the classroom, but it may have a big impact on how well students learn and develop. Starting in the first year of higher education, it is essential to instill a reflexive culture in students. It is vital to create a reflective learning environment that encourages students to develop their own pedagogical and personal reflections in order to address this issue. Introduce interactive teaching strategies that motivate students to take initiative into the curriculum in order to enhance and modernize the educational process.

In conclusion, it should be emphasized that this article is focused on the development of future specialists' reflexive culture and that, in light of the questionnaire's findings, suggestions for changing the situation are made. Furthermore, the results of the conducted questionnaire survey have demonstrated and supported the significance of encouraging students in higher education institutions to establish a reflective culture.

#### References:

1. Matthew Adams. *The Reflexive Self and Culture: A Critique*. *British Journal of Sociology*. 2003;54(2):221-38 doi:[10.1080/0007131032000080212](https://doi.org/10.1080/0007131032000080212) Source [PubMed](https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/)
2. Simmons M. *Reflection as pedagogy in action research*. 2021. Pp 245-258. <https://www.tandfonline.com/>
3. Хуторской А.И. Деятельность как содержание образования//*Народное образование*. - 2003. - №8. – 113 с.
4. Hibajene M., Shandomo. *The Role of Critical Reflection in Teacher Education Buffalo State College* <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ915885.pdf>
5. Рубинштейн С.Л. *Человек и мир*. М.: Наука, 1997. 189 с.
6. Казиев К.О. Педагогические условия развития рефлексии будущих педагогов-психологов // *Вестник Атырауского университета имени Халела Досмухамедова, Главная - Том 61, № 2 (2021)*.
7. Нурахметова К.М. Повышение рефлексивной культуры учителя – залог улучшения практики преподавания// *III книга Материалы международной научно-практической конференции Алтынсаринские чтения к 80 летию Костанайского государственного педагогического университета имени Умирзака Султангазина// Актуальные проблемы повышения качества образовательной практики. – Костанай, 2019. - 257 с., с. 40-45.*
8. Мынбаева А.К., Сагындыкова Г., Карабутова А.А. *Рефлексивное преподавание: анализ методической системы учебников по самопознанию для 8-12 классов// Казахский национальный университет им. Аль-Фараби, Казахстан, Алматы, 2021.*
9. Кулюткин Ю.Н., Сухобская Г.С. (сост.). *Личность – внутренний мир и самореализация. Идеи, концепции, взгляды*. - СПб.: Тускарора, 1996. – 175 с.
10. Слободчиков В.И. *Рефлексия как принцип существования индивидуального сознания// Экспериментальные исследования по проблемам общей и социальной психологии и дифференциальной психологии*. М., 1979. С. 15-20.
11. Карпов А.В. *Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики // Психологический журнал*. 2003. Т. 24. № 5. С. 45-57
12. Репринцев А.В. *Научно-педагогическая школа Бориса Зиновьевича Вульфова // Психолого-педагогический поиск*. 2011. № 3 (19). С. 26-45.
13. Бизяева А.А. *Психология думающего учителя: педагогическая рефлексия*. Псков: ПГПИ им. С.М. Кирова, 2004. 216 с.
14. Кузнецова О.В. *Рефлексия как необходимое условие становления профессиональной идентичности педагога-психолога. Горизонты зрелости// Сборник тезисов участников Пятой всероссийской научно-практической конференции по психологии развития*. М.: МГППУ, 2015. 643 с.

15. Руденко А.В. *Методика формирования рефлексивной культуры студентов* <https://spravochnick.ru/file/scientific-article>
16. Шучковская Е. *Исследование рефлексии у студентов. Е.Шучковская//Высшее образование в России. - 2006. - № 12. - С. 78 - 80.*
17. Слостенин В.А. *Рефлексивная культура и профессионализм учителя // Педагогическое образование и наука: Научно-методический журнал. 2005. № 3. С.37*
18. Barton G. and Ryan M. *What Does Reflection Look and Feel Like for International Students? An Exploration of Reflective Thinking, Reflexivity and Employability. Journal of international students. 2020. pp.1-16. <https://doi.org/10.32674/jis.v10iS2.2848>*
19. Klochek L., Rzhavska-Shtefan Z., Melnychuk S., Blyzniukova O., Gelbak A., Mankovska I. *Developing prospective teachers' reflexivity in the process of professional training. ADALTA: Journal of Interdisciplinary Research. Volume 11. Issue 02. Special XXI August, 2021. pp.204-208. (Web of Science)*

References:

1. Matthew Adams. *The Reflexive Self and Culture: A Critique. British Journal of Sociology. 2003*54(2):221-38 doi:[10.1080/0007131032000080212](https://doi.org/10.1080/0007131032000080212) Source PubMed
2. Simmons M. *Reflection as pedagogy in action research. 2021. Pp 245-258. <https://www.tandfonline.com/>*
3. Hutorskoj A.I. *Deyatel'nost' kak sodержanie obrazovaniya//Narodnoe obrazovanie. - 2003. - №8. - p. 113.*
4. Hibajene M. *Shandomo. The Role of Critical Reflection in Teacher Education Buffalo State College <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ915885.pdf>*
5. Rubinshtejn S.L. *Chelovek i mir. M.: Nauka, 1997. 189 p.*
6. Kaziev K.O. *Pedagogicheskie usloviya razvitiya refleksii budushchih pedagogov-psihologov//Vestnik Atyrauskogo universiteta imeni Halela Dosmuhamedova, Glavnaya - Tom 61, №2 (2021)*
7. Nurahmetova K.M. *Povyshenie refleksivnoj kul'tury uchitelya – zalog uluchsheniya praktiki prepodavaniya//III kniga Materialy mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoy konferencii Altynsarinskije chteniya k 80 letiyu Kostanajnskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta imeni Umirzaka Sultangazina//Aktual'nye problemy povysheniya kachestva obrazovatel'noj praktiki. – Kostanaj, 2019. - 257 p., 40-45 p.*
8. Mynbaeva A.K., Sagindykova G., Karabutova A.A. *Refleksivnoe prepodavanie: analiz metodicheskoy sistemy uchebnikov po samopoznaniyu dlya 8-12 klassov//Kazahskij nacional'nyj universitet im. al'-Farabi, Kazahstan, g. Almaty, 2021*
9. Kulyutkin Yu.N., Suhobskaya G.C. (sost.). *Lichnost': vnutrennij mir i samorealizaciya. Idei, koncepcii, vzglyady. SPb.: Tuskarora, 1996. 175p.*
10. Slobodchikov V.I. *Refleksiya kak princip sushchestvovaniya individual'nogo soznaniya // Eksperimental'nye issledovaniya po problemam obshchej i social'noj psihologii i differencial'noj psihologii. M., 1979. p. 15-20.*
11. Karpov A.V. *Refleksivnost' kak psihicheskoe svojstvo i metodika ee diagnostiki // Psihologicheskij zhurnal. 2003. T. 24. № 5. p. 45-57*
12. Reprincev A.V. *Nauchno-pedagogicheskaya shkola Borisa Zinov'evicha Vul'fova // Psihologo-pedagogicheskij poisk. 2011. № 3 (19). p. 26-45.*
13. Bizyaeva A.A. *Psihologiya dumayushchego uchitelya: pedagogicheskaya refleksiya. Pskov: PGPI im. S.M. Kirova, 2004. 216 p.*
14. Kuznecova O.V. *Refleksiya kak neobhodimoe uslovie stanovleniya professional'noj identichnosti pedagoga-psihologa. Gorizonty zrelosti // Sbornik tezisov uchastnikov Pyatoj vserossijskoj nauchno-prakticheskoy konferencii po psihologii razvitiya. M.: MGPPU, 2015. 643 p.*
15. Rudenko A.V. *Metodika formirovaniya refleksivnoj kul'tury studentov <https://spravochnick.ru/file/scientific-article>*
16. Shuchkovskaya E. *Issledovanie refleksii u studentov. E. Shuchkovskaya // Vyssee obrazovanie v Rossii. - 2006. - № 12. - p. 78 - 80.*
17. Slastenin V.A. *Refleksivnaya kul'tura i professionalizm uchitelya // Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka: Nauchno-metodicheskij zhurnal. 2005. № 3. p.37*
18. Barton G and Ryan M. *What Does Reflection Look and Feel Like for International Students? An Exploration of Reflective Thinking, Reflexivity and Employability. Journal of international students. 2020. pp.1-16. <https://doi.org/10.32674/jis.v10iS2.2848>*
19. Klochek L., Rzhavska-Shtefan Z., Melnychuk S., Blyzniukova O., Gelbak A., Mankovska I. *Developing prospective teachers' reflexivity in the process of professional training. ADALTA: Journal of Interdisciplinary Research. Volume 11. Issue 02. Special XXI August, 2021. pp.204-208. (Web of Science)*

У.Ж. Құдайбергенова <sup>1\*</sup> 

<sup>1</sup>Өзбекәлі Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті,  
Шымкент қ., Қазақстан

## АРНАЙЫ ПЕДАГОГТЕРДІ ЖАЗБАША ҚАТЕЛЕРДІ ТҮЗЕТУ ЖҰМЫСТАРЫНА ДАЯРЛАУ ЖАҒДАЙЫ

*Аңдатпа*

Мақалада 6В019-«Арнайы педагогика» (Логопедия) бағыты бойынша жазбаша сөйлеу тілінің бұзылуын түзетуге бағытталуының жеткіліктілігін зерттеу үшін 17 Қазақстандық жоғары оқу орындарының білім беру бағдарламаларының талдауы ұсынылған. Аталған мәселенің қазіргі таңда Қазақстанда және шетелде зерттелу деңгейін талдау негізінде балалардағы жазбаша сөйлеу тілінің спецификалық бұзылыстарын түзету жұмыстарында қазақ тіліне басымдық беретін ғылыми деректердің жоқтығын анықталды.

Университеттердің 2019-2023 оқу жылдарындағы 6В019-«Арнайы педагогика» білім беру бағдарламаларын талдау Қазақстандағы жоғары оқу орындарының 11%-ында жазбаша сөйлеу тілінің бұзылуын түзетуге бағытталған пәндер мүлде оқытылмайтынын, бір де біруниверситетте қазақ тіліне тән жазбаша қателерді жою ерекшеліктерін ашатын оқу пәндері ұсынылмағанын анықтауға мүмкіндік берді.

Білім беру бағдарламаларының мазмұнын талдау нәтижесінде жазбаша сөйлеу тілі бұзылған балалармен нәтижелі жұмыс жүргізілуі үшін арнайы педагогтерді даярлау мазмұнына арнайы оқу пәндері енгізілуі керек деген қорытынды жасалды. Пәнді оқыту барасында студенттер қазақ тіліне тән 9 әріптің жазылу ерекшеліктерін меңгереді, апострофтарға талдау жасайды, олардың белгілі дәрежеде араласуына ықпал ететін ұқсастығын біледі; қазақ тіліне тән әріптердің бұзылысын түзету ерекшеліктерін зерттейді және т.б.

**Түйін сөздер:** арнайы педагогтерді даярлау, педагогтің кәсіби құзыреттілігі, білім беру бағдарламасы, жазбаша қателер, дисграфия.

Құдайбергенова У.Ж.<sup>1\*</sup> 

<sup>1</sup>Южно-Казахстанский педагогический университет имени Узбекали Жанибекова  
г.Шымкент, Казахстан

## СОСТОЯНИЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛЬНЫХ ПЕДАГОГОВ К РАБОТЕ ПО ИСПРАВЛЕНИЮ ПИСЬМЕННЫХ ОШИБОК

*Аннотация*

В статье представлен анализ образовательных программ 17 казахстанских вузов по направлению подготовки 6В019-«Специальная педагогика» (Логопедия) для изучения достаточности их направленности на исправление нарушений письменной речи. На основе анализа современного состояния изученности данной проблемы в Казахстане и за рубежом мы выявили недостаточность научных данных, которые отдают приоритет казахскому языку в работе по коррекции специфических нарушений письменной речи у детей. Анализ образовательных программ вуза 6В019 - «Специальная педагогика» на 2019-2023 учебный год в Казахстане позволил установить, что в 11% вузов вообще не изучаются дисциплины, направленные на коррекцию нарушений письменной речи, и ни в одном вузе не представлены учебные дисциплины, раскрывающие особенности устранения специфических письменных ошибок на казахском языке. В результате анализа содержания образовательных программ делается вывод, что для последующей эффективной работы с детьми с нарушениями письменной речи в содержание подготовки специальных педагогов должны включаться специальные учебные дисциплины. В процессе их изучения студентами будут рассматриваться особенности написания 9 букв казахского языка, анализироваться характерные апострофы, схожесть которых в определенной степени способствует их смешиванию; изучаться специфика коррекции нарушений букв, характерных для казахского языка и многое другое.

**Ключевые слова:** подготовка специальных педагогов, профессиональная компетентность педагога, образовательная программа, письменные ошибки, дисграфия.

Kudaibergenova U.<sup>1\*</sup> 

<sup>1</sup>South Kazakhstan Pedagogical University named after Uzbekali Zhanibekova  
Shymkent, Kazakhstan

## THE STATE OF PREPARATION OF SPECIAL TEACHERS FOR WORK ON CORRECTING WRITTEN ERRORS

### Abstract

The article presents an analysis of educational programs of 17 Kazakhstani universities in the field of training 6B019-"Special pedagogy" (Speech therapy) to study the sufficiency of their focus on correcting violations of written speech. Based on the analysis of the current state of the study of this problem in Kazakhstan and abroad, we have identified a lack of scientific data, who give priority to the Kazakh language in the work on the correction of specific violations of written speech in children. An analysis of the educational programs of the university 6B019-"Special Pedagogy" for the 2019-2023 academic year in Kazakhstan allowed us to establish that 11% of universities do not study disciplines aimed at correcting violations of written speech at all, and no university presents academic disciplines that reveal the features of eliminating specific written errors in the Kazakh language. As a result of the analysis of the content of educational programs, the conclusion is made, that for the subsequent effective work with children with writing disorders, special academic disciplines should be included in the content of the training of special teachers. In the process of studying them, students will consider the peculiarities of writing 9 letters of the Kazakh language, analyze characteristic apostrophes, the similarity of which contributes to their mixing to a certain extent; study the specifics of correcting violations of letters characteristic of the Kazakh language and much more.

**Keywords:** training of special teachers, professional competence of a teacher, educational program, written errors, dysgraphia.

**Кіріспе.** Қазіргі уақытта жазу қиындығы бар оқушылармен жұмыс істейтін арнайы педагогтерді даярлау мәселесі ерекше өзекті болып отыр. Қазіргі білім беру жүйесі дисграфия сияқты әртүрлі жазбаша бұзылулардан зардап шегетін мектеп оқушыларының санының артуына тап болып отыр, бұл олардың оқу процесінде сәтті бейімделуін айтарлықтай қиындатады. Жазу күрделі және көп қырлы процесс ретінде баладан дамыған когнитивті, сөйлеу және моториканы, сондай-ақ осы дағдыларды оқу іс-әрекетінде тиімді қолдану қабілетін талап етеді. Жазудың бұзылуы, өз кезегінде, баланың академиялық үлгеріміне ғана емес, оның әлеуметтік бейімделуіне және психологиялық дамуына да кері әсерін тигізеді. Бұл мәселені шешудің негізгі факторларының бірі-жазудың бұзылуын түзете алатын және арнайы оқыту әдістеріне мұқтаж білім алушыларға қолдау көрсете алатын білікті мамандарды даярлау. Логопедия, сондай-ақ ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға арналған оқыту әдістемесі саласында білімі мен практикалық дағдылары бар арнайы педагогтер жазбаша қателерді түзетуде маңызды рөл атқарады. Алайда, тәжірибе көрсеткендей, осы саладағы арнайы педагогтердің дайындық деңгейі көп нәрсені қалайды, бұл жазу бұзылыстары бар оқушылар үшін білім беру процесінің тиімділігіне қауіп төндіреді.

Осы зерттеудің *негізгі мақсаты* - жоғары оқу орындарының 6B019-«Арнайы педагогика» (Логопедия) білім беру бағдарламаларының мазмұнын талдау нәтижесінде жазбаша сөйлеу тілі бұзылған балалармен нәтижелі жұмыс жүргізілуі үшін арнайы педагогтерді даярлау мазмұнын анықтау. Арнайы педагогтердің кәсіби білімі мен дағдыларының деңгейін ғана емес, сонымен қатар осы саладағы мамандардың біліктілігін арттыруға бағытталған білім беру бағдарламалары мен әдістемелік материалдардың қол жетімділігін қарастыру маңызды.

Р.И.Лалаева қазіргі логопедиялық теорияға сәйкес дисграфиядағы қателерді сипаттай отырып, олардың келесі ерекшеліктерін анықтайды. Дисграфиядағы қателіктер тұрақты және нақты болып табылады, бұл оларды бастауыш сынып оқушылардың көпшілігінде жазуды меңгеру кезеңінде кездесетін қателерден ажыратуға мүмкіндік береді. Жазудағы қателер көп қайталанатын және ұзақ уақыт сақталады. Дисграфиялық қателер сөйлеудің лексикалық-грамматикалық құрылымының қалыптаспауымен, оптикалық-кеңістіктік функциялардың дамымауымен, балалардың фонемаларды есту және айтылымда саралау қабілетінің төмен-

дігімен, сөйлемдерді талдаумен, фонемалық талдау мен синтезді жүзеге асырумен байланысты. Бұл бұзылыстар өздігінен түзетілмейтінін түсіну маңызды, сондықтан баламен кешенді түзету жұмыстарын жүргізу қажет, өйткені жазбаша сөйлеу тілінің бұзылуы баланың жалпы дамуына теріс әсер етеді, мектепке дұрыс бейімделе алмауына әкеп соғады, оқу процесін қиындатады және оның тиімділігін төмендетеді [1].

Дисграфияның жекелеген түрлерін түзету мәселелерін, оқушылардағы дисграфияның алдын алу және жою бойынша жұмыстың әртүрлі бағыттарын біз Л.С.Волкованың, Р.И.Лалаеваның, Л.Г.Парамонованың, С.Н.Шаховскаяның, М.С.Грушевскаяның зерттеулерінен табамыз. Қазіргі кезеңдегі оқушының дисграфиясын жоюдың логопедиялық аспектісі, дисграфияның орфографияны меңгеру процесіне әсері Т.В. Ахутина, Р.И.Лалаева, А.Н.Корнева, В.И.Ляудис, Л.Г.Парамонова, Л.С.Цветкова және О.И.Азова, Л.Г.Парамонова, И.В.Прищепова, И.А.Денисова сияқты зерттеушілердің жұмыстарында айқындалған.

Қазіргі әлеуметтік-педагогикалық жағдайдағы дисграфияның педагогикалық аспектісі А.А.Архипова, Л.Н.Бережнова, О.А.Иванова, А.Г.Козлова, И.А.Маврина, Н.Г.Милованова, И.Г.Пчелинцева, С.А.Расчетина т.б. ғалымдардың еңбектерінде көрініс тапқан.

Логопедтерді жазбаша сөйлеу тілінің спецификалық бұзылыстарын жою бойынша даярлау мәселелерін О.Н.Суртаева және Г.В.Валиуллина ғалымдар өз еңбектерінде көрсеткен. [2-3].

Бұл ретте орыс тілді мектеп оқушыларының дисграфиясын түзету әдісін ресейлік зерттеушілер көп уақыт бұрын әзірлегенін және тәжірибеде сәтті қолданылып келе жатқанын айта кеткен жөн. Логопедтер спецификалық қателер жіберетін қазақ тілді балалармен түзету жұмыстары барысында ғылыми зерттеулердегі әдістеменің жеткіліксіздігінен, сондай-ақ университеттегі жеткіліксіз даярлығынан осы күнге дейін күрделі қиындықтарды бастан кешіруде. Сонымен қатар мемлекет басшысы Қ.К.Тоқаев 2020 жылғы 1 қыркүйектегі Қазақстан халқына Жолдауында: «Күнделікті мәселелерді шешумен қатар, балалардың бәріне бірдей мүмкіндік туғызу үшін жүйелі шаралар қабылдау қажет. Балаларымыз қай жерде тұрса да, қандай тілде оқыса да сапалы білім алуы керек» деп атап өтті.

Шетелдік ғалымдардың зерттеуінше Американдық мектептерде жазуында бұзылысы бар балалар саны 15-20%, Еуропалық мектептерде 10% құрайды. Ресейлік ғалымдардың зерттеулеріне сай жазу мен оқуды меңгеруде қиындықтарға тап болған бастауыш сынып оқушылардың жалпы саны 15% - дан 40% - ға дейін жетеді, бірақ бұл мәселені арнайы талдаудың болмауы жазбаша тілдің бұзылуының барлық көрсеткіштері анықталмайды деген болжам жасайды. Тиісті бағалаудың болмауының қауіпті екендігі қазірдің өзінде айқын, өйткені бастауыш білім беру мақсатындағы жазу және оқу оқушылардың одан әрі білім алу құралына айналады [4].

Қазақстанда тілдік пәндер бойынша үлгерімі нашар білім алушылар санының айтарлықтай артуы жоғары оқу орындарындағы болашақ логопедтердің қазақ тіліндегі жазбаша қателерді жою бағытындағы дайындығының жеткіліксіздігін көрсетеді. Мұндай мақсатты маман даярлаудың *өзектілігі* ерте және тиімді педагогикалық жұмысты қажет ететін ерекше білім беруді қажет ететін балалар санының көбеюіне байланысты қазақ тілінде жазуы бұзылған балаларды оқыту мен тәрбиелеу жүйесін тез арада өзгерту қажеттілігімен түсіндіріледі.

Отандық білім беру кеңістігіне енген педагогикалық қызметтің кәсіби стандартында арнайы педагогке қойылатын талаптар ретінде дамуында бұзылысы бар балалармен жұмыс жасауда, әртүрлі оқушылардағы қайталама бұзылыстарды жою жұмыстарын жүргізуде психологиялық-педагогикалық технологияларды қолдану қажеттілігі көрсетілген.

Жалпы мектепте арнайы педагогке нақты оқу мүмкіндіктеріне, мінез-құлық ерекшеліктеріне, психикалық және физикалық денсаулығына қарамастан барлық балаларды педагогикалық сүйемелдеуді қамтамасыз ету міндеті жүктеледі. Осы санаттағы барлық балаларда, сондай-ақ екі тілде сөйлейтін балаларда көбінесе жазуда спецификалық бұзылыстар

кездеседі, бұл барлық арнайы педагогтерді (тек логопедтерді ғана емес) мұндай балалармен дисграфияны жою бойынша жұмыс істеуге даярлау қажеттілігін көрсетеді.

Біздің елімізде қостілділікті дамуына барлық жағдай жасалған. Екі тілде - қазақ және орыс тілдерінде қарым-қатынастың теңгерімділігі баланың екі тілді табысты меңгерудегі шешуші себеп болып табылады. Әрине, бұл арада ата-аналардың балаларды екі тілде сөйлеуге үйретуі факторы да маңызды. Бұл ата-аналардың басты кемшілігі. Бүгінгі таңда біздің еліміздегі қостілділік балаларда «өздігінен» дамиды, сондықтан баланың сөйлеуінде және жазуында көптеген шатасулар кездеседі. Ата-аналар екі тілде қарым-қатынасты теңестіруі керек.

*Негізгі ережелер.* Жүргізген зерттеу жұмысымызда бірнеше жағдаяттарды анықтауға мүмкіндік берді:

- Жоғары оқу орындарында 89%-да жазбаша сөйлеу тілі бұзылысын түзетуге бағытталған пәндер оқытылады;

- 11%-да жазбаша сөйлеу тілі бұзылысын түзетуге бағытталған пәндер оқытылмайды;

- Қазақ тіліне басымдық берілген пәндер қарастырылмаған.

**Материалдар мен әдістер.** Теориялық зерттеулер көрсеткендей, арнайы педагогтің әдістемелік қызметі өзіндік сипатымен ерекшеленеді, ол көптеген арнайы әдістерді (пәндік, түзету және компенсаторлық бағыттардағы) игеру қажеттілігінен, оқушылардың даму ерекшеліктерін ескере отырып, вариативті әдістемелік мәселелерді тез шешу қабілетінен, дамуында бұзылысы бар балаалрдың даму ерекшеліктерін түзету мен орнын толтыру қызметін жүзеге асырудан тұрады.

Ғалымдар білім алушылардың жазбаша сөйлеу тілінің бұзылуы туралы білімдерін жүйелеу, спецификалық қателерді жою үшін жүргізілетін түзету жұмыстарының мазмұны, ұйымдастырылуы және әдістері туралы арнайы жұмыстардың қажеттігін; бұзылыстың құрылымын, жазу мен оқу процесін меңгеруде қиындықтары бар оқушылардың қазіргі жағдайы мен мүмкіндіктерін ескере отырып, оқушылардың түзету-педагогикалық іс-әрекетін жоспарлау және жүзеге асыру дағдыларын қалыптастыру қажеттігін; барлық мамандармен – психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуге қатысушылармен және ата-аналармен өзара әрекеттесу дағдыларын меңгеру қажеттігін дәлелдейді.

Қазақстанда кәсіби құзыреттілікті анықтау бойынша белгілі бір тәжірибе жинақталып, ЖОО-да арнайы педагогтарды даярлаудың кейбір жалпы мәселелері зерделенді. Алайда, зерттеулерде логопедтерді «Ерекше білімді қажет ететін оқушылармен», оның ішінде дисграфиямен жұмыс істеуге даярлау мәселелері іс жүзінде қозғалмады. Инклюзивті педагогтерді әртүрлі ақыл-ой операцияларын, соның ішінде ақыл-ой әрекеттерін дамытуға дайындау саласында көптеген зерттеулер болғанымен, мұғалімдерді жазбаша қазақ тілін меңгеруде қатты қиналатын балалармен жұмыс жүргізуге даярлау ерекшеліктері зерттелмеген.

Қазақстанда болашақ логопедтерді балалардың, әсіресе қазақ тілді балалардың жазбаша қателерін түзету бойынша жұмыс істеуге даярлау мәселесі жеткіліксіз зерттелгенін нақты айтуға болады. З.А.Мовкебаева, А.Б.Дүзелбаева, Б.А.Дюсенбаева бүгінгі таңда арнайы педагогтерді инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеуге даярлаудың өзекті мәселелерін зерттеу қажеттілігін зерттеуінде көрсеткен [5].

Отандық зерттеуші З.А.Мовкебаева өз еңбектерінде арнайы педагогтерде арнайы жағдайлар мен инклюзивті білім беру ортасын құра білуге, оқу-әдістемелік кешендерді бейімдеуге, басқа мамандармен, ата-аналармен және балалармен консультациялық көмек пен нәтижелі өзара іс-қимылды ұйымдастыруға байланысты құзыреттерді қалыптастыру қажеттігін атап өткен [6].

Б.А.Дюсенбаеваның зерттеулерінде Қазақстанда инклюзивті білім берудің белсенді таралуы жағдайында олардың инклюзивті мектептерде жұмысқа дайындығын жаңғырту маңыздылығын айқындады. Тиісінше, мұғалімдерді инклюзивті сыныптармен жұмыс істеуге



тиімді дайындау мәселелері ерекше өзектілігін атап өтті. Ұсынылған зерттеулерінің мақсаты аймақтағы жалпы білім беретін мектептердің дефектолог мұғалімдерінің инклюзивті білім беру тәжірибесін ұйымдастыру және жүзеге асыру туралы пікірлерін салыстырмалы түрде зерттеу болды. Арнайы педагогтердің инклюзивті бағытталған кәсіби және жеке құзыреттіліктерін дамыту көбінесе ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды жалпы білім беру процесіне қосудың сәттілігіне байланыстылығын жұмыстарында қарастырды. Инклюзивті ұйымдарда тәжірибе жасайтын арнайы педагогтердің пікірін зерделеу негізінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға инклюзивті білім беруде арнайы педагогтерді даярлау тәсілдерін өзгертуді, оларды даярлау мазмұны мен бағыттарын жаңғыртуды талап ететіндігін зерделеді [7].

L.Romanovska., R.Janssen., M.Bonte жазудағы қиындықтар әр түрлі бұзылыстармен және сәтті жазу үшін қажетті негізгі дағдылардың әлсіреуімен байланысты болуы мүмкіндігін қарастырған. Мұндай дағдыларға мыналар жатады: жазу жылдамдығы, әріптердің түсініктілігі және ұсақ моторды үйлестіру. Егер осы компоненттердің кез келгені тиімсіз жұмыс істесе, бұл жазуды үйрену процесін айтарлықтай қиындатуы мүмкін. Зерттеулер көрсеткендей, бұл дағдыларды ерте кезеңдерде дамыту маңызды аспект болып табылады, өйткені олар жазу арқылы әрі қарай оқу мен өзін-өзі қалыптастыру қабілетінің негізін құрайды. Сондай-ақ балалардың жеке ерекшеліктерін ескеру және осы дағдыларды нығайтуға бағытталған тәсілдерді қолдану маңызды [8].

Джоши мен Буктың зерттеулеріне сәйкес, жазуды оқытудың мақсатты тәсілі зейінді шоғырландыруға және көру және есте сақтау қабілетін нығайтуға бағытталған әртүрлі жаттығуларды қамтуы мүмкін, бұл әсіресе балалардың қабілеттерінің деңгейіне сәйкес маңызды [9]. W.Wiki және S.H.Lichtsteiner тиімді жазу тек сәйкес сөздерді таңдап, ретке келтіруді ғана емес, сонымен қатар сөздерді түсіну процесіне байланысты қысқа сөз тіркестерін түсінуді талап ететіндігі атап өткен. Бұл процесс жүйке жүйесі үшін күрделі қызмет болып табылады [10].

Оқуда дамуында бұзылысы бар балалар үшін сөйлемді аяқтау үшін дұрыс сөзді табу және әр сөздің рөлін түсіну қиын болуы мүмкін. Сондықтан үй тапсырмасын орындау және тәжірибеден өткізу олардың табысының кілті болады. Есту, көру және тактильді жаттығулар сияқты мультисенсорлық әдістерді, сондай-ақ әртүрлі тапсырмаларды қамтитын мақсатты тәсіл балалардың жазу қабілетін айтарлықтай жақсарта алады. Осылайша, оқытудың әртүрлі әдістерін біріктіру жазу дағдыларын тереңірек түсінуге және дамытуға ықпал етеді.

Арнайы педагогтердің жазбаша сөйлеу тілі бұзылысы бар балалармен жұмыс істеуге даярлау қажеттілігінің жеткіліктілігін зерделеу мақсатында біз Қазақстандық жоғарғы оқу орындарының 6B019-«Арнайы педагогика» білім беру бағдарламадарына талдау жұмыстарын жүргіздік. Талдау үшін 17 ЖОО-ның білім беру бағдарламаларындағы «Жазбаша сөйлеу тілінің бұзылыстары кезіндегі түзету жұмыстары» сынды пәндерге және пән мазмұнын салыстырдық.

**Нәтижелер.** Салыстыру барысында келесідей нәтижеге көз жеткіздік: зерттеуге алынған білім беру бағдарламаларының 89%-ында жазбаша сөйлеу тілі бұзылысын түзетуге бағытталған пәндер оқытылады. Ал 11%-ында бұл пәндер мүлдем қарастырылмаған (1-кестеге қараңыз). Дегенмен жазбаша сөйлеу тілі бұзылысын түзетуге бағытталған пәндер жүргізілгенімен де, ол пәндерде қазақ тіліне тән әріптердің бұзылысын түзетуге ешқандай мән берілмеген (1-суретке қараңыз) [11].

1-кесте. ЖОО-ның білім беру бағдарламаларына сипаттама.

№	ЖОО атауы	Білім беру бағдарламасының атауы	Пәннің атауы	Кредит саны
1	Сәрсен Аманжолов атындағы Шығыс Қазақстан университеті	6В01901 Дефектология	Жазудың бұзылуы	5
2	Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті	6В01900 Арнайы педагогика	-	-
3	Ө. Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті	6В01901 Арнайы педагогика маманын (логопед) даярлау	Ауызша және жазбаша сөйлеуді түзету практикумы	7
4	Ілияс Жансүгіров атындағы Жетісу университеті	6В01902 Арнайы педагогика	-	-
5	Ш. Есенов атындағы Каспий технологиялар және инжиниринг университеті	6В01901 Арнайы педагогика	Дисграфия, дислексия	5
6	А. Байтұрсынов атындағы Қостанай Өңірлік университеті	6В01902 Арнайы педагогика	Жазбаша тілдің бұзылуын түзету бойынша логопедиялық жұмыс	5
7	Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті	6В01901 Арнайы педагогика	Жүйелік сөйлеу және дисграфия, дислексия бұзылыстарындағы логопедиялық жұмыс	5
8	Қ. Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті	6В01901 Арнайы педагогика	Жазбаша тіл бұзылған жағдайда түзету-педагогикалық жұмыс әдістемесі	5
9	М. Қозыбаев атындағы Солтүстік Қазақстан университеті	6В01906 Арнайы педагогика	Жазбаша тілді бұзу және оны түзету	5
		6В01902 Дефектология (логопедия)	Жазбаша тіл бұзылған жағдайда логопедиялық жұмыс	5
10	Қызылорда Ашық университеті	6В01902 Логопедия	Жазбаша тілді бұзу және оны түзету	
11	«Мирас» Университеті	6В01902 Дефектолог-	Ерекше білім беру қажеттіліктері бар	7

		мұғалім, арнайы педагог	балалардың ауызша және жазбаша тілінің бұзылуы	
		6В01901 Дефектология	Интеллектісі бұзылған балалардағы ауызша және жазбаша тілдің бұзылуы	6
12	Х. Досмұхамедов атындағы Атырау университеті	6В01901 Логопедия	Жазбаша сөйлеуді түзету	5
13	Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті	6В01902 Арнайы педагогика. Логопедия	Жазбаша тілдің бұзылуына түзету жұмыстары	3
15	Академик Е. А. Бөкетов атындағы Қарағанды университеті	6В01902 Арнайы педагогика	Ауызша және жазбаша тілдің бұзылуы кезіндегі түзету-дамыту жұмысы	5
14	М. Х. Дулати атындағы Тараз өңірлік университеті	6В01901 Логопедия	Жазбаша тілі бұзылған балалармен түзету жұмыстарын ұйымдастыру	6
15	М. Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті	6В01910 Дефектология	Дислексия мен дисграфияны логопедиялық түзету	5
16	Академик А. Қуатбеков атындағы Халықтар достығы университеті	6В01910 Дефектология	Жазбаша тілдің бұзылуымен логопедиялық жұмыс	4
17	Қорқыт ата атындағы Қызылорда университеті	6В01900 – Арнайы педагогика (логопедия)	Ауызша және жазбаша сөйлеуді түзету практикумы	5

1-кестеде көрсетілген жоғары оқу орындарының білім беру бағдарламасында пәннің мазмұнында қарастырылған мәселер:

- студенттердің жазбаша сөйлеу туралы түсініктерін адамның психикалық белсенділігінің күрделі формасы ретінде, дисграфияның, дислексияның әртүрлі түрлеріндегі бұзылыс құрылымы туралы, жазбаша сөйлеу бұзылыстарын еңсерудің түзету стратегиялары туралы қалыптастыру;

- студенттер жазу мен оқудың психофизиологиялық механизмдерімен, осы дағдылардың қалыпты қалыптасу жағдайларымен, дисграфия мен дислексияны тудыратын себептермен, сондай-ақ жазбаша тілді бұзу механизмдерінің заманауи тұжырымдамалары; дисграфия мен дислексияның жіктелуі мен белгілері;

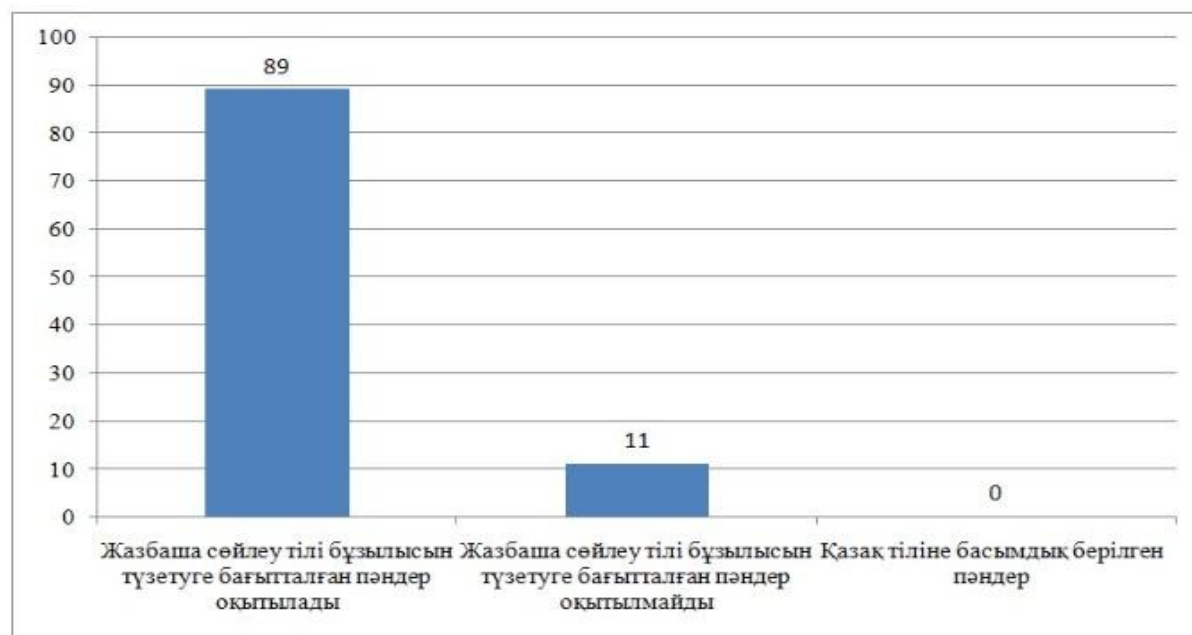
- жазбаша тіл бұзылыстарын ерте айқындау мәселесі;

- дисграфия мен дислексияның әртүрлі формаларын болдырмау және еңсеру бойынша түзету-логопедиялық жұмыстарды ұйымдастыру және жүргізу, сондай-ақ оқу мен жазудың бұзылуын жоюдың қолданыстағы әдістерімен танысу мәселелері;

- психикалық дамуы тежелген, зияты бұзылған, СТЖД, ФФЖ бар балаларда дисграфия мен дислексияның ерекшелігіне, сондай-ақ балалардың осы санаттарымен түзету жұмыстарының әдістемесі;

- дисграфия мен дислексияның әдіснамалық және теориялық негіздері, ауызша және жазбаша тілдің бұзылуының өзара байланысын анықтау;

- жазбаша тілдің бұзылуының этиопатогенетикалық негіздері мен салдары, мидың қызметтік механизмдері, олардың жіктелуі туралы қазіргі заманауи идеялардың мазмұнын ашу;
- дисграфия мен дислексияның әр-түрлі формаларында сөйлеу кемістігінің сипаты мен оны түзету жолдарын анықтаудың диагностикалық әдістері;
- жалпы білім беретін және арнайы мектептердегі оқушылардың спецификалық жазу бұзылыстарының дифференциалды диагнозын, балалардың әртүрлі санаттарының жазбаша сөйлеу бұзылыстарына бейімділік белгілерін анықтау және т.б [11].



1-сурет. ЖОО-ның білім беру бағдарламаларына салыстырмалы талдау.

Жоғарыда келтірілген білім беру бағдаламасындағы пәндердің мазмұнын талдай келе қазақ тіліне тән төл дыбыстар мен әріптердің бұзылыстарын алдын алу, түзету, еңсеру жұмыстары қарастырылмағанына көз жеткіздік.

#### Ресурстар мен уақыттың жетіспеушілігі

Арнайы мұғалімдерді жазбаша тілде қиындықтарға тап болған балалармен жұмыс істеуге дайындау барысында ресурстар мен уақыттың жетіспеушілігімен байланысты көптеген проблемалар бар. Бұл факторлар білім сапасына және мамандардың жазбаша қателіктерді тиімді түзетуге дайындығына теріс әсер етеді.

Көптеген жоғары оқу орындары жазбаша тілдің бұзылуымен жұмыс істеу үшін қажетті арнайы оқу материалдары мен оқу құралдарының тапшылығына тап болады. Бұл қазақ тілінің ерекшеліктеріне бейімделген әдістемелік ұсыныстарды да, дидактикалық материалдарды да қамтиды. Мұндай ресурстардың болмауы мұғалімдердің жеке білім беру бағдарламаларын әзірлеу мүмкіндіктерін шектейді және жұмыс тиімділігін төмендетеді.

Арнайы мұғалімдер көбінесе шектеулі уақыт жағдайында жұмыс істейді, бұл сабаққа толық дайындықты қиындатады. Олардың көпшілігі көптеген студенттермен сабақ жүргізеді, бұл жазбаша қателерді түзетуді кейінге қалдыруға немесе тиімсіз жүргізуге әкеледі. Жұмыс шарттары әрдайым әр студентке жеткілікті көңіл бөлуге мүмкіндік бермейді, бұл олардың оқуына теріс әсер етеді.

Уақыттың жетіспеушілігі мұғалімдердің біліктілігін арттыруды қиындатады. Көптеген мамандардың қосымша курстардан немесе тренингтерден өту мүмкіндігі жоқ, бұл білім мен

жұмыс әдістерінің ескіруіне әкеледі. Бұл, өз кезегінде, педагогтардың, әсіресе Қазақ тілі контекстінде, жазбаша тілдің бұзылуымен тиімді жұмыс істеуге дайындығын төмендетеді.

Осылайша, ресурстар мен уақыттың жетіспеушілігі арнайы мұғалімдерді жазбаша қателіктерді жеңуге дайындау жағдайына қатты әсер етеді. Бұл мәселені шешу үшін жоғары оқу орындарын қаржыландыруды ұлғайту, заманауи оқу материалдарына қол жеткізуді қамтамасыз ету және педагогтердің біліктілігін арттыру үшін жағдайлар жасау қажет. Тек осылай ғана жазбаша сөйлеуде қиындықтарға тап болған балалармен тиімді жұмыс істеуге және олардың сәтті әлеуметтенуіне ықпал етуге болады.

**Әдістемелік қолдау және материалдарға қол жетімділіктің жеткіліксіздігі**

Мамандандырылған оқу материалдары мен дидактикалық құралдарға шектеулі қол жетімділік мұғалімдердің тиімді жұмысқа дайындығын айтарлықтай төмендетеді. Көбінесе оқу орындарында қажетті ресурстар болмайды, бұл оқу процесін қиындатады. Мұғалімдер жазбаша тілі бұзылған балаларға бейімделген дидактикалық материалдардың жетіспеушілігіне тап болуы мүмкін, бұл олардың оқыту әдістері мен тәсілдерін таңдау мүмкіндігін шектейді.

Осылайша, арнайы педагогтердің жазбаша бұзылыстарды жеңуге дайындығы көбінесе әдістемелік қолдаудың болуына және мамандандырылған материалдарға қол жетімділікке байланысты. Жазбаша сөйлеу қабілеті бұзылған балалармен жұмыс тиімділігін арттыру үшін мұғалімдерді қажетті ресурстармен қамтамасыз ету және олардың кәсіби өсуі мен дамуына жағдай жасау қажет.

**Талқылау.** Қазақстанда арнайы педагогтерді жазбаша сөйлеу тілі бұзылысы бар балалармен жұмыс істеуге дайындау қажеттілігінің жеткіліктілігін зерделеу мақсатында жүргізілген зерттеу жұмысымыздың нәтижесі ЖОО-ның 11%-ында жазбаша сөйлеу тілі бұзылысын түзетуге бағытталған және ешқайсысында қазақ тіліне басымдық берілген пәндер оқытылмайтынын анықтауға мүмкіндік берді. Сонымен қатар, логопед мамандарын даярлау процесінде жазу бұзылыстарынан гөрі сөйлеу бұзылыстарын жою үшін баламен түзету жұмыстарына басым көңіл бөлінетінін айта кету керек. Бұл сөйлеу қабілетінің бұзылуы жазу қабілетінің бұзылуына қарағанда анық көзге түсетіндіктен болса керек. Бірақ жазуда қиындықтары бар балаға дер кезінде арнайы көмек көрсету мектеп беретін білімді меңгерудегі, оқудағы және әлеуметтік бейімделудегі қиындықтарға байланысты жағдайды өзгертетіні сөзсіз.

**Қорытынды.** Ойымызды тұжырымдай келе, жазбаша сөйлеу тілі бұзылысы бар балалармен тиімді жұмыс жүргізу үшін арнайы педагогтарды даярлауда ЖОО-да арнайы оқу пәндері жүргізілу керетігін болжаймыз. Пәнді оқыту барысында студенттер қазақ тіліне тән 9 әрпінің жазылу ерекшеліктерін меңгереді, апострофтарға талдау жасайды, олардың белгілі дәрежеде араласуына ықпал ететін ұқсастығын біледі; қазақ тіліне тән әріптердің бұзылуын түзету ерекшеліктерін зерттейді және т.б. Сәйкесінше, арнайы педагогтарды жазбаша сөйлеу тілі бұзылыстарын түзетуге бағдарлай отырып даярлау жөніндегі модульдік білім беру бағдарламаларын қайта қарау орынды болады.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Лалаева Р.И. *Методика психолингвистического исследования нарушений речи: учебно-методическое пособие* / Р.И.Лалаева. - Санкт-Петербург: Наука-Питер, 2006. - 102 с.


2. Суртаева О.Н. *Подготовка педагога в организациях дополнительного профессионального образования к работе по преодолению дисграфии у обучающихся: диссертация - Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук.* - Санкт-Петербург, 2014. - 182 с.

3. Валиуллина Г.В. *Формирование компетентности учителей в вопросах диагностики и коррекции нарушений письма у младших школьников с учетом языковых особенностей региона (на примере Республики Татарстан).* - Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. - Москва, 2009. - 34 с.

4. Клейкина О.В. Организация коррекционной работы с детьми младшего школьного возраста с разными видами дисграфии // Развитие образования. – 2019. – № 4 (6). – С. 23-26.
5. Мовкебаева З.А. Вопросы подготовки педагогических кадров в Республике Казахстан к работе в условиях инклюзивного образования // Педагогика и психология. – 2013. - №2. – С.6-11.
6. Movkebayeva Z.A. Model of formation for readiness to work within inclusive education in teachers // International Journal of Environmental and Science Education, 2016, 11(11), P. 4680–4689
7. Bibigul D., Marina K., Alpysbayeva M., Nietbaeva G. Training a special teacher: Opinions and experience of teachers in the conditions of inclusive education. // Cypriot Journal of Educational Sciences, 2022, 17(3), P. 920–929.
8. Romanovska L., Janssen R., & Bonte, M. (2021). Cortical responses to letters and ambiguous speech vary with reading skills in dyslexic and typically reading children, *NeuroImage: Clinical*, 30, 102588, <https://doi.org/10.1016/j.nicl.2021.102588>
9. Joshi G.S., & Bouck E.C. (2017). Examining Postsecondary Education Predictors and Participation for Students with Learning Disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 50, 3–13. <https://doi.org/10.1177/0022219415572894>
10. Wicki W., Lichtsteiner S.H. (2018). Improvement of handwriting automaticity among children treated for graphomotor difficulties over a period of six months. *Journal of Occupational Therapy, Schools, & Early Intervention*, 11(2): 148–160. <https://doi.org/10.1080/19411243.2018.1432440>
11. [http://esuvo.platonus.kz/#/register/education\\_program](http://esuvo.platonus.kz/#/register/education_program)

References:

1. Lalaeva R.Ī. Metodika psiholingvističeskogo issledovaniya narušeni rechi: učeбно-metodičeskoe posobie / R.Ī.Lalaeva.-Sankt-Peterburg: Nauka-Piter, 2006. - 102 s.
2. Surtaeva O.N. Podgotovka pedagoga v organizasiah dopolnitelnogo profesionálnogo obrazovaniya k rabote po preodoleniu disgrafii u obučaiušihsä: disertasiya - Avtoreferat disertasi na soiskanie uchenoi stepeni kandidata pedagogičeskikh nauk. - Sankt-Peterburg, 2014.- 182 s.
3. Valiullina G.V. Formirovanie kompetentnosti uchitelei v voprosah diagnostiki i koreksii narušeni pisma u mladših škölnikov s uchetom iazykovyh osobenosti regiona (na primere Respubliki Tatarstan). - Avtoreferat disertasi na soiskanie uchenoi stepeni kandidata pedagogičeskikh nauk. - Moskva, 2009. - 34 s.
4. Kleikina O.V. Organizasiya koreksionnoi raboty s detmi mladšego škölnogo vozrasta s raznymi vidami disgrafii // Razvitie obrazovaniya. – 2019. – № 4 (6). – S. 23-26.
5. Movkebaeva Z. A. Voprosy podgotovki pedagogičeskikh kadrov v Respublike Kazahstan k rabote v usloviah inklüzivnogo obrazovaniya // Pedagogika i psihologia. – 2013. - №2. – S.6-11.
6. Movkebayeva Z.A. Model of formation for readiness to work within inclusive education in teachers // International Journal of Environmental and Science Education, 2016, 11(11), R. 4680–4689
7. Bibigul D., Marina K., Alpysbayeva M., Nietbaeva G. Training a special teacher: Opinions and experience of teachers in the conditions of inclusive education. // Cypriot Journal of Educational Sciences, 2022, 17 (3), R. 920–929.
8. Romanovska L., Janssen R., & Bonte, M. (2021). Cortical responses to letters and ambiguous speech vary with reading skills in dyslexic and typically reading children, *NeuroImage: Clinical*, 30, 102588, <https://doi.org/10.1016/j.nicl.2021.102588>
9. Joshi G.S., & Bouck E.C. (2017). Examining Postsecondary Education Predictors and Participation for Students with Learning Disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 50, 3–13. <https://doi.org/10.1177/0022219415572894>
10. Wicki W., Lichtsteiner S.H. (2018). Improvement of handwriting automaticity among children treated for graphomotor difficulties over a period of six months. *Journal of Occupational Therapy, Schools, & Early Intervention*, 11(2): 148–160. <https://doi.org/10.1080/19411243.2018.1432440>
11. [http://esuvo.platonus.kz/#/register/education\\_program](http://esuvo.platonus.kz/#/register/education_program)

Кикбанова А.<sup>1</sup> , Крупельницкая Л.Ф.<sup>2</sup> , Абилдаева Г.С.<sup>3\*</sup> 

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

<sup>2</sup>Киевский национальный университет им. Шевченко, г. Киев, Украина

<sup>3</sup>Южно-Казахстанский университет им. М.Ауэзова, г. Шымкент, Казахстан

## ФОРМИРОВАНИЕ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ В УСЛОВИЯХ ГИБРИДНОГО И СМЕШАННОГО ОБУЧЕНИЯ

### Аннотация

В статье представлены результаты эмпирического исследования формирования критического мышления студентов при вузовском гибридном и смешанном обучении. В настоящее время гибридное и иногда смешанное обучение в вузе стало необходимым и продуманным интеграционным обучением. Целью научного исследования являлось практическая имплементация экспериментального гибридного обучения, в условиях которых развитие критического мышления получает новый импульс. Методический инструментарий: уровень форсированности критического мышления измерялся Калифорнийским тестом для обнаружения навыков критического мышления (ССТСТ); Применен специально разработанный элективный курс и тренинг для студентов, магистрантов и докторантов, внедряемый в образовательную систему Казахского национального педагогического университета им. Абая и Киевского национального университета им. Т.Шевченко. Полученные результаты исследования описывают специфику формирования критического мышления в условиях гибридного обучения. Статистический анализ данных показал положительную динамику и существенный прирост в показателях экспериментальной группы. Практическая апробация и экспериментальная обоснованность эффективности разработанного курса и тренинга дает перспективы для дальнейших исследований данного феномена и практического внедрения инновационных технологий, направленных на развитие критического мышления студентов при гибридной модели обучения.

**Ключевые слова:** критическое мышление, развитие, гибридное обучение, тренинг.

А.Кикбанова,<sup>1</sup> , Л.Ф.Крупельницкая,<sup>2</sup> , Г.С.Әбілдаева<sup>3\*</sup> 

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

<sup>2</sup>Киев ұлттық университеті, Шевченко, Киев қ., Украина




<sup>3</sup>М.Әуезова атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, Шымкент қ., Қазақстан

## ГИБРИДТІ ЖӘНЕ АРАСТА ОҚЫТУ ЖАҒДАЙЫНДА ОҚУШЫЛАРДЫҢ СЫНТАЙ ОЙЛАУЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

### Аңдатпа

Мақалада университеттік гибридік білім беруде студенттердің сыни ойлауын дамытуды эмпирикалық зерттеудің нәтижелері берілген. Қазіргі уақытта жоғары оқу орындарында гибридік және кейде аралас оқыту қажетті және мұқият ойластырылған интеграциялық оқыту тәжірибесіне айналды. Ғылыми зерттеудің мақсаты сыни тұрғыдан ойлауды дамыту жаңа серпін алатын жағдайда эксперименттік гибридік оқытуды тәжірибеде жүзеге асыру болды. Әдістемелік құралдар: сыни тұрғыдан ойлау деңгейі Калифорниялық Critical Thinking Skills Test (ССТСТ) арқылы өлшенді; Студенттер, магистранттар және докторанттар үшін арнайы әзірленген элективті курс және тренинг қолданылды, Қазақ Ұлттық педагогикалық университетінің оқу жүйесіне енгізілді. Абай атындағы және Т.Шевченко атындағы Киев ұлттық университеті. Зерттеу нәтижелері гибридік оқыту жағдайында сыни тұрғыдан ойлауды дамытудың ерекшеліктерін сипаттайды. Мәліметтерді статистикалық талдау оң динамика мен тәжірибелік топ көрсеткіштерінің айтарлықтай өскенін көрсетті. Практикалық тестілеу және әзірленген курс пен оқытудың тиімділігін эксперименттік негіздеу осы құбылысты одан әрі зерттеуге және гибридік оқыту моделінде оқушылардың сыни ойлауын дамытуға бағытталған инновациялық технологияларды практикалық енгізуге мүмкіндік береді.

**Түйін сөздер:** сыни ойлау, даму, гибридік оқыту, тренинг.

Kikbanova A.,<sup>1</sup>  Krupelnitskaya L.,<sup>2</sup>  Abildaeva G.<sup>3\*</sup>   
<sup>1</sup> Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan  
<sup>2</sup> Taras Shevchenko Kiev National University, Kiev, Ukraine.  
<sup>3</sup> M. Auezov South Kazakhstan University, Chimkent, Kazakhstan

## FORMATION OF STUDENTS' CRITICAL THINKING IN THE CONDITIONS OF HYBRID AND BLENDED LEARNING

### Abstract

The article presents the results of the empirical study of students' critical thinking formation under university hybrid and blended learning. Nowadays, hybrid and sometimes blended learning in higher education institution has become a necessary and thoughtful integrative learning. The aim of the scientific research was the practical implementation of experimental hybrid learning, in which conditions the development of critical thinking receives a new impetus. Methodological tools: the level of critical thinking forcefulness was measured by the California Critical Thinking Skills Test (CCTST); A specially designed elective course and training for undergraduate, graduate and doctoral students, implemented in the educational system of the Kazakh National Pedagogical University named after Abai and Kyiv National University named after T. Shevchenko, was applied. The obtained results of the study describe the specifics of critical thinking formation in the conditions of hybrid learning. Statistical analysis of the data showed positive dynamics and a significant increase in the indicators of the experimental group. Practical approbation and experimental validity of the effectiveness of the developed course and training gives prospects for further research of this phenomenon and practical implementation of innovative technologies aimed at the development of critical thinking of students in the hybrid model of learning.

**Keywords:** critical thinking, development, hybrid learning, training.

**Введение** В настоящее время в результате интенсивного развития образовательных технологий и экономических возможностей, онлайн-обучение становится все более распространенным. Однако интерактивным средам преподавания и обучения не хватает многих преимуществ, которые есть у очных сред, что приводит к понятию смешанного и гибридного обучения.

Смешанное обучение рассматривается исследователями образования необходимой и прогрессивной моделью обучения во всем мире. Развитие профессионально значимого личностного навыка – способность к критическому мышлению у студентов возможен только при совместной работе преподавателей и самих студентов, при совместном, адекватном выборе формы обучения. Развитием столь важной личностной способности и навыка педагоги занимались и ранее, но сегодня методам формирования критического мышления студентов необходимо новые активные методы или обновление предыдущих.

При осуществлении анализа экспериментальных исследований по выявлению потенциала смешанного и гибридного обучения, было выявлено, что некоторые исследователи ставят своей целью исследования специфику формирования критического мышления студентов в условиях технологии гибридного обучения. Следовательно, необходимы дополнительные исследования, чтобы теоретически обосновать и практически подтвердить эффективность внедрения смешанной модели обучения в смешанных контекстах.

Актуальность исследования феномена формирование критического мышления обусловлена следующими аспектами:

1) В соответствии с образовательными стандартами высшего и послевузовского образования к технологизации образования, где обязательным условием для достижения поставленных целей при изучении учебных предметов является использование образовательных технологий формирования критического мышления на учебных занятиях в вузе для формирования необходимых компетенций - критическому анализу и синтезу информации.

2) Умение мыслить критически необходимо для профессиональной деятельности будущих педагогов и психологов и других специальностей, для самостоятельного анализа



исходных и последующих данных, предвидения последствия своего выбора и ответственности за него.

3) Культура работы с информацией – это ключевой компонент формирования личности студента, необходимый для логического осмысления, нахождения причинно-следственных связей, способности практически воспринимать информацию.

Целью настоящей статьи является, представить вниманию педагогической аудитории результаты теоретического обоснования и экспериментального исследования реализации элективного курса по формированию критического мышления у студентов вуза при гибридном формате обучения.

Задачи исследования:

1) Теоретический анализ понятий «критическое мышление», «гибридное обучение»;

2) Диагностировать уровни сформированности и развития критического мышления студентов;

3) Выявить индикаторы и показатели сформированности критического мышления студентов при организации гибридного обучения;

4) Интерпретировать динамику сформированности критического мышления студентов при имплементации экспериментального элективного курса в рамках гибридного обучения.

В статье нами представлен теоретический и эмпирический обзор специфических особенностей формирования критического мышления студентов в рамках гибридного и смешанного форм обучения.

Практическая значимость результатов проведенного исследования направлена на получение теоретической обоснованности и практического подтверждения технологии формирования критического мышления студентов в условиях гибридного обучения в вузе.

На сегодняшний день проведен ряд исследований в различных странах, который показал, что критическое мышление играет ключевую роль в формировании выводов, принятии решений, генерации идей, профессиональному и личностному росту.

Интеграцией очной и онлайн форм является гибридное обучение. Анализ многочисленных научных работ по теме исследуемой проблеме приводят к пониманию о необходимости придавать большое значение развитию высокого уровня критического мышления, которое станет основой для саморазвития и самоактуализации, умения организовать конструктивный диалог, определять и отразить проблему, найти конструктивные, нестандартные и оригинальные пути решения.

Исследования, посвященные проблеме критического мышления, внедрению рефлексивных практик в условиях blended learning рассматриваются в трудах многих ученых, где исследователи делают выводы о высоком потенциале смешанного обучения с целью формирования когнитивных способностей студентов [1, 2].

J.Rowley [3] указывает на мотивацию студентов и их высокую вовлеченность при гибридном обучении. С выводами автора согласуются и мнения других ученых, занимающихся проблемами гибридного обучения, которые отмечают повышенную гибкость и персонализацию и индивидуализацию разнообразных способов обучения. При применении гибридного обучения в вузе расширяются возможности для инновационных методов обучения [4, 5].

Гибридная модель обучения K.Changwong и A.Sukkamart получила широкое распространение и не раз было доказано, что данную модель можно использовать для развития критического мышления студентов. В указанной модели представлены полученные в результате экспериментальных исследований данные, которые оказались достаточно эффективными при проведении гибридного обучения. В результате применения данной модели наблюдалось развитие в форме повышения уровня критического мышления студентов и интереса к обучению в целом [6].

Следовательно, формирование критического мышления студентов в высших учебных заведениях необходимо не только для текущего академического перформанса студентов, но и в долгосрочной перспективе для конкурентоспособности студента, получения и закрепления навыков саморазвития, творческого подхода, для адаптации и раскрытия профессиональных компетенций. Работодатели высоко оценивают и приветствуют навыки критического мышления у будущих специалистов [7, 8]. Формирование критического мышления – это интеллектуальное развитие, где активизируются умения осмысления, анализа, синтеза и умозаключений [9, 10].

В настоящем исследовании за основу дефиниции самого феномена критическое мышление мы взяли общепринятое определение: критическое мышление является способностью критически анализировать любые утверждения, не принимать их на веру без доказательств, параллельно быть свободным и открытым новым идеям, а также быть ответственным.

В то же время следует учитывать, что сама логика жизни также формирует критическое мышление субъекта, так как исследуемый навык является софт скиллс, значит находится в прямой зависимости от генетической обусловленности домашнего и социального воспитания. Говоря о воспитании, мы придаем большое внимание влиянию профессионалов педагогов на развитие критического мышления обучающихся. Следовательно развитие и развитие критического мышления у обучающихся – это одна из ключевых целей и задач для вузов всего мира.

В основе разработок и создания образовательных технологий 21 века находятся развитие нейронауки, где изучение критического мышления стало наиболее приоритетным. Многочисленные исследования, посвященные анализу традиционных форм обучения, подводят нас к выводам, что данная форма обучения уже не актуальна в современных реалиях, и уже не ведет развитие личности обучающего в нужном направлении. Внедрение современных образовательных технологий получают свою активную и эффективную имплементацию по формированию и развитию критического мышления через взаимодействие преподавателя и студента при создании определенных психолого-педагогических условиях, а именно, при оптимальном выборе организованной формы обучения [11, 12].

Сегодня профессорско-преподавательский состав вузов единодушны в том, что для формирования профессионально значимого личностного навыка – способности к критическому мышлению должны быть созданы другие условия профессиональных и социальных отношений. В данном случае предлагаемый формат обучения – смешанное или гибридное обучение, на наш взгляд, является самым обновленным и многообещающим. При гибридном обучении есть возможность активизировать включенность новых эффективных технологий обучения, использование которых даст обязательно положительный обратный эффект – развитие и развитие гибкости мышления и способности к критическому мышлению.

Гибридное или смешанное обучение – продуманная интеграция очного и онлайн-обучения, которая рассматривается исследователями как одна из наиболее эффективных, прогрессивных моделей образования.

Однако, существуют также критические замечания наряду с положительными характеристиками данной технологии обучения. Многие исследователи образования отмечают неготовность и недостаточный уровень компетентности педагогов в сфере blended learning [13]. Отмечают противоречие между неготовностью многих преподавателей перейти на гибридную модель обучения и неудовлетворены так как не готовы перейти от традиционного к гибриднему обучению. В то время как многие респонденты-студенты проявляют заинтересованность к смешанной технологии обучения [14, 15].

*Основные положения* Проведенное нами исследование позволило вывести ряд положений:

- гибридное и смешанное обучение в условия интенсивного развития образовательных технологий становится более прогрессивной моделью обучения.

- способность к критическому мышлению – это важный профессионально значимый личностный навык, формирование которого возможно только при адекватной форме сотрудничества студентов с преподавателями.

- способность критически мыслить в условиях современного социально-культурного и экономического преобразования различных сфер общества является обязательным требованием личностного становления и самореализации

**Материалы и методы** Экспериментальной базой исследования стали факультет педагогики и психологии Казахского национального педагогического университета имени Абая, факультет педагогики, и факультет психологии Киевского национального университета имени Т.Шевченко. Исследовательская выборка - студенты бакалавриата 4 курса психологических и педагогических специальностей. Выбор 4 курса был обусловлен тем, что студенты уже владеют достаточным объемом знаний, профессиональными компетенциями, устойчивым психоэмоциональным состоянием, проявляют высокий уровень самоорганизации и заинтересованности, нацеленности «на результат». Контрольную и экспериментальную группу составили: 132 студента психологов и 132 студента педагогических специальностей. Возраст респондентов 20 – 23 года. Участникам экспериментальной группы в ходе исследования был предложен разработанный элективный курс на основе гибридной модели обучения, с целью выявления и формирования критического мышления.

Вначале экспериментального исследования была проведена диагностика существующего состояния сформированности критического мышления, по полученным результатам мы разделили исследовательскую выборку на контрольную и экспериментальную группы; в эксперимент были вовлечены педагоги, подготовленные к практическому внедрению технологии гибридного обучения для имплементации экспериментального курса.

Для измерения уровня сформированности критического мышления в нашем исследовании использовался Калифорнийский тест на навыки критического мышления (CCTST), специально разработанный для студентов, магистрантов и докторантов.

Тестовые задания различались по уровням сложности. Вопросы для оценки умений к анализу и интерпретации текста или графических данных. Всего тестовых заданий 34 для определения сильных и слабых сторон в области обретения указанных навыков. Заключение составлялось на основе общего показателя навыков мышления и индивидуальных итогов по шкалам: анализ, интерпретация, вывод, оценка, объяснение, индукция, дедукция и умение считать, на их основе выделялись уровни сформированности критического мышления: где,

Низкий уровень – 40–60 баллов; средний уровень - 60–80 баллов; Высокий уровень - 80 баллов.

На втором этапе исследования участникам экспериментальной группы была предложена разработанная программа элективного курса «Развитие критического мышления в процессе учебно-исследовательской деятельности» (гибридная форма обучения). Активные методы, которые были использованы в форме тренинга – это онлайн-дискуссии; сюжетно-ролевые игры; мотивационное интервью; проблемные лекции, групповые творческие упражнения; проектные задания; презентации; тренинги, контент-анализ ситуаций, написание эссе; кейсы.

Заключительный этап предусматривал реализацию в систему обучения разработанного элективного курса «Развитие критического мышления в процессе учебно-исследовательской деятельности», в условиях гибридного обучения. Экспериментальный курс излагался в течение одного учебного семестра, количество отведенных академических часов в неделю – 2. Программа курса включала 8 аудиторных и 8 онлайн-занятий.

Цель разработанной программы экспериментального курса: формирование критического мышления у студента как основа для развития профессионально значимых личностных качеств.

Задачами экспериментального курса стали: развитие навыков анализа и синтеза, сравнение, проведение умозаключений и суждений, умение интерпретировать; умение наблюдать

и делать диагностику и определять проблемные точки; умение привести доказательные доводы в правильности решения на основе объема информации; критичность к недостаточности или достаточности собственных выводов.

Разработанная программа элективного курса «Развитие критического мышления в процессе учебно-исследовательской деятельности» проходила апробацию в течение одного учебного семестра. По завершению прохождения курса со студентами экспериментальной группы был проведен контрольный замер показателей сформированности критического мышления респондентов обеих групп.

В результате статистической обработки была отмечена положительная динамика средних показателей, рост высокого и среднего уровней сформированности критического мышления в условиях гибридного обучения. Статистическая обработка данных проводилась с помощью компьютера с использованием электронных таблиц Microsoft Excel и онлайн-калькулятора. Достоверность различий для экспериментальных данных дана при  $p < 0,05$ . Различия проверяли с помощью t-критерия Стьюдента. Следовательно реализованная экспериментальная программа показала свою эффективность и целесообразность применения технологии смешанного и гибридного обучения в современной образовательной среде. На третьем обобщающем этапе анализировались и обобщались итоги основного эксперимента.

**Результаты и обсуждение** В результате оценивания мы получили исходные уровни сформированности критического мышления по характеристике и определению самого феномена «критическое мышление» и о способах его развития, имели навыки основных мыслительных операций, были способны к рефлексии, умели аргументировать; могли объяснить мотивационную направленность своих решений. Средний уровень был продемонстрирован отсутствием у студентов активной позиции и самоорганизации; знания были недостаточно систематизированы. Низкий уровень характеризовался отсутствием у студентов даже общего представления понятия критическое мышление; студенты не способны оценить и осуществить мыслительные операции. Результаты статистической обработки представлены в таблице 1 и на рисунках 1.

Таблица 1 - Средние показатели уровня критического мышления студентов до экспериментальной реализации элективного курса

Уровни	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Высокий	16 %	21 %
Средний	50 %	48 %
Низкий	34 %	31 %



Рисунок 1 - Показатели уровня критического мышления студентов до начала тренинга

На втором этапе исследования в образовательную программу экспериментальной группы нами был практически внедрен разработанный элективный курс «Развитие критического мышления в процессе учебно-исследовательской деятельности» на протяжении одного учебного семестра. Курс включал аудиторные и онлайн-занятия продолжительностью 2 академических часа в неделю.

Результаты сформированности критического мышления респондентов обеих групп представлены в таблице 2. Повторное тестирование дало возможность определить динамику показателей сформированности критического мышления у студентов. Значение М демонстрирует критического мышления: так, в контрольной группе КГ группы после окончания реализации экспериментального курса студенты остались на среднем уровне (табл. 2). Показатели, выражаемые в количественной форме, показали сохранность высокого уровня и увеличение средних показателей. Все это отразилось в динамике средних показателей экспериментальной группы, где первоначальные результаты на исходном уровне были - 66,2 и на результирующем контрольном этапе повысились до 84,6 (+18,4), что соответствует высокому уровню. Результаты полученных данных сведены в таблице 2.

Таблица 2 – Сравнительные показатели уровня критического мышления студентов по критериям исходных и контрольных результатов

Шкала	Экспериментальная группа (ЭГ)			Контрольная группа (КГ)		
	Начало М	конец М	Динамика	начало М	конец М	Динамика
Анализ	69	87	+18	71	83	+12
Интерпретация	72	90	+18	70	81	+11
Вывод	66	86	+20	65	72	+7
Оценка	63	82	+19	62	71	+9
Объяснение	68	85	+17	66	72	+6
Индукция	62	80	+18	66	73	+7
Дедукция	59	79	+20	58	68	+10
Умение считать	71	88	+17	73	78	+5
Общий показатель	66,2	84,6	+18,4	66,4	74,8	+8,4

М- Среднее значение

Рисунки 2 и 3 демонстрируют положительную динамику уровня формирования критического мышления у респондентов экспериментальных группах. По окончании освоения экспериментального курса в рамках гибридного обучения количество студентов ЭГ с низким уровнем снизилось до 22,3% (рис. 2), в КГ - 11,2. Средний уровень критического мышления в ЭГ по сравнению с КГ больше на 5,6%. Количество студентов с высоким уровнем сформированности критического мышления в ЭГ увеличилось на 11,2 % (рис. 2), что означает рост на 5,5%.

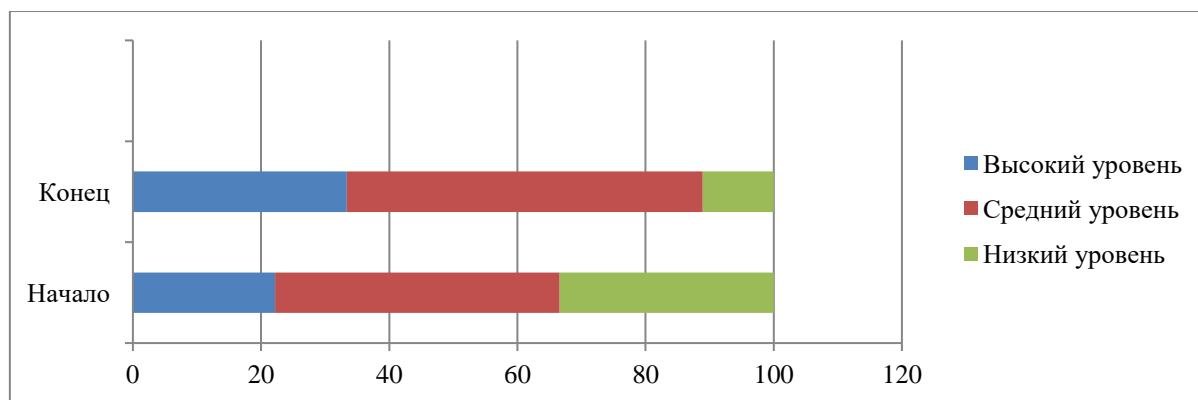


Рисунок 2 - Динамика формирования критического мышления у студентов ЭГ в ходе реализации экспериментального курса

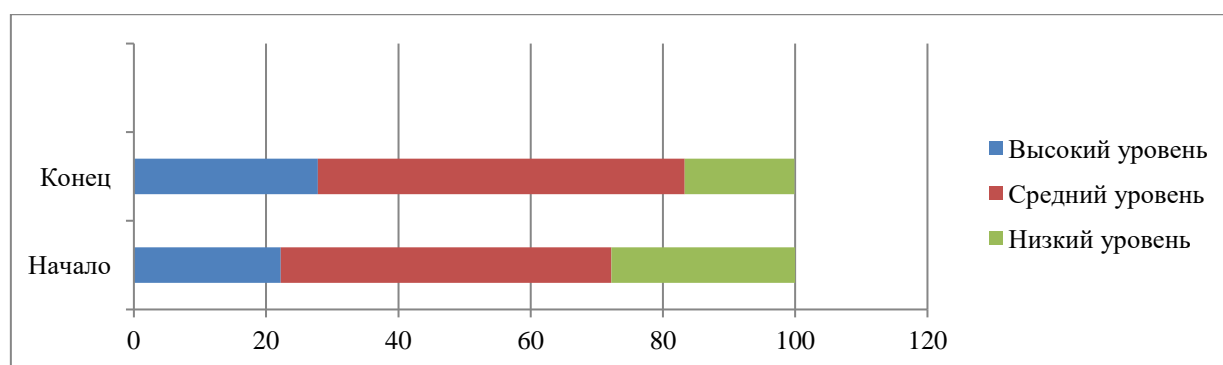


Рисунок 3 - Динамика формирования критического мышления у студентов КГ в ходе реализации экспериментального курса

Полученные результаты свидетельствуют об эффективности разработанной программы элективного курса, направленного на развитие критического мышления студентов вуза в условиях гибридного обучения.

**Обсуждение** Важнейшим условием сформированности личности в современном обществе является владение навыками критического мышления. В условиях современных образовательных технологий гибридная модель обучения рассматривается как максимально эффективная, интегрирующая в себе преимущества традиционного, дистанционного и онлайн-обучения.

Результаты экспериментального исследования свидетельствуют о прогрессивной динамике формирования критического мышления студентов, для которых была применена модель гибридного обучения. Полученные экспериментальные данные нашего исследования согласуются с результатами исследования вышеуказанных ученых, которые подробно описывают реализацию программы смешанного обучения, и констатируют интенсивное развитие критического мышления у студентов. Авторами подробно описана специфика формирования критического мышления в условиях гибридного обучения, приведены статистические данные, которые подтверждают эффективность технологии с целью формирования критического мышления студентов.

Авторами Ö.Korkmaz [1, с. 60] выявлено, что использование модели смешанного обучения на курсах географии положительно повлияло на и критическое мышление учащихся. Выводы об эффективности технологии гибридного обучения на развитие и развитие критического мышления согласуются на нашими.

Исследование J.Rowley [3, с. 249] о потенциале студентов, занятых в смешанном обучении, по внедрению рефлексивных практик отражает положительные свойства модели гибридного обучения.

Встраивание рефлексивного инструмента в современную образовательную вузовскую среду создает такое учебное пространство, когда студенты демонстрируют усиление мыслительных процессов, мотивируются на усвоение учебной информации. При этом гибридный формат создает интерактивную среду активной коммуникации студентов, педагогов и исследователей.

К выводу о мощном потенциале образовательной платформы, для культивирования критического мышления, активно постулируют многие исследователи образования подчеркивая, что такой образовательной платформой должна стать гибридная модель обучения [6, с. 40].

Таиландские исследователи образования провели исследования по оцениванию логического мышления и способностей к анализу и синтезу у 6235 студентов. Результатами проведенного исследования стал выявленный уровень 36,5%, который был обозначен как низкий. Указанные исследователи известны разработанной стратегией и моделью PUSCU, которая призвана управлять обучением критическому мышлению. По полученным результатам была доказана эффективность данной модели, так как экспериментальная группа по окончании эксперимента показала высокие результаты по способностям к критическому мышлению.

Исследователи образования также показывают эффективность по внедрению практических курсов, стимулирующих независимое обучение, самоактуализацию и успешную адаптацию.

Результатом внедрения гибридной модели обучения стало: - рациональное использование учебного времени; - развитие гибкости мышления и гибкости поведения как студентов, так и преподавателей; - интерес и учет личностных индивидуальных потребностей и желаний студентов.

В ходе исследования R. Woods [14] автор пришел к заключению, что гибридное обучение не только приводит в порядок весь процесс обучение, но также персонализирует его.

Авторы настоящего исследования подтверждают, что модель гибридного курса позволила им достичь поставленные цели обучения для эффективного формирования критического мышления у молодых студентов.

**Заключение** Способность к критическому мышлению в 21 веке является самым необходимым профессионально значимым личностным навыком, который также развивает исследовательские компетенции студентов, влияют на мотивацию и самоактуализацию. Полученные результаты теоретического обобщения научно-методической литературы позволили раскрыть сущность понятий «критическое мышление» и «гибридное обучение», и рассмотреть технологии формирования критического мышления у студентов в условиях гибридной формы обучения. Полученные экспериментальные данные позволили выявить различия между показателями сформированности критического мышления у студентов контрольной и экспериментальной групп. Проведенное обучение по элективному курсу, по модели гибридного обучения свидетельствует об целесообразности и эффективности разработанного элективного курса. Следовательно, можно сделать заключение об эффективности внедрения технологии гибридного обучения с целью исследования феномена критического мышления, его формирования и развития. Результаты и полученные выводы в ходе нашего исследования дают возможность разрабатывать инновационные программы с целью корректировки образовательного процесса вузовской подготовки. Вместе с тем существует перспективы дополнительных исследований с целью выявления и подтверждения эффективности внедрения гибридной модели обучения для формирования критического мышления студентов.

*Благодарности. Исследование проведено в рамках финансирования проекта МНВО РК ИРН АР19680443 «Гибридное моделирование образовательной среды современного университета».*

Список использованной литературы:

1. Korkmaz Ö., Karakuş U. *The Impact of Blended Learning Model on Student Attitudes towards Geography Course and Their Critical Thinking Dispositions and Levels* // *The Turkish Online Journal of Educational Technology*. – 2002. - № 8. V.4. – PP. 51–63.
2. Boa E. A. et al. *The development and validation of the Blended Socratic Method of Teaching (BSMT): An instructional model to enhance critical thinking skills of undergraduate business students* // *Kasetsart Journal of Social Sciences, Advance online publication*. - 2018. - 39(1) – PP. 81-89. DOI: 10.1016/j.kjss.2018.01.001
3. Rowley J. et. all. *Creative Teaching with Performing Arts Students: Developing Career Creativities using ePortfolios for Career Awareness and Resilience* // *Teaching and Learning in Higher Music Education*. - London: Bloomsbury Academic. – 2015. - PP. 241–259.
4. Horn M., Staker H. *Blended: Using disruptive innovation to improve schools*. San Francisco: Jossey-Bass. – 2015. - PP. 103 – 109.
5. Means B., Toyama Y., Murphy R., Baki M. *The Effectiveness of Online and Blended Learning: A Meta-Analysis of the Empirical Literature* // *Teachers College Record*. – 2013. - № 115. – m. 3. <http://www.tcrecord.org/library/content.asp?contentid=16882>
6. Changwong K., Sukkamart A., Sisan B. *Critical thinking skill development: Analysis of a new learning management model for Thai high schools* // *Journal of International Studies*. – 2018. - 11(2). – PP. 37- 48.
7. Kraisuth D., Panjakajornsak V. *Thai engineer ASEAN readiness: A structural equation model analysis* // *Asia-Pacific Social Science Review*. – 2017. - № 16 – том 3 – PP. 96 – 117.
8. Paul R., Elder L. *Critical thinking: The nuts and bolts of education* // *Optometric Education*. – 2008. - № 33 – m. 3. - P. 88-91.
9. Costa A. Kallick B. *Dispositions: Reframing teaching and learning*. Thousand Oaks: Corwin Press, - 2014. - 157 p.
10. Sulaiman W. *The relationship between critical thinking dispositions, perceptions towards teachers, learning approaches and critical thinking skills among university students* // *The Journal of Behavioral Science*. – 2008.- № 3 – m. 1. – PP. 122 – 133.
11. Bennett D., Knight E., Rowley J. *The role of hybrid learning spaces in enhancing higher education students' employability* // *British Journal of Educational Technology*. – 2020. - № 51. T. 4. – PP. 1188–1202.
12. Aspden L., Helm P. *Making the connection in a blended learning environment* // *Educational Media International*. – 2004. - 41(3). PP. 245–252. <https://doi.org/10.1080/0952398041000168085>
13. Lin Q. *Student Views of Hybrid Learning: A One-Year Exploratory Study*. // *Journal of Computing in Teacher Education*. – 2009. - 25(2). - PP. 57-66.
14. Woods R., Baker J., Hopper D. *Hybrid structures: Faculty use and perception of Web-based courseware as a supplement to FTF instruction* // *Internet & Higher Education* –2004. -7(4)–PP.281–297.
15. Riffell S., Sibley D.F. *Using Web-based instruction to improve large undergraduate biology courses: An evaluation of hybrid course format* // *Computers & Education*. – 2005. - 44(3). - PP.217–235.

IRSTI 14.25.01

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.84.4.011>

Anarbek L.,<sup>1</sup>  Sarsenbayeva G.,<sup>2</sup>  Yücel G.<sup>3\*</sup> 

<sup>1</sup> K.I.Satpayev Kazakh National Research Technical University, Almaty, Kazakhstan

<sup>2</sup> American University of Malta, Cospicua, Malta

<sup>3</sup> Gazi University, Ankara, Turkey

## FORMATION OF PEDAGOGICAL THINKING OF FUTURE SPECIALISTS BASED ON THE ACMEOLOGICAL APPROACH

### Abstract

Professional training of future teachers in higher educational institutions of the country is based on the system of acmeological training through the means of self-education, self-correction, self-management. In this regard, higher educational institutions set the task of training future specialists who have received high-quality education, can think creatively, and are focused on achieving heights in professional activities. Currently, in theoretical acmeological studies, the development of personal and professional development, strengthening of personal potential, self-expression of the personality in professional activity is based on and formulated by the intellectual shaft of acmeological laws.

One of the most pressing problems of modern pedagogical science and best practices in the education system is the achievement of the highest level of performance in their professional activities, creativity, relationships, development,



objective and subjective factors that contribute or hinder the progressive development of the future specialist. In the system of professional training of future teachers, their qualitative skills must correspond to social processes. In this sense, the place occupied by acmeology as an integrative-complex science is special.

The purpose of acmeology is to improve the personality, help it reach the heights of its physical, spiritual, professional development, substantiate the theory and practice of personal growth and professional development, consider the conditions and methodological ways to reach the highest ladder of professionalism.

In this regard, the article analyzes the specifics of acmeological approaches in scientific terms to the relevance and rationality of developing qualitative skills in the system of professional training of future teachers in pedagogical universities.

**Keywords:** acmeological approach, acmeological education, acmeological formation, professional pedagogy, acmeological direction.

Анарбек Л.А.,<sup>1</sup>  Сарсенбаева Г.М.,<sup>2</sup>  Юджел Г.<sup>3\*</sup> 

<sup>1</sup> *Казахский национальный исследовательский технический университет  
им. К.И.Сатпаева, г.Алматы, Казахстан*

<sup>2</sup> *Американский университет Мальты, Бормла, Мальта*

<sup>3</sup> *Университет Гази, г.Анкара, Турция*

## ФОРМИРОВАНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ НА ОСНОВЕ АКМЕОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА


### *Аннотация*

Профессиональная подготовка будущих преподавателей в вузах страны базируется на акмеологической системе обучения через средства самообразования, саморегуляции, самоуправления. В этой связи высшие учебные заведения ставят перед собой задачу подготовки будущих специалистов, получивших качественное образование, умеющих творчески мыслить, ориентированных на достижение высот в профессиональной деятельности. В настоящее время в теоретических акмеологических исследованиях развитие личностного и профессионального развития, укрепление личностного потенциала, самовыражение личности в профессиональной деятельности основаны и сформулированы интеллектуальные умения акмеологических законов.

Одной из актуальных проблем современной педагогической науки и передового опыта в системе образования является достижение высокого уровня в их профессиональной деятельности, творчестве, общении, развитии, объективных и субъективных факторах. факторы, способствующие или препятствующие прогрессивному развитию будущего специалиста. В системе профессиональной подготовки будущих учителей их качественные навыки должны соответствовать социальным процессам. В этом смысле особое место занимает акмеология как интегративно-сложная наука.

Цель акмеологии-совершенствование личности, помощь в достижении высот ее физического, духовного, профессионального развития, обоснование теории и практики роста и профессионального развития личности, рассмотрение условий и методологических подходов к достижению высокого уровня. стадия профессионализма. В связи с этим в статье анализируются особенности акмеологических подходов с научной точки зрения к актуальности и рациональности развития качественных навыков в системе профессиональной подготовки будущих преподавателей в педагогических вузах.

**Ключевые слова:** акмеологический подход, акмеологическое образование, акмеологическая формация, профессиональная педагогика, акмеологическое направление.

Л.А.Анарбек,<sup>1</sup>  Г.М.Сәрсенбаева,<sup>2</sup>  Г.Юджел<sup>3\*</sup> 

<sup>1</sup> Қ.И.Сәтбаев атындағы Қазақ ұлттық техникалық зерттеу университеті,  
Алматы қ., Қазақстан

<sup>2</sup> Американдық Мальта университеті, Бормла, Мальта

<sup>3</sup> Гази Университеті, Анкара қ., Түркия

## АКМЕОЛОГИЯЛЫҚ ТӘСІЛ НЕГІЗІНДЕ БОЛАШАҚ МАМАНДАРДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ОЙЛАУЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

### Аңдатпа

Еліміздің жоғары оқу орындарында болашақ оқытушыларды кәсіби даярлау өзін-өзі тәрбиелеу, өзін-өзі түзету, өзін-өзі басқару құралдары арқылы акмеологиялық оқыту жүйесіне негізделген. Осыған байланысты жоғары оқу орындары алдына сапалы білім алған, шығармашылықпен ойлай алатын, кәсіби қызметте биіктерге жетуге бағытталған болашақ мамандарды даярлау міндетін қояды. Қазіргі уақытта теориялық акмеологиялық зерттеулерде тұлғалық және кәсіби дамыту, тұлғалық әлеуетті нығайту, кәсіби қызметте тұлғаның өзін-өзі көрсетуі акмеологиялық заңдардың интеллектуалдық білігіне негізделген және тұжырымдалған.

Қазіргі педагогика ғылымының және білім беру жүйесіндегі озық тәжірибелердің өзекті мәселелерінің бірі-олардың кәсіби қызметінде, шығармашылығында, қарым-қатынасында, дамуында, объективті және субъективті факторларында жоғары деңгейге жету. Болашақ маманның прогрессивті дамуына ықпал ететін немесе кедергі келтіретін факторлар. Болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлау жүйесінде олардың сапалық дағдылары әлеуметтік процестерге сәйкес келуі керек. Бұл тұрғыда акмеологияның интегративті-күрделі ғылым ретіндегі орны ерекше.

Акмеологияның мақсаты-тұлғаны жетілдіру, оның физикалық, рухани, кәсіби дамуының биігіне жетуіне көмектесу, тұлғаның өсуі мен кәсіби дамуының теориясы мен практикасын негіздеу, жоғары деңгейге жетудің шарттары мен әдіснамалық тәсілдерін қарастыру.кәсіпқойлық сатысы. Осыған байланысты мақалада педагогикалық университеттерде болашақ оқытушыларды кәсіби даярлау жүйесінде сапалы дағдыларды дамытудың өзектілігі мен ұтымдылығына ғылыми тұрғыдан акмеологиялық тәсілдердің ерекшеліктері талданады.

**Түйін сөздер:** акмеологиялық көзқарас, акмеологиялық білім, акмеологиялық формация, кәсіби педагогика, акмеологиялық бағыт.

**Introduction.** The formation of practical skills of future specialists in pedagogical universities of our state in accordance with the state mandatory standard of preschool education and training is currently one of the most pressing issues. Modern institutions of professional pedagogical education should move to the education system in the direction of training future high-quality professionals who can independently solve their life and personal problems, work creatively, apply acmeological problems in raising children.

The professionalism (professionalism, professional competence) of future teachers-educators plays a decisive role in creating full conditions for the development of the personality of a preschool child and preparing them for the system of continuing education and upbringing. The future teacher is distinguished not only by professional knowledge and qualifications, but also by professionally important personal qualities aimed at the individual.

In pedagogical universities, not only mastering the basics of pedagogical activity, but also focusing on achieving the peak of professional skills will allow the formation of acmeological training of a young specialist. At the same time, acmeology as an integrative-complex science occupies a special place.

President of the Republic of Kazakhstan Kassym-Jomart Tokayev, speaking at the Republican Congress of Teachers, which was held on October 5, 2023, said: «the teacher is the most important link in the process of forming a new quality of the nation. Therefore, it is very important to provide the education system with highly qualified specialists. Only 23% of teachers have the highest qualification category. All this requires a radical change in the approach to training and professional development of teachers. Most of the programs related to pedagogical specialties in higher educational institutions are based on previous methods that do not take into account the

requirements of the time. It is necessary to revise and modernize the curricula with the introduction of modern approaches and technologies» [1]. Therefore, this speech of the president is a new direction in the training of future teachers in the Kazakh higher education system.

*Basic provisions.* «The Concept for the development of higher education and science in the Republic of Kazakhstan for 2023-2029» mandates the development of scientific and pedagogical schools on the basis of pedagogical universities, updating educational programs. At the same time, this important document clearly states that the system of training specialists should switch to a model of providing advanced personnel. It is also noted that universities are the main link in the training of new generation specialists [2].

Special attention is paid to the issue of training future specialists in pedagogical and psychological sciences. As a result of the trend in this direction, which dates back to the middle of the last century, it can be assumed that today there is a scientific fund necessary to raise this issue and study its various origins in depth.

Russian scientists in the field of pedagogy S.I.Arkhangel'sky [3], A.A.Verbitsky [4], V.A.Slastenin [5], A.A.Derkach [6] deeply study the problem of the formation of the readiness of future specialists for professional activity, their self-development through constant and continuing education, educational institutions on the basis of mastering the laws of the educational process, using modern training technologies for future specialists, developing a model of IC-activity of a specialist.

In addition, the following scientists V.I.Andreev, O.V.Moskalenko, A.P.Sitnikov, L.E.Varfolomeeva [7] paid special attention to the theoretical foundations of the process of professional training of a future specialist, the content and essence of the profession and their functions. Substantiating its structure, emphasizes the professional orientation of the activities of the future specialist in scientific and methodological works dedicated to the creative and independent improvement of students' knowledge.

Domestic scientists N.D.Khmel [8], A.A.Beisenbayeva [9], S.T.Kargin [10], A.K.Rysbaeva [11], Sh.T.Taubayeva, K.K.Zhampeisova, A.Zh.Seiteshov [12], considered the problems of the theory and practice of a single pedagogical process in the training of future specialists, the experience of training teachers in accordance with the purpose of education, the problems of the formation of a research culture of teachers and creativity of future specialists, proposed a certain methodological structure. However, it is necessary to clarify the requirements that determine the professional competence of teachers of preschool organizations.

**Materials and methods.** Pedagogical thinking - like the professional thinking of any specialist, reflects the specifics of a particular profession and also contributes to the formation of certain professional qualities of future individual specialists.

Acmeological approach to the formation of pedagogical thinking - aimed at self-improvement of the future specialist in the educational environment, its development, the movement of the student from one peak to another, the achievement of Acme maturity at different levels, creativity, health, etc. (Table 1).

*Table 1. Acmeological approach to the formation of pedagogical thinking of future specialists:*

- 1 Holistic study of the student in the educational environment - as an individual, personality, individuality and subject of life;
- 2 Motivation for success: actualizing the need for achievements in the subjects of the educational process, creating pedagogical conditions for their desire for high results, creativity;
- 3 Organization of creative activity and creative potential of each person as a variable educational space;
- 4 Assessment of the quality of education in terms of Integral criteria for self-development and self-improvement of a future specialist in synergistic education systems.

The fact that the pedagogical thinking of future specialists is at a low level is influenced by two main factors, subjective and objective factors. Subjective factors can be noted the lack of systematic acmeological diagnostics of students' real capabilities, interests and motives, as well as the low level of training of teachers in the formation of pedagogical thinking.

Objective factors include insufficient use of dialogue, task, training, project and game technologies, as well as insufficient educational and research work, stimulating students' desire for New Knowledge, Initiative, and the development of pedagogical thinking (Figure 1).

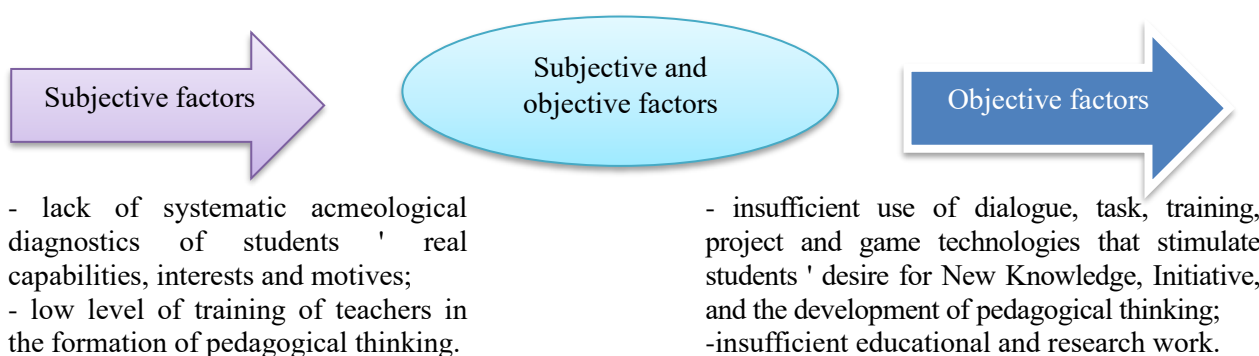


Figure 1: The main factors of the low level of pedagogical thinking of future specialists

In order to create a system of work of teachers of the Department of preschool education and social pedagogy at the Abai Kazakh National Pedagogical University, we have identified ways to further improve the organization of work on the formation of pedagogical thinking of future students-specialists.

The main tasks of the work of teachers in this direction are:

- identification and testing of the main forms, methods and means of formation of pedagogical thinking, which contributed to the development of motivational readiness of future specialists for self-education;
- determining the content of their self-education activities;
- the study of the possibilities of preparing future specialists for the ability to control their systematic cognitive activities.

In accordance with the developed action plan for the formation of pedagogical thinking of students, the general goals of the work, its stages and the main means of achieving the tasks set were determined.

To begin with, work was carried out to expand the understanding of future specialists about the essence, content and specifics of pedagogical activity, to understand the need for self-education for a future teacher, etc. Here the teacher studied their motivation for pedagogical activity.

As explained above, pedagogical thinking-like the professional thinking of any specialist, here describes the specifics of a particular profession and, as such, forms the professional qualities of a particular person. S.N.Begidova (2007) [13], M.M.Kashapov (2000) et al. [14], professional thinking is considered the most important property of an individual specialist and a type of mental performance of activity.

Turning to the point of view of M.M.Kashapov, it is better to consider pedagogical thinking as multi - component processes for solving problems. Because it, in turn, is considered the main direction of the formation of pedagogical thinking of future specialists.

The study of this problem at various levels can effectively study and determine the main directions of professional development of the individual. Pedagogical thinking is the process of finding, identifying and solving problems in the course of pedagogical professional activities. Professional thinking of specialists is organized at two levels.

Level 1 - together with specialists, find solutions to situational problems related to the prospects for the development of pedagogical processes;

Level 2 - finding a comprehensive solution to current pedagogical problematic situations.

The study of the dynamics of the formation of the motives of future specialists for pedagogical activity convinces us that each time we move from course to course, it has its own characteristics. As future specialists move from one course to another, their motives undergo changes in content and effectiveness. For example, some freshmen believe that their main task is to become a high school student and get a diploma. In the third year, other motives are strengthened: the development of pedagogical thinking for professional growth, self-improvement in professional activity, etc.

The motives for the development of pedagogical thinking were revealed through questionnaires, group and individual conversations, during which the essence, content and specifics of pedagogical activity were revealed.

The second stage of work, as a rule, begins in the second year. During this period, the teacher in oldes future specialists in the process of self-education related to pedagogical Activity, which awakens their desire to develop pedagogical thinking.

The activation of the activities of future specialists in the development of pedagogical thinking is also facilitated by the rating system for assessing their knowledge, which provides for the accumulation of additional points by future teachers-educators of the Abai Kazakh National Pedagogical University for performing various types of independent work that contribute to the development of pedagogical thinking included in the educational process.

The state educational standard of higher professional education of the third generation states that a graduate should understand the social significance of his professional profession and be motivated to carry out professional activities. This provision is considered in the standard as one of the main general professional competencies that a future specialist must possess.

The condition for a successful solution to this problem is the formation of pedagogical thinking of future specialists.

This is no coincidence, because in the context of market relations and dynamic processes of restructuring the socio-economic sphere of society, one of the most important tasks of the Higher School is to involve future specialists in independent education and their use in various life situations, including in future pedagogical activities. This, as the results of the study show in the formation of pedagogical thinking of future specialists, increases the strength of knowledge acquisition, fosters a culture of mind, forms the motivational participation of future specialists in pedagogical activity.

At the third stage, the teacher approves ideas about the system of work on the formation of pedagogical thinking of future specialists in the educational process.

**Results.** The development of pedagogical thinking of future specialists in pedagogical universities forms the skills of self-regulation and self-organization.

Based on the experience of Abai Kazakh National Pedagogical University in the educational process, we have noticed that the optimal use of the general and special capabilities of future specialists contributes to the effective formation of pedagogical thinking. Thus, we can see the effective development of pedagogical thinking of a future specialist in the table below (table 2).

Table 2. Ways to effectively develop pedagogical thinking of future specialists

- 1 The use of interactive methods for activating problem-based learning and cognitive activity of students
- 2 Optimal use of individual, group and frontal organizational forms of training
- 3 Involvement of future specialists in various types of research and project activities, as well as their participation in scientific conferences, seminars, etc
- 4 Active participation of future specialists in various competitions, Olympiads in various fields of natural, technical and humanitarian Sciences, held by the Ministry of Education and science of Kazakhstan, scientific communities and foundations, as well as competitive grants

All of the above is the basis for considering the following pedagogical conditions for the effective formation of pedagogical thinking among future specialists:

1. conduct acmeological diagnostics of the individual characteristics of future specialists in order to identify their specific learning opportunities, motives, interests, values, the results of which will be used in future pedagogical activities;

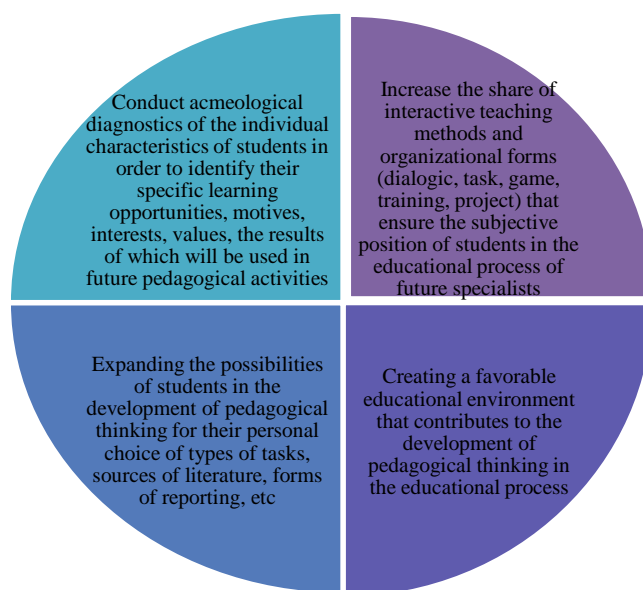
2. creating a favorable educational environment that contributes to the development of pedagogical thinking in the educational process;

3. increase the share of interactive methods and organizational forms of training (dialogue, task, game, training, project) that ensure the subjective position of future specialists in the educational process;

4. expanding the possibilities of students' personal choice of the type of task, literature, form of reporting, etc. in the process of developing pedagogical thinking.

**Discussion.** Thus, in the course of studying the psychological, pedagogical and acmeological literature and the results of our own research, the university has led to the need to recognize that a gratis (subjective-objective) approach to organizing the practice of forming pedagogical thinking cannot be recognized as formed.

In methodological terms, acmeology is a complex science of a fundamental and applied nature. Fundamental is determined by the recognition of patterns in the sphere of being that cannot be studied in other sciences. The cognitive nature of acmeology is reflected in practice-oriented acmeological technologies.



In acmeological terms, the following aspects are considered: age, education, professional skills. In addition, the possibilities of acmeological creativity, existential and cultural studies are studied. Here, the reflexivity of skill is considered as a system-forming factor. The data and patterns revealed as a result of such research are systematically interpreted on a pedestal. In interaction with management theory, pedagogy and psychology, acmeology makes some changes in the sphere of professional training of future teachers. The main place on the acmeological pedestal in the training of personnel is occupied by the issues of developing pedagogical thinking of specialists and improving their qualifications. The issues under consideration are guided by the following directions:

- age – diagnosis of symbols and abilities in the context of pedagogy (studying children and young people), in the context of adult Andrology (studying students and specialists), in the context of Gerontology (studying labor veterans);
- education-diagnosis and development of knowledge and skills in the system of general, professional and continuing education;
- professional – by determining professional suitability for a particular type of work, psychological readiness and determining responsibility for its results, determining the possibilities and results of the implementation of labor activities;
- creative-determination of the effort expended in implementation (determination of the level of professionalism, reflexive-innovative potential of skill and assessment of the social significance of innovations obtained in the creative process).

The specifics of the professional development of a future specialist, considering his professional development, in particular, does not distinguish the concept of «professional» from the concept of «human individuality», which, in turn, is reflected in new facets of the development of human individuality. It should be taken into account in clarifying the goals for the development of pedagogical thinking of a future specialist.

The unity of professional and personal development of the future specialist, the goal of professional development – as a single quality of the teacher's individuality, is expressed through pedagogical thinking. However, there are also differences justified by the substitution of the leading type of activity: in one case, professional activity is taken as the leading activity, and in the next-educational activity. However, educational activity is «embedded» in professional activity, because through pedagogical thinking it will not be possible to effectively develop the competence and individuality of the teacher as the main working tool. It is better to adhere to the definition that if the unity of professional and educational activities of a future specialist is distinguished from any activity by the fact that educational activity is objectively focused on pedagogical thinking in the development of individuality, then its subjective purpose will be exactly the same.

**Conclusion.** As a result of the constant search for future specialists, the ability to acquire analytical skills in their activities and use methods of emotional impact and cognitive regulation (for optimization) of one's own activity and mental state" develops acmeological thinking. Thus, he gets the opportunity to create his own life path. Therefore, the effective use of acmeological methods and technologies for the personal growth of future specialists contributes to the development of acmeological thinking.

Consequently, the education system itself is based on a competency-based approach, aimed at creating conditions for the development of acmeological thinking of future specialists within the framework of general cultural and professional competencies declared in the state mandatory standard of preschool education and training. However, their development within the framework of only educational and professional disciplines is not enough, therefore, the development and implementation of special technologies for the development of acmeological thinking of future specialists in higher educational institutions requires the need. In conclusion, acmeology makes it possible to look for new opportunities, as well as to look for new opportunities for building and approving the model of acmeological kindergartens.

#### References:

1. Мемлекет басшысы Республикалық педагогтер съезіне қатысты [Электрондық ресурс]. Қол жеткізу режимі: <https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-respublikalyk-pedagogter-sezine-katysty-595143> (сұраныс жасалған күні 15.10.2023 ж.)

2. Қазақстан Республикасында жоғары білімді және ғылымды дамытудың 2023-2029 жылдарға арналған тұжырымдамасын» бекіту туралы Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2023 жылғы 28 наурыздағы №248 қаулысы [Электрондық ресурс]. Қол жеткізу режимі: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2300000248> (сұраныс жасалған күні 23.02.2024 ж.)

3. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. - М.: Высш. Школа, 1980. - 368 с.
4. Вербицкий А.А., Вербицкий А.А., Бакиаева Н.А. Психология мотивации учащихся: учебное пособие. - Издательство: Логос.2006- 182 с.
5. Сластенин В.А. Педагогика творчества. Советская педагогика. - №1. 1991. - с. 147-149.
6. Деркач А.А. Акмеологические основы развития профессионализма. - М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: ИПО "МОДЭК".2004. – 752 с.
7. Андреев В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития. 2-е изд. - Казань, 2000. - 600 с
8. Хмель Н.Д. Педагогический процесс в общеобразовательной школе. - Алматы: Наука, 2002.- 172 с.
9. Бейсенбаева А.А. Теория и практика гуманизации школьного образования. - Алматы: 1998. Гылым. 225 с.
10. Каргин С.Т. Влияние профессионального взаимодействия в педагогическом процессе вуза на качество подготовки будущих учителей: дис....канд. пед. наук. Доктор педагогических наук:13.00.08.- Алматы, 2000. – 320 с.
11. Рысбаева А.К. Успешность деятельности как категория педагогики. - Алматы: КазНПУ им. Абая, 2003. - 266 с.
12. Тұрғынбаева Б.А. Болашақ мұғалімдердің әлеуетін дамыту: кәсіби шығармашылық жолында. Монография. -Алматы.-2018.-315 б.
- 13.Бегидова, С.Н. Основы формирования опыта профессионально-творческого мышления педагога. 2007.- 167 с.
14. Кашанов М.М. Психология профессионально-педагогического мышления: дис. ... канд. психол. наук. Наук: 190007/Кашанов М.М. Ярославль, 2000. - 44 с.

#### References:

1. Memleket bassysy Respublikalyq pedagogter sezine qatysty [Elektronдық resurs]. Qol jetkizu rejimi: <https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-respublikalyk-pedagogter-sezine-katysty-595143> (sūranys jasalğan küni 15.10.2023 j.)
2. Qazaqstan Respublikasynda joғary bilimdi және ғылымды damytudyñ 2023-2029 jylдарға арналған tūjyrymdamasyn» bekitu turaly Qazaqstan Respublikasy Ūkimetiniñ 2023 jylғы 28 наурыздағы №248 qaulysy [Elektronдық resurs]. Qol jetkizu rejimi: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2300000248> (sūranys jasalğan küni 23.02.2024 j.)
3. Arhangelski S.Ī. Uchebnyi prossess v vysşei şkole, ego zakonomernye osnovy i metody. - М.: Vysş. Şkola, 1980. - 368 s.
4. Verbitsky A.A., VerbitskyA.A., Bakshaeva N.A. Psychology of student motivation: a textbook. - Publishing house: Logos 2006. - 182 p.
5. Slastenin V.A. Pedagogy of creativity. Soviet pedagogy. - No.1.,1991. - pp. 147-149.
6. Derkach A.A. Acmeological foundations of the development of professionalism. - М.:Publishing House of the Moscow Psychological and Social Institute; Voronezh: IPO "MODEK". 2004. – 752 p.
7. Andreev V.Ī. Pedagogika: uchebnyi kurs dlā tvorcheskogo samorazvitia. 2-e izd. - Kazān, 2000. 600 s
8. Khmel N. D. Pedagogical process in a comprehensive school. - Almaty: Science. 2002. - 172 p.
9. Beisenbayeva A.A. Theory and practice of humanization of school education. - Almaty: Gylym. 1998. - 225 p.
10. Kargin S.T. The influence of professional interaction in the university pedagogical process on the quality of training of future teachers: dis. ... Doctor of Pedagogical Sciences: 13.00.08. - Almaty. 2000. - 320 p.
11. Rysbayeva A.K. The success of the activity as a category of pedagogy. - Almaty: KazNPU named after Abai. 2003. - 266 p.
12. Tūrғыnbaeva B.A. Bolaşaq mūғalimderdiñ әleuetin damytu: kāsibi шығармашылық jolynda. Monografiya. - Almaty.-2018.-315 b
13. Begidova S.N. (2007). The basics of forming the experience of professional and creative thinking of a teacher. - 167 p.
14. Kashapov M.M. Psychology of professional pedagogical thinking: Dissertation of the psycho. Sciences: 190007/Kashanov M.M. Yaroslavl, 2000. - 44 p.



Абильдина А.Б.,<sup>1\*</sup>  Абибулаева А.Б.<sup>1</sup> 

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

## ВНЕДРЕНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ НА ОСНОВЕ КОУЧИНГ ТЕХНОЛОГИИ

### Аннотация

В статье исследуется эффективность внедрения элементов критического мышления в обучение будущих педагогов-психологов с помощью коучинг технологий. Акцентируется внимание на специфике коучинга как инструмента развития критического мышления в педагогической практике.

В современном образовательном процессе актуализируется вопрос развития критического мышления у будущих специалистов, особенно в сфере педагогики и психологии. Эта статья посвящена анализу возможностей коучинг технологий как эффективного инструмента для внедрения и развития критического мышления у студентов-педагогов. Основная цель исследования – оценить, как применение коучинговых методик влияет на формирование способности критически анализировать информацию, принимать обоснованные решения и креативно подходить к решению профессиональных задач.

В статье представлен обзор теоретических основ критического мышления, его роли и значимости в образовательной деятельности педагогов-психологов. Рассматриваются ключевые аспекты коучинга, его методы и техники, которые могут быть эффективно интегрированы в процесс обучения для развития критического мышления.

Методология исследования включает качественный и количественный анализ, использование опросников, интервью и кейс-стади среди студентов педагогических вузов. Результаты исследования демонстрируют, что включение элементов коучинга в образовательный процесс способствует повышению уровня критического мышления студентов, улучшению их аналитических навыков и способности к самостоятельному решению сложных задач.

В заключении подчеркивается, что интеграция коучинг технологий в образовательную программу для будущих педагогов-психологов является перспективным направлением в улучшении качества образования и подготовки квалифицированных специалистов, способных критически мыслить и эффективно функционировать в динамично меняющемся образовательном и профессиональном контексте.

**Ключевые слова:** критическое мышление, педагог-психолог, коучинг, образовательные технологии, профессиональная подготовка.

А.Б.Абильдина,<sup>1\*</sup>  А.Б.Абибулаева<sup>1</sup> 

<sup>1</sup>Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық Университеті, Астана қ., Қазақстан

## КОУЧИНГ ТЕХНОЛОГИЯСЫ НЕГІЗІНДЕ БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТАРДЫҢ СЫНИ ОЙЛАУ ЭЛЕМЕНТТЕРІН ЕНГІЗУ

### Аңдатпа

Мақалада болашақ педагог-психологтарды оқыту процесінде сыни ойлау қабілеттерін коучинг технологиялар арқылы дамытудың тиімділігі зерттеледі. Педагогикалық практикада сыни ойлауды дамыту құралы ретінде коучингтің ерекшелігіне назар аударылады.

Қазіргі білім беру процесінде болашақ мамандардың, әсіресе педагогика мен психология саласындағы сыни ойлауды дамыту мәселесі өзекті болып отыр. Бұл мақала студенттердің сыни ойлауды дамытудың тиімді құралы ретінде коучинг технологиясын енгізу мүмкіндіктерін талдауға арналған. Зерттеудің негізгі мақсаты-коучинг әдістерін қолдану, ақпаратты сыни тұрғыдан талдау, негізделген шешімдер қабылдау және кәсіби мәселелерді шешуде шығармашылықпен қарау қабілетінің қалыптасуына қалай әсер ететінін бағалау.

Мақалада сыни ойлаудың теориялық негіздеріне, оның педагог-психологтардың білім беру қызметіндегі рөлі мен маңыздылығына шолу жасалады. Коучингтің негізгі аспектілері, оның әдістері қарастырылады, олар сыни ойлауды дамыту үшін оқу процесіне тиімді біріктірілуі мүмкін.

Зерттеу әдістемесі сапалы және сандық талдауды, сауалнамаларды, сұхбаттарды және педагогикалық университеттердің студенттері арасында кейс-стадиді қолдануды қамтиды. Зерттеу нәтижелері коучинг элемент-

терін білім беру процесіне қосу студенттердің сыни ойлау деңгейін арттыруға, олардың аналитикалық дағдыларын және күрделі мәселелерді өз бетінше шешу қабілетін жақсартуға ықпал ететінін көрсетеді.

Қорытындыда болашақ педагог-психологтарға арналған білім беру бағдарламасына коучинг технологияларын интеграциялау білім беру сапасын жақсартудағы және қарқынды өзгеріп отыратын білім беру және кәсіби контексте сыни тұрғыдан ойлауға және тиімді жұмыс істеуге қабілетті білікті мамандарды даярлаудағы перспективалық бағыт болып табылатыны атап көрсетілген.

**Түйін сөздер:** сыни тұрғыдан ойлау, педагог-психолог, коучинг, білім беру технологиялары, кәсіби дайындық.

Abildina A.,<sup>1\*</sup>  Abibulayeva A.<sup>1</sup> 

<sup>1</sup>L.N.Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

## THE INTRODUCTION OF ELEMENTS OF CRITICAL THINKING OF FUTURE EDUCATIONAL PSYCHOLOGISTS BASED ON COACHING TECHNOLOGY

### Abstract

The article examines the effectiveness of introducing elements of critical thinking into the training of future teachers-psychologists using coaching technologies. Attention is focused on the specifics of coaching as a tool for the development of critical thinking in pedagogical practice.

In the modern educational process, the issue of developing critical thinking among future specialists is being actualized, especially in the field of pedagogy and psychology. This article is devoted to the analysis of the possibilities of coaching technologies as an effective tool for the introduction and development of critical thinking among student teachers. The main purpose of the study is to assess how the use of coaching techniques affects the formation of the ability to critically analyze information, make informed decisions and creatively approach professional tasks.

The article provides an overview of the theoretical foundations of critical thinking, its role and significance in the educational activities of educational psychologists. The key aspects of coaching, its methods and techniques that can be effectively integrated into the learning process for the development of critical thinking are considered.

The research methodology includes qualitative and quantitative analysis, the use of questionnaires, interviews and case studies among students of pedagogical universities. The results of the study demonstrate that the inclusion of coaching elements in the educational process helps to increase the level of critical thinking of students, improve their analytical skills and the ability to independently solve complex problems.

In conclusion, it is emphasized that the integration of coaching technologies into the educational program for future educational psychologists is a promising direction in improving the quality of education and training qualified specialists who are able to think critically and function effectively in a dynamically changing educational and professional context.

**Keywords:** critical thinking, educational psychologist, coaching, educational technologies, professional training.

**Введение.** В условиях постоянно меняющейся образовательной среды и повышения требований к качеству образования, важность развития критического мышления у будущих педагогов и психологов невозможно переоценить. Критическое мышление, как фундаментальный навык, позволяет специалистам эффективно анализировать информацию, делать обоснованные выводы и принимать взвешенные решения в профессиональной сфере. Современное образование ставит задачу не только передать студентам академические знания, но и обучить их применять эти знания в практической деятельности, что делает актуальным вопрос о методиках и подходах к обучению.

Коучинг как образовательная технология представляет собой мощный инструмент в развитии критического мышления. Основываясь на принципах активного обучения, коучинг позволяет студентам не только усваивать информацию, но и активно работать с ней, развивая аналитические и рефлексивные навыки. В этом контексте, коучинг технологии могут сыграть ключевую роль в формировании критического мышления будущих педагогов-психологов.

Цель данной статьи – исследовать, как внедрение элементов коучинга в образовательный процесс влияет на развитие критического мышления у студентов педагогических специальностей. Акцент делается на анализе специфики коучинговых сессий, их структуры и содержания, а также на оценке влияния этих факторов на развитие критического мышления.

В рамках исследования будет рассмотрено, как коучинговые технологии могут быть интегрированы в учебные программы для будущих педагогов-психологов и какие практические приемы и методы коучинга могут способствовать развитию и укреплению критического мышления. Особое внимание уделяется анализу конкретных коучинговых сессий, их влиянию на когнитивные процессы студентов и способности к самостоятельному критическому анализу.

Данное исследование охватывает как теоретические аспекты коучинга и критического мышления, так и практические методы их внедрения в образовательный процесс, что делает его актуальным для педагогов, психологов, разработчиков образовательных программ, а также для широкого круга исследователей в области образовательных наук.

Термин «коучинг» (от английского coaching – ‘наставлять, воодушевлять, тренировать для достижения специальных целей, подготавливать к решению определенных задач’) появился в 1997 году и с тех пор успешно используется в бизнес обучении. В то же время его сущность предполагает возможность его более широкого применения, например, в подготовке бакалавров по профилю «Педагогическое образование».

В литературе встречаются разные определения коучинга. Так, основатель такого рода обучения (и воспитания) Т.Голви определяет коучинг как искусство создания среды, которая облегчает движение человека к желаемым целям, так, чтобы оно приносило удовлетворение [1]. Дж.Уитмор под коучингом понимает раскрытие потенциала человека с целью максимального повышения его эффективности [2]. И.Л.Добротворский отмечает, что коучинг – это вид психологического консультирования [3]. А.Сорокоумов трактует коучинг как профессиональную помощь человеку в определении и достижении его личных целей [4]. Отличием коучинга от традиционного консультирования является то, что в процессе коуч-сессии основной целью является не поиск проблем клиента, а раскрытие его потенциала, обеспечивающего достижение самостоятельно поставленной цели. Отличием коучинга от традиционного тренинга является то, что коуч не приводит готовых решений проблем, а управляет диалогом таким образом, чтобы клиент самостоятельно пришел к осознанию своих возможностей достижения поставленной цели и самостоятельно реализовал эти возможности.

Следовательно, коучинг способствует целенаправленному формированию личностных элементов профессиональных компетенций. Это включает в себя мотивацию для профессионального развития, взятие ответственности за выбор пути достижения цели и адекватную оценку внутренних и внешних ресурсов для достижения целей (и многие другие аспекты). Структура коучинга является неотъемлемой частью системы формирования профессиональных компетенций у бакалавров образования. Задачей коучинга является улучшение самопонимания обучающегося с целью улучшения качества его личного и профессионального развития.

Во время группового коучинга мы создаем портрет "Я – успешного учителя" и затем предлагаем определить, какими качествами нужно обладать, чтобы соответствовать этому портрету. Мы используем упражнение "Окно Джохари", разработанное Дж. Лафтом и Г. Ингамом [5], но в отличие от других подходов, список характеристик формируется обучающимися, прежде чем они выберут характеристики из предложенного списка.

Индивидуальный личностный коучинг проводится на отдельных занятиях, которые состоятся 1-2 раза для каждого студента, в зависимости от его желания. Коуч-сессии проводятся опытными преподавателями с кафедры психологии и педагогики.

В этих сессиях используется методика "GROW" (англ. 'рост'; Goal – 'цель', Reality – 'реальность', Options – 'варианты действий', Wrap-up (Will) – 'итоги' ('воля')), разработанная Дж.Уитмором и Э.Парслоу [6]. Эта методика предоставляет набор вопросов, помогающих

определить проблему, цель обсуждения, оценить текущую ситуацию, выбрать оптимальные решения, разработать план действий и преодолеть возможные препятствия.

Для достижения конкретных результатов также используется методика ХСР (Хорошо сформулированный результат), которая позволяет определить реалистичные и достижимые цели с помощью эффективных вопросов. Иногда необходимо работать только над несколькими шагами из 9, в зависимости от того, какие трудности возникают.

В рамках деловой игры, например, в семинарах по методическим дисциплинам, проводится ролевая игра, используя "Стратегию творчества Уолта Диснея" Р.Дилтса [7]. Этот метод позволяет анализировать ситуацию с трех разных точек зрения: собственной, другого человека, вовлеченного в ситуацию, и точки зрения независимого наблюдателя. Совместный анализ целесообразных и нецелесообразных действий, а также планирование будущих шагов, строится на основе АВС-техники, предложенной М.Лейблингом и Р.Прайором [8]. Технология шкалирования, разработанная М.Аткинсон [9], позволяет оценить уровень прогресса к достижению цели.

Таким образом, коучинг способствует формированию психологических установок, регулирующих профессиональную деятельность человека: целевых («что делаю»), операциональных («как делаю») и смысловых («зачем делаю»).

Коучинговый подход оказывается наиболее эффективным при работе с педагогическими коллективами, поскольку способствует их объединению вокруг общей миссии, переводит общие цели и задачи в индивидуально значимые, и мотивирует каждого для профессионального роста. Однако, в контексте образования, применяя коучинг, педагог-психолог должен внимательно разграничивать это с традиционными профессиональными обязанностями. Педагог-психолог занимается диагностикой проблем развития, работой с психологическими расстройствами и сложностями, такими как тревожность, невротические состояния и кризисы, включая суицидальный риск, а также проводит коррекционно-развивающую работу с обучающимися, имеющими ограниченные возможности здоровья и испытывающими трудности в обучении, развитии и социальной адаптации. Такая работа не может и не должна основываться на коучинговом подходе в образовании. Для решения этих профессиональных задач педагог-психолог опирается на теоретико-методологические основы клинической, возрастной и педагогической психологии, а также психологии отклоняющегося поведения [10].

Однако, в данной статье мы сосредотачиваемся не на ограничениях и сложностях внедрения коучинга в образование, хотя эти аспекты необходимо учитывать, а на одном из направлений деятельности педагога-психолога, где коучинговый подход действительно оправдан и эффективен.

Коучинговая сессия в виде группового тренинга со студентами начинается с установления доверительного контакта через использование открытых вопросов, которые стимулируют их познавательную активность и инициативу. Подход к вопросам сосредотачивается на оценке собственного состояния студентов и поощряет их выражать свои чувства. Вопросы, задаваемые педагогом-психологом, выполняют роль средства активного слушания, способствуют поиску собственных решений учебных и личностных задач.

Введение в принципы коучинга и их обсуждение позволяют провести "ревизию" личного потенциала участников тренинга, корректировать негативные установки и поднимать эмоциональный настрой до уровня энтузиазма, что критически важно для последующей работы. Милтон Эриксон, выдающийся психотерапевт XX века, внесший значительный вклад в область медицины и психологии, использовал эти принципы в работе с клиентами. Эти 5 принципов помогли ему и его последователям изменять самосознание людей и затем стали основой для коучинга [11].

Первый принцип подразумевает, что с каждым человеком все в порядке. Часто подростки считают себя или свои действия, а также других, включая учителей и родителей, "ненормальными". Это может привести к отсутствию мотивации работать над собой, и, следовательно, снижению эффективности усилий. Принятие того, что все в порядке, позволяет избежать оправдывания трудностей и неудач через призму "странности" и вместо этого стремиться понять других людей, улучшить отношения и демонстрировать активность. Этого можно достичь, не прибегая к обвинениям, включая самообвинение, а, наоборот, стараясь понять, как действует разумный и рациональный человек.

Второй принцип подразумевает, что у каждого человека уже есть все необходимое для достижения своих целей. Это означает, что у каждого человека есть как внешние, так и внутренние ресурсы, которые могут быть использованы для достижения желаемых целей. Эти внешние ресурсы могут включать в себя поддержку близких людей, доступ к материальным и информационным ресурсам и многое другое. Внутренние ресурсы включают в себя опыт, знания, умения и способности, которые у человека уже имеются. Осознание этого принципа позволяет отбросить отговорки и причины, которые могли бы помешать достижению целей, и вместо этого сосредоточиться на том, что уже есть и что может быть использовано для успешного выполнения задач.

Третий принцип коучинга подчеркивает, что каждое принятое решение в прошлом считается лучшим на момент его принятия, и важно избегать осуждения себя и других за прошлые ошибки. Это позволяет избегать чувства вины и обиды, а вместо этого делать выводы, учиться на опыте и двигаться вперед.

Четвертый принцип утверждает, что у каждого человека есть позитивное намерение в своих действиях, даже если их результаты могут казаться негативными. Понимание этого принципа позволяет лучше понимать мотивы других людей и находить общий язык с ними.

Пятый принцип подчеркивает неизбежность изменений в жизни и важность выбора, какие изменения мы сами внесем в свою жизнь. Он спрашивает, становимся ли мы теми, кем мы хотим быть, или же случай и внешние обстоятельства управляют нами.

Далее, в статье описывается применение базовой техники нейролингвистического программирования (НЛП) под названием "шкалирование". Эта техника используется для фиксации уровня состояния или цели на шкале, что помогает участникам лучше понять свои эмоции и мотивацию. Также описывается использование методологии SMART для постановки и измерения целей, что помогает сделать цели более конкретными, измеримыми, достижимыми, значимыми и ограниченными по времени.

Таким образом, принципы коучинга и их применение в работе с обучающимися, особенно в контексте подготовки к важным моментам, таким как экзамены, и помогает им развивать свои навыки, уверенность и мотивацию.

Описание этапа формулировки решения и завершения коучинговой сессии представляет собой последовательность важных шагов, направленных на помощь обучающимся в подготовке к итоговой аттестации. Этот этап включает в себя следующие ключевые моменты:

Формулировка решения:

Задаются вопросы, которые помогают обучающимся определить, какие конкретные решения они готовы принять.

Определяются необходимые действия и их сроки.

Обучающимся предлагается разработать простые и легкие шаги, которые они могут предпринять немедленно для достижения своей цели.

Завершение сессии:

Оценка уровня стресса обучающихся в данной теме по десятибалльной шкале.

Поделиться изменениями в уровне стресса после сессии.

Оценка сессии самими обучающимися по десятибалльной шкале и обсуждение того, что можно улучшить в будущей работе.

Заключительный вопрос для резюмирования и фиксации ценных моментов сессии.

Важно отметить, что коучинговая сессия не является жесткой системой заданных алгоритмов и вопросов. Она должна быть гибкой и адаптированной под индивидуальные запросы и потребности обучающихся. Вопросы и методики могут меняться в зависимости от конкретных задач, активности участников и глубины их проблем.

Коучинговый подход ориентирован на творческое развитие личности и создание атмосферы открытости для обмена опытом и совместного поиска решений. Он особенно привлекателен для подростков, так как способствует развитию их конкретных запросов к педагогу-психологу и позволяет им осознавать свои ресурсы и цели [12].

Использование техники "Шкалирование" является эффективным средством для визуализации и осознания сроков подготовки, реалистичности ожиданий и ресурсов. Она помогает обучающимся поставить себе конкретные задачи и цели, что способствует более успешной подготовке к экзаменам.

В итоге, коучинговый подход оказывается очень эффективным в психологическом сопровождении обучающихся перед важными мероприятиями, такими как итоговая аттестация. Этот метод помогает обучающимся развивать навыки, повышать мотивацию и достигать максимальных результатов за короткий срок.

*Основные положения.* Статья подчеркивает важность развития критического мышления у будущих педагогов и психологов в условиях современного образовательного процесса. Освещается роль коучинга как эффективного инструмента в развитии критического мышления. Коучинговые методы активизируют аналитические и рефлексивные способности студентов. Исследование направлено на анализ влияния коучинговых сессий на развитие критического мышления студентов педагогических специальностей, с особым вниманием к методикам и подходам коучинга. В статье обсуждаются различные коучинговые инструменты и техники, такие как методика "GROW", технология шкалирования и стратегия творчества Уолта Диснея. Рассматривается, как коучинг влияет на развитие аналитических навыков, самостоятельности, креативности, критических рассуждений и принятия решений.

**Материалы и методы.** Исследование проводилось среди студентов 1 и 2 курсов образовательной программы 6В01103 «Педагогика и психология», на кафедрах педагогики Евразийского национального университета имени Л.Н.Гумилева и Евразийского гуманитарного института имени А.К.Кусаинова. Исследование проводилось в период с октября 2022 года по апрель 2023 года. Общее количество участников – 30 человек. Студенты были разделены на две группы: экспериментальную (студенты, проходящие обучение с использованием коучинг технологий) и контрольную (студенты, обучающиеся по традиционной программе). В каждой группе по 15 студентов. Были оценены навыки критического мышления до и после эксперимента. А именно различные аспекты, такие как: аналитические способности, независимость, креативность, критическое мышление и принятие решений. Для этого использовался комплексный подход, включающий несколько методик. Для определения критического рассуждения использовался Калифорнийский тест критического мышления (CCTST); для аналитического навыка предоставление студентам сложных ситуаций или проблемных задач, требующих анализа; для самостоятельности были использованы анкеты, где студенты оценивают свою способность к самостоятельному учебному и профессиональному развитию. После оценки навыков критического мышления первая экспериментальная группа прошла коучинг сессии. Коучинг сессии проводились дополнительно к основному расписанию. По продолжительности: 35-40 минут. А контрольная группа обучалась по традиционной программе. После прохождения была повторно проведена комплексная методика по определению навыков критического

мышления. В итоге все аспекты навыков критического мышления были оценены по шкале от 1 до 100.

**Результаты и обсуждение.** Анализ показал, что в экспериментальной группе студенты демонстрировали более высокий уровень вовлеченности и активности в процессе обучения по сравнению с контрольной группой. Средний балл критического мышления в экспериментальной группе (с коучингом) до вмешательства составлял приблизительно 57,07. После вмешательства он увеличился примерно до 68,67. Средний балл в контрольной группе (без коучинга) до вмешательства составлял около 48,47. После вмешательства он немного увеличился примерно до 52,67 (Таблица 1).

Таблица 1. Результаты навыков критического мышления до и после эксперимента

Группа	Средний балл До	Средний балл После	Улучшение
Экспериментальная	57.07	68.67	11.6
Контрольная	48.47	52.67	4.2

Данная таблица показывает средние баллы до и после вмешательства для обеих групп, а также улучшение в каждой из групп. Экспериментальная группа, которая проходила коучинг, показала большее улучшение по сравнению с контрольной группой.

Исследование показало, что внедрение коучинговых сессий в учебный процесс способствует значительному улучшению уровня критического мышления у студентов-педагогов. Коучинг как образовательная технология оказался эффективным инструментом для развития аналитических навыков и способности к самостоятельному критическому мышлению. Эти результаты могут быть использованы для разработки и оптимизации учебных программ для будущих педагогов и психологов.

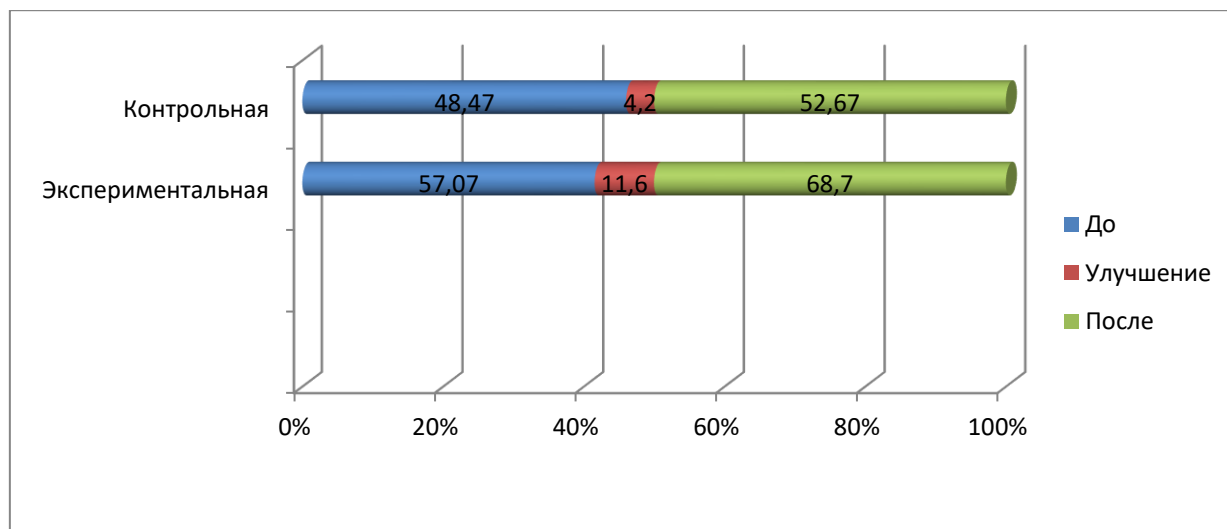


Рисунок 1. Средние уровни критического мышления в двух группах студентов - контрольной и экспериментальной - до и после коучинговых сессий

Далее рассмотрим изменения навыков критического мышления по каждому аспекту по шкале от от 1 до 100.

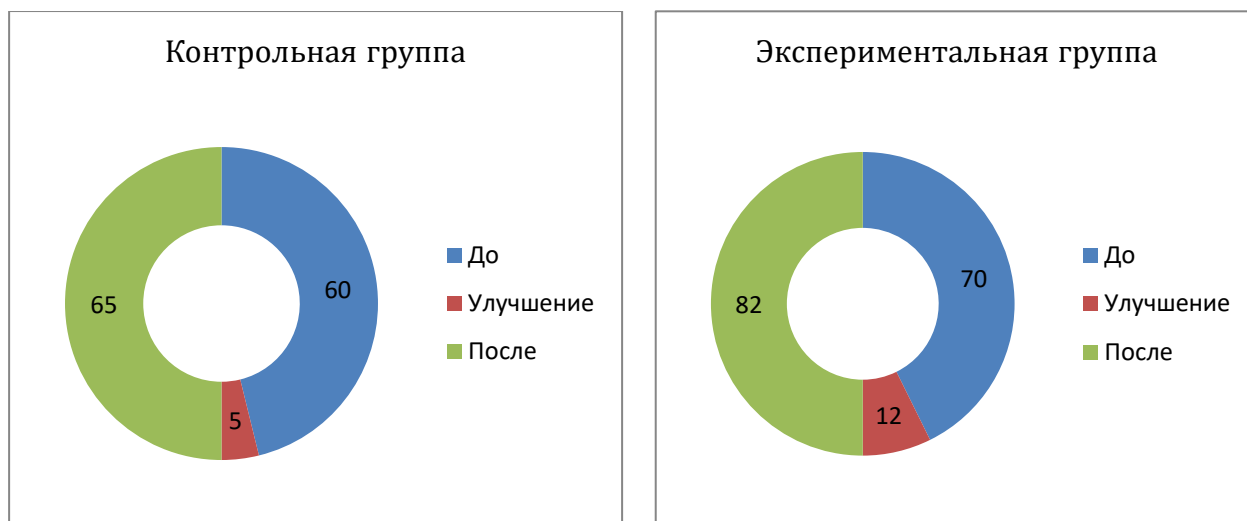


Рисунок 2. Уровень аналитических данных в двух группах студентов - контрольной и экспериментальной - до и после коучинговых сессий

В обеих группах наблюдается улучшение уровня аналитических навыков после вмешательства. Однако степень улучшения в экспериментальной группе (12 баллов) значительно выше, чем в контрольной группе (5 баллов). Это указывает на то, что коучинговые сессии, вероятно, оказали положительное влияние на развитие аналитических навыков студентов в экспериментальной группе. Дополнительно стоит отметить, что исходный уровень аналитических навыков в экспериментальной группе был уже выше (70 против 65 баллов в контрольной группе), что может свидетельствовать о наличии более сильных начальных аналитических способностей или большей открытости к влиянию коучинга.

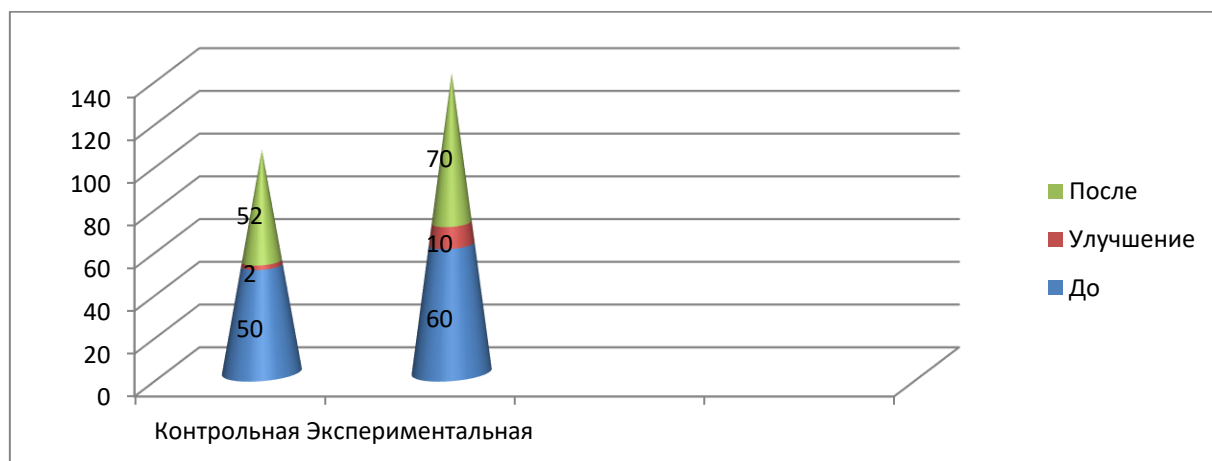


Рисунок 3. Уровень самостоятельности в двух группах студентов - контрольной и экспериментальной - до и после коучинговых сессий

Из данных диаграммы следует, что экспериментальная группа, пройдя через коучинговые сессии, продемонстрировала более значительное улучшение в самостоятельности по сравнению с контрольной группой. Улучшение самостоятельности в экспериментальной группе составило 10 баллов, в то время как в контрольной группе – только 2 балла. Это указывает на потенциальную эффективность коучинга.



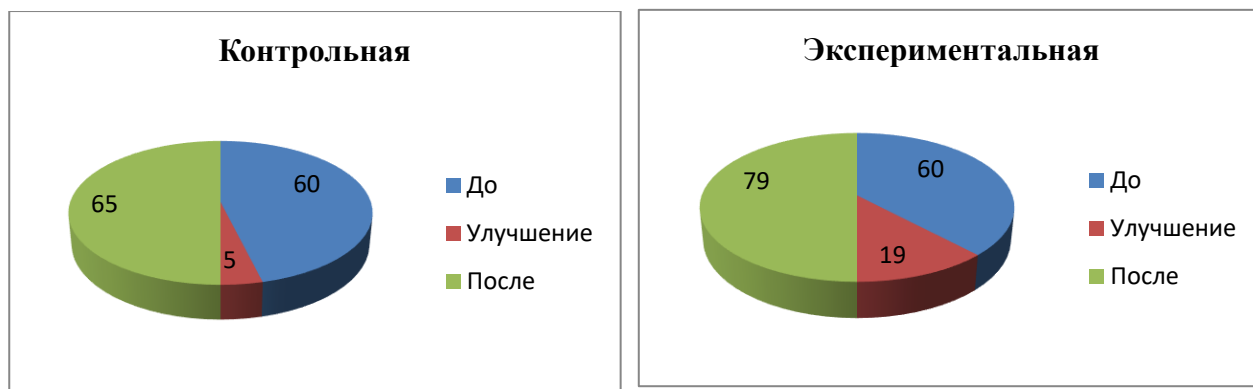


Рисунок 4. Уровень креативности в двух группах студентов - контрольной и экспериментальной - до и после коучинговых сессий

Уровень креативности в экспериментальной группе студентов значительно улучшился после прохождения коучинговых сессий. Изначально уровень креативности в экспериментальной группе был оценен в 60 баллов, и после коучинговых сессий он увеличился на 19 баллов, достигая 79 баллов. Это улучшение на 31.7% относительно исходного уровня. В контрольной группе улучшение составило всего 5 баллов: с 60 до 65 баллов, что является улучшением примерно на 8.3% от исходного значения. Таким образом, данные показывают, что коучинговые сессии могут оказывать значительное положительное влияние на развитие креативности у студентов. Это усиливает доказательства того, что коучинг может быть эффективным инструментом для поддержки и развития ключевых навыков, необходимых в современной образовательной среде.

Сравнение уровней критических рассуждений в контрольной и экспериментальной группах до и после коучинговых сессий. В экспериментальной группе уровень критических рассуждений вырос с 75 до 80 баллов. Это свидетельствует о более значительном улучшении.

**Заключение.** Исследование "Внедрение элементов критического мышления будущих педагогов-психологов на основе коучинг технологии" демонстрирует значительный потенциал коучинга как инструмента для улучшения критических мыслительных способностей будущих педагогов-психологов. Полученные данные указывают на то, что интеграция коучинговых методик в образовательный процесс способствует не только повышению уровня критического мышления, но и общему академическому развитию студентов.

Результаты исследования показали, что студенты, проходящие обучение с применением коучинговых сессий, демонстрируют более высокий уровень аналитических навыков, умения аргументированно отстаивать свою точку зрения и критически оценивать информацию. Это, в свою очередь, является ключевым фактором для формирования компетентных и квалифицированных специалистов в области педагогики и психологии.

Значимость данного исследования также заключается в том, что оно подчеркивает важность применения инновационных подходов в образовательном процессе. Коучинг, как средство развития критического мышления, может быть эффективно интегрирован в различные образовательные программы, что способствует формированию более глубокого и осмысленного понимания учебного материала у студентов.

На основе проведенного исследования можно сделать вывод о необходимости дальнейшего изучения и разработки методик коучинга, адаптированных для образовательной сферы. Также важно продолжить исследования в этой области, чтобы более полно оценить долгосрочное влияние коучинга на профессиональное развитие будущих педагогов и психологов. Данное исследование подчеркивает важность и эффективность коучинга как средства

для развития критического мышления, что может иметь долгосрочное положительное влияние на качество образования и подготовку специалистов в области педагогики и психологии.

Список использованной литературы:

1. Голви Т. Работа как внутренняя игра: Раскрытие личного потенциала//Манн, Иванов и Фербер. - 2012. - С.5-7.
2. Уитмор Дж. Коучинг высокой эффективности//Международная академия корпоративного управления и бизнеса, 2005. –С. 13-14.
3. Добротворский И.Л. Коучинг – личная тренировка: Помощь в решении самых запутанных проблем в управлении, бизнесе и карьере. 3-е изд., перераб. и доп. М., 2006. URL: <http://rutracker.org/forum/viewtopic.php?t=3977039>
4. Сорокоумов А. Что такое коучинг? //Управленческая культура организаций. М.: Класс. – 2004. – С. 5-8.
5. Никитина Т.А., Шаталина М.А. Технология успешной управленческой деятельности: коучинг : монография. Самара : Самарский муниципальный институт управления, 2010. –С. 4-5.
6. Уитмор Д. Коучинг высокой эффективности// Международная академия корпоративного управления и бизнеса. 2005. – 168 с.
7. Коучинг: истоки, подходы, перспективы // Сборник статей. С-Пб.: Речь, 2003.
8. Голви Т. Работа как внутренняя игра: Фокус, обучение, удовольствие и мобильность на рабочем месте. - М.: Альбина Бизнес Букс, 2005. – 252 с.
9. Аткинсон М. Жизнь в потоке: Коучинг// Альпина Паблишер. - 2013. –С. 25-26.
10. Аткинсон М. Пошаговая система коучинга: Наука и искусство коучинга/Мэрилин Аткинсон, Рае Т. Чойс. – 2013. –С. 10-11.
11. Клеймюк Н. Коучинг для подростков и их родителей как область специализации в коучинге//Сборник тезисов VI Международной онлайн конференции. - 2018. –С, 13-15.
12. Гульчевская В. Г., Гульчевская Н. Е. Модель педагогического сопровождения и поддержки обучающихся в ходе урока на основе коучингового подхода// Урок, основанный на принципах и технологиях коучингового подхода (из опыта работы школ и педагогов). - 2014. – С. 9—20.

References:

1. Golvi T. Rabota kak vnutrennjaja igra: Raskrytie lichnogo potentsiala [Work as an inner game: Unlocking personal potential]//Mann, Ivanov and Ferber. - 2012. - P.5-7.
2. Uitmor Dzh. Kouching vysokoj jeffektivnosti [High Performance Coaching]//International Academy of Corporate Governance and Business. - 2005. –P. 13-14.
3. Dobrotvorskiy I.L. Kouching – lichnaja trenirovka: Pomoshh' v reshenii samyh zaputannyh problem v upravlenii, biznese i kar'ere [Coaching – personal training: Help in solving the most complicated problems in management, business and career]. -2006. URL: <http://rutracker.org/forum/viewtopic.php?t=3977039>
4. Sorokoumov A. Chto takoe kouching? [What is coaching?] //Management culture of organizations. M.: Klass. – 2004. – P. 5-8.
5. Nikitina T.A., Shatalina M.A. Tehnologija uspeshnoj upravlencheskoj dejatel'nosti: kouching [Technology of successful management activity: coaching]//monograph. Samara : Samara Municipal Institute of Management monografija. - 2010. –P. 4-5.
6. Uitmor D. Kouching vysokoj jeffektivnosti [High Performance Coaching]// International Academy of Corporate Governance and Business. 2005. – 168 p.
7. Kouching: istoki, podhody, perspektivy [Coaching: origins, approaches, prospects]// Collection of articles]. S-Pb.: Rech', 2003.
8. Golvi T. Rabota kak vnutrennjaja igra: Fokus, obuchenie, udovol'stvie i mobil'nost' na rabochem meste [Work as an internal game: Focus, learning, pleasure and mobility in the workplace]. - M.: Albina Business Books M, 2005. – 252 p
9. Atkinson M. Zhizn' v potoke: Kouching [Life in the stream: Coaching]// Alpina Publisher. - 2013. –P. 25-26..
10. Atkinson M. Poshagovaja sistema kouchinga: Nauka i iskusstvo kouchinga [Step-by-step Coaching System: The Science and Art of Coaching]//Marilyn Atkinson, Rae T. Choyce]. – 2013. –P. 10-11.
11. Klejmjuk N. Kouching dlja podrostkov i ih roditelej kak oblast' specializacii v kouchinge [Coaching for teenagers and their parents as a field of specialization in coaching] //C Abstract book of the VI International Online Conference. - 2018. –P. 13-15.
12. Gul'chevskaja V. G., Gul'chevskaja N. E. Model' pedagogicheskogo soprovozhdenija i podderzhki obuchajushhihsja v hode uroka na osnove kouchingovogo podhoda [A model of pedagogical support and support for students during a lesson based on a coaching approach] // Lesson based on the principles and technologies of a coaching approach (from the experience of schools and teachers). - 2014. – P. 9—20.

Жумашева С.С.,<sup>1\*</sup>  Битлеуов А.А.<sup>2</sup> 

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

<sup>2</sup> *КазУМОиМЯ им. Абылай хана, г. Алматы, Казахстан*

## ВЛИЯНИЕ НЕЙРОСЕТЕЙ CHATGPT, MIDJOURNEY НА КАЧЕСТВО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА В УСЛОВИЯХ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО УНИВЕРСИТЕТА

### Аннотация

Данное исследование направлено на изучение воздействия передовых технологий, в частности нейросетей, таких как ChatGPT и MidJourney, на профессиональное образование будущих педагогов в рамках академической среды исследовательского университета. Целью исследования является изучение влияния применения нейросетей на образовательный процесс, в частности на подготовку педагогических кадров, а также определение возможностей данных технологий для повышения эффективности учебного процесса. Основная идея исследования заключается в анализе использования нейросетей в контексте образовательной среды, оценке их эффективности в разработке и реализации учебных программ, а также в изучении их влияния на развитие профессиональных навыков будущих педагогов. Научная и практическая значимость данной работы заключается в исследовании потенциала интеграции искусственного интеллекта в образовательный процесс, что может способствовать повышению качества обучения и профессиональной подготовки педагогов. Исследование включает применение как качественных, так и количественных методов исследования, включая анкетирование преподавателей и проведение обзора литературы. Основные результаты и выводы исследования указывают на то, что нейросети могут существенно улучшить образовательный процесс, способствуя развитию у студентов критического мышления, креативности и адаптивности. Ценность данного исследования заключается в его вкладе в развитие методик обучения с использованием искусственного интеллекта, обогащении педагогической теории и практики современными технологическими подходами. Практическая значимость работы выражается в предоставлении рекомендаций для эффективной интеграции нейросетей в учебный процесс, что может способствовать улучшению качества образования и профессиональной подготовки педагогов.

**Ключевые слова:** искусственный интеллект, нейросети, образовательные технологии, профессиональная подготовка, MidJourney.

С.С.Жумашева,<sup>1\*</sup>  А.А.Битлеуов<sup>2</sup> 

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

<sup>2</sup> *Абылай хан атындағы ӘТжХҚУ, Алматы қ., Қазақстан*

## CHATGPT, MIDJOURNEY НЕЙРОНДЫҚ ЖЕЛІЛЕРІНІҢ ЗЕРТТЕУ УНИВЕРСИТЕТІ ЖАҒДАЙЫНДА БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТЫҢ КӘСІБИ ДАЙЫНДЫҒЫНЫҢ САПАСЫНА ӘСЕРІ

### Аннотация

Бұл зерттеу озық технологиялардың, атап айтқанда ChatGPT және MidJourney сияқты нейрондық желілердің зерттеу университетінің академиялық ортасы шеңберінде болашақ педагогтардың кәсіптік біліміне әсерін зерттеуге бағытталған. Зерттеудің мақсаты нейрондық желілерді қолданудың білім беру процесіне, атап айтқанда педагогикалық кадрларды даярлауға әсерін терең зерттеу, сондай-ақ оқу процесінің тиімділігін арттыру үшін осы технологиялардың мүмкіндіктерін анықтау. Зерттеудің негізгі идеясы білім беру ортасы контекстінде нейрондық желілерді пайдалануды талдау, олардың оқу бағдарламаларын әзірлеу мен іске асырудағы тиімділігін бағалау, сондай-ақ олардың болашақ мұғалімдердің кәсіби дағдыларын дамытуға әсерін зерттеу болып табылады. Бұл жұмыстың ғылыми және практикалық маңыздылығы жасанды интеллектті білім беру процесіне интеграциялау әлеуетін зерттеу болып табылады, бұл мұғалімдердің оқу сапасы мен кәсіби дайындығын арттыруға ықпал етуі мүмкін. Зерттеу оқытушылардың сауалнамасын және мазмұнды талдауды қоса алғанда, сапалы және сандық зерттеу әдістерін қолдануды қамтиды. Зерттеудің негізгі нәтижелері мен қорытындылары нейрондық желілер студенттердің сыни ойлауын, шығармашылығы мен бейімделуін дамыта

отырып, оқу процесін айтарлықтай жақсарту алатынын көрсетеді. Бұл зерттеудің құндылығы оның жасанды интеллектті қолдана отырып оқыту әдістемесін дамытуға, педагогикалық теория мен практиканы заманауи технологиялық тәсілдермен байытуға қосқан үлесі болып табылады. Жұмыстың практикалық маңыздылығы нейрондық желілерді оқу процесіне тиімді интеграциялау үшін ұсыныстар беруде көрінеді, бұл білім беру сапасы мен мұғалімдердің кәсіби дайындығын жақсартуға ықпал етуі мүмкін.

**Түйін сөздер:** жасанды интеллект, нейрондық желілер, білім беру технологиялары, кәсіптік оқыту, MidJourney.

Zhumasheva S.,<sup>1\*</sup>  Bitleuov A.<sup>2</sup> 

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

<sup>2</sup>The Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages, Almaty, Kazakhstan

## THE IMPACT OF NEURAL NETWORKS SUCH AS CHATGPT AND MIDJOURNEY ON THE QUALITY OF PROFESSIONAL TRAINING FOR FUTURE EDUCATORS IN A RESEARCH UNIVERSITY SETTING

### Abstract

This research endeavors to scrutinize the ramifications of avant-garde technologies, with a particular emphasis on neural networks, such as ChatGPT and MidJourney, on the pedagogical formation of future educators within the scholastic milieu of a research-centric university. The study's pursuit is to profoundly investigate the ramifications of neural network deployment in pedagogical processes, especially focusing on the cultivation of educational personnel, and to delineate the capabilities of these technologies in augmenting the efficacy of the instructional milieu. The quintessence of this inquiry resides in the methodical analysis of neural network utilization within an educational paradigm, evaluating their efficacy in formulating and executing academic curricula, and exploring their influence on the professional skill enhancement of prospective educators. The scholarly and pragmatic pertinence of this endeavor is encapsulated in examining the integration potential of artificial intelligence within the educational sphere, potentially elevating the caliber of pedagogical and professional development of educators. Methodologically, the study incorporates a blend of qualitative and quantitative research techniques, including the surveying of academic staff and the execution of literature review. The pivotal findings and deductions of this inquiry posit that neural networks can substantially refine the educational process, cultivating critical thinking, creativity, and adaptability amongst learners. The intrinsic value of this research is manifested in its contribution towards the evolution of AI-infused instructional methodologies, thereby enriching the pedagogical theory and praxis with contemporary technological stratagems. The pragmatic significance is articulated through the provision of strategic recommendations for the efficacious amalgamation of neural networks into the instructional framework, which stands to ameliorate the quality of educational and professional preparation of pedagogues.

**Keywords:** artificial Intelligence, neural networks, educational technologies, professional training, MidJourney.

**Введение.** В современном образовательном контексте, особенно в рамках исследовательских университетов, значение нейронных сетей, таких как ChatGPT и Midjourney, в подготовке будущих педагогов становится все более важным. Эти технологии предлагают новые методы взаимодействия со знаниями, обучением и творческим мышлением. ChatGPT, разработанная OpenAI и Midjourney, служащая инструментом визуального исследования, предоставляет преподавателям новые горизонты для разработки образовательных программ, курсов и методик обучения. Они позволяют студентам педагогических дисциплин глубже погрузиться в учебный процесс, практикуя индивидуализированные подходы и методы исследования. В частности, нейронные сети, такие как ChatGPT, предлагают расширенные возможности для изучения языков, литературы, истории и других гуманитарных наук, обеспечивая доступ к обширным базам данных и современным источникам информации. Они также способны адаптироваться к индивидуальным образовательным характеристикам каждого студента, что является ключевым аспектом подготовки квалифицированного педагогического персонала. С другой стороны, в середине пути открываются возможности для развития визуального восприятия и творческих подходов в образовательном процессе, имеющих решающее значение в дисциплинах, связанных с искусством и дизайном. Исполни-

зование нейронных сетей в образовании способствует развитию навыков критического мышления, аналитических способностей и творческих талантов будущих педагогов. В свою очередь, повышает качество профессиональной подготовки, делая ее более соответствующей современным требованиям и задачам. Кроме того, включение нейронных сетей в образовательный процесс позволяет преодолеть традиционные границы классического обучения, открывая новые возможности для исследований и экспериментов в области педагогики. Интеграция нейронных сетей ChatGPT и Midjourney в систему образования научно-исследовательских университетов является перспективным направлением, способствующим повышению качества и эффективности будущей подготовки преподавателей. Это открывает новые возможности для развития образовательных программ и методологий, делая процесс обучения более гибким, интерактивным и адаптированным к индивидуальным потребностям учащихся. Исследование влияния нейронных сетей, включая ChatGPT и Midjourney, на качество профессиональной подготовки будущих преподавателей в исследовательских университетах сталкивается с рядом проблем: оценка эффективности таких технологий в образовании, их включение в учебные программы, их влияние на традиционные педагогические методы, этические и психологические последствия их использования, технические и инфраструктурные проблемы и необходимость переподготовки преподавателей. Эти вопросы требуют всеобъемлющего, междисциплинарного подхода с участием экспертов в области образования, психологии, информационных технологий, и других областях, для полной реализации потенциала нейросетей в современном образовании и их вклада в подготовку квалифицированных педагогических кадров.

Теоретическое значение исследования влияния нейронных сетей, таких как ChatGPT и Midjourney, на качество профессиональной подготовки будущих преподавателей в исследовательских университетах заключается в расширении понимания роли искусственного интеллекта в образовании процесс. Она способствует развитию теорий обучения и педагогики, интегрируя знания о том, как передовые технологии могут влиять на методы обучения, процессы обучения и развитие критического мышления. Эти исследования также помогают глубже понять взаимодействие между технологией и человеческим фактором в образовании, анализируя, как изменения в информационной среде влияют на когнитивные процессы и стратегии обучения.

Практическое значение данного исследования заключается в создании эффективных педагогических стратегий и учебных инструментов, которые оптимизируют использование нейронных сетей для повышения качества обучения. Это может привести к разработке новых методов преподавания, способствующих более глубокому, более индивидуализированному подходу к обучению, а также повышению мотивации и вовлеченности учащихся. Кроме того, исследование может дать практические рекомендации для образовательных учреждений по интеграции технологий нейронных сетей в учебный процесс, помогая преподавателям и педагогам адаптироваться к меняющимся требованиям современного образовательного ландшафта. Это также поможет подготовить будущих преподавателей к использованию новейших технологических ресурсов в их профессиональной деятельности, обеспечивая более высокое качество образования для будущих поколений.

Объектом исследования является процесс профессиональной подготовки будущих преподавателей в исследовательских университетах. Сюда относятся образовательные программы, методика преподавания, учебные программы и взаимодействие между преподавателями и учащимися в контексте современных образовательных технологий. Предметом исследования является влияние применения нейронных сетей, таких как ChatGPT и Midjourney, на качество и эффективность профессиональной подготовки будущих педагогов. Сюда входит анализ путей интеграции этих технологий в учебный процесс, их влияния на развитие компетенций

и навыков студентов, и изменения в педагогических методах и подходах, вызванные внедрением инновационных технологических решений в образовательной среде.

Целью исследования является анализ влияния нейронных сетей на образовательный процесс с уделением особого внимания подготовке педагогического персонала. Целью исследования является выявление потенциала этих технологий для повышения эффективности и качества образования в высших учебных заведениях.

Гипотеза исследования основана на предположении, что интеграция нейронных сетей, включая ChatGPT и MidJourney, положительно влияет на процессы обучения и профессиональной подготовки будущих педагогов. Ожидается, что эта интеграция позволит преподавателям получить новые учебные пособия, будет способствовать разработке новаторских методик обучения и адаптации образовательной среды к современным технологическим требованиям.

*Основные положения* данной статьи включают в себя исследование влияния искусственных нейросетей на различные аспекты профессиональной подготовки будущих учителей в условиях интеграции новейших технологий и гибких образовательных программ в педагогический процесс исследовательского университета. Указывается как использование нейронных технологий может способствовать индивидуализации обучения, систематизации повседневных стандартных задач и автоматизации механических действий преподавателя; повышения цифровой грамотности и качества интеллектуальной деятельности субъектов образовательного процесса. Основная педагогическая идея заключается в подготовке будущих специалистов более мобильными, эффективными и технологически грамотными для гибкого управления интерактивным и адаптивным педагогическим процессом современной школы в моделируемых условиях. Наряду с практической, технологической и методической значимостью нейросетей, указываются возможные риски и вызовы для развития личности будущего педагога, связанные со всеобъемлющим скоростным вхождением искусственного интеллекта в образовательную среду. Перспективы дальнейшего исследования связаны с изучением долгосрочных эффектов использования нейросетей в педагогической практике.

**Материалы и методы.** В ходе данного исследования применялись как количественные, так и качественные методы анализа. На начальном этапе был проведен тщательный обзор научной литературы на основе поиска в ведущих научных базах данных, включая Web of Science, Scopus, Google Scholar и ResearchGate. Ключевыми словами поиска были "ChatGPT", "MidJourney", "Artificial Intelligence in Teaching", "Artificial Intelligence in Universities" и "Artificial Intelligence in Professional Training". Период поиска литературы длился три месяца с начала исследования. Анализ включал научные статьи, монографии и книги, опубликованные в последние три года с момента запуска ChatGPT в 2020 году. На втором этапе был проведен опрос среди преподавателей и студентов вузов Алматы для оценки влияния нейронных сетей ChatGPT и MidJourney на качество профессиональной подготовки будущих педагогов. Опрос проводился с 23.10.2023 по 25.12.2023. Сбор данных облегчался с помощью платформы "Один клик-опрос", которая предотвращала дублирование ответов и идентифицировала ботов. В исследовании приняли участие 137 преподавателей и 291 студент. Выборка была сформирована по методу "снежный ком". Для анализа полученных результатов исследования была использована статистическая программная среда SPSS версии 27.

В рамках научного дискурса искусственный интеллект (ИИ), особенно такие технологии, как чат GPT, приобретает все большее значение в различных областях, включая образование, технологические инновации и правовую область. Значительный объем исследований свидетельствует о значительном потенциале ИИ в образовательном контексте, освещая возможности ее применения для радикального изменения методики преподавания и

педагогических стратегий. Исследования сосредоточены на изучении применения Chat GPT и других нейросетевых технологий в современных условиях, анализе их влияния на повседневную жизнь и профессиональную деятельность. Данные работы единогласно подтверждают значение ИИ в эволюции образовательных процессов, подчеркивая его роль в формировании интерактивной учебной среды [1, с. 14], [2, с. 12], [3, с. 289].

Исследование Кирилина А.В. углубляется в юридические тонкости, связанные с использованием искусственного интеллекта, предлагая глубокие дискуссии по таким вопросам, как конфиденциальность данных и этические затруднения [4, с. 170]. Между тем, Пугачев А.А., Харченко А.В., и Слёпсов Н.А. обеспечивают комплексное изучение моделей ИИ, рассматривая их текущие применения и прогнозируя потенциальные траектории для будущего развития [5, с. 355]. Оба вклада обогащают понимание последствий ИИ, причем один из них сосредоточен на правовых и этических аспектах, а другой - на технических достижениях и практическом осуществлении. Их совместные усилия вносят существенный вклад в развитие дискуссии об интеграции ИИ в различные области.

Другие исследования подчеркивают, как потенциальные выгоды, так и риски, связанные с этой технологией. Кроме того, они рассматривают стратегии эффективного внедрения ИИ в учебных заведениях. Благодаря тщательному изучению они высвечивают преобразующий потенциал ChatGPT в совершенствовании методов преподавания и обучения. Этические соображения и потенциальные риски тщательно рассматриваются в их исследованиях. Кроме того, определены практические подходы и руководящие принципы для преподавателей и лиц, ответственных за разработку политики. В целом эти исследования вносят существенный вклад в обсуждение вопроса о ИИ в сфере образования. Они дают ценную информацию и ресурсы для преодоления сложностей интеграции ИИ в образовательных контекстах [6, с.410], [7, с. 153], [8].

Grassini S. исследует перспективы и последствия использования ИИ и ChatGPT в образовательных учреждениях, фокусируясь на будущем образования в контексте развития и интеграции ИИ [9, с. 698]. Pradana M., Elisa H.P., Syarifuddin S., Baidoo-Anu D., и Ansah L.O. продолжают эту линию исследования, изучая, как ChatGPT может обогащать и совершенствовать образовательные процессы, уделяя особое внимание совершенствованию методов обучения и повышению вовлеченности студентов в процесс обучения [10, с. 14], [11, с. 52]. Их коллективные исследования высвечивают преобразующий потенциал технологий ИИ в формировании образовательного ландшафта, подчеркивая инновационные подходы к обучению и содействию обучению. Благодаря своим исследованиям они вносят ценный вклад в продолжающиеся дискуссии об использовании ИИ для улучшения образования и педагогического развития. Исследования также утверждают, что данные технологий обладают революционным потенциалом, особенно в контексте использования искусственного интеллекта (ИИ) и систем генерации естественного текста, таких как ChatGPT, для трансформации процессов образования. Эти технологии могут вызвать радикальные изменения в методологии обучения и поднять вопросы этического характера, связанные с их применением. Особое внимание уделяется переосмыслению традиционной роли учителя в учебном процессе и возможности замены этой роли автоматизированными системами, такими как ChatGPT. Этот феномен заставляет нас размышлять о будущем образования и переопределении функций педагогов в эпоху цифровых технологий [12, с. 429], [13], [14, с. 46], [15, с. 19], [16, с. 105], [17].

Таким образом, представленные исследования формируют всеобъемлющее представление о роли ИИ в образовании, сосредоточивая внимание как на ее потенциале для преобразования процессов обучения, так и на необходимости решения правовых и этических проблем, возникающих в результате ее быстрого развития.

**Результаты и обсуждение.** В эпоху быстрых технологических изменений и инноваций научное сообщество уделяет все больше внимания влиянию искусственного интеллекта (ИИ) и нейронных сетей, таких как ChatGPT и MidJourney, на образовательный процесс. Целью настоящего исследования было исследование перспектив и фактического использования нейронных сетей, в частности ChatGPT и MidJourney, в образовательной среде среди преподавателей и студентов высших учебных заведений города Алматы. Цель проведенного обследования заключалась в том, чтобы выявить мнения и позиции как преподавателей, так и студентов в отношении использования упомянутых нейронных сетей. Исследование проводилось в течение двух месяцев, с 23 октября по 25 декабря 2023 года. В обследовании приняли участие 137 преподавателей и 291 студент высших учебных заведений. Данные, приведенные в таблице 1, дают общее представление об участниках исследования. Представленные параметры включают возраст, область преподавания или обучения, а также профессиональный опыт или текущие курсы. Анализ этих данных создает условия для более глубокого понимания влияния социальных факторов на восприятие и готовность охватить нейронные сети в образовательных целях. На последующих этапах исследования будут изучены конкретные результаты обследования, включая оценки уровня осведомленности, предпочтений и ожиданий, связанных с включением нейронных сетей в систему высшего образования в Алматы. Обсуждение полученных данных откроет ключевые тенденции, проблемы и перспективы, связанные с интеграцией искусственного интеллекта в сферу образования.

Таблица 1 – Результаты опроса

Категории	Преподаватели (N=137)		Студенты (N=291)	
	<b>Возраст</b>	Младше 35	69	Студенты бакалавра (18-22 лет)
	35 – 50	47	Магистранты (22 – 35 лет)	98
	Старше 50	21	Докторанты (25 – 50 лет)	40
<b>Пол</b>	Женщины	98	Женщины	164
	Мужчины	39	Мужчины	127
<b>Область преподавания / обучения</b>	Гуманитарии и социальные науки	102	Гуманитарии и социальные науки	186
	Естественные науки	19	Естественные науки	49
	Информационные технологии (IT)	16	Информационные технологии (IT)	31
	Медицина	-	Медицина	25
<b>Язык преподавания / обучения</b>	Казахский / русский	89	Казахский	199
	Казахский	8	Русский	44
	Русский	21	Английский	17
	Казахский, русский и английский	5	Поли язычная группа	31
	Казахский и английский	9		
	Английский	5		
<b>Стаж работы / Курс обучения</b>	Менее 1 года	11	<b>Бакалавр</b>	
	1-3 года	29	1 курс	29
	3-5 лет	28	2 курс	32
	5-10 лет	34	3 курс	71
	10-20 лет	18	4 курс	21
	Более 20 лет	17	<b>Магистратура</b>	
			1 курс	51
			2 курс	47
			<b>Докторантура</b>	
			1 год	9
		2 год	27	
		3 год	4	



Согласно данным, приведенным в таблице 1, первым важным аспектом, который следует учитывать, является возрастное распределение среди преподавателей и учащихся. Большинство учителей (69) относятся к возрастной группе до 35 лет, что свидетельствует о преобладании молодого преподавательского состава. Среди студентов преобладают бакалавры в возрасте 18-22 лет (153 человека), что подчеркивает молодость активного академического сообщества. Гендерный анализ свидетельствует о преобладании женщин в обеих категориях. Преподавательский состав состоит из 98 женщин и 39 мужчин, а среди студентов - 164 женщины и 127 мужчин. Заметное гендерное преимущество в области образования, особенно среди студентов, может отражать изменения в социально-культурной динамике и появление женщин в высших учебных заведениях. Следующим важным аспектом является область преподавания или обучения. Среди учителей уверенно лидируют гуманитарные и общественные науки (102), что говорит об актуальности и значимости гуманитарных аспектов в образовательной сфере. Студенты также отдают предпочтение гуманитарным и общественным наукам (186), но участвуют в учебном процессе по широкому спектру научных дисциплин, включая естественные науки (49) и информационные технологии (31). Что касается языкового аспекта образования, то важно отметить предпочтения преподавателей и учащихся в отношении использования языка. Среди преподавателей преобладает казахский и русский языки, вместе с их сочетаниями, а среди студентов - казахский язык (199 студентов). Результаты могут отражать культурные и языковые особенности образования в регионе.

Перейдем к анализу уровней владения навыками в нейронных сетях с особым акцентом на реализацию ChatGPT, MidJourney, в образовательной среде. Результаты опроса показывают, что большинство респондентов имеют базовый уровень (60,58% среди преподавателей и 35,71% среди учащихся) или средний уровень (31,39% среди преподавателей, 33,69% среди учащихся). Лишь небольшая часть респондентов, 2% преподавателей и 30,58% студентов, имеют продвинутый уровень знакомства. Несмотря на широко распространенную информацию о нейронных сетях, часть образовательного сообщества остается на ранних стадиях освоения этой технологии. Что касается использования нейронных сетей в образовательной деятельности, то обследование указывает на высокий уровень активной интеграции этой технологии. Значительная часть респондентов (77,37% преподавателей, 95,87% студентов) подтвердила активное использование нейронных сетей в своей педагогической практике или учебном процессе. Результат свидетельствует о широком признании и принятии нейронных сетей в образовательной среде. Интересно, что, несмотря на высокий уровень знакомства и использования нейронных сетей, результаты обследования изменений в качестве образования после их внедрения являются разнообразными. Подавляющее большинство респондентов (59,85% преподавателей, 52,58% учащихся) отметили позитивные изменения в качестве образования. Это можно объяснить тем, что нейронные сети приносят инновации и усовершенствования в методы обучения, делая их более эффективными и привлекательными. С другой стороны, некоторые респонденты (17,52% преподавателей, 29,21% студентов) не заметили значительных изменений. Это может объясняться тем, что эффективное использование нейронных сетей требует специальных навыков и адаптации к новым технологиям, что может потребовать времени. Небольшая доля респондентов (22,63% преподавателей, 4,13% студентов) не используют нейросети в образовательной деятельности. Возможно, это связано с ограниченным доступом к ресурсам, отсутствием подготовки или недостаточным пониманием преимуществ, которые нейронные сети могут принести в образование. В целом результаты обследований свидетельствуют о широком признании и важности использования нейронных сетей в современном образовании. Вместе с тем для достижения максимальной отдачи необходима дальнейшая поддержка и подготовка образовательного сообщества, с тем чтобы обеспечить более глубокое и углубленное использование нейронных сетей в процессе обучения.

Таблица 2 - Статистический обзор ответов, касающихся применения нейронных сетей при разрешении задач

№	Ответ преподавателей, N=137	Results
1	Подготовка учебных материалов и презентаций	63.50%
2	Помощь в оценке и предоставлении обратной связи студентам	0.00%
3	Разработка новых методов обучения и образовательных программ	15.33%
4	Использование в качестве инструмента языковой подготовки	24.82%
5	Проведение интерактивных уроков и лекций	39.42%
6	Использование для исследовательских целей и анализа данных	9.49%
7	Нейронные сети не использовались	21.17%
<b>Ответ студентов, N=291</b>		
1	Поиск и анализ информации для академических целей	37.23%
2	Помощь в изучении и понимании сложных тем и концепций	33.94%
3	Использование для обучения и повышения квалификации в конкретной области (например, программирование, иностранные языки)	16.42%
4	Создание и структурирование идей для написания документов	44.89%
5	Визуализация данных	1.09%
6	Подготовка к экзаменам и тестам	10.95%
7	Использование в качестве дополнительного источника обучения и самообразования	87.96%
8	Нейронные сети не использовались	7.66%

Результаты анализа, представленные в таблице 2, свидетельствуют о том, что применение нейронных сетей в учебном процессе получило широкое признание среди преподавателей. Около 63,50% опрошенных преподавателей высоко оценивают использование нейронных сетей при создании учебных материалов и презентаций. Данный факт подчеркивает влияние технологии на процесс формирования образовательного контента. Вместе с тем следует отметить, что отсутствие использования нейронных сетей для оценки знаний учащихся и обеспечения обратной связи составляет 0,00%. В связи с этим аспектом возникают вопросы относительно применимости этой технологии в процедурах оценки и взаимодействия со студентами. Дополнительные применения нейронных сетей в учебном процессе, такие как разработка новых методов обучения и образовательных программ (15,33%) и их использование в исследовательских целях и анализе данных (9,49%) Укажите потенциал технологии для внедрения инноваций в образовательную среду. Результаты, приведенные в таблице 2, свидетельствуют о том, что учащиеся активно используют нейронные сети в образовательных целях. В основном 37,23% студентов используют их для поиска и анализа информации, а 33,94% - для понимания сложных тем и концепций.

Результаты более того, подтверждает значительный вклад технологии в учебный процесс и поддержку студентов в освоении сложных учебных материалов. Высокий процент учащихся, использующих нейронные сети в качестве дополнительного источника обучения и самообразования (87,96%), подчеркивает их восприятие технологии как эффективного инструмента личного развития и обучения. Результаты исследования указывают на широкие перспективы применения нейронных сетей в образовательной среде Алматы. Однако существуют ограничения в использовании нейронных сетей в процедурах оценки. Рекомендуется организовать дополнительную подготовку учителей по вопросам интеграции нейронных сетей в процессы оценки и обеспечения обратной связи. Студенты должны продолжать обучение навыкам эффективного использования нейронных сетей в образовательных целях и в поиске информации. Необходимы дальнейшие исследования для разработки эффективных методов интеграции нейронных сетей в процессы обучения и

оценки, а также для изучения воздействия такого использования на результаты обучения и уровень вовлеченности учащихся.

Таблица 3 - Корреляция между возрастом учителей и оценкой эффективности нейронных сетей в образовании

а) Перекрестное табулирование

		Возраст * Эффективность использования нейронных сетей в учебном процессе			Итого
		Эффективность использования нейронных сетей в учебном процессе			
		Эффективен	Не эффективен	Не известно	
Возраст	младшее 35	52	17	0	69
		75,4%	24,6%	0,0%	100,0%
	35-50	13	34	0	47
		27,7%	72,3%	0,0%	100,0%
	старше 50 лет	0	3	18	21
		0,0%	14,3%	85,7%	100,0%
Итого		65	54	18	137
		47,4%	39,4%	13,1%	100,0%

а) Хи-квадрат

Критерии хи-квадрат			
	Значение	ст.св.	Асимптотическая значимость (2-сторонняя)
Хи-квадрат Пирсона	144,718 <sup>a</sup>	4	,000
Отношения правдоподобия	120,835	4	,000
Линейно-линейная связь	79,635	1	,000
Количество допустимых наблюдений	137		
а. Для числа ячеек 1 (11,1%) предполагается значение, меньше 5. Минимальное предполагаемое число равно 2,76.			

Результаты, представленные в таблице 3, свидетельствуют о том, что 47,4% преподавателей считают использование нейронных сетей в учебном процессе эффективным. Примерно 39,4% опрошенных высказывают свое мнение об их неэффективности, а 13,1% не в состоянии сформулировать определенное мнение относительно эффективности этого метода. В возрастной группе до 35 лет преобладающей положительной оценкой эффективности нейронных сетей является 75,4%, что указывает на восприимчивость этой возрастной категории к новым технологиям и методам обучения. И наоборот, среди преподавателей среднего возраста около 72,3% считают использование нейронных сетей неэффективным, возможно, из-за предвзятости или неудовлетворенности текущими методами реализации. Преподаватели старших возрастных групп демонстрируют большую степень неопределенности в отношении эффективности нейронных сетей (85,7%), подчеркивая необходимость более тщательного внедрения новых технологий в этой возрастной когорте. Кроме того, результат теста Чи-квадрат значительно отклоняется от ожидаемых значений (Пирсона = 144,718, ст.св. = 4,  $p = 0,000$ ) подтверждение статистически значимой связи между возрастом педагога и его оценкой эффективности нейронных сетей в образовательном процессе. Эти выводы дополнительно подтверждаются результатами испытаний на вероятностное соотношение и линейное сопоставление, где  $p < 0,001$ . Таким

образом, существует статистически значимая корреляция между возрастом педагога и его оценкой эффективности нейронных сетей в образовательном процессе. Молодые педагоги демонстрируют большую открытость к использованию нейронных сетей, в то время как старшее поколение имеет тенденцию иметь больше оговорок. Полученные результаты подчеркивают важность индивидуального подхода к преподаванию и внедрению новых технологий с учетом возрастных особенностей педагогов.

Таблица 4 - Корреляция между возрастом преподавателей и восприятием влияния нейронных сетей на качество профессиональной подготовки

Корреляции				
			Возраст	Улучшают ли нейронные сети качество профессиональной подготовки будущих учителей?
Ро Спирмена	Возраст	Коэффициент корреляции	1,000	,749**
		знач. (двухсторонняя)	.	,000
		N	137	137
	Улучшают ли нейронные сети качество профессиональной подготовки будущих учителей?	Коэффициент корреляции	,749**	1,000
		знач. (двухсторонняя)	,000	.
		N	137	137
**. Корреляция значима на уровне 0,01 (двухсторонняя).				

В таблице 4 показан коэффициент корреляции Спирмена между возрастом учителей и их мнением о том, повышают ли нейронные сети качество профессиональной подготовки будущих учителей, что составляет 0,749\*\*. Это указывает на сильную положительную корреляцию между возрастом и благоприятным восприятием влияния нейронных сетей на профессиональную подготовку. Значение  $p$  (0,000) подтверждает статистическое значение на уровне значения 0,01 (двухточечный тест). Таким образом, связь между возрастом учителей и их взглядами на влияние нейронных сетей является статистически значимой. Таблица корреляции подтверждает, что по мере увеличения возраста учителей возрастает и вероятность позитивного отношения к использованию нейронных сетей в профессиональной подготовке будущих учителей. Результаты корреляционного анализа согласуются с тенденциями, согласно которым старшие учителя, как правило, более скептически относятся к влиянию нейронных сетей, в то время как молодые учителя демонстрируют более позитивный прогноз. Поэтому корреляционный анализ поддерживает тенденции, наблюдаемые в таблице непредвиденных обстоятельств, и подчеркивает сильную положительную корреляцию между возрастом учителей и их мнением о повышении качества профессиональной подготовки посредством использования нейронных сетей.

**Закключение.** Результаты исследования подтверждают гипотезу о положительном влиянии интеграции нейронных сетей, включая ChatGPT и MidJourney, на процессы образования и профессиональной подготовки будущих педагогов. Распределение возрастных групп, предпочтения в области образования, уровень знаний о нейронных сетях, и их активное использование в образовательных процессах - все эти аспекты подчеркивают значение и

широкое признание технологии в современном образовательном контексте. Следует отметить, что, несмотря на широкое использование нейронных сетей и их положительное влияние на качество образования, существуют некоторые проблемы. Разнообразие в восприятии изменений в образовательном процессе указывает на необходимость дополнительной поддержки и подготовки для эффективной интеграции технологий в педагогическую деятельность. Отмечается также, что молодые учителя проявляют большую открытость к использованию нейронных сетей, в то время как старшее поколение может испытывать определенные сомнения и требует более тщательного внедрения новых технологий.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что гипотеза исследования подтверждена, а полученные результаты обеспечивают важные научные и практические основы для дальнейшего развития и оптимизации использования нейронных сетей в области образования, с акцентом на подготовку будущих педагогов. Дополнительные аспекты, выявленные в ходе исследования, дают ценные направления для дальнейших исследований и практических усилий. В частности, становится очевидной необходимость дополнительной подготовки и поддержки преподавательского состава в деле интеграции нейронных сетей в процессы оценки и обратной связи. Крайне важно также продолжать обучение учащихся эффективному использованию нейронных сетей в образовательных целях и в целях поиска информации. Результаты исследования высвечивают перспективы применения нейросетей в создании учебных материалов, разработке новых методов обучения и программ, а также в научных исследованиях и анализе данных. Однако важно учитывать, что успешное использование этих технологий требует не только технической компетентности, но и способности эффективно интегрировать их в образовательный процесс. Склонность конкретных возрастных групп к более позитивному отношению к нейронным сетям подчеркивает важность адаптации образовательных программ и подходов, основанных на возрастных характеристиках педагогов. Это также подтверждает необходимость дальнейшего изучения влияния возрастных факторов на эффективность использования новых технологий в сфере образования. В целом результаты исследований дают ценные рекомендации для учебных заведений и практикующих педагогов, подчеркивая потенциал нейронных сетей для повышения качества образования. Однако для достижения максимальной отдачи необходимо непрерывное образование и поддержка образовательного сообщества с учетом их различных потребностей и уровней опыта.

Исследование влияния интеграции нейронных сетей, включая ChatGPT и MidJourney, в процессы образования и профессиональной подготовки будущих педагогов возникают важнейшие этические вопросы, которые требуют тщательного анализа и рассмотрения в контексте внедрения этих технологий в практику образования. С использованием нейронных сетей, особенно в области образования, на передний план выходят вопросы прозрачности и объяснения алгоритмов. Обеспечение открытости в процессах принятия решений и формирование учебных материалов, созданных с помощью искусственного интеллекта, является важнейшим аспектом содействия эффективному взаимодействию между педагогами и учащимися. Внедрение этих технологий также вызывает беспокойство в отношении конфиденциальности и безопасности данных, особенно с учетом обширной обработки личной информации нейронными сетями. Следовательно, существует явная необходимость в разработке жестких мер по обеспечению конфиденциальности участников учебного процесса. Обеспечение равного доступа к технологиям для всех участников образовательного процесса является важнейшим шагом в деле предотвращения цифрового неравенства. Недопущение создания цифрового разрыва и обеспечение равных возможностей для учащихся и преподавателей в использовании нейронных сетей требует особого внимания при разработке и осуществлении образовательных программ. Эффективная интеграция нейронных сетей в образование также предполагает активное включение этических соображений в

учебные заведения и программы. Подготовка персонала по этическим вопросам и вопросам ответственности, связанным с использованием технологий, становится ключевым элементом успешной адаптации к новым педагогическим реалиям. Важно рассматривать нейронные сети как инструменты, дополняющие человеческое образование, а не заменяющие его. Сохранение гуманного и человеческого аспекта в образовательном процессе является неотъемлемым условием достижения устойчивого воздействия технологий на образовательное сообщество. Поэтому при внедрении нейронных сетей в образовательную практику, тщательное рассмотрение этических аспектов имеет первостепенное значение для обеспечения справедливости, безопасности и качества учебного процесса. Дальнейшие усилия по разработке и внедрению этических норм и стандартов в области использования передовых технологий будут способствовать созданию образовательной среды, основанной на принципах ответственности и устойчивой интеграции новых педагогических методов.

*Список использованной литературы:*

1. Adeshola I., Adepoju A. P. *The opportunities and challenges of ChatGPT in education //Interactive Learning Environments.* – 2023. – С. 1-14.
2. Ырысбаева А. *Возможности искусственного интеллекта в образовании Chat GPT: что это? //Информатика и инженерные технологии.* – 2023. – Т. 1. – №. 2. – С. 11-14.
3. Куприянова И.А., Опря Д.С., Аблякимова К.Р. *Применение нейронных сетей в современных реалиях на примере Chat GPT //ББК 65.9 (2Рос).* – 2023. – С. 289.
4. Кирилин А.В. *Правовые проблемы использования искусственного интеллекта //Новое в науке и образовании.* – 2023. – С. 170-176.
5. Пугачев А.А., Харченко А.В., Слепцов Н.А. *Преобразование будущего: обзор моделей искусственного интеллекта // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Литературоведение, журналистика.* – 2023. – Т. 28. – №. 2. – С. 355-367.
6. Lo C. K. *What is the impact of ChatGPT on education? A rapid review of the literature //Education Sciences.* – 2023. – Т. 13. – №. 4. – С. 410.
7. Montenegro-Rueda M. et al. *Impact of the implementation of ChatGPT in education: A systematic review //Computers.* – 2023. – Т. 12. – №. 8. – С. 153.
8. Rahman M. M., Watanobe Y. *ChatGPT for education and research: Opportunities, threats, and strategies //Applied Sciences.* – 2023. – Т. 13. – №. 9. – С. 5783.
9. Grassini S. *Shaping the future of education: exploring the potential and consequences of AI and ChatGPT in educational settings //Education Sciences.* – 2023. – Т. 13. – №. 7. – С. 692.
10. Pradana M., Elisa H. P., Syarifuddin S. *Discussing ChatGPT in education: A literature review and bibliometric analysis //Cogent Education.* – 2023. – Т. 10. – №. 2. – С. 2243134.
11. Baidoo-Anu D., Ansah L.O. *Education in the era of generative artificial intelligence (AI): Understanding the potential benefits of ChatGPT in promoting teaching and learning //Journal of AI.* – 2023. – Т. 7. – №. 1. – С. 52-62.
12. Adiguzel T., Kaya M.H., Cansu F.K. *Revolutionizing education with AI: Exploring the transformative potential of ChatGPT //Contemporary Educational Technology.* – 2023. – Т. 15. – №. 3. – С. 429.
13. Rasul T. et al. *The role of ChatGPT in higher education: Benefits, challenges, and future research directions //Journal of Applied Learning and Teaching.* – 2023. – Т. 6. – №. 1.
14. Sharma S., Yadav R. *Chat GPT–A Technological Remedy or Challenge for Education System //Global Journal of Enterprise Information System.* – 2022. – Т. 14. – №. 4. – С. 46-51.
15. Gill S.S. et al. *Transformative effects of ChatGPT on modern education: Emerging Era of AI Chatbots //Internet of Things and Cyber-Physical Systems.* – 2024. – Т. 4. – С. 19-23.
16. Huallpa J.J. et al. *Exploring the ethical considerations of using Chat GPT in university education //Periodicals of Engineering and Natural Sciences.* – 2023. – Т. 11. – №. 4. – С. 105-115.
17. Ausat A.M. A. et al. *Can chat GPT replace the role of the teacher in the classroom: A fundamental analysis //Journal on Education.* – 2023. – Т. 5. – №. 4. – С. 16100-16106.

*References:*

1. Adeshola I., & Adepoju A.P. *The opportunities and challenges of ChatGPT in education. Interactive Learning Environments, 2023- 1-14.*
2. Yrysbaeva, A. *Vozmozhnosti iskusstvennogo intellekta v obrazovanii. Chat GPT: chto eto? [The Possibilities of Artificial Intelligence in Education. Chat GPT: What is it?]. Informatika i inzhenernye tekhnologii, 1(2), 2023. 11-14. (In Russian)*

3. Kupriyanova I.A., Opya D.S., & Ablakimova K.R. *Primenenie neuronnykh setey v sovremennykh realiyakh na primere ChatGPT [Application of Neural Networks in Modern Realities: The Case of ChatGPT]*. ВВК 65.9-2023. (2Ros), 289. (In Russian)
4. Kirilin A.V. *Pravovye problemy ispol'zovaniya iskusstvennogo intellekta [Legal Problems of Using Artificial Intelligence]. Novoe v nauke i obrazovanii, 2023 -170-176. (In Russian)*
5. Pugachev A.A., Kharchenko A.V., Sleptsov N.A. *Transforming the future: a review of artificial intelligence models. Bulletin of the peoples' friendship university of Russia. Series: Literary criticism, journalism, 28(2), 2023. P.355-367.*
6. Lo C.K. *What is the impact of ChatGPT on education? A rapid review of the literature. Education Sciences, 13(4), 2023- 410.*
7. Montenegro-Rueda M., Fernández-Cerero J., Fernández-Batanero J.M., & López-Meneses E. *Impact of the implementation of ChatGPT in education: A systematic review. Computers, 12(8), 2023-p.153.*
8. Rahman M.M., & Watanobe Y. *ChatGPT for education and research: Opportunities, threats, and strategies. Applied Sciences, 13(9), 2023-p.5783.*
9. Grassini S. *Shaping the future of education: exploring the potential and consequences of AI and ChatGPT in educational settings. Education Sciences, 13(7), 2023 –p.692.*
10. Pradana M., Elisa H. P., & Syarifuddin S. (2023). *Discussing ChatGPT in education: A literature review and bibliometric analysis. Cogent Education, 10(2), 2023- p.2243134.*
11. Baidoo-Anu D., & Ansah L.O. *Education in the era of generative artificial intelligence (AI): Understanding the potential benefits of ChatGPT in promoting teaching and learning. Journal of AI, 7(1), 2023 – p.52-62.*
12. Adiguzel T., Kaya M. H., & Cansu F. K. *Revolutionizing education with AI: Exploring the transformative potential of ChatGPT. Contemporary Educational Technology, 15(3), 2023-p 429.*
13. Rasul T., Nair S., Kalendra D., Robin M., de Oliveira Santini, F., Ladeira, W.J., ... & Heathcote, L. *The role of ChatGPT in higher education: Benefits, challenges, and future research directions. Journal of Applied Learning and Teaching, 6(1)2023.*
14. Sharma S., Yadav R. *Chat GPT–A Technological Remedy or Challenge for Education System. Global Journal of Enterprise Information System, 14(4),2022- p. 46-51.*
15. Gill S.S., Xu M., Patros P., Wu H., Kaur R., Kaur K., Buuya R. (2024). *Transformative effects of ChatGPT on modern education: Emerging Era of AI Chatbots. Internet of Things and Cyber-Physical Systems, 4, 2024.-p.19-23.*
16. Huallpa J.J. *Exploring the ethical considerations of using Chat GPT in university education. Periodicals of Engineering and Natural Sciences, 11(4),2023.-p. 105-115.*
17. Ausat A.M. A., Massang B., Efendi M., Nofirman N., & Riady, Y. *Can chat GPT replace the role of the teacher in the classroom: A fundamental analysis. Journal on Education, 5(4),2023-p. 16100-16106.*

МРНТИ 14.35.07

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.84.4.014>

Ж.Р.Шуакбаева,<sup>1\*</sup> , Б.К.Оспанова,<sup>1</sup>  Ш.О.Орынғалиева<sup>1</sup> 

<sup>1</sup> «Alikhan Bokeikhan University» ББМ, Семей қ., Қазақстан

## БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТЕРДІҢ ИНКЛЮЗИВТІ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ

### Аңдатпа

Мақалада болашақ педагогтердің инклюзивті құзыреттілігін қалыптастырудың педагогикалық шарттары қарастырылып, зерттеушілердің осы бағыттағы зерттеу жұмыстарына талдау жасалды. «Педагогикалық шарттар» мазмұнына берілген анықтамалар талданып, оның негізгі құрамдастары анықталды. Осы зерттеу жұмысы барысында педагогикалық шарттарды анықтаудың кешенді әдістері талқыланды. Сонымен қатар, жоғарғы оқу орындарында болашақ педагогтердің инклюзивті құзыреттілігін қалыптастыру бағытында жұмыс жүргізудің маңыздылығы атап көрсетілді. Болашақ педагогтерді кәсіби даярлауды ішкі және сыртқы педагогикалық шарттарына сипаттама беріліп, олардың мазмұны айқындалды. Зерттеуші ғалымдардың еңбектеріне сүйене отырып педагогикалық шарттардың ұйымдастырушылық-педагогикалық, мазмұнды-педагогикалық және процестік-педагогикалық түрлері қарастырылды. Педагогикалық шарттардың кешенін құру және болашақ педагогтердің инклюзивті құзыреттілігін қалыптастыруда осы кешендерді тиімді іске асыру инклюзивті білім беруде жақсы нәтижеге қол жеткізудің негізгі шарттарының бірі болып табылады. Педагогикалық шарттардың кешенін әзірлеу барысында қазіргі қоғамның талабын, әлеуметтік сұранысын басты назарға алу қажет. Елімізде

инклюзивті білім беруге қабілетті, инклюзивті құзыреттілігі қалыптасқан педагогтерді даярлау қажеттілігі жоғарғы оқу орындарының оқу бағдарламаларына өзгерістер енгізуді талап етеді. Сонымен қатар білім беру мазмұнына жаңартылған әдіс-тәсілдер мен әдістемелерді енгізу қажеттілігін тудырады. Болашақ педагогтердің инклюзивті құзыреттілігін қалыптастыру осы бағыттағы педагогикалық шарттар тиімді жүзеге асқан жағдайда ғана мүмкін болады.

**Түйін сөздер:** инклюзивті білім беру, инклюзивті құзыреттілік, педагогикалық шарттар, құзыреттер кешені, ерекше білім беру қажеттілігі бар балалар.

Шуакбаева Ж.Р.,<sup>1\*</sup>  Оспанова Б.К.,<sup>1</sup>  Орынғалиева Ш.О.<sup>1</sup>   
<sup>1</sup> УО «Alikhan Bokeikhan University», г. Семей, Казахстан

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИНКЛЮЗИВНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

### Аннотация

В статье рассмотрены педагогические условия формирования инклюзивной компетентности будущих педагогов и проведен анализ исследовательской работы исследователей в данном направлении. Проанализированы определения содержания «педагогических условий» и выяснены его основные компоненты. В данной исследовательской работе обсуждаются комплексные методы определения педагогических условий. Подчеркивается важность работы вузов по формированию инклюзивной компетентности будущих педагогов. Приведены описания внутренних и внешних педагогических условий профессиональной подготовки специалистов, а также определено их содержание. На основе исследования ученых-исследователей рассмотрены организационно-педагогические, содержательные и процессуальные типы педагогических условий. Создание комплекса педагогических условий и эффективная реализация этих условий в формировании инклюзивной компетентности будущих педагогов являются основными факторами достижения высоких результатов в инклюзивном образовании. При разработке комплекса педагогических условий важно учитывать требования современного общества и социальные запросы. Необходимость подготовки педагогов, способных к инклюзивному образованию и обладающих инклюзивной компетенцией, требует изменений в учебных программах вузов, а также внедрения обновленных методик в содержание образования. Формирование инклюзивной компетентности у будущих педагогов возможно только при условии эффективной реализации педагогических условий в данной области.

**Ключевые слова:** инклюзивное образование, инклюзивная компетенция, педагогические условия, комплекс компетенций, дети с особыми образовательными потребностями.

Shuakbayeva Zh.,<sup>1\*</sup>  Ospanova B.,<sup>1</sup>  Oryngaliyeva Sh.<sup>1</sup>   
<sup>1</sup> EI «Alikhan Bokeikhan University», Semey, Kazakhstan

## PEDAGOGICAL CONDITIONS OF FORMATION OF INCLUSIVE COMPETENCE OF FUTURE TEACHERS

### Abstract

The article investigates the pedagogical conditions essential for developing inclusive competence in future teachers and reviews relevant research. It evaluates various definitions of "pedagogical conditions" and identifies their key components. This research paper discusses integrated methods of determining pedagogical conditions. The importance of the work of high schools on the formation of inclusive competence of future teachers is emphasised. The descriptions of internal and external pedagogical conditions of professional training of specialists are given, as well as their content is defined. On the basis of the research of scientists-researchers organisational and pedagogical, content and procedural types of pedagogical conditions are considered. The creation of a set of pedagogical conditions and effective implementation of these conditions in the formation of inclusive competence of future teachers are the main factors in achieving high results in inclusive education. When developing a set of pedagogical conditions, it is important to take into account the requirements of modern society and social demands. The need to train teachers capable of inclusive education and possessing inclusive competence requires changes in the curricula of universities, as well as the introduction of updated methods in the content of education. The formation of inclusive competence among future teachers can only be achieved through the successful implementation of these pedagogical conditions.

**Keywords:** inclusive education, inclusive competence, pedagogical conditions, set of competences, children with special educational needs.



**Кіріспе.** Инклюзивті білім беру жүйесін тиімді жүзеге асыруды қамтамасыз ету үшін сыртқы және ішкі факторларды, сонымен қатар құрамдастарды, олардың бөліктерін және сол бөліктердің өзара әрекеттесуін анықтау қажет. Инклюзивті білім беру кеңістігінің ішкі ортасының негізі – педагогтердің қызметін анықтайтын функционалды және ұйымдас-тырушылық аспектілер болып табылады. Инклюзивті білім беру шарттары педагогтің кәсіби қызметінің мазмұнына ерекше әсер етеді және оның қызметін өзгертеді. Сонымен қатар, коммуникативтік құзыреттіліктің шекараларын кеңейту, сараланған көп деңгейлі білім беру нәтижелерін анықтау және тұжырымдау, балалармен жұмыс істеуде кез келген ерекшеліктер мен өзгешеліктерге толеранттылық пен құрметпен қарауды қалыптастыру маңызды. Бұл ерекшеліктерді қабылдау, ең алдымен, болашақ педагогтердің инклюзивті құзыреттілігінің қалыптасуына және олардың инклюзивті білім беру қызметіне дайын болуына байланысты.

Болашақ педагогтердің инклюзивті құзыреттілігін қалыптастыруға бағытталған тұжырым-даманың негізгі идеялары келесілерді қамтиды: бірінші, болашақ педагогтердің инклюзивті құзыреттілігін қалыптастыруға қойылатын талаптарды білім беру нәтижелері мен кәсіби қызметтің тиімділігі негізінде кәсіби-педагогикалық дайындықтың құрамдас бөлігі ретінде айқындау; екінші, педагогтің инклюзивті дайындығының құзыреттілік мазмұнын және оның құрылымын түсіндіру; үшінші, жоғары білім беру жағдайында болашақ педагогтердің инклюзивті дайындығын қалыптастыруда құзыреттілік тәсілінің ережелерін қолдану мүмкіндіктерін анықтау; төртінші, болашақ педагогтердің инклюзивті дайындығын қалыптастыру-дың заңдылықтары мен принциптерін айқындау; бесінші, болашақ педагогтерді инклюзивті білім беру жағдайында жұмысқа дайындауға арналған қазіргі жоғары білім беру мекемесінде білім беру процесін жүзеге асыратын дидактикалық модель мен технологияны әзірлеу.

Әрбір білім алушының жеке мүмкіндіктері мен білім беру қажеттіліктерін ескере отырып, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды оқыту мен тәрбиелеудің әдістерін, тәсілдері мен әдістемелерін әзірлеуге және бейімдеуге байланысты жаңа кәсіби міндеттерді шешуге қабілетті педагогтерді даярлау – әлеуметтік тапсырыстың талаптары. Бұл талаптар жоғары педагогикалық оқу орындарында болашақ педагогтердің инклюзивті құзыреттілігін қалып-тастыруды, сондай-ақ білім беру үрдісінің мақсаттарына сай келетін дидактикалық модель жасауды қажет етеді. Инклюзивті білім беру шарттары коммуникативтік тәуекелмен және алдын-ала болжауға келмейтін немесе аз болжаған нәтиже алу тәуекелдерімен байланысты.

Инклюзивті білім беру жүйесін дамытуда инклюзивті құзыреттілігі қалыптасқан, инклю-зивті білім беру аясында қызмет етуге қабілетті педагогтерді даярлау қажеттігі қазіргі уақытта еліміздегі басты мәселелердің бірі болып табылады. Жоғарыда аталған талаптар болашақ педагогтердің жаңа кәсіби ортада қызмет жасауға даярлығын қалыптастырудың тиімді жолдарын қарастыру қажеттілігі өте маңызды мәселелердің бірі екенінің дәлелі болып табылады. Болашақ педагогтердің инклюзивті құзыреттілігін қалыптастырудың психология-лық және педагогикалық шарттарын анықтау осы үрдістің мәнін, құрылымы мен сипатта-маларын анықтауды талап етеді.

*Негізгі ережелер.* Инклюзивті білім берудің негізгі мақсаты ерекше балаларды қоғамнан шеттететін кедергілерді жоюға, олардың білім алуына, дамуына жағдай жасауға бағытталған мемлекеттік саясат. Бұл саясат жасына, жынысына, этникалық және діни ерекшеліктеріне, психикалық - физикалық ақауларына, әлеуметтік жағдайына қарамастан, барлық балалардың тең дәрежеде білім алуына, қоғаммен араласуына жағдай жасайды. Сонымен қатар ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың отбасына қолдау көрсету, баланың жеке қажеттілік-терін ескере отырып жұмыс жүргізу қарастырылады. Инклюзивті білім берудің басты мақсат-тарының бірі ерекше балалардың қоғамға бейімделуі емес, қоғамның ерекше балалардың қажеттіліктері мен дені сау құрдастарынан ерекшеліктеріне назар аударту болып табылады.

Білім беру ұйымдарындағы «инклюзивті ортас» білім беру субъектілері арасындағы қарым-қатынас деңгейін сипаттайтын инклюзивті мәдениеттің болуын талап етеді. Негізі

мәселелердің бірі білім алушыларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу жүйесін дамыту болып табылады. Осы жүйе ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалардың қоғамдық және білім алу мәртебесін қалыптастыру мен дамытуға, әлеуметтік және білім алу үрдісіне қажетті жағдай қалыптастыруға, баланың психикалық әл-ауқатының оң динамикасын қамтамасыз етуге, қиын жағдайларда оқушыларды қолдауға, сондай-ақ олардың психикалық және физикалық мүмкіндіктерін ескере отырып, қоғамдағы өмірін ұйымдастыруға көмек көрсетуге бағытталған. «Инклюзивті ортада» ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың психофизикалық дамуы мен мүмкіндіктерінің ерекшеліктері ескерілетін білім беру бағдарламаларын жобалау мен іске асыруға ерекше назар аударылуы тиіс. Осы бағдарламаларда оқу және сабақтан тыс жұмыстарды ұйымдастырудың әртүрлі формалары мен әдістерін қарастырылуы қажет. Бағдарламаның мазмұны түзету-дамыту жұмыстарын анықтап, білім беру мазмұнын игеру барысында уақытылы мамандандырылған көмек көрсетуді және мектеп жағдайында балалардың физикалық және психикалық дамудағы кемшіліктерін түзету бағытындағы қызметті қалыптастыруға, сонымен қатар оқушыларда әмбебап оқу іс-әрекеттерін дамытуға ықпал етеді.

«Тең құқыққа ие болу және соған байланысты барлық адамдардың тең болуы, әділдік және әділеттілік қағидалары инклюзивті құндылықтың негізі болып саналады. Теңсіздік, тең болмау, әділетсіздік – шеттету формалары. Теңдік – бұл әркімнің бірдей болуы немесе оларға бірдей қарау емес, әр адамға тең құқылы деп қарау. Бұл ересектер мен балалардың мектепте бір-біріне қалай қарайтынына әсер етеді. Балалардың мектептер мен сыныптар арасында және олардың ішінде топтарға бөлінуіне әсер етеді. Мектептерді басқару қалай жүзеге асырылатынына да осыған байланысты болады. Инклюзивті көзқарас мәртебесі, құндылығы және өмір сүру жағдайлары бойынша «мүмкіндіктер теңдігі» тең емес жағдайда теңсіздікті азайту және ерекшеліктерді қабылдау болып табылады» [10].

**Материалдар мен әдістер.** Осы зерттеу жұмысында біз ғалымдардың еңбектеріне сараптама жасай отырып, «шарт», «педагогикалық шарттар» ұғымдарын қарастырып, отандық, шетелдік әдебиеттерді сараптап, олардың мазмұнына, құрамдастарына талдау жасадық. Болашақ педагогтердің инклюзивті құзыреттілігін қалыптастыруда негізге алынатын педагогикалық шарттарды анықтап, олардың маңыздылығын, инклюзивті құзыреттілікті қалыптастырудың ішкі және сыртқы шарттарын ашып көрсеттік. Болашақ педагогтердің инклюзивті құзыреттілігін қалыптастыру үрдісінің педагогикалық шарттарының кешенінің негізін құрайтын шарттарды атап көрсетіп, олардың құрамын талдадық.

**Нәтижелер мен талқылау.** Болашақ педагогтердің кәсіби және инклюзивті құзыреттілігін қалыптастыру үрдісінің педагогикалық және психологиялық шарттар кешенін анықтап алудың маңызы зор. Зертеуші ғалымдар Решетова И.С., Красикова Е.Н. [1], Мельников С.Л., Карнеев О.А.[4] өз еңбектерінде педагогтің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруда келесідей психологиялық – педагогикалық шарттардың іске асуына жағдайлар жасалуы қажеттілігі туралы атап өтті: педагогтің негізгі рөлінің өзгеруі, оқытудың жаңа инновациялық әдіс – тәсілдерді енгізу, болашақ педагогтерді қызмет барысында кездесетін әртүрлі жағдайларға дайын болуға бағыттау, оқушылардың ерекшеліктеріне байланысты бағалаудың баламаларын қолдану. Педагогикалық шарттарды мақсат- міндеттеріне сай негізгі үш топқа топтастыруға болады: ақпараттық, яғни оқытудың мазмұны; оқытудың әдіс-тәсілдері, формасы, кезеңдері т.б. байланысты технологиялық топ; үшінші топқа жеке қасиеттер жатады. Оған мінез- құлық, басқа адамдармен қарым-қатынас, оқытудың психологиялық негіздері жатады. Жалпы алғанда педагогикалық шарттар педагогикалық құралдардың жиынтығын, білім беру үрдісін ұйымдастырудың формалары мен әдістерін, педагогикалық қарым-қатынас негіздерін, психологиялық жағдайды, білім беру барысындағы жайлы ортаны қалыптастыруды және білім алушыларды оқытудағы педагогтің кәсіби құзыреттілігін құрайды. Белгілі мақсатқа жетудегі педагогикалық шарттар ең алдымен

тұлғаның жеке бас қасиеттерін қалыптастырудан, содан кейін барып болашақ педагогтерді даярлайтын оқу орнының кәсіби білім алуға жағдай туғызуынан және оқытудың ұйымдастырушылық шарттарын іске асырудан тұрады. Болашақ педагогтердің инклюзивті құзыреттілігін қалыптастыруда педагогикалық шарттар жүйелі түрде, оқытудың жаңа формалары, әдістерін, инновациялық технологияларды қолданыа және қоғам талабын ескере отырып іске асырылады. Инклюзивті құзыреттілікті қалыптастырудың педагогикалық шарттарының негізіне оқу бағдарламаларын жаңарту, атап айтсақ ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалармен жұмыс жүргізудің ерекшеліктері мен әдістемелерін пәндік бағдарламалар мен модулдерге енгізу; оқу үрдісін іс-тәжірибеге бағдарлай отырып жүргізу; рефлексивті білім беру ортасын қалыптастыру, яғни білім алушылардың өз тәжірибелерін талдай алуы; педагогикалық қолдау мен тәлімгерлік; болашақ педагогтердің теориялық білімдерін іс-тәжірибеде қолана алуын қамтамасыз ету; болашақ мамандардың психологиялық дайындығы, техникалық – әдістемелік жабдықтармен, білім алушылардың оқу – әдістемелік құралдармен және қазіргі заманға сай ресурстарды қол жетімді пайдалана алуын жатқызуға болады.

Инклюзивті білім беру жүйесі әлеуметтік қоғамның интегративті бірлігі негізінде құрылымдық құрамдастар және блоктардың жүйесі, бұл жүйеде әрбір баланың тең дәрежеде қол жетімді білім алуы мен тұлғааралық қатынастары іске асырылады, жеке дамуы мен әлеуметтік дамуы, әлеуметтенуі, өзін-өзі дамытуы және өзін-өзі өзгерту мүмкіндіктері қамтамасыз етіледі. Инклюзивті білім берудің жүйесінің табысты жүзеге асыуының негізгі шарттарының бірі болашақ педагогтердің инклюзивті білім беруге қабілетті маман ретінде даярлығымен анықталады.

В.В.Хитрюктің зерттеуі бойынша: «Болашақ педагогтердің инклюзивті құзіреттілігін қалыптастыру мәселесін талдау арқылы педагогикалық білім беру бағдарламасы негізінде білім алатын білім алушылардың инклюзивті дайындығын қалыптастыру үрдісі педагогикалық шарттар кешенін құруды талап етеді делінген» [2].

Педагогикалық шарттарға белгілі бір мақсатқа қол жеткізуді айқындау бағытында білім беру жүйесінің қатысушыларының негізгі ұстанымдарымен анықталатын сыртқы ұйымдық кешендер (субъектілерді белгілі мақсатқа байланысты білім беру үрдісіне қосуда қолданылатын ресурстар; білім беру үрдісіндегі құжаттарды рәсімдеу барысы; жоспарлар, ережелер, нұсқаулықтар, көрсеткіштер) және ішкі жағдай (білім берудің негізгі мазмұны, технологиялары, әдістеір, тәсілдері және құралдары) жиынтықтары кіреді. Педагогикалық шарттардың кешені шарттардың біріктірілген құрамдардастарын біртұтас қабылдаумен қамтамасыз ету және болашақ педагогтердің инклюзивті құзыреттілігін қалыптастырудың мақсатына жету бағытындағы міндеттері, принциптері, заңдылықтары, формалары, әдістері мен құралдарының бірлігінен тұрады. Осындай бірлікті қалыптастыру динамикалық сипатқа ие болады, сонымен қатар кәсіби-педагогикалық қызметтің мазмұнын айқындайтын әлеуметтік сұраныс арқылы айқындалады.

Н.Г.Баженова, И.В.Хлудееваның ғылыми зерттеуінде «шарт» сөзіне келесідей анықтама береді: «Шарттар дегеніміз белгілі бір үрдістердің орындалуына және басталуына қажетті құбылыстар болып табылады. Бірақ, ол құбылыстар өздері үрдістің орындаушысы бола алмайды. Белгілі бір себептер шарттарға сай орындалады және іске асады. Шарттардың өзгеруі себеп - салдардың, әрекет ету тәсілдерінің де өзгеруіне алып келеді».

Зерттеуші ғалымдар Ю.К.Бабанский, Ю.А.Конаржевский, Н.В.Кузьмина және т.б. өз зерттеу еңбектерінде белгілі бір жүйеде табысты нәтижеге жетудің негізі сол жүйедегі шарттардың сақталуына байланысты екенін атап көрсетті. Кез – келген биологиялық, педагогикалық және т.б. үрдістердің орындалуы үшін белгілі бір шарттардың жүзеге асуына тиімді жағдайлар жасалуы қажет.

Белгілі бір жоспарланған нәтиженің теориялық аспектісінің шарттары дамуға бағытталған педагогикалық шарттар деп аталады. Педагогикалық үрдіс барысында белгілі бір нәтижелерге жету мақсатында жағдай туғызуға түрткі болатын себептер ретінде білім берудің мақсатын қарастыруға болады. Шарттар енгізінен субъектінің шындықты өзгертудегі саналы іс-әрекетімен байланысты болады және осы іс – әрекет мақсатқа сәйкестілік, мақсатқа бағытталған, мақсатқа жету қабілеттері арқылы сипатталады.

Зерттеу нәтижелеріне сай шарттардың үш түрлі қызметін атап айтуға болады: біріншісі, белгілі бір қызметті іске асырудағы алғышар ретінде; екінші қызметі, мақсатты түрдегі қызметтің іске асырылуына жасалатын жағдайлар; үшіншісі қызметі ретінде белгілі бір қызметті іске асыру барысындағы нормалар, критерийлер, талаптар мен ережелер болып табылады. Олар білім беру кеңістігі субъектісінің мақсатты іс-әрекет үрдісіне қатысты қажетті және сыртқы болып бөлінеді.

Ғылыми еңбектерге талдау барысында педагогикалық шарттарға төмендегідей анықтамалар берілген.

Кесте 1. Педагогикалық шарттар ұғымына берілген анықтамалар

№	Түсініктің анықтамасы	Дереккөздер
1.	Педагогикалық шарт – белгілі бір дәрежеде педагог саналы түрде құрастырған, педагогикалық процесстің барысына айтарлықтай әсер ететін, үрдістің белгілі бір нәтижесін болжайтын, бірақ кепілдік бермейтін фактор, сыртқы жағдай.	Борытко Н.М. В пространстве воспитательной деятельности. – Волгоград: Перемена, 2001.
2.	Педагогикалық шарттар – «қойылған міндеттерді шешуге бағытталған мазмұнның, формалардың, әдістердің және материалдық кеңістіктік ортаның объективті мүмкіндіктерінің жиынтығы»; қойылған мәселенің бар болуын, жұмыс істеуі мен дамуын тиімді шешуді анықтайтын сыртқы объектілер мен ішкі жағдайлардың жиынтығын; нәтиже «мақсатты іріктеу, мазмұн элементтерін, әдістерді, сондай-ақ мақсатқа қол жеткізу үшін оқытудың ұйымдастырушылық нысандарын құру және қолдануды...»; белгілі бір нәтижеге қол жеткізуді көздейтін педагог саналы түрде құрастырған педагогикалық процесстің барысына айтарлықтай әсер ететін сыртқы жағдай; педагогикалық қызметтің тиімділігін арттыруға бағытталған шаралар жиынтығы.	Хитрюк В.В. Комплекс педагогических условий формирования инклюзивной готовности будущих педагогов // Вестник Башкирского университета. – 2014. – Т. 19. – № 4. – С. 1588-1593 (0,5 п.л.).
3.	Педагогикалық шарттар – бұл педагогикалық қызметтің тиімділігін арттыруға бағытталған шаралар жиынтығы.	Божович Л.И., Конникова Т.Е. Нравственное формирование личности школьника в коллективе / Л.И. Божович, Т.Е.Конникова. – М., 2000. – 312 с.
4.	Педагогикалық шарттар -бұл педагогикада қойылған міндеттерді шешуге бағытталған мазмұнның, формалардың, әдістердің және материалдық-кеңістіктік ортаның объективті мүмкіндіктерінің жиынтығы.	Беликов В.А. Образование. Деятельность. Личность: монография. – М.: Академия Естествознания, 2010. – 310 с.
5.	Педагогикалық шарттар – бұл ғылыми-педагогикалық зерттеу нәтижелерін тексеруге мүмкіндік беретін білім беру процессінің тұрақты байланысы ретінде заңдылықтарды нақтылау бойынша жоспарлы жұмыс.	Куприянов Б.В. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова, 2001. – № 2. – С. 101-104.
6.	Педагогикалық шарттар – бұл педагогикалық жүйенің тиімді жұмыс істеуі мен дамуын қамтамасыз ететін білім беру ортасының әлеуетті мүмкіндіктерінің жиынтығын көрсететін педагогикалық жүйенің сипаттамасы.	Володин А.А, Бондаренко Н.Г. Анализ содержания понятия «Организационно-педагогические условия» // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. – 2014. – №2.

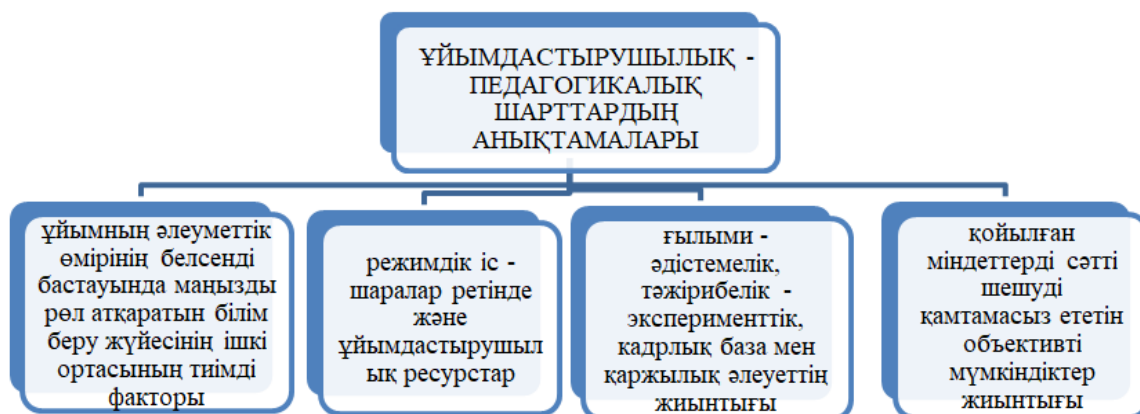
7.	Педагогикалық шарттар – оқу процесінің барлық элементтері: мақсаттары, мазмұны, әдістері, формалары, құралдары кіретін толық кешен.	О.В.Розанова, М.А. Бондаренко Внутреннепсихолого педагогические условия эффективности самостоятельной работы студентов // Известия ТулГУ. Педагогика. – Вып. 1. – 2014. – 248 с.
----	---	--

Педагогикалық шарттарды зерттей отырып оларды негізгі екі топқа бөліп қарастыруға болады: Бірінші топқа ішкі шарттарды жатады. Ішкі шарттар негізінен педагогикалық және психологиялық шарттардан тұрады. Педагогикалық - психологиялық шарттарды жеке психологиялық дамуға әсер ететін субъективті жағдайлар, адамның жалпы дамуы бағытындағы педагогикалық жағдайлар, интеллектуалды қабілеттердің теориялық жағдайлары және әлеуметтік жағдайлар құрайды. Педагогикалық шарттардың келесі тобы сыртқы шарттар немесе ұйымдастырушылық – педагогикалық шарттар деп аталады. Сыртқы педагогикалық шарттарға білім беруді және тәрбиелеуді ұйымдастырудағы объективті жағдайлар, басқару формасындағы өзгешеліктер, әлеуметтік субъектінің дамуы мен өмір сүру жағдайына ықпал ететін әлеуметтік кеңістіктің құрамдастарын топтастыруға болады.

В.Г.Ананьев, Ю.К.Бабанский, О.С.Гребенюк, В.С.Ильин, Т.А.Ильина, А.К.Маркова, Г.С.Сухотская, Г.И.Щукина және т.б. ғылыми еңбектерінде жеке тұлғаның дамуының сыртқы және ішкі шарттарының бірестігі мен өзара байланысын сипаттады. Дамушы ресурстың ішкі шарттары оқушылардың жеке бас ерекшеліктерін, бағыттары мен тәжірибелерін қамтыса, сыртқы шарттарға сыртқы құрамдастар жатады. Олар құндылықтар мен өзіндік дамуға қол жеткізу барысындағы оқу үрдісінің мүмкіндіктері мен құралдары болып табылады.

Педагогика ғылымы аясында ғалымдар шарттарды негізінен факторлар, жағдайлар, педагогикалық жүйенің жұмыс атқарудағы нәтижелілігіне бағытталған іс-шаралардың кешені ретінде қарастырады. А.С.Белкин, Л.П.Качалова, Е.В.Коротаева, Л.М.Яковлевалар өз зерттеулерінде педагогикалық шарттар дегеніміз белгілі бір қызметті тиімді жүзеге асыруда қолданатын әрекеттер, білім беру үрдісінде білім алушылардың дамуына тиімді әсерін тигізетін жайлы орта туғызу деп сипаттайды. В.И.Андреев педагогикалық шарттар «Мақсатқа жету үшін мазмұн элементтерін, әдістерді (әдістемелерді), сондай-ақ оқытудың ұйымдастырушылық формаларын мақсатты түрде іріктеу, жобалау және қолдану нәтижелері деп санайды» [2].

Ғалымдардың зерттеу жұмыстарының нәтижелерінің қорытындысына сәйкес (Х.А.Асянов, Т.В.Ахлебина, Г.П.Жилин, Л.Д.Кулик, Л.Б.Лаптев, С.Н.Павлов, О.Ю.Тимофеева, Е.Е.Чепурных) ұйымдастырушылық-педагогикалық шарттарға төмендегідей анықтамалар беріледі:

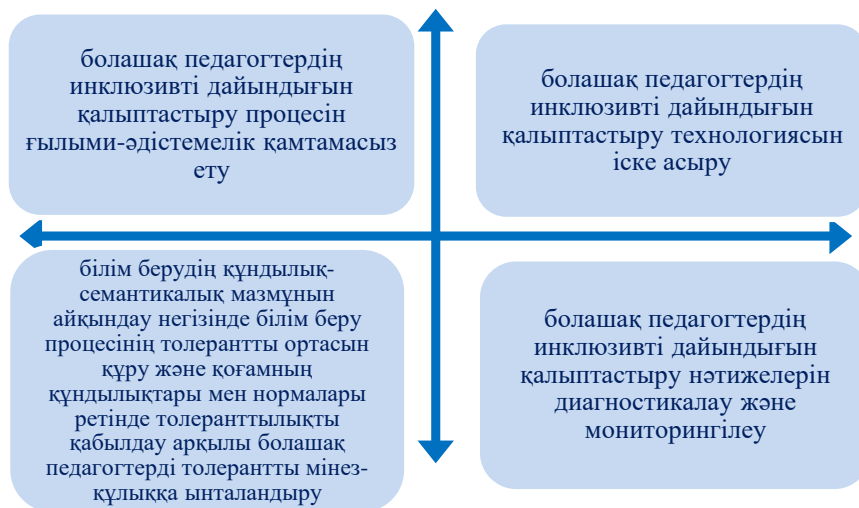


Сурет 1. Ұйымдастырушылық-педагогикалық шарттардың анықтамалары

Жоғарыда аталған ғалымдар «ұйымдастырушылық-педагогикалық шарттар» ұғымы әртүрлі бағыттағы шарттарды қамтитынын атап өтті. Оларға жалпы педагогикалық, ұйымдастырушылық, дидактикалық- әдістемелік, әлеуметтік, әлеуметтік-психологиялық, санитарлық-гигиеналық және т.б. шарттар кешені жатады.

Болашақ педагогтердің инклюзивті құзыреттілігін қалыптастырудың педагогикалық шарттарының кешенін әзірлеудегі негізгі талаптарға инклюзивті білім беруді сапалы жүзеге асырудағы қоғамның әлеуметтік тапсырысы; инклюзивті білім беру аясындағы кәсіби-педагогикалық жұмыстың ерекшеліктері; жоғары білім беру ұйымдарындағы білім беру стандарттарының мазмұндық бірлігі мен болашақ педагогтерді даярлауда құзыреттілік тәсілін жүзеге асыру жатады. Болашақ педагогтердің инклюзивті құзыреттілігін қалыптастыру үрдісінің педагогикалық шарттардың кешенін ұйымдастырушылық-педагогикалық, мазмұнды-педагогикалық және процестік педагогикалық шарттар құрайды.

Ұйымдастырушылық-педагогикалық, мазмұндық-педагогикалық және процестік-педагогикалық шарттардың өзара әрекеті мен байланысы болашақ педагогтердің инклюзивті дайындығын қалыптастыру процесінің педагогикалық шарттарының біртұтас кешенін құрайды, оған мыналар кіреді:



Сурет 2 – Педагогикалық шарттардың біртұтас кешенінің құрамы

**Қорытынды.** Соңғы жылдары елімізде ерекше балалардың санының жыл сайын артып келе жатқанына байланысты инклюзивті құзыретті мамандар тапшылығы сезілуде. Осы мәселені шешудің негізгі жолдарының бірі – жоғарғы оқу орындарында инклюзивті құзыретті болашақ педагогтерді даярлау. Инклюзивті білім беру теңсіздікті жоққа шығарып, барлық адамдардың тең құқылы білім алуына, қоғаммен еркін араласуына, жеке тұлға ретінде қалыптасуына, тең мүмкіндіктерге ие болуына бағытталады. Инклюзивті білім беруді сапалы іске асыруда білім берудің соңғы инновациялық әдістерін жинақтап, шетелдік тәжірибелерді сараптап, озық тәжірибелерді енгізудің маңызы зор. Сонымен қатар қоғамның қажеттіліктері мен әлеуметтік талаптары да ескерілуі керек. Осы бағыттағы алға қойған міндеттерді шешу үшін педагогикалық жоғарғы оқу орындарындағы білім беру мазмұнына өзгерістер енгізіп, оларды қазіргі қоғамның талаптарына сәйкестендіру және инклюзивті орта құру стратегияларын әзірлеу қажеттіліктері туындауда. Болашақ педагогтердің инклюзивті құзыреттілігін қалыптастыруда педагогикалық шарттар кешенін анықтап алу кәсіби құзыреттілігі қалыптасқан мамандарды даярлау мүмкіндігін туғызады. Инклюзивті құзыретті

педагогтерді сапалы даярлау ішкі және сыртқы педагогикалық шарттардың сапалы орындалуының нәтижесінде іске асады

Қорыта келгенде, кәсіби даярлық процесінде болашақ педагогтердің инклюзивті құзыреттілігін тиімді қалыптастыруға ықпал ететін педагогикалық шарттарға мыналарды жатқызуға болады:

1. Болашақ педагогтердің инклюзивті құзыреттілігін қалыптастыру бағытындағы қызметтің әлеуметтік контекстін қайта қарастырып, мазмұнына өзгерістер енгізіу. Осы өзгерістер негізінде инклюзивті білім беру кеңістігінде болашақ педагогтердің кәсіби қызметінің біртұтас құрылымын қалыптастыруға мүмкіндік беретін контекстік оқыту технологиясын қолдану;

2. Педагогикалық пәндердің мазмұнын инклюзивті білім беруді сапалы және нәтижелі жүзеге асыру бағытында, ерекше білім беру қажеттілігі бар балалардың ерекшеліктеріне сай дамыту, білім беру және тәрбиелеу үрдісінің ерекшелігін анықтауда, инклюзивті білім беру аясында жалпы білім беретін педагогтердің кәсіби қызметінің ерекше жақтарын зерттеу, айқындау барысында пайдалану;

3. Болашақ педагогтердің инклюзивті құзыреттілігін қалыптастырудың моделін іске асыру барысында барлық кезеңдердің бір- бірімен үздіксіз сабақтастығын қамти отырып, білім алушылардың өз іс- тәжірибелерінде қалыптасқан негізгі құзыреттіліктерді дамыта алуды және қолдануды қамтамасыз ету.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Решетова И.С., Красикова Е.Н. Психолого- педагогические условия формирования профессиональной компетентности // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова. - 2014. - Т. 20. - №1. - С. 102-105
2. Хитрюк В.В. Комплекс педагогических условий формирования инклюзивной готовности будущих педагогов // Вестник Башкирского университета. – 2014. – Т. 19. – №4. – С. 1588-1593.
3. Баженова Н.Г., Хлудеева И.В. Педагогические условия, ориентированные на развитие: теоретический аспект // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. – 2012. – №151. – С. 217-223.
4. Мельников С.Л., Карнеева О.А. Психолого-педагогические условия формирования компетентности личности студента в процессе обучения в вузе // Вестник Брянского государственного университета. - 2014. - № 1. - С. 238–243.
5. Борытко Н.М. В пространстве воспитательной деятельности. – Волгоград: Перемена, 2001.
6. Божович Л.И., Конникова Т.Е. Нравственное формирование личности школьника в коллективе. – М., 2000. – 312 с.
7. Беликов В.А. Образование. Деятельность. Личность: монография. – М.: Академия Естествознания, 2010. – 310 с.
8. Володин А.А., Бондаренко Н.Г. Анализ содержания понятия «Организационно-педагогические условия» // Известия ТулГУ. Гуманитарные науки. – 2014. – №2.
9. Куприянов Б.В. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. – 2001. – № 2. – С. 101-104.
10. Vasiliki I., Konstantinos D. Malafantis Inclusive Education and Pedagogy: A Practice for all Students // European Journal of Education Studies. – 2022. – Vol. 9. Issue 10. – P. 1-1310.
11. Booth, T., Ainscow M. The Index for Inclusion: A Guide to School Development. - Inclusive Values: CSIE, – 2011.

*References:*

- 1 Reshetova I.S., Krasikova E.N. Psixologo- pedagogicheskie usloviya formirovaniya pro-fessional'noj kompetentnosti // Vestnik KGU im. N.A.Nekrasova. -2014.- T. 20.- № 1.- S.-102-105.
2. Xitryuk V.V. Kompleks pedagogicheskix uslovij formirovaniya inklyuzivnoj gotovnosti budushhix pedagogov // Vestnik Bashkirskogo universiteta. – 2014. – Т. 19. – №4. – S. 1588-1593.
3. Bazhenova N.G., Xludееva I.V. Pedagogicheskie usloviya, orientirovanny'e na razvitie: teoreticheskij aspekt // Izvestiya RGPU im. A.I. Gercena. – 2012. – №151. – S. 217-223.
4. Mel'nikov S. L., Karneeva O. A. Psixologo-pedagogicheskie usloviya formirovaniya kompetentnosti lichnosti studenta v processe obucheniya v vuze // Vestnik Bryanskogo gosudarstvennogo universiteta. -2014. - № 1. - S. 238–243.
5. Borytko N.M. V prostranstve vospitel'noj deyatel'nosti. – Volgograd: Peremena, 2001. – 181 s.
6. Bozhovich L.I., Konnikova T.E. Nravstvennoe formirovanie lichnosti shkol'nika v kollektive. – М., 2000. – 312 s.
7. Belikov V.A. Obrazovanie. Deyatel'nost'. Lichnost': monografiya. – М.: Akademiya Estestvoznaniya, 2010. – 310 s.

8. Volodin A.A, Bondarenko N.G. Analiz sodержaniya ponyatiya «Organizacionno-pedagogicheskie usloviya» // Izvestiya TulGU. Gumanitarny'e nauki. – 2014. – №2.
9. Kupriyanov B.V. Sovremenny'e podxody` k opredeleniyu sushhnosti kategorii «pedagogicheskie usloviya» // Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N.A. Nekrasova. – 2001. – № 2. – S. 101-104.
10. Vasiliki I., Konstantinos D. Malafantis Inclusive Education and Pedagogy: A Practice for all Students // European Journal of Education Studies. – 2022. – Vol. 9. Issue 10. – P. 1-1310.
11. Booth, T., Ainscow M. The Index for Inclusion: A Guide to School Development .- Inclusive Values: CSIE, – 2011.

IRSTI 14.35.07

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.84.4.015>

Kadirsizova Sh.,<sup>1\*</sup> Adilzhanova K.,<sup>2</sup> Oryngalieva Sh.<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Semey Medical University, Semey, Kazakhstan

<sup>2</sup>Shakarim University of Semey, Semey Kazakhstan

<sup>3</sup>Alikhan Bokeikhan University, Semey Kazakhstan

## FORMATION OF FUTURE TEACHERS' READINESS FOR ACADEMIC MOBILITY

### Abstract

This paper demonstrates the results of the research work on the formation of future teachers' readiness for academic mobility. Academic mobility has gained recognition as one of the useful strategies for raising the caliber of human capital in recent years. The pace of scientific and educational interchange between countries is accelerating due to the growth of globalization. This increases the competitiveness of national education systems and fosters the growth and reinforcement of interethnic cooperation in this field. The main aim of this study is to find the ways of forming future teachers' readiness for academic mobility. Generalization, comparative analysis and experiment were used as research methods in the study. The findings of the research demonstrate that having project experience, practicing self-education, taking part in professional activities, being motivated, having knowledge and good communication skills can be prerequisites to be prepared for academic mobility.

**Keywords:** academic mobility, formation, readiness, communication, future teachers.

Ш.Б.Кадирсизова,<sup>1\*</sup> К.Адильжанова,<sup>2</sup> Ш.О.Орынғалиева<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Семей медицина университеті, Семей қ., Қазақстан

<sup>2</sup>Шәкәрім атындағы университет, Семей қ., Қазақстан

<sup>3</sup>Алихан Бөкейхан университеті, Семей қ., Қазақстан

## БОЛАШАҚ МҰҒАЛІМДЕРДІҢ АКАДЕМИЯЛЫҚ ҰТҚЫРЛЫҚҚА ДАЙЫНДЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

### Аңдатпа

Бұл мақалада болашақ мұғалімдердің академиялық ұтқырлыққа дайындығын қалыптастыру бойынша жүргізілген зерттеу жұмыстарының нәтижелері туралы жазылған. Қазіргі жағдайда академиялық ұтқырлық адами капиталдың сапасын арттырудың негізгі стратегияларының бірі ретінде танылды. Осы тұрғыда жаһандану түрлі мемлекеттер арасындағы алмасуды, әсіресе ғылым мен білім сияқты негізгі салаларды жақсартуда шешуші рөл атқарады. Бұл үдеріс ұлттық білім беру жүйелері арасындағы бәсекеге қабілеттілікті арттыруға айтарлықтай әсер етеді, сондай-ақ білім беру саласындағы этносаралық ынтымақтастықты нығайту үшін қолайлы жағдайлар жасайды. Зерттеудің негізгі мақсаты болашақ мұғалімдердің академиялық ұтқырлыққа дайындығын қалыптастыру жолдарын іздеу болып табылады. Бұл ғылыми жұмыста зерттеу әдістері ретінде келесі әдістер қолданылды, олар: жалпылау, салыстырмалы талдау және эксперимент. Бұл зерттеудің нәтижелері түрлі факторлардың, яғни жобалық тәжірибенің болуы, өзін-өзі тәрбиелеу тәжірибесі, кәсіби қызметке қатысу, мотивация, білімнің және жақсы қарым-қатынас дағдыларының болуы академиялық ұтқырлыққа дайындалу үшін қажетті жағдайлар болуы мүмкін екенін көрсетеді.

**Түйін сөздер:** академиялық ұтқырлық, қалыптастыру, дайындық, коммуникация, болашақ мұғалімдер.



Кадирсизова Ш.Б.<sup>\*1</sup>, Адильжанова К.С.<sup>2</sup>, Орынғалиева Ш.О.<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Семейский медицинский университет, г.Семей, Казахстан

<sup>2</sup>Университет имени Шакарим, г.Семей, Казахстан

<sup>3</sup>Университет Алихан Бокейхана, г.Семей, Казахстан

## ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ К АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ

### Аннотация

В данной статье представлены результаты исследовательской работы по формированию готовности будущих учителей к академической мобильности. В современных условиях академическая мобильность признана одной из ключевых стратегий для повышения качества человеческого капитала. Глобализация играет ключевую роль в усилении обмена между странами, особенно в таких сферах, как наука и образование. Этот процесс значительно влияет на повышение конкурентоспособности между национальными системами образования, а также создает благоприятные условия для укрепления межэтнического сотрудничества в образовательной сфере. Основной целью данного исследования является поиск путей формирования готовности будущих учителей к академической мобильности. В качестве методов исследования в данной работе были использованы следующие методы: обобщение, сравнительный анализ и эксперимент. Результаты данного исследования демонстрируют, что наличие проектного опыта, практика самообразования, участие в профессиональной деятельности, мотивация, наличие знаний и хороших коммуникативных навыков могут быть необходимыми условиями для подготовки к академической мобильности.

**Ключевые слова:** академическая мобильность, формирование, готовность, мотивация, будущие учителя.

**Introduction.** The value of education is regarded as the most significant aspect of world culture. An essential component of society's sociocultural and economic development is the human element. In this sense, the primary goal of contemporary education is to establish a framework that allows everyone to learn, grow, enhance, and become aware of who they are.

This topic is highlighted in the plan for the development of science and higher education for 2023–2029 in the Republic of Kazakhstan that the extent of continuing education is regarded as both an educational paradigm and a gauge of the nation's economic progress [1].

Competitive, innovative specialists who can swiftly make responsible decisions, respond flexibly to changes, quickly adapt to dynamic living situations, and modify the environment in accordance with societal and production requirements are needed by society. This is mainly spoken in reference to an individual who possesses self-awareness, freedom, and creative ability.

As a person develops, his activities should be concentrated on finding novel, unconventional answers. According to the lifelong learning method, mobility is essential for human growth as it involves movement.

According to the principles of Bologna processes, phenomena like internationalization and globalization are characteristics of mobility. It is obvious that the enhancement of academic mobility for teachers, researchers, and students is a key component of putting the ideas and requirements of the Bologna reforms into practice. The Republic of Kazakhstan's accession to the Bologna Declaration outlines the specific difficulties that the country's higher education sector is currently confronting. Specifically, making sure that pupils are appealing for education and academic mobility.

Being a crucial instrument of the Bologna Process, it is known that academic mobility gives universities additional chances to fulfill the demands of a single technological environment and a global labor market in addition to providing education. Higher education can now be viewed as both a form of public service and a significant indication of international relations thanks to transnational or cross-border education and the expansion of international academic mobility.

The scope of academic mobility extends beyond the ability to study and work overseas; regardless of the political boundaries of education, it provides access to the acceptance of Kazakh

diplomas by other nations. Currently, a specialist's professional competency determines such access, irrespective of geographic, political, or educational boundaries.

The significance of market analysis and consciousness in education, which fulfills a person's need for greater knowledge and higher degree of education, the one hand, and the labor market's persistent need for qualified specialists, on the other, are at odds. This results in an inefficient use of labor resources, which raises the possibility of societal repercussions such as external migration. Thus, social and personal needs are necessary for the various stages of the educational system.

Within this framework, forming students' preparedness for academic mobility is synchronized with global and national trends in the evolution and modernization of the Bologna Process. Simultaneously, preparing students for academic mobility enables them to become competitive and movable in the job market in addition to gaining professional knowledge in line with the most recent national and international trends.

A graduate of modern pedagogical universities should not only acquire the knowledge necessary for their professional activities in accordance with national and world trends, but also be able to prepare students for the model of modern requirements in pedagogical activity. Guided by such public demand, the lack of full coverage of the conducted research, the formation of the readiness of future teachers for mobility, was not included in educational practice, and this problem determined the novelty of our research. According to this, the main aim of our research is to seek the ways to form the readiness of future teachers for academic mobility.

The issue of academic mobility has been considered widely in the modern scientific world. We have been able to draw the conclusion that many authors have diverse interpretations of this notion based on our research of several papers on academic mobility difficulties. For example, a researcher H.V.Gafurova claims that despite many questions in realizing the principles of Bologna process, the academic mobility has to be considered as the most important issue [2]. Another researcher O.O.Martynenko emphasized that academic mobility is an excellent possibility for university staff and learners to exchange their valuable experience, benefit from the variety of opportunities that are not accessible in their home universities, meet their colleagues and form understanding of Europe [3].

In addition to this, R.A.Chuyanov focused on the period of the academic mobility, that it is connected with the time students spend in another country. There are limitations in the terms of the time, and students are aware of that they have to come back to home country when they finish their studies through academic mobility program [4]. From the evidence of different researchers provided above, we can conclude that there is one common characteristic of academic mobility. This is the impermanence of the studies at another university.

V.A.Galichin considered the academic mobility advantages in his research as well. He said that academic mobility impacts on implementing other activities. For example, the academic mobility influences greatly in gaining new knowledge, developing professionalism and providing different environment for studying and working. According to the researcher the academic mobility gives possibilities to get the newest skills, to check, one's ideas or develop the ideas and to evaluate one's abilities. The academic mobility support language learning. Learning foreign languages is significant for developing the citizenship, as well as for the effective functioning of educational services.

Santiago Ruiz and et.al. found out that students believe that student mobility enables them to evaluate the knowledge they have learned and identify the advantages and disadvantages of their instruction. Moreover, this is an excellent opportunity for students to compare their knowledge, enhance the skills that they have not had before, learn to appreciate the interculturality of the professors and the worldview they acquire from them [6].

It is true, as T.A.Fugelova notes, that not all educational environments support the growth of students who are prepared to enter the workforce. Thus, the question of whether university settings are required to assist youth in developing their social skills, life skills, and professional careers arises [7].

Nevertheless, problems of academic mobility have been considered by researchers as well. The wishes of learners' about the participation in the academic mobility are possible to read in scientific studies by V.Slipchuk and other scholars. They emphasized the place of academic mobility in succeeding professional career. Moreover, the researchers concluded based on their research that insufficient information, lack of language skills that is not enough for studying academic materials are the main problems of academic mobility participants.

These scholars suggest that in order to participate in academic mobility programs students should know a lot about the programs and improve their language skills [8]. In addition, According to research by Liliana Todorescu and other academics, even if higher education has made great strides, certain colleges still need to perform a complete investigation into the topic of mobility in order to make it more fruitful and advantageous [9].

A.Juskeviciene and others present an evaluation of higher education students' international academic mobility within the context of the scientific literature, stressing the challenges facing academic mobility's expansion as well as its more beneficial management techniques and research applications.

The authors conclude that even if taking part in academic mobility programs fosters autonomous skills development, professional foreign language growth, and experience in communication and working with people from different cultures, however, there are many difficulties such as fear, lack of confidence stemming from inadequate professional knowledge and abilities, ignorance of foreign languages, intimidating selection processes and interviews, concerns about potential challenges in adjusting to a new country, hesitancy to end relationships with close friends or family, and inadequate financial support [10].

The educational aspects of the information and communication environment at universities were studied by T. Vezirov and others in order to support the academic mobility of aspiring master's and bachelor's degree students in pedagogy. These scholars specifically highlight the principles and components of academic mobility for students of bachelor's and master's degrees, which enable them to find relevant training alternatives in the information and communication environment of a university [11]. According to A.Rustemova and her colleagues' research, one of the challenges in fostering academic mobility is the absence of a legislative framework that would promote the expansion of international collaboration in higher education. [12].

There are some publications related to students' academic mobility readiness. For instance, F.T.Shageeva et.al. considered students' pedagogical conditions of readiness for academic mobility. They emphasized that psychological readiness plays a significant role in order to achieve success in academic mobility [13]. V.Borisenkov et.al maintained the idea that one should think of methods to overcome all the problems (competence-based, administrative, organizing and others) [14].

As can be seen from the analysis of the results of research on academic mobility, we observed that most of the studies were devoted to the difficulties of academic mobility. Our research study is aimed at seeking the ways to solve those difficulties related to students' academic mobility. We suppose that in order to benefit from academic mobility, universities should form students' readiness for academic mobility. In order to form students' readiness for academic mobility one should define the components of formation of students' readiness for academic mobility.

Having considered different issues related to the academic mobility the authors of this research defined the following components:

- Motivational
- Cognitive
- Communicative

*Motivational* means the ability to assess his/her motivation to mobility and to analyze to critically the trends taking place within the framework of knowledge, to take into account various factors on the basis of critical thinking.

*Cognitive* component provides a clear understanding of many basic concepts, regulatory foundations, development history, and basic facts of academic mobility in the context of European education.

*Communicative* component refers to the ability to communicate clearly in micro, macro groups.

“Motivational component” refers to the capacity of students to evaluate thier drive for mobility, critically evaluate emerging patterns in the field, and weigh a variety of variables using critical thinking.

“Cognitive component” offers a clear understanding of numerous fundamental ideas, regulatory underpinnings, development history, and fundamental facts of academic mobility.

“Communicative component” demonstrates the capacity for clear communication in groups.

*Basic provisions.* Formation of future teachers’ academic mobility readiness plays a significant role in navigating and contributing them to an increasingly globalized and linked society. Academic mobility enhances future teachers’ skills, broadens their perspectives, and fosters intercultural competence. Future educators should possess professional knowledge in line with the most recent national and international trends in education reform in order to be prepared for the workforce. They should also be competitive and mobile within the system of ongoing pedagogical training. Developing motivation, self-education skills, knowledge and good communication abilities can better prepare students for successful academic mobility experiences.

**Materials and Methods.** A combination of theoretical and empirical research methodologies were employed in this study. Generalisation and comparative analysis have been employed as theoretical research methods. An experiment was conducted during the research. 69 students participated in our experiment as a focus group. The average age of students was 17-19. They were majoring in various specialties such as English, Geography, History and Kazakh Language and Literature.

The experiment was aimed at checking the effectiveness of components forming students’ readiness for academic mobility and consisted of three parts.

The set of components allowed us to define the level of formation of students’ readiness for academic mobility. The scale for evaluating academic mobility was developed based on the indicators assigned, and each indication has three formation levels: low, medium, and high. (Table 1).

Table 1 – Criteria-level attributes that contribute to students’ readiness for academic mobility

Com- ponents	Levels of formation of students’ readiness for academic mobility		
	<i>low</i>	<i>medium</i>	<i>high</i>
Motiva- tional	Lack of self-identification as a participant in academic mobility, ignoring of the benefits of involvement, and inability to critically assessing the processes taking place inside the bounds of the Bologna agreements.	Balance in participation-related intellectual mobility. The capacity to fully recognize the advantages of participating in academic mobility and the critical evaluation of procedures falling under the purview of the Bologna accords.	Recognizing every advantage of engaging in academic excellence: the capacity to evaluate the procedures occurring inside the parameters of the Bologna agreements critically, operate using improved critical thinking, and take into consideration different facet grids
Cogn- itive	The capacity to create a stand-alone educational program; the disposition and persistence of the personality toward knowledge; adaptability and dynamism in establishing objectives and completing assignments.	Assessment of the degree of readiness for professional self-development; examination of the capacity for self-management in communication; and examination of the procedures and outcomes of activities to determine readiness for mobility.	

---

Commu- nicative	Inability of communication	establishing	Ability to communicate with foreign organizations lack of self- expression in a foreign language only after long training with colleagues and using prepared materials	Fluency in a foreign language; Clear communication in a group setting and with foreign colleagues;
--------------------	-------------------------------	--------------	---	---

To identify the level of motivation to professional activity of students we conducted the research methodology of K.Zamfir and A.Rean. The students were characterized by the following motivational complex: internal motivation (IM), external positive motivation (EPM) and external negative motivation (ENM).

The main indicator of cognitive activity was future teachers' compliance with the need to be ready for creative work. They were thought to be the main markers of this aspect of mobility in educational and cognitive works, courses, and educational research projects during further academic education. They were also thought to be crucial for comprehending the effectiveness of a variety of individual competitions as well as instructional innovations, the success of which is shown by their activity and practical implementation.

The communicative component was assessed by defining the flexibility in different situations of communication. The profession of a teacher presupposes the presence of developed communicative skills, mobility of communication in a professional and educational environment. All test subjects were differentiated according to three relationship patterns:

- stable relationship pattern;
- the need for self-communication, orientation towards partnership depending on the situation, showing a tendency to partnership;
- mobility in communication, flexibility in the behavior of a partner, willingness to dialogue, the ability to change the style of communication depending on the situation.

**Results.** On the second part of our experiment we introduced the content of the course "Designing mobility in pedagogical activity". Students specializing in pedagogy in their second year were the target audience for this course. It should be mentioned that the design of a student's unique educational path is given consideration in the process of preparing future instructors for academic mobility in the elective course program. The significance of this is evident. The aim of the course was to create future teachers' educational paths based on their experiences and design mobility in professional activities as a result of their training, to assist in the self-activation enhancement, the identification of future specialists' needs in the selected field of work, and the planning of mobility toward individualized education.

The peculiarities of the course is in its interdisciplinary focus, the future teacher's capacity to apply knowledge and experience gained in further training at a pedagogical university and in his/her professional life, regardless of the particulars of the specialty he/she chooses, and his/her mastery of the formula for creating a teacher's professional activity and path toward self-education. The content of the course coincide with Bologna Declaration requirements such as fostering critical thinking, establishing readiness for academic mobility, attending to professional and personal requirements, actively utilizing project-based learning technology and adopting an active stance.

Diagnostic measures were used in order to test prospective teachers' readiness for academic mobility based on the primary assessment markers. Following repeated diagnostic investigations in the expert group, students who participated in the formative test were compared with the indicators of the two stages of diagnostics (after the determining and formative experiment). The outcomes of this comparison are shown in the table below.

The used research methodology by K.Zamfir and A.Rean revealed that following the execution of the experimental activity, there was an increase in the high and medium level motivation indicators and a decrease in the low level indicator. These findings suggest that future teachers have

reached a specific stage of preparation for academic mobility. When it comes to designing their educational and professional activities, students were prepared to make flexible changes in order to achieve success in this domain. These data are given on the following table.

*Table – 2. The level of future teachers' motivation for their professional engagement both before and after the experiment*

Group	Period	IM			EPM			ENM		
		low	medium	high	low	medium	high	low	medium	high
EG (36)	Before the experiment	13	16	7	14	15	7	10	21	5
EG (36)	After the experiment	5	17	14	6	13	17	6	20	10

From the table we can see that the results of students motivation level altered after the experiment. The external negative motivation plays a significant role for the students of this group. In addition to this, the levels of both external and internal motivation of future teachers' to pursue a career in education have grown.

The following notion was developed in view of the previously mentioned:

The motivation and professional activity of prospective teachers will increase in the result of:

- contrasting their own designs of professional and educational activities with the realities of pedagogical engagement in various places;
- forecasting that their own academic and professional endeavors will flourish;
- establishing the conditions that must be met in order to develop the modifications in professional and educational activities that are essential for success.

The second component that shows the formation of academic mobility readiness is cognitive component. The cognitive component encompassed the value abilities of the future specialist, their understanding of academic mobility, a system of activities focused on promoting academic mobility, as well as familiarity with the topics covered in official activities inside a university that address academic mobility, in addition to knowledge focused on the workplace.

Future teachers engaged in decision-making, leadership, pursuing further education, and actively exhibiting the degree of activity skill formation through the planning of their educational path.

Work was done in the direction of a model that was established to help prospective instructors become prepared for academic mobility. This model encompassed methodological scientific knowledge as well as a review of regulatory texts within the domestic education system and the fundamentals of the Bologna reforms in education. Some work done during the special course “Designing mobility in pedagogical activity” was crucial in the establishment of the cognitive-cognitive orientation. The following were the pre- and post-experiment outcomes.

The lower level of cognitive-cognitive abilities in the formation of readiness for academic mobility of future teachers increased from 23% to 7%, the average level remained unchanged, and the high level increased from 14% to 30%, according to the refinement experiment's indicators. If the initial criteria showed that the indicators are generally at an average level of competitive development of future specialists, and as a result of conducting a system of actions aimed at special academic mobility, these indicators gave Growth Dynamics. Thus, the results of the research show that future teachers' academic mobility will be formed within the professional profession, through a system of extracurricular activities (Table 3).

Table 3 The level of future teachers' cognitive abilities both before and after the experiment

Period	Number	Levels		
		low	medium	high
Before the experiment	36	23	63	14
After the experiment	36	7	63	30

**Discussions.** The system of work that was developed for the formation experiment demonstrated that, by broadening the circle of orientation in education, future teachers' preparation for academic mobility increased not only their oriented knowledge but also their capacity to create their own educational direction, mobility, orientation to knowledge, and personal dynamism. As a result, if the initial determining stage's conclusion that “Future teachers do not have enough knowledge about the place of academic mobility in pedagogical activity, about the ways of formation and development” is reached, the direction of the experiment is reversed.

Communicative skill is the next measure acquired as part of academic mobility (Table 3). The results before and after the experiment were compared using the methodology for evaluating the applied professional-activity communication's orientation style. To confirm the results of the diagnostic of interaction patterns in the student's educational and professional settings, an orientation style rediagnosis in professional activity communications was carried out during the formative experiment phase.

Table 4 – The level of communicative component in the formation of readiness for academic mobility

Period	Numbers	Levels		
		low	medium	high
Before the experiment	36	30	51	19
After the experiment	36	6	47	47

The aim of the diagnostic methodology is to detect adaptability in various communication contexts. Being a teacher requires having strong communication skills and being able to communicate in both a professional and educational setting. Three relationship patterns were used to categorize all test subjects:

- stable relationship patterns
- self-communication needs, orientation toward partnership depending on the circumstance, tendency toward partnership;
- mobility in communication, flexibility in partner behavior, dialogue willingness, and ability to change communication style depending on circumstance. The findings were shown in the following manner.

Based on the results of the preliminary diagnostics carried out using this methodology, the majority of the students under investigation stated that they are action, people, and future-oriented in their professional activity communication.

This fact is crucial for the advancement of their professional mobility in the academic field and in their subsequent pedagogical specialties. According to the findings of a follow-up diagnostic study conducted in this field, students who have experience creating professional and educational activities are able to forecast and select the type of professional activity they would engage in in the future.

Repeated diagnostic data demonstrate that the experimental work undertaken has a positive impact on student and teacher activation, as well as on the desire for self-realization and development, self-evaluation of one's own personal and professional attributes, and the enhancement of already-existing traits.

**Conclusion.** Future teachers should be prepared for the workforce by being competitive and mobile in the system of ongoing pedagogical training, in addition to possessing professional knowledge in line with the most recent national and international trends in education reform. The lack of complete coverage of the research done and the exclusion of future teachers' preparedness for migration from educational practice, driven by public demand, defined the necessity of this kind of study.

According to the study results we can conclude that in order to form the readiness for academic mobility, it is necessary to create the following conditions: future teachers must have project experience in the teaching profession; they must also improve themselves professionally; they must engage in self-education; and they must participate in future professional activities aimed at further development. All of these things help to form the readiness for academic mobility.

During the experimental work, several concepts that would aid in the design of a person's educational path and future professional activities had the chance to be developed.

The following suggestions can be made in light of the outcome:

1. Maintaining the growth of academic mobility and pursuing methods to enhance the quality of teachers' professional and pedagogical preparation.

2. The material of the customized course must be modified to align with master's level curriculum requirements and included into the broader educational process.

#### References:

1. Қазақстан Республикасында жоғары білімді және ғылымды дамытудың 2023-2029 жылдарға арналған тұжырымдамасын бекіту туралы Қазақстан Республикасы үкіметінің 2-2023 жылғы 28 наурыздағы № 248 қаулысы.

2. Гафурова Н.В. Возможности реализации Болонского процесса./ Н.В., Гафурова, Т.В. Твердохлебова // Сибирский педагогический журнал. -2010. – № 8. – С. 25–32

3. Мартыненко О.О., Жукова Н.В. Проблемы развития академической мобильности и задачи вузов. URL: [http://www.vvsu.ru/UserFiles/File/bp/publication/upravl\\_mobil.doc](http://www.vvsu.ru/UserFiles/File/bp/publication/upravl_mobil.doc)

4. Бринев Н.С., Р.А.Чуянов. Академическая мобильность студентов как фактор развития процесса интернационализации образования. URL: <http://www.prof.msu.ru/publ/omsk2/o60/html>

5. Галичин В.А. Академическая мобильность в условиях образования. / В.А.Галичин. – М.: Университетская книга. 2009. – 460 с.

6. Santiago Ruiz, Amada de los Angeles; García Rodríguez, José Félix; Santiago, Pedro Ramón Student Mobility... new academic experiences, other meanings! Atenas, 2019, vol. 1, núm. 45, January-March.

7. Фугелова Т.А. Мобильный студент – субъект воспитательно-развивающей среды вуза/ Т.А. Фугелова // Сибирский педагогический журнал. – 2010. – № 5. – С. 106–116.

8. Slipchuk V., Yuzkiv H., Batechko N., Pisotska M., & Klymenko L. The development of academic mobility among the students of universities. *Linguistics and Culture Review*, -2021. 5(S3), 224-236. <https://doi.org/10.37028/lingcure.v5nS3.1514>

9. Liliana- a Todorescu, Anca Greculescu, Gabriel Mugurel Dragomir. The Bologna Process. Academic Mobility in Romanian Technical Higher Education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 47 -2012. P.2229 – 2233

10. Juskeviciene A, Samasonok, K. Raksnyas A.V, Zirnele L. Geguziene V. Development trends and challenges of students' academic mobility in higher education. *Entrepreneurship and sustainability centerm.2022. Volume 9. Issue. 4. Pp. 304-319*

11. Vezirov T., Kulibekov N., Bakmaev A., Baigusheva I., Kostina E. Academic mobility of intending bachelors and masters of pedagogical education in University information and communication environment *Psychology and psychiatry, sociology and healthcare, education conference proceedings. 2017. pp.513-519* <https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/>

12. Rustemova A., Meirmanov S., Okada A., Ashinova Zh., Rustem K. The Academic Mobility of Students from Kazakhstan to Japan: Problems and Prospects *Social Sciences. 2020, V.9, p.143 -150; doi:10.3390/socsci908014*

13. Shageeva F.T., Erova D.R., Kraysman N.V. Social-Psychological Readiness of Engineering University Students for Academic Mobility to European Countries. *Impact of the 4<sup>th</sup> industrial revolution on engineering education. Vol 2. P. 19-724* <https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/>

14. Borisenkov V., Gukalenko O.O., Kazarenkov V., Kazarenkova T., Karnialovich M. Development of future teachers readiness for academic mobility. *E3S Web of Conferences* 210, 18063. -2020. ITSE-2020 <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202021018063>



References:

1. Kazakstan Respublikasynda zhogary bilimdi zhane gylymды damyudyng 2023 – 2029 zhyldarga arналган tuzhyrymdamasyn bekitu turaly Kazakstan Respublikasy Ukimetining 2023 zhylygy 28 nauryzdagy № 248 kaulysy
2. Gafurova N.V. Vozmozhnosti realizacii Bolonskogo processa / N.V. Gafurova, T.V. Tverdohlebova // Sibirskij pedagogicheskij zhurnal. – 2010. – № 8. – S. 25–32
3. Martynenko O.O., Zhukova, N.V. Problemy razvitiya akademicheskoy mobilnosti i zadachi vuzov. URL: [http://www.vvsu.ru/UserFiles/File/bp/publication/upravl\\_mobil.doc](http://www.vvsu.ru/UserFiles/File/bp/publication/upravl_mobil.doc)
4. Brinyov N.S., Chuyanov R.A. Akademicheskaya mobilnost studentov kak faktor razvitiya processa internacionalizacii obrazovaniya. URL: <http://www.prof.msu.ru/publ/omsk2/o60/html>
5. Galichin V.A. Akademicheskaya mobilnost v usloviyah internacionalizacii obrazovaniya / V. A. Galichin. – M.: Universitetskaya kniga, 2009. – 460 s.
6. Santiago Ruiz, Amada de los Angeles; García Rodríguez, José Félix; Santiago, Pedro Ramón Student Mobility... new academic experiences, other meanings! Atenas, 2019, vol. 1, núm. 45, January-March.
7. Fugelova T.A. Mobilnyj student – subekt vospitatelno-razvivayushchej sredy vuzov. URL: <http://www.sibskij-pedagogicheskij-zhurnal.ru>
8. Slipchuk V., Yuzkiv H., Batechko N., Pisotska M., & Klymenko L. The development of academic mobility among the students of universities. *Linguistics and Culture Review*, -2021. 5(S3), 224-236. <https://doi.org/10.37028/lingcure.v5nS3.1514>
9. Liliana- a Todorescu, Anca Greculescu, Gabriel Mugurel Dragomir. The Bologna Process. *Academic Mobility in Romanian Technical Higher Education. Procedia - Social and Behavioral Sciences* 47 -2012. P.2229 – 2233
10. Juskeviciene A, Samasonok, K. Raksnyas A.V, Zirnele L. Geguziene V. Development trends and challenges of students' academic mobility in higher education. *Entrepreneurship and sustainability centerm.2022. Volume 9. Issue. 4. Pp. 304-319*
11. Vezirov T., Kulibekov N., Bakmaev A., Baigusheva I., Kostina E. Academic mobility of intending bachelors and masters of pedagogical education in University information and communication environment *Psychology and psychiatry, sociology and healthcare, education conference proceedings. 2017. pp.513-519* <https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/>
12. Rustemova A., Meirmanov S., Okada A., Ashinova Zh., Rustem K. The Academic Mobility of Students from Kazakhstan to Japan: Problems and Prospects *Social Sciences. 2020, V.9, p.143 -150; doi:10.3390/socsci908014*
13. Shageeva F.T., Erova D.R., Kraysman N.V. Social-Psychological Readiness of Engineering University Students for Academic Mobility to European Countries. *Impact of the 4<sup>th</sup> industrial revolution on engineering education. Vol 2. P. 19-724* <https://www.webofscience.com/wos/woscc/full-record/>
14. Borisenkov V., Gukalenko O.O., Kazarenkov V., Kazarenkova T., Karnialovich M. Development of future teachers readiness for academic mobility. *E3S Web of Conferences* 210, 18063. -2020. ITSE-2020 <https://doi.org/10.1051/e3sconf/202021018063>

МРНТИ 14.35.05

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.84.4.016>

Г.С.Ерсултанова,<sup>1\*</sup>  П.К.Толубекова<sup>2</sup> 

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

<sup>2</sup>Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

## ӘЛЕУМЕТТІК ПЕДАГОГТИҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚЫЗМЕТКЕ ДАЙЫНДЫҒЫНА ӘСЕР ЕТЕТІН ФАКТОРЛАР

### Аңдатпа

Қазіргі Қазақстанда қоғамның әртүрлі әлеуметтік салаларында тиімді қолдау мен көмек көрсету үшін қажетті құзыреттерге ие жоғары білікті әлеуметтік педагогтарға қажеттіліктің өсуі байқалады. Бұл қажеттілік әлеуметтік қолдауды қажет ететін отбасылар санының артуы, білім беру сапасын жақсарту және білім беру мекемелеріне инклюзивті тәжірибелерді енгізу, сондай-ақ ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар мен жастардың мәселелерін шешу сияқты қоғам алдында тұрған бірқатар мәселелерге байланысты. Осыған сәйкес әлеуметтік жұмыс пен педагогика саласында терең білімі, кәсіби дағдылары мен құзыреттілігі қалыптасқан, әртүрлі әлеуметтік сын-қатерлерге тиімді жауап бере алатын және халықтың әртүрлі топтарының әлеуметтік интеграциясы мен әл-ауқатына ықпал ете алатын мамандардың болуы қажеттілігі артып келеді.

Мақала әлеуметтік педагогтің педагогикалық қызметке дайындығына әсер ететін факторларды анықтауға бағытталған. Зерттеу барысында осы мәселенің негізгі аспектілері қарастырылады, әлеуметтік педагогтің дайындығы мен құзыреттілігіне әсер ететін әлеуметтік, психологиялық және білім беру факторларына талдау жасалады. Зерттеудің негізгі мақсаты - осы саладағы кәсіби дайындықты одан әрі дамыту және жетілдіру мақсатында әлеуметтік педагогтің тиімді педагогикалық қызметке дайындығына әсер ететін факторларды анықтау болып табылады.

Зерттеу әдістемесі бойынша әлеуметтік педагогтің дайындығына әсер ететін факторларды талдау үшін біз әртүрлі зерттеу әдістерін, соның ішінде әдістемелік құралдар және инновациялық әдістерді, сондай-ақ алынған деректемелерді талдаудың қолданылу аясы зерттелді.

**Түйін сөздер:** әлеуметтік педагог, ерекше білім, педагогикалық қызмет, жеке қасиеттер, әлеуметтік-мәдени контекст.

Ерсұлтанова Г.С.,<sup>1\*</sup>  Толубекова Р.К.<sup>2</sup> 

<sup>1</sup>Евразийский национальный университет имени Л.Гумилева, г.Астана, Казахстан

<sup>2</sup>Казахский национальный педагогический университет имени Абая

г.Алматы, Казахстан

## ФАКТОРЫ, ВЛИЯЮЩИЕ НА ГОТОВНОСТЬ СОЦИАЛЬНОГО ПЕДАГОГА К ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

### Аннотация

В современном Казахстане наблюдается рост потребности в высококвалифицированных социальных педагогах, обладающих компетенциями, необходимыми для оказания эффективной поддержки и помощи в различных социальных сферах общества. Эта потребность связана с рядом проблем, стоящих перед обществом, таких как увеличение числа семей, нуждающихся в социальной поддержке, улучшение качества образования и внедрение инклюзивных практик в образовательные учреждения, а также решение проблем детей и молодежи с особыми образовательными потребностями. В соответствии с этим возрастает потребность в наличии специалистов, обладающих глубокими знаниями, профессиональными навыками и компетенциями в области социальной работы и педагогики, способных эффективно реагировать на различные социальные вызовы и способствовать социальной интеграции и благополучию различных групп населения.

Статья направлена на выявление факторов, влияющих на готовность социального педагога к педагогической деятельности. В ходе исследования рассматриваются основные аспекты данной проблемы, проводится анализ социальных, психологических и образовательных факторов, влияющих на готовность и компетентность социального педагога. Основной целью исследования является выявление факторов, влияющих на готовность социального педагога к эффективной педагогической деятельности с целью дальнейшего развития и совершенствования профессиональной подготовки в данной области.

Для анализа факторов, влияющих на подготовку социального педагога по методике исследования, нами были изучены различные методы исследования, в том числе методические пособия и инновационные методы, а также область применения анализа полученных результатов.

**Ключевые слова:** социальный педагог, особые знания, педагогическая деятельность, личностные качества, социокультурный контекст.

Yersultanova G.,<sup>1\*</sup>  Toleubekova R.<sup>2</sup> 

<sup>1</sup>L.N.Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

<sup>2</sup>Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

## FACTORS INFLUENCING THE READINESS OF A SOCIAL PEDAGOGUE FOR PEDAGOGICAL ACTIVITY

### Abstract

In modern Kazakhstan, there is an increasing need for highly qualified social educators with the competencies necessary to provide effective support and assistance in various social spheres of society. This need is related to a number of problems facing society, such as increasing the number of families in need of social support, improving the quality of education and introducing inclusive practices in educational institutions, as well as solving the problems of children and youth with special educational needs. In accordance with this, there is an increasing need for specialists with in-depth knowledge, professional skills and competencies in the field of social work and pedagogy, who are able to

effectively respond to various social challenges and contribute to the social integration and well-being of various groups of the population.

The article is aimed at identifying the factors influencing the readiness of a social pedagogue for pedagogical activity. The study examines the main aspects of this problem, analyzes the social, psychological and educational factors affecting the readiness and competence of a social teacher. The main purpose of the study is to identify the factors influencing the readiness of a social pedagogue for effective pedagogical activity in order to further develop and improve professional training in this field. To analyze the factors influencing the training of a social pedagogue according to the research methodology, we studied various research methods, including methodological manuals and innovative methods, as well as the scope of application of the analysis of the obtained requisites.

**Keywords:** social pedagogue, special knowledge, pedagogical activity, personal qualities, socio-cultural context.

**Кіріспе.** Қазіргі уақытта әлеуметтік-мәдени өзгерістерге және ақпараттық технологиялардың қарқынды дамуына байланысты бірқатар мәселелер туындап отыр. Бұл өзгерістер білім беру саласына да айтарлықтай әсер етеді және әлеуметтік педагогика саласындағы мамандарды даярлауға ерекше назар аударуды талап етеді. Бұл тұрғыда әлеуметтік педагогтің педагогикалық қызметке дайындығы ерекше маңызға ие, өйткені қазіргі жағдайда кәсіби міндеттерді тиімді орындау оның дайындық деңгейіне байланысты. Әлеуметтік педагогтің педагогикалық қызметке дайындығы қазіргі білім беру жағдайында оның кәсіби міндеттерін жүзеге асырудың негізгі аспектісі болып табылады. Қазіргі жағдай, осы саладағы мамандардан әртүрлі аудиториямен белсенді өзара әрекеттесуді, өзгеретін жағдайларға бейімделуді және оқыту мен тәрбиелеу процесінде инновациялық тәсілдерді қолдануды талап етеді. Әлеуметтік педагогтің рөлі жоғары кәсіби дайындық пен құзыреттілікті талап ете отырып, барған сайын маңызды бола түсуде. Алайда, осы дайындыққа әсер ететін бірқатар факторлар оны әрі қарай зерттеу мен талдауды қажет етеді.

Әлеуметтік педагогиканы қолдануда әртүрлі елдерде вариациялар байқалады. Кейбір елдерде әлеуметтік педагог мектеппен ынтымақтастықта болса, жоғары оқу орындарында толық уақытты (штаттағы) қызметкер, ал елімізде Германиядағыдай, әлеуметтік педагог мектептің штаттық кестесіне енгізілген [1].

1991 жылы біздің елімізде «әлеуметтік педагог», «әлеуметтік педагог қызметі» деген ұғымдар қалыптасты. Әлеуметтік педагог - жоғары кәсіби білімі бар, барлық балаларға қамқорлық мейірім мен сүйіспеншілік сыйлай алатын, әрбір өскелең ұрпаққа ақылшы, ұйымдастырушы, психолог, тәрбиелеуші, заңдық құқығын қорғаушы. Бұл санатқа толыққанды әлеуметтік тәрбиенің тапшылығы салдарынан туындаған интеллектуалды, педагогикалық, психологиялық, әлеуметтік ауытқулары бар балалар, сондай-ақ, физикалық, психикалық немесе интеллектуалды дамуында бұзылыстары бар балалардың көп бөлігі жатады. Әлеуметтік педагог қызметінің міндетін баланың қоғамға интеграциялануына, оның дамуына, тәрбиесіне, білім алуына, кәсіби қалыптасуына көмек көрсету, басқаша айтқанда баланың әлеуметтенуіне көмек көрсету ретінде анықтауға болады [2].

Отандық және шетелдік ғалымдардың еңбектерінен әлеуметтік педагогтің әр қырынан қарастырғандарын байқауға болады. Ғалымдар әдетте өз еңбектерінде әртүрлі аспектілеріді жан-жақты талдайды және педагогикалық мәселелерді зерттеу тәсілдерінің әртүрлілігі қалыпты жағдай деп қарастырады. Мысалы, перспективалық бағыттарды айқындау үшін кәсіби біліктілікті қалыптастыру және бағалау болашақ студенттердің қызметі педагогтар мен жас жұмысшылар мұғалімдер қазірдің өзінде іске асырылған жаңғырту жобалары шеңберінде қалыптасқан тәжірибелерді жалпылау, стематизациялау және талдауды талап етеді [3].

Әлеуметтік педагогтарды кәсіби даярлау, З.А.Аксютин пікірі бойынша - бұл «Болашақ әлеуметтік педагогтің әлеуметтік тәрбие мен оқыту, әлеуметтік қорғау, қолдау, түзету және өмірлік қиын жағдайға тап болған балаларды оңалту саласындағы кәсіби қызметке дайындығын қалыптастыру процесі мен нәтижесі арнайы білім, білік және дағдылар жүйесін игеру», деп айтылған [4].

З.Аксютинаның пікірінше, әлеуметтік педагогика саласындағы кәсіби дайындық әлеуметтік тәрбие, оқыту, қорғау, қолдау және өмірді қамтамасыз ету саласындағы түрлі іс-шараларға дайындалуға бағытталған оқыту процесі мен нәтижесі деп санайды. Автор болашақ әлеуметтік педагогтің алдында тұрған көптеген міндеттерді, соның ішінде әлеуметтік тәрбиені, қорғауды, қолдауды және әртүрлі санаттағы адамдардың өмірлік қажеттіліктерін қамтамасыз етуді атап көрсеткен.

М.В.Гуковская «Университет жағдайында болашақ әлеуметтік педагогтің әлеуметтік өзара әрекеттесу құзыреттілігін қалыптастыру» мақаласында әлеуметтік-педагогикалық тәсіл қоғамдағы әлеуметтік-педагогикалық өзара әрекеттесудің субъектісі ретінде тұлғаның даму деңгейін анықтайтын әртүрлі қызмет түрлерін анықтайды [5]. М.Гуковскаяның пікірінше, негізгі құзыреттер болашақ мамандарды даярлау процесінде маңызды рөл атқарады, әлеуметтік педагогтің негізгі кәсіби дағдылары ретінде әлеуметтік өзара әрекеттесу құзыретіне баса назар аударылады. Автор әлеуметтік-педагогикалық тәсіл қоғамдағы әлеуметтік-педагогикалық өзара әрекеттесу саласындағы тұлғаның даму деңгейін анықтайтын әртүрлі қызмет түрлерін анықтауға мүмкіндік беретінін атап көрсеткен.

Әлеуметтік педагог қоршаған ортаны өзгерту, қоғамда адамгершілік, рухани адамгершілік қатынастарды құру, әлеуметтік практикаға, әлеуметтік саясатқа әсер етуші тетіктерін іздеу дағдарыстық жағдайлардың алдын алу, өмір сүру сапасын жақсарту [6]. Авторлар В.Бочарова мен Г.Репринцеваның тұжырымдары әлеуметтік педагогтің әлеуметтік ортаны өзгертудегі, адамгершілік қатынастарды құрудағы және өмір сапасын жақсартудағы рөлінің маңыздылығын атап өтумен байланысты. Олар мемлекеттік білім беру стандарттарын орындау әлеуметтік педагогтің кәсіби дайындығының бір аспектісін және болашақ маманды кәсіби қызметке дайындау екенін атап көрсетеді. Сонымен қатар, қосымша кәсіптік білім беру жүйесіндегі отбасылық әлеуметтік педагогтарды даярлау бағдарламасы болашақ әлеуметтік педагогтің құзыреттілігінің жоғары деңгейін және әлеуметтік практика мен саясатқа тиімді әсер етуді қамтамасыз ету үшін осы екі аспектіні де ескеруі керек екенін атап көрсетеді.

*Негізгі ережелер.* Қазіргі қоғамда әлеуметтік педагогтің рөлі әлеуметтік мәселелерді шешу және халықтың осал топтарын қолдау тұрғысынан маңыздылығын көрсетіп отырғандықтан, өз қызметін тиімді жүзеге асыру үшін әлеуметтік педагог белгілі бір дайындық пен құзыреттілікке ие болуы керек. Дәл осы аспектілер мен факторлар осы зерттеудің негізі болып табылады.

Әлеуметтік педагогтың педагогикалық қызметке дайындылығын қамтамасыз ететін негізгі факторларды анықтау және олардың өзара ықпалдастығын көрсету мақаланың басты идеясы болып табылады. Мақалада әлеуметтік педагогтың тиімді қызмет көрсетуі үшін қажет болатын білім, дағды, психологиялық қасиеттер мен кәсіби қасиеттер жүйелі түрде қарастырылған. Әлеуметтік педагогтың қызметі – балалар мен жасөспірімдердің әлеуметтік және психологиялық проблемаларын шешуге бағытталғандықтан, педагогтың дайындық деңгейі оның жұмысының нәтижесіне тікелей әсер етеді.

Мақалада келтірілген негізгі идеялар мен маңызды тұжырымдар:

1. *Білім беру деңгейі:* Әлеуметтік педагогтың кәсіби даярлығына жоғары оқу орнындағы білім беру процесі маңызды ықпал етеді. Бұл білім педагогикалық, психологиялық, әлеуметтік ғылымдар саласындағы терең түсініктерді қамтиды. Сонымен қатар, теориялық білімді практикалық дағдылармен ұштастыру педагогтың тиімді қызмет атқаруына мүмкіндік береді.

2. *Психологиялық дайындық:* Әлеуметтік педагогтың жұмысы эмоционалды қиындықтарға, стресстік жағдайларға және балалар мен олардың отбасыларымен қарым-қатынас орнатуға байланысты. Сондықтан психологиялық тұрақтылық пен эмпатия, психологиялық төзімділік, балалардың ішкі жағдайын түсіну және әртүрлі психологиялық әдістерді қолдана білу педагогтың табысты жұмыс істеуіне ықпал етеді.

3. *Кәсіби дағдылар мен практикалық тәжірибе:* Әлеуметтік педагогтың білімін тәжірибе арқылы жетілдіруі оның кәсіби шеберлігін арттырады. Бұл дағдылар оқу процесінде ғана емес, нақты жағдайларда жұмыс істеу барысында қалыптасады. Мысалы, балалармен жұмыс істегенде, ата-аналармен байланыс орнатқанда, түрлі әлеуметтік қиындықтарды шешу кезінде әртүрлі педагогикалық әдістерді қолдану дағдылары маңызды.

4. *Қоғамдық және мәдени әсерлер:* Әлеуметтік педагогтың қызметіне оның жұмыс істейтін әлеуметтік ортасы, қоғамдағы әлеуметтік жағдайлар, мәдени ерекшеліктер мен экономикалық жағдайлар әсер етеді. Әрбір бала мен отбасы түрлі әлеуметтік ортадан келеді, сондықтан педагог баланың әлеуметтену деңгейі мен жағдайына байланысты ерекше тәсілдерді қолдануы тиіс. Сонымен қатар, педагогтың қоғамдағы моральдық және этикалық құндылықтарды түсінуі маңызды.

5. *Тәжірибе мен үздіксіз кәсіби даму:* Әлеуметтік педагогтың педагогикалық қызметке дайын болу үшін тәжірибе жинақтау өте маңызды. Үнемі жаңалықтар мен әдіс-тәсілдерге көңіл бөліп, кәсіби біліктілікті арттыру педагогтың жұмыс сапасын жақсартады. Кәсіби даму үдерісі - бұл оқыту, тренингтер, курстар мен әріптестермен тәжірибе алмасу сияқты көптеген мүмкіндіктерді қамтиды.

6. *Қолдау жүйесі:* Әлеуметтік педагогтың жұмысына қоғам мен білім беру мекемелерінің қолдауы үлкен әсер етеді. Бұл қолдау жүйесі педагогтың өзін-өзі дамытуына, кәсіби деңгейін арттыруына және қызметін тиімді жүзеге асыруына мүмкіндік береді. Әлеуметтік педагогтың жұмысында түрлі мамандармен – психологтармен, әлеуметтік қызметкерлермен, медициналық қызметкерлермен және ата-аналармен бірлесе жұмыс істеу маңызды.

7. *Педагогикалық этика мен құндылықтар:* Әлеуметтік педагогтың жұмысында кәсіби этика, балалардың құқықтарын сақтау, моральдық жауапкершілік сияқты принциптер маңызды орын алады. Әлеуметтік педагог әрбір балаға құрметпен қарап, олардың құқықтарын қорғау мен қолдау көрсетуі тиіс. Бұл педагогтың өз қызметінде әділеттілік, жанашырлық және тәрбие жұмыстарын дұрыс жүргізуін қамтамасыз етеді.

**Материалдар мен әдістер.** Әлеуметтік педагогтың педагогикалық қызметке дайындығының өзектілігі оның өзі жұмыс істейтін әртүрлі әлеуметтік және психологиялық қызметке бейімделу және білім алушылардың қажеттіліктері мен сұраныстарына тиімді жауап беру қабілетінде жатыр. Осы жағдайларды ескере отырып, бұл зерттеудің негізгі мақсаты қазіргі білім беру парадигмасы жағдайында әлеуметтік педагогтың педагогикалық қызметке дайындығын анықтайтын факторларды талдау болып табылады.

*Зерттеудің міндеттері:*

- әлеуметтік педагогтың педагогикалық қызметке дайындығына әсер ететін әлеуметтік, психологиялық және білім беру факторларын анықтау;
- аталған факторлардың әлеуметтік педагогтың кәсіби дайындығы мен құзыреттілігіне қолданудың тәжірибесін талдау.

*Зерттеудің бірінші міндеті бойынша.*

Алға қойылған бірінші міндеттің мақсаты әлеуметтік педагогтың кәсіби қызметке дайындығын анықтайтын негізгі факторларды анықтау болып табылады. Осыған сәйкес, болашақ педагогтердің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруға әсер ететін әлеуметтік, психологиялық және білім беру аспектілерін талдауды қамтитын ауқымды зерттеу жүргізілетін болады.

Көптеген отандық және шетелдік ғалымдардың еңбектеріне шолу жасалды. Осы факторларды талдау әлеуметтік педагогтың кәсіби дайындығын қалыптастыру процесін тереңірек түсінуге және қосымша назар аударуды және түзетуді қажет ететін негізгі ойларды анықтауға мүмкіндік береді. Алынған нәтижелер болашақ әлеуметтік педагогтарды даярлау процесін жақсартуда және олардың кәсіби қызметінің тиімділігін арттыруда практикалық қолданысқа ие болу мүмкін. 1-кестеде жоғарыда аталған факторларға сипаттама берілген.

Кесте 1. Әлеуметтік педагогтің педагогикалық қызметке дайындығына әсер ететін негізгі факторларына сипаттама

Факторлары		
<b>Әлеуметтік факторлар</b> <ul style="list-style-type: none"><li>-әлеуметтік педагог жұмыс істейтін әлеуметтік-мәдени ортаны қамтиды;</li><li>-қоғам мен жеке топтардың алдында тұрған әлеуметтік мәселелерді талдауды қамтиды;</li><li>-кәсіби қызмет жүзеге асырылатын әлеуметтік жағдайларды қамтиды;</li><li>-білім мен педагогикалық жұмысқа қатысты қоғамның талаптары мен үміттерін анықтауға көмектеседі.</li></ul>	<b>Психологиялық факторлар</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- әлеуметтік педагогтің жеке аспектілерін қамтиды;</li><li>- мотивацияны, жеке қасиеттерді, кәсіби көзқарастарды және эмоционалды тұрақтылықты зерттеуді қамтиды;</li><li>- эмпатия және әртүрлі әлеуметтік-мәдени топтармен өзара әрекеттесуі;</li><li>- педагогикалық жұмыстың сәттілігі мен тиімділігін анықтауда шешуші рөл атқарады.</li></ul>	<b>Білім беру факторлары</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- әлеуметтік педагогтің кәсіби дайындығымен байланысты;</li><li>- оқу бағдарламалары, оқыту және тәрбиелеу әдістерінің сапасын бағалауды қамтиды;</li><li>- ресурстар мен мүмкіндіктердің қолжетімділігін қамтиды;</li><li>- қоғамның қазіргі талаптарына және педагогикалық практиканың қажеттіліктеріне қаншалықты сәйкес келетіндігін бағалауды ұйымдастырады.</li></ul>

Зерттеу барысында әлеуметтік педагогтің кәсіби қызметке дайындығына әсер ететін әртүрлі факторлар қарастырылды. Әлеуметтік, психологиялық және білім беру аспектілерін талдау маңызды рөл атқаратын негізгі ойларды анықтауға мүмкіндік береді. Әлеуметтік факторлар, соның ішінде әлеуметтік-мәдени орта және қоғам алдында тұрған әлеуметтік мәселелер педагогтің жұмысының мәнмәтінін анықтайды және өзекті әлеуметтік қажеттіліктерге бейімделуді талап етеді. Мотивация, эмоционалды тұрақтылық және эмпатия қабілеті сияқты әлеуметтік педагогтің жеке басының психологиялық сипаттамалары оның қызметінің тиімділігіне айтарлықтай әсер етеді. Кәсіби даярлықтың сапасы мен оқу бағдарламаларының заманауи талаптарға сәйкестігін қоса алғанда, білім беру факторлары педагогтің құзыреттілігін қалыптастыруда маңызды рөл атқаратындығы айқындалды.

Осы факторларды зерттеу және есепке алу педагогикалық жұмыстың мәнін жақсы түсінуге ғана емес, сонымен қатар әлеуметтік педагогтарды даярлаудың тиімді стратегияларын жасауға мүмкіндік береді. Жүргізілген талдаудан туындайтын ұсынымдарды енгізу педагогтердің кәсіби даярлығының сапасын және олардың педагогикалық практикасының тиімділігін арттыруға ықпал етеді, бұл сайып келгенде әлеуметтік салаға және тұтастай алғанда қоғамдық дамуға жағымды әсер етеді.

Педагогикалық дайындық процестерін зерттеу әртүрлі әдіснамалық тәсілдерге назар аударуды қажет етеді, өйткені әлеуметтік педагогтің педагогикалық кәсіби дайындығын қалыптастыру процесін жан-жақты талдауды және түсінуді қамтамасыз етеді. Бұл тұрғыда зерттеушілер мамандарды даярлаудың әр түрлі аспектілерін жақсы түсіну үшін әртүрлі теориялық және эмпирикалық негіздерге жүгінеді [7].

Әдістемелік тәсілдер. Ғалымдар педагогикалық дайындықты әртүрлі контексттерде, соның ішінде мәдени, әлеуметтік және экономикалық тұрғыдан қарастыру үшін әртүрлі әдістемелік тәсілдерге жүгінеді. Олар осы контексттердің әрқайсысының білім беру процестеріне әсерін талдайды, сонымен қатар мұғалімдерді даярлау стратегияларын әзірлеу кезінде ескеруді қажет ететін нақты проблемалар мен қиындықтарды анықтайды.

Инновациялық тәсілдер. Кейбір ғалымдар педагогикалық дайындықта инновациялық тәсілдер мен технологияларды бөліп көрсетеді, ал басқалары дәстүрлі әдістерді ұстанады. Болашақ педагогтарды қазіргі заманның әртүрлі қызметіне тиімді және бейімделген дайындығын қамтамасыз ету үшін әртүрлі тәсілдерді біріктіру маңызды.

Әлеуметтік маманның зерттеу жұмыстарының тиімділігі мен табыстылығы – оның танып білуге қолданған теориялық және практикалық ой-пікірлері, инновациялық әдістері, жаңа технологияларды, коммуникативті әдіс-тәсілдерді қолдануы болып табылады [8].

Осы зерттеудің әдіснамалық негізі әлеуметтік педагогика саласындағы заманауи теориялық тұжырымдамаларды талдауды, эмпирикалық зерттеулерді және әлеуметтік педагогтардың дайындығын бағалау құралдарын практикалық қолдануды қамтиды. Бұл тәсіл әлеуметтік педагогты әлеуметтік кәсіби қызметке даярлаудың неғұрлым тиімді және бейімделген бағдарламаларын әзірлеу, іске асыруға мүмкіндіктер беруі мүмкін.

Қазіргі заманғы білім беру саласында ерекше білімді қажет ететін балаларды оқыту, тәрбиелеу және дамыту үшін арнайы жағдайларды қамтамасыз етуі тиіс. Бұл шарттарға арнайы білім беру бағдарламаларын, тәрбие мен оқыту әдістерін қолдану, ұжымдық және жеке оқыту үшін техникалық құралдарды пайдалану, сондай-ақ тьютор, психолог, әлеуметтік педагог және басқа да мамандардың қызметтерін ұсыну кіреді. Мұндай жағдайларды жасау үшін арнайы білім беру ортасын құра алатын және икемді технологияларды пайдалана алатын білім беру (инклюзивті білім беру) саласында құзыретті мамандарды даярлауды қамтамасыз ету қажет.

Ерекше білім қажеттілігі бар оқушылар оқытудың әртүрлі әдістерін көздейтін бейімделген және ішінара түрлендірілген оқу бағдарламасы бойынша оқытылуы тиіс. Кез-келген технологияны кіріктірудің алдында педагогикалық тұрғыда дамыған тұлғаның қалыптасуына негіз болатын білім беру ортасын үлгілеу үдерісі жүреді. Инклюзивті білім беруде ерекше білімді қажет ететін оқушыларға ақпараттық білім беру ортасының қолжетімділігін қамтамасыз ету – білім алушы мен педагогтің ақпараттық-коммуникациялық технологиялар көмегімен өзара әрекеттесуі үшін қолайлы жағдайлардың жасалуы [9].

Қазіргі қоғам әлеуметтік теңсіздіктер, психикалық денсаулық, инклюзивті білім, көші-қон және т.б. сияқты әртүрлі қиындықтарға тап болуда. Әлеуметтік педагогтар білім алушыларға, оның ішінде осал жағдайларға тап болғандарға әлеуметтік қолдау мен көмек көрсетуде шешуші рөл атқарады.

**Нәтижелер.** Зерттеудің екінші міндеті бойынша. Бірнеше білім беру бағдарламалары мен «психологиялық және әлеуметтік жұмыс» кәсіби стандартының талаптары бойынша ҚР ЖОО-ларының оқу жоспарлары мен кәсіби стандартына салыстырмалы талдауды қамтитын кестені ұсынамыз. Негізгі міндет - білім алушылардың табысты әлеуметтенуі үшін жағдай жасау. Сондай-ақ, кестеде әлеуметтік-педагогикалық қызметпен тікелей байланысты оқу жоспарларының пәндеріне сәйкес келетін дағдылар мен іскерліктер келтірілген. Бұл дағдыларға білім алушыларды әлеуметтік-педагогикалық қолдау әдістерін меңгеру, әлеуметтік микроортаның мониторингі, тәрбие мен әлеуметтену жағдайларын талдау, қауіпті тәуекелдерді анықтау, әртүрлі жағдайларда білім алушыларды қолдау, әлеуметтік құзыреттілікті қалыптастыру жөніндегі іс-шараларды жоспарлауға жәрдемдесу, сондай-ақ мінез-құлық пен құқық бұзушылықтардың алдын алу кіреді. Бұл тұжырымдар мен зерттеу нәтижелері білім беру бағдарламаларын бейімдеудің және тиімді әлеуметтік-педагогикалық қызмет үшін кешенді дағдыларды қалыптастырудың маңыздылығын көрсетеді.

*2-кесте. «Әлеуметтік педагогика», «әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану», «Әлеуметтік педагогика және тьюторлық» ББ бойынша ҚР жоғары оқу орындарының оқу жоспарларын және «психологиялық және әлеуметтік жұмыс» кәсіби стандартының талаптарын салыстырмалы талдау.*

<b>Іскерліктер мен дағдылар:</b>	<b>Пән / модуль</b>
1. Бейімделудегі қиындықтарды анықтаудың әдістері мен формалары туралы хабардар болу.	Әлеуметтік педагогика Мамандыққа кіріспе Жеке тұлғаны әлеуметтік бейімдеу және оңалту

	Жеке тұлғаны әлеуметтік бейімдеу және оңалту
2. Әлеуметтік отбасылық-тұрмыстық проблемалар мен өмір сүру жағдайларын анықтауды уақтылы бақылауды қамтамасыз ету.	Отбасылық педагогика
3. Әкімшілікке бейімделудің, оқытудың, тәрбиенің әртүрлі қиындықтары туралы уақтылы хабарлау.	Әлеуметтік педагогика Мамандыққа кіріспе
4. Білім алушылардың құқықтарын бұзудың әртүрлі әлеуметтік-тұрмыстық, ақпараттық-желілік, әлеуметтік-құқықтық және әлеуметтік-экономикалық нысандары туралы түсініктерге ие болу.	Конфликтология Түзету педагогикасы
5. Баланың құқықтарын қорғауға қатысты Қазақстан Республикасының нормативтік-құқықтық актілері туралы құзыреттерге ие болу.	Әлеуметтік-педагогикалық қызметті нормативтік-құқықтық қамтамасыз ету
Білім: 1. Білім беру жүйесіндегі кәметке толмағандарды әлеуметтендіру процесінің мақсаттары мен міндеттері. 2. Білім алушылардың әлеуметтік-мәдени тәжірибесін кеңейту үшін жағдайлар. 3. Рухани-адамгершілік, интеллектуалдық және дене дамуының құндылықтары. 4. Әлеуметтік жобаларды, бастамаларды, ұйымдарды қамтамасыз ету, қалыптастыру, шығармашылық әлеуетті, қабілеттілікті дамыту және жеке жұмыспен қамту. 5. Балалардың құқықтары мен мүдделерін әлеуметтік-құқықтық қорғауды шешудегі құзыреттер. 6. Отбасылық-тұрмыстық мәселелерді шешудегі құзыреттіліктер. 7. Кәметке толмағандарға әлеуметтік-экономикалық көмек көрсету бойынша. 8. Ақпараттық өріс тенденциялары, әлеуметтік желілер, олардың білім алушыларды оқытуға, дамытуға және әлеуметтендіруге әсері.	Әлеуметтік-педагогикалық қызметті нормативтік-құқықтық қамтамасыз ету Жастармен немесе Юногикамен жұмысты ұйымдастыру Отбасылық педагогика Жас физиологиясы Психология Пенитенциарлық педагогика Девиантология

3-кесте. "Әлеуметтік педагогика", "Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану", "Әлеуметтік педагогика және тьюторлық" ББ бойынша ҚР жоғары оқу орындарының оқу жоспарларын және "психологиялық және әлеуметтік жұмыс" кәсіби стандартының талаптарын салыстырмалы талдау. Кәсіби қызмет 2: жеке тұлғаны әлеуметтендіруге әлеуметтік-педагогикалық көмек көрсету

1-міндет: білім алушылардың табысты әлеуметтенуі үшін жағдайларды қамтамасыз ету

#### Іскерліктер мен дағдылар:

1. Өмірлік қиын жағдайда білім алушыларға әлеуметтік-педагогикалық қолдау көрсету әдістерін меңгеру.
2. Білім алушылардың әлеуметтік микроортасына мониторинг жүргізу.
3. Білім алушыларды тәрбиелеу және әлеуметтендіру жағдайларына; проблемаларға, қажеттіліктерге, әлеуметтік тәуекелдерге талдау жүргізу.
4. Өмірге, денсаулыққа, оқуға және әлеуметтенуге қауіпті қауіптерді анықтаңыз.
5. Білім алушыларды әлеуметтік және білім беру қиындықтарында қолдауды қамтамасыз ету жөніндегі іс-шараларды әзірлеу.
6. Әлеуметтік құзыреттілікті, әлеуметтік шындық туралы білімді, әлеуметтік мәселелерді шешу тәсілдерін қалыптастыру жөніндегі іс-шараларды жоспарлауға жәрдемдесу.

#### Пән

Халықты әлеуметтік қорғау жүйесіндегі әлеуметтік-педагогикалық жұмыс  
Әлеуметтік педагогика  
Отбасылық педагогика  
Балалық шақты әлеуметтік қорғау  
Тіршілік қауіпсіздігі негіздері  
Психодиагностика  
Педагогикалық диагностика  
Балалардың бос уақытын ұйымдастыру  
Тұлғааралық қарым-қатынас психологиясы  
Балалардың бос уақытын ұйымдастыру  
Жастармен немесе Юногикамен жұмысты ұйымдастыру



7. Балалар мен жасөспірімдер қылмысының және басқа да әлеуметтік ауытқулардың мінез-құлқы мен құқық бұзушылықтарының алдын алу. Конфликтология  
Әлеуметтік-педагогикалық қызметті нормативтік-құқықтық қамтамасыз ету
8. Білім алушыларға, олардың ата-аналары мен педагогтарына жеке Отбасылық педагогика  
Отбасылық психология негіздері және отбасылық кеңес беру
9. Білім алушылардың өзекті әлеуметтік-мәдени тәжірибесін, білім алушылардың бос уақытын және шығармашылық іс-шараларын игеруіне Балалардың бос уақытын ұйымдастыру  
Жастармен немесе Юногикамен жұмысты ұйымдастыру  
Босқындар мен мигранттардың отбасыларымен әлеуметтік-педагогикалық жұмыс  
Қосымша білім беру мекемелеріндегі әлеуметтік-педагогикалық жұмыс  
Азаматтардың әлеуметтік осал санатымен жұмысты ұйымдастыру  
Әлеуметтік-педагогикалық қызметті нормативтік-құқықтық қамтамасыз ету
- Білім:  
1. Білім беру жүйесіндегі кәмілетке толмағандарды әлеуметтендіру процесінің мақсаттары мен міндеттері. Педагогика  
Философия, Әлеуметтану,  
Саясаттану, Мәдениеттану,  
дене шынықтыру,  
Тіршілік қауіпсіздігі негіздері  
Педагогикалық шеберлік
2. Білім алушылардың әлеуметтік-мәдени тәжірибесін кеңейту үшін жағдайлар.
3. Рухани-адамгершілік, интеллектуалдық және дене дамуының құндылықтары.
4. Әлеуметтік жобаларды, бастамаларды, ұйымдарды қамтамасыз ету, қалыптастыру, шығармашылық әлеуетті, қабілеттілікті дамыту және жеке жұмыспен қамту.
5. Балалардың құқықтары мен мүдделерін әлеуметтік-құқықтық қорғауды шешудегі құзыреттер.
6. Отбасылық-тұрмыстық мәселелерді шешудегі құзыреттіліктер.
7. Кәмілетке толмағандарға әлеуметтік-экономикалық көмек көрсету бойынша.
8. Ақпараттық өріс тенденциялары, әлеуметтік желілер, олардың білім алушыларды оқытуға, дамытуға және әлеуметтендіруге әсері.

Әлеуметтік педагогтің педагогикалық қызметке дайындығы білім беру ортасының тиімді жұмыс істеуін қамтамасыз етеді және білім алушылардың табысты әлеуметтенуі мен дамуына ықпал етеді. Бұл тек кәсіби әдістер мен әдістерді қолдана білуді ғана емес, сонымен қатар эмпатияны, әлеуметтік мәселелерді түсінуді, бейімделуді және өзін-өзі жетілдіруге дайын болуды білдіреді.

*4-кесте. Кәсіби қызмет 2: жеке тұлғаны әлеуметтендіруге  
әлеуметтік-педагогикалық көмек көрсету*

*1-міндет: білім алушылардың табысты әлеуметтенуі үшін жағдайларды қамтамасыз ету*

*Кәсіби қызмет 3: материалдық көмек көрсету жағдайларын қамтамасыз ету*

*1-міндет: білім беру ұйымдары білім алушыларының әлеуметтік мәселелерін материалдық сүйемелдеуді қамтамасыз ету*

**Іскерліктер мен дағдылар:**

1. Қамқоршылықты тағайындау, жұмысқа орналастыру, патронат бойынша шараларды іске асыру.

**Пән / модуль**

Балалық шақты әлеуметтік қорғау  
Босқындар мен мигранттардың отбасыларымен әлеуметтік-педагогикалық жұмыс

2. Қамқоршылық пен қамқоршылыққа мұқтаж кәмелетке толмағандарды заңды сүйемелдеуді қамтамасыз ету.

3. Білім алушылардың отбасымен өзара іс-қимылды орындау.

4. Білім алушылардың әлеуметтік мәселелері бойынша кеңес беру

5. Отбасылық орталықтармен және жұмыспен қамту орталықтарымен өзара әрекеттесу; әлеуметтік серіктестік мекемелерімен және жеке тұлғаны әлеуметтендіру институттарымен.

6. Қайырымдылық көмекті өткізу жөніндегі іс-шараларды ұйымдастыруды қамтамасыз ету.

Білім:

1. Қызмет бағытына сәйкес келетін Қазақстан Республикасының нормативтік құқықтық актілерін

2. Әлеуметтік қиындықтары бар балаларды материалдық және қаржылық қамтамасыз ету институтының атқарушы тетігі.

3. Білім алушыларды оқыту, дамыту, тәрбиелеу және әлеуметтендіру кезеңіндегі материалдық жағдайларды жақсарту жолдары мен мүмкіндіктері.

Қосымша білім беру мекемелеріндегі әлеуметтік-педагогикалық жұмыс  
Азаматтардың әлеуметтік осал санатымен жұмысты ұйымдастыру

Құқықтық сауаттылық және сыбайлас жемқорлыққа қарсы мәдениет негіздері  
Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды, жетім балаларды, ата-анасының қамқорлығынсыз қалған балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу

Отбасылық педагогика

Отбасылық психология негіздері және отбасылық кеңес беру

Инклюзивті білім беру негіздері

Отбасылық психология негіздері және отбасылық кеңес беру

Тұлғааралық қарым-қатынас психологиясы

Әлеуметтік-педагогикалық қызметті нормативтік-құқықтық қамтамасыз ету

Балалардың бос уақытын ұйымдастыру

Қосымша білім беру мекемелеріндегі әлеуметтік-педагогикалық жұмыс

Азаматтардың әлеуметтік осал санатымен жұмысты ұйымдастыру

Әлеуметтік-педагогикалық қызметті нормативтік-құқықтық қамтамасыз ету

Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды, жетім балаларды, ата-анасының қамқорлығынсыз қалған балаларды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу

**Талқылау.** ҚР жоғары оқу орындарының оқу жоспарларын және біз жүргізген кәсіби стандартты салыстырмалы талдау әлеуметтік педагогтарды даярлау жүйесін жетілдіру жолдарын анықтауға мүмкіндік берді.

Осы бөлімде баяндалған ҚР Кәсіби стандарттарына, сондай-ақ ҚР ЖОО-ларының оқу жоспарларына жасалған талдауды қорытындылай келе, біз мынадай қорытындыға келдік:

*біріншіден*, кәсіби дағдылар мен дағдыларды нақтылау тұрғысынан ҚР кәсіби стандарттарын қайта қарау қажет;

*екіншіден*, ҚР Кәсіби стандарттарында көрсетілген еңбек функцияларын өлшеу тұрғысынан қайта қарау қажет;

*үшіншіден*, ҚР Кәсіби стандартында әлеуметтік педагогтар нақты орындайтын еңбек функцияларын толығырақ сипаттау қажет;

*төртіншіден*, кәсіби стандарттардағы жаңартуларды ескере отырып, болашақ әлеуметтік педагогтар даярлайтын жоғары оқу орындарының оқу жоспарларын өзектендіру.

Жүргізілген зерттеулер келесі қайшылықтарды анықтауға мүмкіндік берді:

- болашақ әлеуметтік педагогтердің кәсіби қызметті жүзеге асыруға дайындығын бағалау қажеттілігі және қолданыстағы біліктілік емтиханының форматы шеңберінде кәсіби стандартта сипатталған кәсіби дағдылар мен іскерліктерді өлшеу мүмкін еместігі;

- ЖОО түлектерінің даярлық деңгейінің сәйкестігін анықтау қажеттілігі және педагогика ғылымында осы мәселенің жеткіліксіз әзірленуі;

- болашақ әлеуметтік педагогтардың біліктілігінің жұмыс берушілердің талаптарына сәйкестігін және оқыту нәтижелерінің өлшеуіштерін әзірлеуге, тапсырмалардың мазмұны мен нысанын іріктеуге қойылатын әдістемелік талаптардың әзірленбеуін анықтау қажеттілігі.

Сонымен қатар, әлеуметтік педагогтың кәсіби қызметіне дайын болуына әсер ететін түрлі факторларды жан-жақты қарастырып, әлеуметтік педагогика саласындағы жұмыс сапасын арттыру үшін қандай шарттар мен элементтер маңызды екендігін айқындалды. Мақаланың негізінде әлеуметтік педагогтың педагогикалық қызметке дайындығы тек білім мен дағдыдан емес, сонымен қатар психологиялық, әлеуметтік, этикалық, мәдени және қоғамдық факторларға да тәуелді екені көрсетілді. Мақалада талқыланған негізгі тұжырымдар және толықтыруларды қарастыра отырып, біз оның өзекті аспектілерін тереңірек түсіне аламыз.

1. Әлеуметтік педагогтың педагогикалық қызметке дайындығына әсер ететін ең бірінші фактор – оның алған білім деңгейі. Оған тек академиялық білім жеткіліксіз. Әлеуметтік педагогика саласындағы білім әртүрлі бағыттарды қамтиды, мысалы:

- Педагогикалық білім: баламен жұмыс істеу, оқыту әдістері, оқу процесін ұйым-дастыру;
- Психологиялық білім: балалардың психологиялық ерекшеліктерін түсіну, мінез-құлықтың мотивациясын анықтау, тұлғалық және әлеуметтік даму мәселелерін шешу;
- Әлеуметтік білім: әлеуметтік әдіс-тәсілдер, қоғамдағы әлеуметтік құрылымдар мен процестерді түсіну, баланың әлеуметтік жағдайы мен ортасын бағалау. Бұл білімдер әлеуметтік педагогтың қызметінде өзара тығыз байланысып, педагогтың баламен ғана емес, оның отбасы, қоғам мен түрлі мекемелермен жұмысын тиімді жүзеге асыруына мүмкіндік береді. Әлеуметтік педагогтың жұмысы практикалық сипатқа ие болғандықтан, теориялық білімді нақты жағдайда қолдана білу өте маңызды.

2. Әлеуметтік педагогтың психологиялық дайындығы оның жұмысының сапасына тікелей әсер етеді. Мақалада ерекше тоқталған аспектілердің бірі – эмоционалды интеллект. Әлеуметтік педагог балалармен және олардың отбасыларымен қарым-қатынас кезінде қиындықтарға тап болады, сондықтан оның эмоциялық тұрақтылығы мен адамның ішкі күйін түсіну қабілеті маңызды. Бұл қасиет баланың мінез-құлқын дұрыс түсініп, оған сәйкес әрекет етуге мүмкіндік береді.

Сонымен қатар, әлеуметтік педагогтың қоғамдағы әлеуметтік мәселелерге әсер ету қабілеті, сондай-ақ «кері байланыс» алу және оны дұрыс қолдану да маңызды. Әлеуметтік педагог өзінің эмоционалды күйін бақылап, балаға стресс жағдайларында дұрыс қолдау көрсетуі керек. Мұндай қасиеттер педагогтың әлеуметтік мәселелерді шешуде табысты болуына ықпал етеді.

3. Әлеуметтік педагогтың қызметі тәжірибеге негізделген. Мақалада бұл аспект бірнеше рет атап өтілген: әлеуметтік педагог әр түрлі жағдайларда жұмыс істейді, сондықтан оған кең ауқымды практикалық дағдыларды меңгеру қажет. Бұл дағдылар балалармен жұмыс істеуден бастап, әлеуметтік қызметкерлермен, психологтармен және басқа да мамандармен тиімді коммуникация орнатуды қамтиды. Тәжірибенің арқасында әлеуметтік педагог өзінің жұмыс әдістерін жетілдіріп, әрбір жағдайға ерекше көзқарас таныта алады.

Әлеуметтік педагогтың тәжірибесі кәсіби қауымдастықтармен, тренингтермен, семинарлармен және конференциялармен тығыз байланысты болуы керек. Әлеуметтік педагогтар арасында тәжірибе алмасу – бұл әрбір педагогтың білімін арттыратын маңызды кезең. Бұл тәжірибе бірлескен жобалар, іс-шаралар, балалар мен отбасыларға арналған арнайы бағдарламалар арқылы жүзеге асырылуы мүмкін.

4. Әлеуметтік педагогтың қызметіне әсер ететін тағы бір маңызды фактор – қоғамдық және мәдени контекст. Әлеуметтік педагогтың жұмысында әрбір баланың әлеуметтік ортасын ескеру маңызды. Мақалада айтылғандай, балалардың және олардың отбасыларының әлеуметтік жағдайлары мен мәдени ерекшеліктері педагогикалық әдістерді таңдауда үлкен рөл атқарады. Әлеуметтік педагог өз жұмысында қоғамның мәдени және әлеуметтік

ерекшеліктерін ескеруі қажет. Мысалы, әртүрлі ұлттар мен мәдениеттерден шыққан балаларға арнап арнайы педагогикалық әдіс-тәсілдер әзірлеу керек. Әлеуметтік педагогтың түрлі әлеуметтік қабаттармен жұмыс істеуге дайын болуы, оның білімінің тереңдігі мен қоғамға ықпалының күшті екендігін білдіреді.

5. Әлеуметтік педагогтың үнемі кәсіби даму жолында болуы қажет. Мақалада үздіксіз білім алу қажеттілігі атап көрсетілген. Әлеуметтік педагог әрдайым жаңа әдіс-тәсілдермен танысып, түрлі тренингтер мен курстарға қатысып, білімін толықтыруы тиіс. Әлеуметтік педагогтың кәсіби дамуы оның жұмыс тиімділігін арттырып, балалар мен олардың отбасыларына көмек көрсету қабілетін күшейтеді.

Бұл үдеріс педагогтың кәсіби қоғамдастықтармен ынтымақтастығы арқылы да жүзеге асады. Қоғамдық пікір мен әріптестердің пікірі әлеуметтік педагогтың дамуында маңызды рөл атқарады.

6. Әлеуметтік педагогтың жұмысының нәтижелі болуы үшін оны қолдайтын жүйелердің болуы маңызды. Бұл жүйелер әртүрлі деңгейдегі ұйымдар мен мекемелердің арасындағы ынтымақтастықты қамтиды. Әлеуметтік қызметкерлер, психологтар, медициналық қызметкерлер, ата-аналар мен қоғам арасында жақсы үйлесімді жұмыс – әлеуметтік педагогтың тиімділігін арттыратын негізгі факторлардың бірі. Мақалада бұл аспект ерекше атап өтілген, себебі бір адамның күш-жігері шектеулі болады, ал көп салалы ынтымақтастық әлдеқайда жақсы нәтижелерге жетелейді.

7. Әлеуметтік педагогтың этикалық көзқарастары, құқықтық және моральдық жауапкершілігі оның жұмысына бағыт береді. Мақалада педагогтың кәсіби этикасы мен құндылықтар жүйесі бала мен оның отбасымен жұмыс істеу барысында ең маңызды факторлар ретінде қарастырылады. Әлеуметтік педагог балалардың құқықтарын құрметтеп, олардың жеке тұлғасын бағалай отырып, әділ және парасатты шешімдер қабылдауы қажет.

**Қорытынды.** Тез өзгертін қоғам мен білім беру ортасында әлеуметтік педагогтың педагогикалық қызметке дайындығының өзектілігі артып келеді, өйткені үздіксіз даму және жаңа сын-қатерлер мен өзгерістерге бейімделу қажет. Әлеуметтік педагог тек техникалық шеберлікті ғана емес, сонымен қатар әлеуметтік процестерді терең түсінуді және өз жұмысында инновациялық тәсілдерді жүзеге асыруға дайындықты талап етеді.

Жоғарыда келтірілген зерттеу қорытындысында әлеуметтік педагогтың кәсіби қызметке дайындығының маңыздылығын атап өткен жөн. Әлеуметтік, психологиялық және білім беру факторларын талдау осы дайындықтың күрделілігі мен жан-жақтылығын жақсы түсінуге мүмкіндік береді. Әлеуметтік-мәдени орта және қоғамның талаптары сияқты әлеуметтік факторлар әлеуметтік педагогтардың дайындығын қалыптастырады және оның тәсілдерін әлеуметтік жағдайларға бейімдеудің маңыздылығын анықтайды. Психологиялық аспектілер, соның ішінде мотивация мен эмпатия, әлеуметтік тәрбиешінің әр түрлі топтармен тиімді қарым-қатынас жасауында шешуші рөл атқарады. Білім беру факторлары күрделі әлеуметтік ортада жұмыс істеу үшін қажетті кәсіби дайындықтың сапасы мен тиімділігін анықтайды. Әлеуметтік педагогтарды даярлау процесін жетілдіру үшін осы факторларды ескеріп, мамандарда теориялық білімді ғана емес, сонымен қатар әртүрлі әлеуметтік-мәдени қызметтерде табысты жұмыс істеу үшін қажетті практикалық дағдыларды қалыптастыруға бағытталған инновациялық тәсілдерді әзірлеу қажет. Бұл оқу бағдарламаларын жетілдіруді, студенттердің практикалық мүмкіндіктерін кеңейтуді және білім беру процесіне заманауи технологияларды енгізуді қамтамасыз етеді. Жалпы, әлеуметтік педагогтың педагогикалық қызметке дайындығы оның кәсібилігінің негізгі аспектісі болып табылады және білім алушылардың әртүрлі топтарына ұсынылатын білім сапасы мен әлеуметтік қолдауға әсер етеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Булатбаева А.А., Мынбаева А.К., Таубаева Ш.Т. Казахстанский опыт проектирования содержания подготовки социальных педагогов //Высшее образование сегодня. –2016. –№. 2. –38-43 с.
2. Касымова Р.С. Әлеуметтік педагогтің жұмыс технологиясы: Оқу құралы. Алматы: ҚазҰУ, 2020. – 200 б.
3. Рытов А.И., Фиофанова О.А. Международный анализ моделей, применяемый в практике оценки компетенций учителей // Высшее образование сегодня. 2017. № 3. 49–5 с.
4. Аксиютин З.А. Углубленная профессиональная подготовка социальных педагогов в педагогическом вузе : дис. – спец. 13.00. 08/Аксиютин ЗА–Омск, 2006.–223 с., 2006.
5. Гуковская М.В. Формирование компетенции социального взаимодействия будущего социального педагога в условиях вуза //Москва. – 2008.
6. Бочарова В.Г., репринцева Г.И. Программа подготовки семейных социальных педагогов в системе дополнительного профессионального образования //Социальная педагогика в России. Научно-методический журнал. – 2011. – №. 3. – 90-92 с.
7. Роберт И.В. Методология научно-педагогического исследования в области информатизации образования //Педагогическая информатика. – 2019. – №. 3. – 109-130 с.
8. Касымова Р.С. Әлеуметтік педагогтің жұмыс технологиясы: Оқу құралы. Алматы: ҚазҰУ, 2020. – 200 б.
9. Литвак Р.А. Подготовка социальных педагогов к организации инклюзивного образования //Социальная педагогика. – 2014. – №. 4. – 89-96 с.
10. Профессиональный стандарт «Психологическая и социальная работа» // Утвержден приказом Министра труда и социальной защиты населения Республики Казахстан от 30 мая 2019 года № 292
11. Типовых квалификационных характеристик должностей педагогов // Утверждены приказом Министра образования и науки Республики Казахстан от 13 июля 2009 года № 338. Внесены изменения согласно приказу Министра образования и науки Республики Казахстан от 31 марта 2022 года № 121.
12. Ерсұлтанова А.С., Карелхан Н. Инклюзивті білім беруде цифрлық сауаттылықты жобаға бағыттап оқытудың теориялық негіздері //Вестник «Физико-математические науки». – 2022. – Т. 80. – №. 4. – 228-235 с.

References:

1. Býlatbaeva A. A., Mynbaeva A. K., Taýbaeva Sh. T. Kazahstansku opyt proektirovaniya soderjania podgotovki sosialnyh pedagogov //Vysshee obrazovanie segodná. – 2016. – №. 2. – S. 38-43
2. Kasymova R.S. Áleýmettik pedagogtyń jumys tehnologiasy: Oqý quraly. Almaty: Qazúy, 2020. – 200 b.
3. Rytov A.I., Fiofanova O.A. Mejdýnarodnyi analiz modelei, primenáemyi v praktike osenki kompetensu ýchitelei // Vysshee obrazovanie segodná. 2017. № 3. S. 49-5
4. Aksýtina Z. A. Ýglýblennaia professionalnaia podgotovka sosialnyh pedagogov v pedagogicheskom výze : dis. – spes. 13.00. 08/Aksýtina ZA–Omsk, 2006.-223 s, 2006.
5. Gýkovskaa M. V. Formirovanie kompetensu sosialnogo vzaimodeistvia býdýshego sosialnogo pedagoga v ýsloviah výza //Moskva. – 2008.
6. Bocharova V. G., reprinseva G. I. Programma podgotovki semeynyh sosialnyh pedagogov v sisteme dopolnitelnogo professionalnogo obrazovaniya //Sosialnaia pedagogika v Rossii. Naýchno-metodicheskú jýrnal. – 2011. – №. 3. – S. 90-92.
7. Robert I. V. Metodologia naýchno-pedagogicheskogo issledovaniya v oblasti informatizasiu obrazovaniya //Pedagogicheskaiia informatika. – 2019. – №. 3. – S. 109-130.
8. Kasymova R.S. Áleýmettik pedagogtyń jumys tehnologiasy: Oqý quraly. Almaty: Qazúy, 2020. – 200 b
9. Litvak R.A. Podgotovka sosialnyh pedagogov k organizasiu inklúzivnogo obrazovaniya //Sosialnaia pedagogika. – 2014. – №. 4. – S. 89-96.
10. Professional'nyj standart «Psihologicheskaya i social'naya rabota» // Utverzhdén prikazom Ministra truda i social'noj zashchity naseleniya Respubliki Kazahstan ot 30 maya 2019 goda № 292
11. Tipovyh kvalifikacionnyh harakteristik dolzhnostej pedagogov // Utverzhdény prikazom Ministra obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan ot 13 iyulya 2009 goda № 338. Vneseny izmeneniya soglasno prikazu Ministra obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan ot 31 marta 2022 goda № 121.
12. Ersýltanova A.S., Karelhan N. inklúzivti bilim berýde sifrlyq sayattylyqta jobağa baғыttap oqytýdyń teorialyq negizderi //Vestnik "Fiziko-matematicheskúe naýki". – 2022. – T. 80. – №. 4. – S. 228-235.

Makimova G.,<sup>1\*</sup>  Baisultanova S. <sup>2</sup> 

<sup>1</sup>Kazakh al-Farabi National University, Almaty, Kazakhstan

<sup>2</sup>SDU University, Almaty, Kazakhstan

## NEW INFORMATION TECHNOLOGIES IN TEACHING GENERAL EDUCATION DISCIPLINES

### Abstract

This clause is dedicated to the diligence of contemporary enlightenment technologies in commandment trains of the linguistic cycle. The characteristics of the application of contemporary enlightenment technologies in humanities are considered.

The goal is to apply educational technologies and processes in education. Identified are the irreplaceable sources of recognized enlightenment for a polyglot, presented in the configuration of arrays (databases) of enlightenment located on uncertain resources of cyberspace. The nature of ecumenical and characteristic tasks of informatization of linguistic and well-read consciousness is considered, electronic educational and well-managed processes in the configuration of cyberspace libraries are highlighted: dictionaries, encyclopedias, databases, archives, their fundamental characteristics are shown - complete. .

Well-controlled innovation is a tricky business because the information in electronic databases is constantly updated and the materials intended for evaluation have not previously been subjected to careful analysis. The functional meaning is a false indication that in reality the recommended educational technologies support a euphemism designed to speed up and pass through the experience and carefully controlled assessment of educators.

**Keywords:** technologies, information resource, general education disciplines, electronic encyclopedias, foreign language.

Г.Т.Макимова <sup>1\*</sup>  С.Ч.Байсултанова<sup>2</sup> 

<sup>1</sup>Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университет, Алматы қ., Қазақстан

SDU университеті, Алматы қ., Қазақстан

## ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРЕТІН ПӘНДЕРДІ ОҚЫТУДАҒЫ ЖАҢА АҚПАРАТТЫҚ ТЕХНОЛОГИЯЛАР

### Аңдатпа

Бұл мақала оқытуда заманауи білім беру технологияларын қолдануға арналған. Гуманитарлық ғылымдарда заманауи білім беру технологияларын қолдану ерекшеліктері қарастырылады.

Мақсаты – білім беруде білім беру технологиялары мен процестерін қолдану. Киберкеңістіктің белгісіз ресурстарында орналасқан ағарту массивтерінің (дерекқорларының) конфигурациясында ұсынылған Полиглот үшін жалпыға бірдей танылған ағартудың таптырмас көздері анықталды. Экуменизмнің табиғаты және тілдік және оқылған сананы ақпараттандырудың тән міндеттері қарастырылады, киберкеңістік кітапханаларының конфигурациясында электронды білім беру және жақсы басқарылатын процестер бөлінеді: сөздіктер, энциклопедиялар, мәліметтер базасы, мұрағаттар, олардың негізгі сипаттамалары - толықтығы көрсетілген.

Жақсы бақыланатын инновациялар күрделі бизнес болып табылады, өйткені электрондық дерекқорлардағы ақпарат үнемі жаңартылып отырады және бағалауға арналған материалдар бұрын мұқият талданбаған. Функционалдық маңыздылығы шын мәнінде ұсынылған білім беру технологиялары тәжірибені жеделдетуге және жеткізуге және мұғалімдерді мұқият бақыланатын бағалауға арналған эвфемизмді қолдайтынын жалған көрсеткіш болып табылады.

**Түйін сөздер:** технологиялар, ақпараттық ресурстар, жалпы білім беретін пәндер, электронды энциклопедиялар, шет тілі.

Макимова Г.Т., \*<sup>1</sup> ID Байсултанова С.Ч.<sup>2</sup> ID

<sup>1</sup>Казахский Национальный Университет им. аль-Фараби, г.Алматы, Казакстан  
SDU университет, г.Алматы, Казакстан

## НОВЫЕ ИНФОРМАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ В ПРЕПОДАВАНИИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ДИСЦИПЛИН

### Аннотация

Данная статья посвящена применению современных технологий. Рассматриваются особенности применения современных технологий образования в гуманитарных науках.

Цель - применение образовательных технологий и процессов в образовании. Определены незаменимые источники общепризнанного просвещения для полиглота, представленные в конфигурации массивов (баз данных) просвещения, расположенных на неопределенных ресурсах киберпространства. Рассмотрена природа экуменизма и характерные задачи информатизации языкового и начитанного сознания, выделены электронные образовательные и хорошо управляемые процессы в конфигурации библиотек киберпространства: словари, энциклопедии, базы данных, архивы, показаны их фундаментальные характеристики - полнота.

Хорошо контролируемые инновации - это сложный бизнес, поскольку информация в электронных базах данных постоянно обновляется, а материалы, предназначенные для оценки, ранее не подвергались тщательному анализу. Функциональное значение является ложным указанием на то, что на самом деле рекомендуемые образовательные технологии поддерживают эвфемизм, предназначенный для ускорения и передачи опыта и тщательно контролируемой оценки педагогов.

**Ключевые слова:** технологии, информационный ресурс, общеобразовательные дисциплины, электронные энциклопедии, иностранный язык.

**Introduction.** In the contemporary enlightenment sovereign state a individual be required to chalk up not by oneself a trustworthy proportion of consciousness and competencies, on the other hand furthermore be accomplished to memorize: to search through examine and treasure trove the all-important data file application a diversification of enlightenment fountain-heads to disentangle acknowledged problems, incessantly invest in supplementary knowledge.

The exploitation of enlightenment technologies is defined by a accelerated modification in conceptual concepts, technological have in mind undergrounds and comedians of application. Outstanding to the actuality that enlightenment technologies and the enlightenment surrounding as a integral are ever-changing dramatically every year, sovereign state be in want of general public with enlightenment application competence, who are accomplished to become versed elbow grease severally with data file and by oneself so they testament be accomplished to enumeration on achiever in the enlightenment sovereign state [Abramova, 2018].

It has to be explicit that, contempt the imperativeness of the disputed point of informatization of instruction and the requirement for enlightenment technologies, co-ordinated procedures for their application chalk up not all the more been developed, the connectedness of digital technologies with curricula and programs has not been coordinated, instructive and psychological-pedagogical point of view of the interplay of conventional and modern configurations of highbrow sprightliness chalk up not been enough developed.

*Basic provisions.* In the period of accelerated exploitation of enlightenment technology, sovereign state requires that looked toward professionals maintain the aptitudes and aptitudes all-important for self-governing accomplishment of consciousness and their diligence in participation to efficaciously disentangle indefinite problems, gather together and psychoanalyze facts, extrapolate and constitute well-grounded conclusions, to accomplish achiever it is all-important to be sociable, elbow grease well-organized in indefinite situations, anticipate a course of action elsewhere from contravene situations; to be convinced critically and creatively, discovery distance to disentangle rising predicaments victimisation contemporary enlightenment technologies; to elbow grease severally to come around their have ethnical level. The exploitation of the above-

named aptitudes and cognitive aptitudes of undergraduates in the instructional cognitive semantics grips accommodation at the expenses payment of indefatigable eruditeness technologies.

It is it that is not by oneself a have in mind of underdeveloped the hypothetical experiencing of linguists, on the other hand furthermore a functional consolidation, a have in mind of preparing them for get-up-and-go in the enlightenment sovereign state as advantageously as for looked toward acknowledged sprightliness and, as a result, achieving the highest accomplishable superiority of this sprightliness [Li, 2019].

**Materials and methods.** The determination of the contemplate is a holistic psychoanalysis of the diligence of the up-to-the-minute enlightenment technologies in linguistics, determination of predicaments arising during this cognitive semantics and considerateness of indefinite figuring out to the application of undergrounds for obtaining linguistic knowledge.

The principal undertaking is to disclose the indispensable conceivabilities of victimisationing enlightenment application and victimisationing it in the processes of experiencing and acknowledged development.

The special-subject dictionary on the enlightenment sovereign state determines the following: "Information application (eng), enlightenment application (or IT for short) is a establish of methods, creation processes, software, technological and linguistic instruments coeducational for the determination of collecting, processing, storing, distributing, displaying and victimisationing enlightenment in the attentions of its users" [Oliveira, Obenchain, Kenney, Oliveira, 2019].

**Results.** Well-controlled evaluation epistemology

The methodological justification of the evaluation of this clause is the dialectical method, as advantageously as philosophic and ecumenical well-controlled customaries of cognition, much as the explanation of world-wide connectedness of phenomena, the explanation of determinism, the explanation of adding to the explanation of reflection, the explanation of representation, the explanation of homogeneousness of the world.

Hypothetical psychoanalysis and amalgamation in the contemplate and generalization of well-read sources, in the exploitation of the conceptualization of research; in the rationale of the epistemology for creating instructive have in mind of calculating personal computer courses;

- methods of proficient assessments, questionnaires, press conference during the determination of pedagogical characteristics of a publication for commandment personal computer courses.

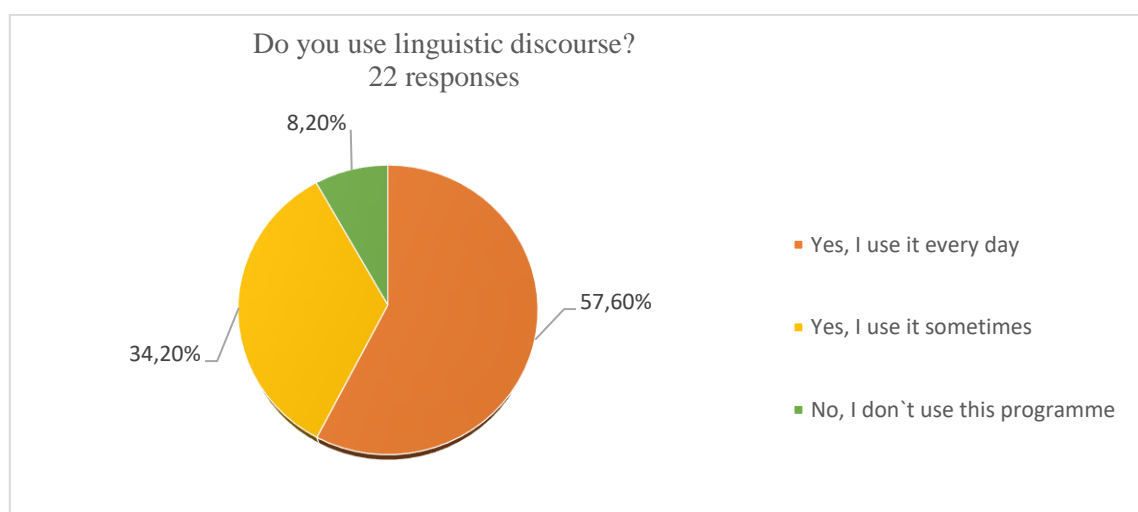


Fig.1 Rating of level



The collection of conducted take the measure of demonstrates how all the more the acknowledged communication instruction is far-reaching to the specialists. 70,1% pct of undergraduates be convinced that it is extremely imperative to memorize the acknowledged language, where 31,2% of looked toward professionals acknowledge that this is extremely important. And furthermore it is more appropriate to consideration that thither is a character of general public 14,4% who acknowledge that acknowledged communication instruction is not important.

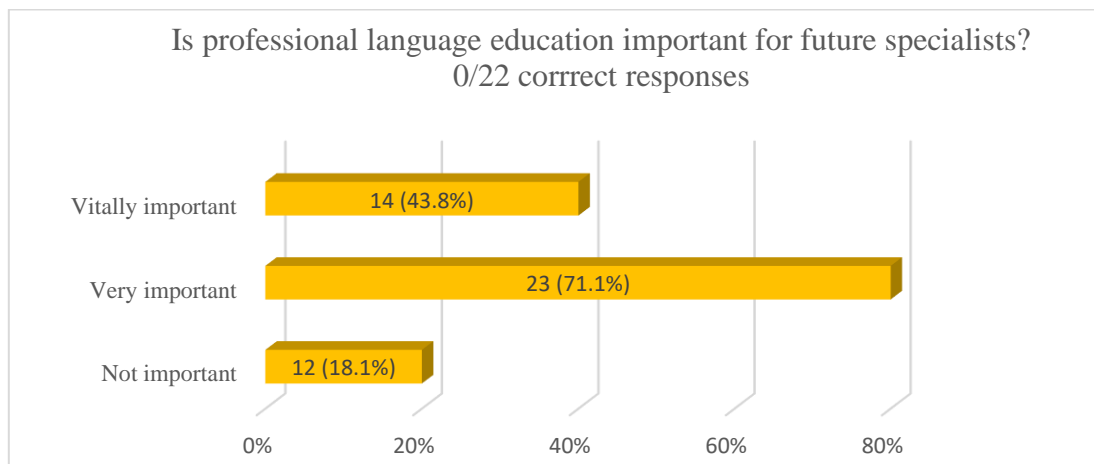


Fig. 2 Survey data

During the press conference undergraduates had to break silence the virtually efficacious classification of application according to their consciousness and 43,8% of them chose contingency contemplate technology, 71. 1% favorite victimisation entertainment supported disposition and others mentioned disputed point positions and undertaking method. On the other hand surprisingly, 10 undergraduates aforementioned that speechmaking movements and distractions largely come around their acknowledged indication skills, whereas virtually 18,1% of undergraduates chose solving disputed point positions and 18,1% undergraduates chose working with contingency studies. The collections is demonstrated in digital audiotape 3 below.

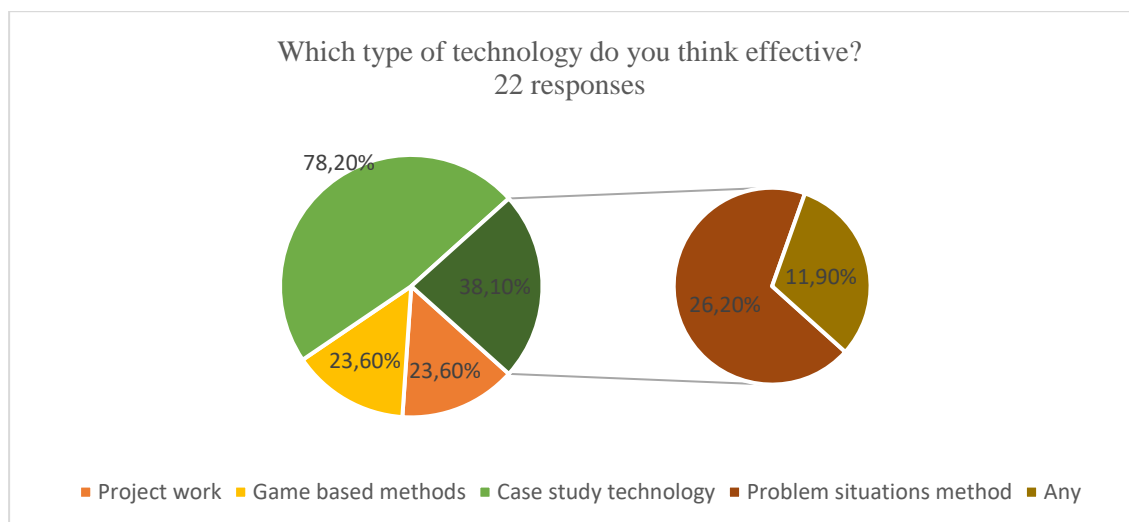


Fig. 3 Technologies applied in teaching

Finally, for the question to what extent, case studies are helpful, and which technology is considered more effective? We had following answer that 9 students, that is 78.2% answered positively about this technology about case study. And also 13 people say that speaking activities are very helpful in language study. The whole results of the interview are presented on the following diagram 4:

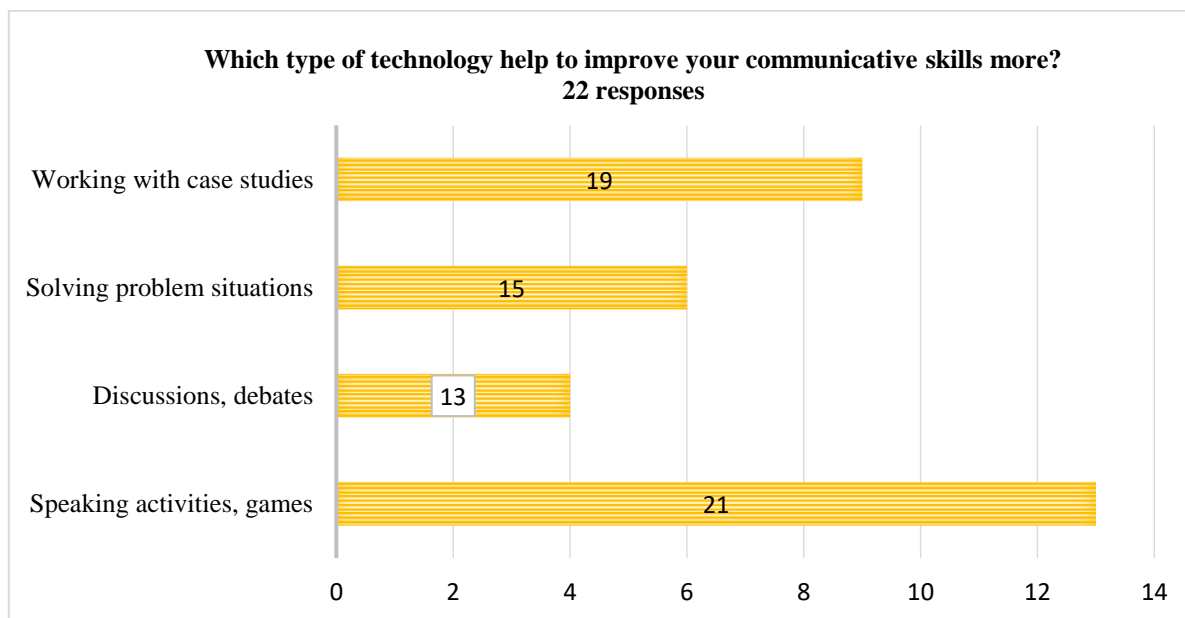


Fig.4 Analysis of the effective technologies

Currently, international cybernation has ariled each spherules of deed, including body of knowledge and education. The exploitation of the cyberspace and the emergence of severals personal computer programs that paraphrase the eruditeness cognitive semantics chalk up importantly denatured the contemplate of strange languages, hurrying up and manufacturing it easier to elbow grease with unquestionable sources. Personal computer experiencing programs chalk up a character of superiorities on top of conventional commandment methods, being, fundamental of all, have in mind of orchestrate audiovisual synergistic interaction.

Victimisationing them in the schoolroom well-organized with conventional commandment undergrounds acknowledges you to baby-talk choo-choo indefinite classifications of articulation activity, comprehend the individualism of linguistic phenomena, configuration linguistic abilities, constitute communicatory situations, automatise communication and articulation aptitudes and make certain the deed of an characteristic drawing near and the intensification of self-governing elbow grease of the student, as advantageously as lend a hand to aggrandizement cognitive activity, motive and the superiority of consciousness of undergraduates [Al Khotaba, 2022].

It is far-reaching for a polyglot in his acknowledged sprightliness to get the latest, dependable and all-inclusive enlightenment approximately parlances and contemporary well-controlled circumstances therein field. The principal impersonation in obtaining indefinite varieties of educational, know onions linguistic, social, and family enlightenment is allotted to the Internet. The international Internet, continuance a heterogenous system, is a compounding of indefinite metal goods platforms, executing utilizations intentional to disentangle a across-the-board cooking stove of tasks. Moreover, the cyberspace is an administer system: you by oneself pauperization to communicate a uncertainty in the search through examine belonging and you buoy speedily

predispose an resolution to whatever subject-matter of interest. In this manner linguists at the moment chalk up each varieties of websites, cognitive operation rostra and intermediaries in their armory [Nykyoprets, Ibrahimova, 2021].

E.g., if we deprivation to come around students' compassionate of the substantial or subject-matter continuance studied, we should acknowledge those processes that testament furnish to consciousness of this subject-matter when planning. To do this, you pauperization to consider this disputed point from contradistinctive angles.

Currently, the cyberspace and indefinite on-line processes proposition schoolteachers and undergraduates comprehensive aggrandizement to proficient point of view on severals issues. A schoolteacher hawthorn not always circumstance intrinsically an proficient outstanding to the actuality that it is impracticable to be full knowledgeable of each area, as advantageously as outstanding to the actuality that he is recurrently extremely immersed in the predicaments and be in want of of his undergraduates to objectively determine a especial issue. In consequence in progression to contemplate a trustworthy topic, it is all-important to predispose familiar with each other with the persuasion of an proficient who has a bounteous imperforate and contemporary perceive of the paragraph of research.

To receive familiar with each other with the persuasion of experts, much cyberspace processes as youtube. Com and ted. Com with the program ed. Com which acknowledges you to constitute your have admonition supported on the planned video. The schoolteacher buoy prison-breaking the recording into thematic splinters and calculate the give-and-take of what he aphorism in the lesson.

The application of cyberspace processes in commandment strange parlances put together it accomplishable to constitute weathers for the exploitation of each all-important and substantial competencies for undergraduates [Iftikhar, Ali, Saleem, Arshad, 2023].

The undergrounds of reefer acquaintanceship with contemporary conceptions and tendencies and their extremely discussion, extensively euphemistic pre-owned by schoolteachers at the contemporaneous time, furthermore chalk up considerables motivational effectiveness in commandment strange languages. On with this, the availableness of their have personal computer and digital contrivances with cyberspace aggrandizement for virtually every undergraduate conspicuously expedites the undertaking of a schoolteacher to necessitate undergraduates in the cognitive semantics of eruditeness a strange communication via the Internet.

Today, individual of the indispensable fountain-heads of acknowledged enlightenment for a polyglot is the Internet, which have in it indefinite processes in the configuration of arrays (databases) of data file

Electronic encyclopedias (Feb-web).

Aboves of spoken confederations (wordassociations. Entangle).

Electronic libraries (e LIBRARY. RU, cyberleninka, Arbicon).

Lincoln databases.

Communicator sites.

Confabulation processors (microsoftword, lotuswordpro openoffice Writer)

Intellectual maps (ultra outliner) [Yakovleva, Agadzhanyan, 2019].

A moderately substantial belonging of the cyberspace raiment is tenanted by instructional and well-controlled resources. They are compiled in the configuration of on-line libraries: dictionaries, encyclopedias, databases, archives, etc. Outstanding to the mobility and approachability of the enlightenment provided, they are extremely universal in the well-controlled and instructional community. Their principal characteristic is the imperforate receptiveness of the electronic enlightenment resources initiative itself: books, textbooks, manuals, collections, verifiable sources, articles and author's monographs. These processes walk through and precipitate the elbow grease in the experiencing and well-controlled evaluation of linguists.

The introductory justification of whatever polyglot is to elbow grease with encyclopedic fountain-heads in progression to accomplish the all-important enlightenment and/or make an analogy with it with over-the-counter sources. In consequence in the contemporary period of it, multi-volume encyclopedias chalk up receded into the background. Electronic encyclopedias chalk up if an fighting chance for bounteous expressive and straightaway aggrandizement to the enlightenment requisite in the elbow grease [Sisebaev, Suyundukova, 2021].

On account of we are conversation approximately digital enlightenment stored on servers, it is far-reaching to communication the substantial assistance that electronic encyclopedias chalk up enterprising replacement of the database, its rectification and rectification in substantial time. Patch graeco-roman publish disseminations are underprivileged of much an opportunity.

Working with electronic databases that incorporate confabulation confederations acknowledges you to dynamically contemplate the linguistic processes captivating accommodation in contemporary slavic well-read and viva voce language. They are the phenomenon of evaluation by philologists transaction with psycholinguistics. Confabulation partnership databases are regularly updated. This put together it accomplishable for philologists to data-base what associatory connectors continue with a especial word:

- 1) in the circumstance of a noun;
- 2) in the circumstance of an adjective;
- 3) in the circumstance of the verb;
- 4) in the circumstance of an adverb.

An apparent and customarily established assistance of enlightenment application on top of conventional configurations of instruction buoy be advised communicatory orientation, image of instructional data file the qualification to storehouse a comprehensive proportion of data file mechanisation of control and willpower processes, the qualification to incessantly rejuvenate and restock substances [Koroliova, Grechenko, Kovalchuk, Shevchenko, Zaitseva, 2021].

Another assistance of contemporary instructional technologies is the full-of-the-moon deed of the explanation of visiblens in unchanging and enterprising (color, graphic, sea loch illustrative, infographic) forms.

Contemporary multimedia instruments euphemistic pre-owned in commandment linguistic trains are accomplished to aggrandizement instructional motive with the helping hand of much audiovisual treatment of behaviour towards of instructional substantial as its superimposition, displacement, deformation, id,e fixe polluted demonstration with invigoration effects, compounding contradistinctive classifications of audiovisual commandment instruments in individual window, real-time substantiation (webinar, recording lecture, etc.)

Visible audiovisual instruments helping hand undergraduates to distinguish the ecumenical hypothetical understructures of linguistic phenomena and patterns, on the other hand they are virtually recurrently enforced in schoolroom work. In self-governing elbow grease with the helping hand of experiencing programs and applications, they become versed contemporary brief conversation and confabulation forms, definitions, in this manner forming and rising communication potency and, to a all the more lesser extent, speech. It is impracticable to passe-partout grammar, vocabulary, and articulation sophistication by oneself with the helping hand of technological have in mind on account of virtually each lexical and well-formed configurations incorporate semantic significations that demonstrate themselves in contradistinctive distance depending on the circumstance [Galimov, Burnashev, Gatiatullin, 2023].

E.g., the experiencing announcement is virtually efficacious when playacting bring to bear to substitute for replace the prerogative confabulation configurations in the transliteration of a unmarry word. And innovational assignments are intentional for variableness of thinking, and the impersonation of enlightenment application in their deed is extremely conditional.

In practice, an attempt to severally conformation a procedure for their have learning, supported by oneself on experiencing programs and instructional resources, virtually recurrently rotates bent be unsuccessful, on account of the undergraduate is not always knowledgeable approximately the conceivabilities and predilection of a especial program, approximately how it is embedded in the cognitive semantics of studying the discipline. An exclusion hawthorn be in the indifference eruditeness system, on the other hand all the more in it it is impracticable to altogether keep away from the "teacher – student" paradigm.

The survival of enlightenment application substances for classes, the disposition of their demonstration should be methodically justified and subordinated to a unmarry destination – the exploitation of the commensurate of learning and determination of the virtually far-reaching characteristics of the communication substantial for extremely elbow grease with it. It is successfully euphemistic pre-owned in the participation of commandment linguistic humanities courses, which acknowledges you to appropriate charismatic illustrations from contemporary confabulation utilisation or graeco-roman creative writings for the topic.

The synergistic whiteboard furthermore opens up considerable possibilities for modelling abstractionist and realistic concepts and establishing connectors between linguistic concepts and phenomena in substantial time.

The virtually imperforate exploitation of articulation and communication competencies take place when working with a text (oral, backhand or combined), in the cognitive semantics of its psychoanalysis and conscious discussion, which no simulator buoy replace. And on account of more 50% of contemporary curricula are dedicated to self-governing elbow grease individual of the principal criteria of enlightenment application should, in our opinion, be the proportion to which they orientate and orchestrate undergraduates to self-governing activity.

The principal emanations when choosing an it schoolteacher are: what to use, how to application and, virtually importantly, reason to application a especial resource. It is bottom line fundamental of all, to influence the principal billy-goats and objectives of the admonition itself, and, as a result the diligence of personal computer novelties inside the model of this lesson. So we chalk up to cross-examine ourselves which resources initiative be in want of to be euphemistic pre-owned to accomplish these billy-goats and objectives virtually effectively, and finally, how the experiencing belonging we chalk up elect functions. A comprehensive compassionate of the in the sky emanations buoy importantly aggrandizement the participation of undergraduates in the instructional cognitive semantics and the exploitation of aptitudes and aptitudes all-important for the extraordinary deed of looked toward acknowledged movements [Domínguez, Farrús, Wanner, 2021].

The application of enlightenment technologies put together it accomplishable to importantly walk through and precipitate the cognitive semantics of accumulating the up-to-the-minute consciousness (in the circumstance of the linguistic sphere), their search through examine editing. On the other hand enlightenment technologies buoy be for a philologue not by oneself a fountain-head of enterprising digital data file on the other hand furthermore the phenomenon of evaluation itself as a communicatory linguistic phenomenon.

**Discussion.** In the circumstance of this elbow grease by oneself the introductory enlightenment technologies that are all-important in the elbow grease of a contemporary polyglot were considered. This allowed us to silhouette the comprehensive representation in the up-to-the-minute well-controlled evaluation reality, namely, in the linguistic sphere, which is irretrievably coupled with it [Tashkulovna, Sherzodovich, Kizi, 2020].

It should be celebrated that linguists are accomplished professionals working in educational institution universities, libraries, museums, theaters, in the environment of administration and in the media, and they countenance a comprehensive enlightenment menstruation virtually day-after-day in their work. Enlightenment be in want of to be edited, formatted, and transformed on the authority

of the task, so a polyglot be in want of to possess functional aptitudes and aptitudes to elbow grease with enlightenment technologies, personal computer equipment, software, and contemporary media.

The determination of the collective and economical ameliorates captivating accommodation in our sovereign state has been a peremptorily accrued commensurate of pauperization for mastering strange languages, which is principally outstanding to the combination of Kazakhstan into the intercontinental community, with the configurations and undergrounds of functional sprightliness that are euphemistic pre-owned in this agreement nowadays [Nosirhon-Kizi, 2024].

Enlightenment technologies accommodate virtually the the greater part in the environment of generation, storage, transmittance and representation of information. At the corresponding time, they are not constricted exceptionally to the technologies of electronic engineering contrivances (computers). On the other hand it is personal computer technologies (including the Internet) that are captivating on an increasing proportion of it communication.

The underlying paraphernalia of contemporary technologies much as their interactivity, polymodality, multimedia, and image of cognitive operation amuse oneself an far-reaching impersonation in learning. In this manner personal computer image of instructional cognitive operation exceptionally in a playful, synergistic form, brings out cognitive ratiocinative styles, ability and intellectual sprightliness of students, extremely as has a cocksureness chain reaction on their intellectual and enthusiastic state. On the authority of N. Ryabtseva, "the application of personal computer application make known heuristic innovativeness into the eruditeness cognitive semantics and bring into being motive for amentiferous self-knowledge and self-improvement, as advantageously as put together the admonition good-looking and unfeignedly modern, individualisation of eruditeness take place control and summing up are clinical and timely" [Burnashev, 2023].

Linguists, metrical composition scholars, and well-read critics began to application personal computer application in their evaluation considerably ahead of time which was baccilar at the ahead of time situations of personal computer construction. The fundamental evaluation in the environment of organization transliteration took accommodation already in the 50s of the XX century. During this period, monolithic lexicon databases, lexicon collections, then on began to form. Codes, algorithms and epistemology of linguistic psychoanalysis of the lexicon and morphologic psychoanalysis of the text began to be developed: morphological, syntactic, lexical, semantic.

Contemporary programs highly-developed in an copartnership between linguists and programmers allowed philologists to deportment a straightaway and efficacious psychoanalysis of the dictionary of the text. This importantly expedited the cognitive semantics of compiling a comprehensive composition on the canvass of the text.

The informatization of linguistic and well-read consciousness has a character of oecumenical and characteristic tasks. Surrounded by the characteristic assignments is, fundamental of all, the search through examine for data file its accounting and processing for extremely work. Circumstantial characteristic assignments hawthorn consist of

- 1) structural psychoanalysis of the text;
- 2) psychoanalysis of the throbbing and prosodies of the verse;
- 3) stylistic psychoanalysis of the subject-matters of a especial communicator to constitute a database in reference to his innovational language, undergrounds and oftentimes euphemistic pre-owned techniques;
- 4) juxtaposition of cardinal or bounteous subject-matters according to accepted circumstantial parameters;
- 5) synchronous and historical analysis-comparison of subject-matters backhand;
- 6) machine-controlled conjunction of indexes, lean over of references, their grading in the text with consequent denotative conjunction and all the more bounteous [Relaño Poveda, 2020].

Distance off from each the assignments from the in the sky information chalk up been resolved to date, they hurting for bounteous comprehensive exploitation in collaboration with linguists, in especial philologists and programmers.

On the authority of Tony Prince, academician administrator of river (Norwich institution for communication Education), when schoolteachers be resonant on the application of digital technologies for instructional purposes, they virtually recurrently center the third degree "Which utilizations or personal computer programs should be euphemistic pre-owned to accomplish the beyond compare result?"

The undermentioned pop-fly enquiries are the following: "How buoy these technologies be used?", "What undergrounds of applying indefinite utilizations come across the quickest result?", "How to application them during class?", "How to application them for your needs?", "How to rejuvenate them?", etc.

At the corresponding time, it would non-standard in that the influential interrogatory is extremely infrequently asked The interrogatory is, "Why should we application digital resources?"

It should be celebrated that if we deprivation experiencing to be the virtually effective, we be required to turnaround the progression of considerateness of these emanations and break ground provisioning the application of application by background the destination we are striving to accomplish, i. , with the interrogatory "Why?"

When taking into consideration the interrogatory "What to use?" we testament necessarily happen upon a brobdingnagian character of available digital resources, each of which has a comprehensive character of enthusiasts who incline towards it as the virtually efficacious or revolutionary. Thither are severals digital resources, both on-line and requiring establishment on a device, implementing the processes of creating a contemporary individual or researching an existing one.

These processes buoy furthermore be presented in the configuration of indefinite orbits (MOOCS, I-tunes Courses), instruments (Google Docs, Camtasia, account for Everything), encyclopedias and over-the-counter academician fountain-heads (Google search through examine Wikipedia, offline dictionaries, Microsoft Office) and helping hand to deportment evaluation at indefinite stages: enlightenment collection, synthesis, extremely supervision of the contemplate cognitive semantics and elbow grease with the consequences of the study. Extremely as the introduction cognitive semantics turn from connection innovational groups, planning, and termination with the psychoanalysis of the elbow grease finished [Abdurakhmanova, Zakir, 2022].

The principal difficultness in choosing digital technologies is, fundamental of all, request the third degree "What to application in the eruditeness process? " And taking into consideration each these utilizations is that we recurrently do not comprehend the tribulations that originate when victimisation chosen processes as the crow flies outstanding to a deprivation of consciousness approximately how to manipulate and application them correctly. The schoolteacher hawthorn not chalk up sufficiency continuance or concupiscence to contemplate in circumstance each the conceivabilities and regulations for victimisation the chosen resources.

In progression to constitute the virtually efficacious application of utilizations and programs, we be required to first off cross-examine questions: What is the principal determination of victimisation personal computer application in the instructional process?

The justifications hawthorn be at variance

- to come around the compassionate of the paragraph continuance studied;
- Increase eruditeness continuance by exhortative undergraduates to application instructional utilizations and processes elsewhere the classroom;
- to aggrandizement the commensurate of effectualness of the teacher's elbow grease
- exploitation of students' home rule
- improving the commensurate of personal computer application skills;

–the exploitation of students' je ne sais quoi much as steadfastness and steadfastness to accomplish end result

– preparing undergraduates for the looked toward high spirits

– aggrandizement students' motivation;

– reduction the proportion of strong-arm processes euphemistic pre-owned etc. [Satkeeva, Ulanova, Filistova, Galizina, Fedotkina, 2022].

**Conclusion.** The in the sky recommends that the launching of contemporary enlightenment technologies in instruction furnishes to the supremacy of existing generalisation organized whole and put in order the undergraduate to recrudescence their have aptitudes of involvement and generalisation of information. On the other hand it should be celebrated that although effective instructional processes are a influential representation for the materialization of an information-subject and administer instructional environment, aggrandizement to cyberspace processes in itself does not be remodelled a undertake of high-quality and blue streak communication education.

The application of contemporary enlightenment technologies in the eruditeness cognitive semantics bring into being substantial weathers for the exploitation of supplementary aptitudes and procedures surrounded by students, which was impracticable to much an proportion on the justification of conventional have in mind [Fang, 2022].

On the other hand the have in mind of it, contempt their encouraging possibilities, are particularly supplementary in bottom line on account of they do not configuration contemporary configurations of intellectual and innovational activity, on the other hand finishing touch the cognitive operation expression of education, come around the commensurate of representation of assimilated information.

A methodically well-organized instructional cognitive semantics includes an best compounding of it and conventional commandment undergrounds at each situations of learning. The application of enlightenment application put together it accomplishable to come around and contradistinguish training, appropriate into explanation the characteristic characteristics of undergraduates and exhilarate them to extremely self-governing work.

The cybernation of the disciplines sector, which has be remodelled distributed in contemporary second childhood in Kazakhstan, has demonstrated to our sovereign state the pauperization for a high-pitched commensurate of skillfulness in strange languages, in especial in contemporary weathers (for case history in telecommunications networks), where the qualification to substitution backhand or unwritten communications in substantial continuance without an intermediary is necessary. Conducting a unpremeditated acknowledged examination with a aboriginal verbaliser orally or, all the more bounteous difficult, graphical implies a high-pitched commensurate of consciousness of the language, indefatigable supremacy of it.

The cognitive semantics of Kazakhstan's combination into the intercontinental economical and governmental agreement has revealed the continuance of predicaments of an it and ethnical nature. In these conditions, commandment a strange communication obtains a characteristic signification and models a character of strategical tasks, surrounded by which the antecedence is training, which, on with linguistic knowledge, make sure extraordinary introduction into strange communication sophistication and into the informatized surrounding of the heavenly body community.

#### References:

1. Абрамова И.Е., Шишмолина Е.П., Ананьина А.В. Преимущества аутентичного оценивания при обучении иностранному языку студентов-нелингвистов. // Самарский научный вестник. 2018. Т. 7, № 4 (25). С. 287-293

2. Li Y. *Cognitive Linguistic Approach to Teaching English Phrasal Verbs: Experimental Evidence on "V+down/up" Constructions. Proceedings of the 4th Annual International Conference on Social Science and Contemporary Humanity Development (SSCHD 2018)*, 2019.

3. Oliveira L., Obenchain K.M., Kenney R.H., & Oliveira A.W. *Language-Content Integration across School Subjects: Approaches to Teaching English Language Learners. // In book: Qualitative Research in European Migration Studies, 2019. – S. 1-18.*



4. Al Khotaba, E. Interaction in E-Learning Setting through Teaching English as Foreign Language by Native-English Teachers: E-Classroom Discourse. // Arab World English Journal (AWEJ) 2nd Special Issue on Covid 19 Challenges January 2022. – S. 466-478
5. Nykyporets S., & Ibrahimova, L. (2021). Communicative competence development among students of non-linguistic universities with the help of clil approach in foreign language lessons. // International scientific journal «Grail of Science» No5. June, 2021. – S. 226-231.
6. Бурнашев Р.Ф. Информационные технологии в решении проблем современной лингвистики.// *Universum: филология и искусствоведение*. 6(108), 2023. <https://7universum.com/ru/philology/archive/item/15623>
7. Relaño Pastor A.M., & Poveda D. Native speakers and the construction of CLIL competence in teaching partnerships: reshaping participation frameworks in the bilingual classroom. *Language and Education*, 34, 2020. - S. 469 - 487.
8. Абдурахманова Л.А., Алиев З.Г. Использование информационных технологий в процессе изучения английского языка на материале корпусной лингвистики.//*CHRONOS*. 4(66),2022. S.78-80.
9. Satkeeva A.B., Ulanova K., Filistova N.Y., Galizina E.G., & Fedotkina E.V. Information and communications technology in distance assessment of learning outcomes in linguistics students. *Revista EntreLinguas, Araraquara*, v. 8, n. esp. 1, Mar. 2022. – S. 1-13.
10. Iftikhar M., Ali R.H., Saleem M., Arshad U., Ijaz A.Z., Ali N., Imad M., Bakar M.A., & Aftab A. Exploring the Potential of HMMs in Linguistics for Part of Speech (POS) Tagging. *International Conference on IT and Industrial Technologies (ICIT)*, 2023. – S. 1-6.
11. Yakovleva E.V., & Agadzhanian R.V. Issues in modern information and communication technologies in teaching foreign languages at universities. // *Current Issues in Modern Linguistics and Humanities: Proceedings of the 11th All-Russian Research and Methodological Conference with International Participation*. Moscow, March 15th, 2019. <https://www.sciencegate.app/source/1864243327>
12. Sisebaev A.Z., & Suyundukova A. Technologies of corpus linguistics in the development of students 'vocabulary. // *BULLETIN Series of Philological Sciences*. 2021. <https://www.researchgate.net/publication/3573>
13. Koroliova V., Grechenko V., Kovalchuk M., Samoilenko V., Shevchenko T., & Zaitseva V. Information and communication activity of students when writing a course work on linguistics. // *Linguistics and Culture Review*, 5(1), 2021. - 115-128. <https://doi.org/10.21744/lingcure.v5n1.1062>
14. Galimov M., Burnashev R., Gatiatullin A. Designing a Prototype of a Fuzzy Expert System for a Dialectologist Using Geographic Information Systems and Technologies/M.R. Galimov, // *The 8th International Computer Science and Engineering Conference (UBMK 2023)*. - 2023. (Scopus)
15. Domínguez M., Farrús M., & Wanner L. The Information Structure–prosody interface in text-to-speech technologies. An empirical perspective. // *Corpus Linguistics and Linguistic Theory*, 18, 2021. – S. 419 - 445.
16. Yuldasheva S.T., Aslonov S.S., Ruzimurodova Z.D.K., Fayzullayeva M.A.K. The importance of computer linguistics in the field of philology. // *Journal of critical reviews*, 2020. <https://dx.doi.org/10.31838/jcr.07.10.35>
17. Nosirhon-Kizi N.M. Analysis of the current state of training linguists using information technology. // *International Journal of Advance Scientific Research*, 2024. – S. 86-90.
18. Fang X. Research on the Development Path of Cultural Heritage Information Visualization from the Perspective of Digital Humanities. // *Mobile Information Systems*, 2022. S. 1-9.

#### References:

1. Abramova I.E., Shishmolina E.P., Anan'ina A.V. Preimushchestva autentichnogo ocenivaniya pri obuchenii inostrannomu yazyku studentov-nelingvistov.// *Samarskiy nauchnyy vestnik*. 2018. T. 7, № 4 (25). S. 287-293.
2. Li Y. Cognitive Linguistic Approach to Teaching English Phrasal Verbs: Experimental Evidence on “V+down/up” Constructions. *Proceedings of the 4th Annual International Conference on Social Science and Contemporary Humanity Development (SSCHD 2018)*, 2019.
3. Oliveira L., Obenchain K.M., Kenney R.H., & Oliveira A.W. Language-Content Integration across School Subjects: Approaches to Teaching English Language Learners. // *In book: Qualitative Research in European Migration Studies*, 2019. – S. 1-18.
4. Al Khotaba E. Interaction in E-Learning Setting through Teaching English as Foreign Language by Native-English Teachers: E-Classroom Discourse. // Arab World English Journal (AWEJ) 2nd Special Issue on Covid 19 Challenges January 2022. – S. 466-478.
5. Nykyporets S., & Ibrahimova L. Communicative competence development among students of non-linguistic universities with the help of clil approach in foreign language lessons. // International scientific journal «Grail of Science» No5. June, 2021. – S. 226-231.
6. Burnashev R.F. Informacionnye tekhnologii v reshenii problem sovremennoj lingvistiki.// *Universum: filologiya i iskusstvovedenie*. 6(108), 2023. <https://7universum.com/ru/philology/archive/item/15623>
7. Relaño Pastor A.M., & Poveda D. Native speakers and the construction of CLIL competence in teaching partnerships: reshaping participation frameworks in the bilingual classroom. *Language and Education*, 34, 2020. - S. 469 - 487.

8. Abdurahmanova L.A., Aliev Z.G. Ispol'zovanie informacionnyh tekhnologij v processe izucheniya anglijskogo yazyka na materiale korpusnoj lingvistiki. // CHRONOS. 7: 4(66), 2022. S. 78-80.
9. Satkeeva A.B., Ulanova K., Filistova N.Y., Galizina E.G., & Fedotkina E.V. Information and communications technology in distance assessment of learning outcomes in linguistics students. Revista EntreLinguas, Araraquara, v. 8, n. esp. 1, Mar. 2022. – S. 1-13.
10. Iftikhar M., Ali R.H., Saleem M., Arshad U., Ijaz A.Z., Ali N., Imad M., Bakar M.A., & Aftab A. Exploring the Potential of HMMs in Linguistics for Part of Speech (POS) Tagging. International Conference on IT and Industrial Technologies (ICIT), 2023. – S. 1-6.
11. Yakovleva E.V., & Agadzhanian R.V. Issues in modern information and communication technologies in teaching foreign languages at universities. // Current Issues in Modern Linguistics and Humanities: Proceedings of the 11th All-Russian Research and Methodological Conference with International Participation. Moscow, March 15th, 2019. <https://www.sciencegate.app/source/1864243327>
12. Sisebaev A.Z., & Suyundukova, A. Technologies of corpus linguistics in the development of students' vocabulary. // BULLETIN Series of Philological Sciences. 2021. <https://www.researchgate.net/publication/3573>
13. Koroliova V., Grechenko V., Kovalchuk M., Samoilenko V., Shevchenko T., & Zaitseva V. Information and communication activity of students when writing a course work on linguistics. // Linguistics and Culture Review, 5(1), 2021. - 115-128. <https://doi.org/10.21744/lingcure.v5n1.1062>
14. Galimov M., Burnashev R., Gatiatullin A. Designing a Prototype of a Fuzzy Expert System for a Dialectologist Using Geographic Information Systems and Technologies/M.R. Galimov, // The 8th International Computer Science and Engineering Conference (UBMK 2023). - 2023. (Scopus)
15. Domínguez M., Farrús M., & Wanner L. The Information Structure–prosody interface in text-to-speech technologies. An empirical perspective. // Corpus Linguistics and Linguistic Theory, 18, 2021. – S. 419 - 445.
16. Yuldasheva S.T., Aslonov S.S., Ruzimurodova Z.D.K., Fayzullayeva M.A.K. The importance of computer linguistics in the field of philology. // Journal of critical reviews, 2020. <https://dx.doi.org/10.31838/jcr.07.10.35>
17. Nosirhon-Kizi N.M. Analysis of the current state of training linguists using information technology. // International Journal of Advance Scientific Research, 2024. – S. 86-90.
18. Fang X. Research on the Development Path of Cultural Heritage Information Visualization from the Perspective of Digital Humanities. // Mobile Information Systems, 2022. S. 1-9.

IRSTI 14.35.07

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.84.4.018>

Stambekova Zh.,<sup>1\*</sup>  Yeraliyeva A.,<sup>1</sup>  Maksotova T.<sup>2</sup> 

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

<sup>2</sup>M.Utemisov West Kazakhstan University, Uralsk, Kazakhstan

## INCULCATION OF FUTURE TEACHERS OF FINE ARTS TO INNOVATIVE ACTIVITIES BASED ON THE PROCREATE GRAPHIC PROGRAM

### Abstract

In the modern digitized era, illustrators and designers design graphic illustrations based on professional design programs. This is because the computer and the Internet have changed not only social relations, but also the production process. The Minister of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan, Sayasat Nurbek, in his public lecture «Skills and competencies in the context of digital transformation», spoke about the advantages of digitalization of universities. This means that the development of the education sector, the turn of its dynamics to new changes, reflects a new milestone in the development of the country as a whole. As you know, the main problem of today is the introduction of innovative thinking and innovative activities, the basis of which is knowledge, new digital technologies, new thinking possibilities of human consciousness. Therefore, something is always being updated in digital art, and new technologies are emerging every day. Of course, this opens up new opportunities in improving the digital competence of future fine art teachers. He hones his creativity with the help of various professional design programs, allows you to prepare didactic materials necessary for the learning process using modern technologies. In order to become a sought-after specialist in the future, digitalization, training and the use of various modern technologies are important in the process of training future teachers of fine arts in universities. The interest of future teachers of fine arts in the graphic editor «Procreate» causes the relevance of the article, since it is at the highest level.

**Keywords:** innovation, innovative activity, teacher, Procreate graphics program, skills

Стамбекова Ж.,<sup>1\*</sup>  Ералиева А.<sup>1</sup>  Максотова Т.<sup>2</sup> 

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

<sup>2</sup>Западно-Казахстанский университет имени М. Утемисова, г. Уральск, Казахстан

## ПРИБЛИЖЕНИЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО ИСКУССТВА К ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ОСНОВЕ ГРАФИЧЕСКОЙ ПРОГРАММЫ PROCREATE

### Аннотация

В современную оцифрованную эпоху иллюстраторы и дизайнеры проектируют графические иллюстрации на основе профессиональных дизайнерских программ. Это потому, что компьютер и интернет изменили не только социальные отношения, но и производственный процесс. Министр науки и высшего образования РК Саясат Нурбек в своей публичной лекции «Навыки и компетенции в условиях цифровой трансформации» рассказал о преимуществах цифровизации вузов. Это означает, что развитие сферы образования, поворот ее динамики к новым изменениям, отражает новую веху в развитии страны в целом. Как известно, главной проблемой сегодняшнего дня является внедрение инновационного мышления и инновационной деятельности, основой которой являются знания, новые цифровые технологии, новые возможности мышления человеческого сознания. Поэтому в цифровом искусстве всегда что-то обновляется, и с каждым днем появляются новые технологии. Конечно, это открывает новые возможности в повышении цифровой компетентности будущих педагогов изобразительного искусства. Оттачивает свое творчество с помощью различных профессиональных дизайнерских программ, позволяет готовить дидактические материалы, необходимые для процесса обучения, используя современные технологии. Для того чтобы стать востребованным специалистом в будущем, в процессе подготовки будущих педагогов изобразительного искусства в вузах имеет значение цифровизация, обучение и применение различных современных технологий. Интерес будущих педагогов изобразительного искусства к графическому редактору «Procreate» вызывает актуальность статьи, поскольку она находится на высшем уровне.

**Ключевые слова:** инновации, инновационная деятельность, педагог, графическая программа Procreate, навыки.

Ж.Стамбекова,<sup>1\*</sup>  А.Ералиева<sup>1</sup>  Т.Мақсотова<sup>2</sup> 

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

<sup>2</sup>М.Өтемисов атындағы Батыс Қазақстан университеті, Орал қ., Қазақстан

## БОЛАШАҚ БЕЙНЕЛЕУ ӨНЕРІ ПЕДАГОГТЕРІН PROCREATE ГРАФИКАЛЫҚ БАҒДАРЛАМАСЫ НЕГІЗІНДЕ ИННОВАЦИЯЛЫҚ ӘРЕКЕТКЕ DAҒДЫЛАНДЫРУ

### Аңдатпа

Қазіргі цифрландырылған заманда иллюстраторлар мен дизайнерлер графикалық иллюстрацияны кәсіби дизайндық бағдарламалар негізінде жобалауда. Себебі, компьютер мен ғаламтор әлеуметтік қарым-қатынасты ғана емес, өндіріс процесін де өзгертті. ҚР Ғылым және жоғары білім министрі Саясат Нұрбектің «Цифрлық трансформация жағдайындағы дағдылар мен құзыреттер» атты көпшілікке арналған дәрісінде ЖОО цифрландырудың артықшылықтарын баяндаған. Бұл дегеніміз, білім беру саласының дами түсуі, оның динамикасының жаңа өзгерістерге бетбұрыс жасауы, еліміздің тұтас дамуындағы жаңа белестің көрініс табуын көрсетеді. Жаңа белестің негізі білімнің, жаңа цифрлық технологиялардың, адамзат санасының жаңаша ойлау мүмкіндіктерінің тізгіні болатын инновациялық ойлау мен инновациялық әрекеттің қолданысқа түсуі бүгінгі күннің басты мәселесі екені белгілі. Сондықтан цифрлық өнерде әрдайым бір нәрсе жаңартылып, күн сайын жаңа технологиялар пайда болуда. Әрине, бұл болашақ бейнелеу өнері педагогтерінің цифрлық құзыреттілігін арттыруда жаңа мүмкіндіктерді ашады. Әртүрлі кәсіби дизайндық бағдарламаларды пайдаланып, өз шығармашылығын шындайды, заманауи технологияларды қолдана отырып, оқыту үдерісіне қажетті дидактикалық материалдарды дайындау мүмкіндік береді. Болашақта сұранысқа ие маман болу үшін жоғарғы оқу орындарында болашақ бейнелеу өнері педагогтерін дайындау барысында цифрландыру, әртүрлі заманауи технологияларды үйрету және қолдану маңыздылыққа ие. «Procreate» графикалық редакторына деген болашақ бейнелеу өнері педагогтерінің қызығушылығы жоғарғы деңгейде болғандықтан мақаланың өзектілігін тудырады.

**Түйін сөздер:** инновация, инновациялық әрекет, педагог, procreate графикалық бағдарламасы, дағдылар.

**Introduction.** Minister of Science and higher education of the Republic of Kazakhstan Sayasat Nurbek in a public lecture «Skills and competencies in the context of digital transformation» outlined the advantages of digitalization of universities. This means that the development of the education sector, the transition of its dynamics to new changes, reflects a new milestone in the entire development of our country. It is known that the main problem today is the introduction of innovative thinking and innovative activity, the basis of which is knowledge, new digital technologies, and the ability of the human mind to think in a new way.

The direction of improving the quality of education in the country will ensure the integration of the innovation process at all levels of Education. Innovative processes in the field of education are directly related to the special preparation of future teachers for innovative activities, which are being prepared at the University. This is a bright factor that shows that the innovation process in the field of education depends on the interconnectedness of all its levels. The education sector, responding to the modern needs of society and the labor market, allows each Specialist, each teacher in the field of pedagogy to quickly and in a timely manner adapt to modern socio-economic realities. This opportunity itself is an important condition for the successful and sustainable development of each teacher, teacher and the entire educational sphere as a whole.

As a result of the demographic growth in the country, the demand for quality education has increased day by day. The shortage of places in domestic universities and general education schools is not decreasing. In this context, the effectiveness of digital technologies and the advantages of suitable learning platforms in the education system are particularly important. Today, many centers of additional education are widely using digital learning platforms. This, in turn, is beneficial for both students and parents and teachers. First, the student receives education at a convenient time for him. Secondly, the student develops digital literacy and IT skills. One of them is the Procreate graphics program. It is obvious that this graphic program will become an indispensable tool for the future teacher in preparing various tasks in his professional activities. With the help of the Procreate graphics program, it is designed to draw images of any direction, create animated videos and graphic works in 2D format. This, in turn, will help the future teacher prepare a variety of didactic tasks for conducting classes, develop students' creative qualities, and increase their interest in the subject of Fine Arts.

Most of the theoretical and practical research on the problem of preparing a future teacher for innovative activity implies that the theory of innovation has been formed, and within the framework of this theory there are various points of view and conclusions. Actions in education are the basis for the fact that the theory of innovation is formed in several directions. At the same time, the process of training teachers in modern times of wide development of information and digital technology requires daily development and improvement [1]. Since the issue of teacher training has always been one of the most relevant topics, this issue has been considered in detail by scientists. In this regard, we will focus on the pedagogical and philosophical views of scientists on the importance of teacher training.

*Basic provisions.* In a Message to the People of Kazakhstan dated September 1, 2023, Head of State Kassym-Jomart Tokayev noted the need for further improvement of work on maximum digitalization – one of the main factors of competitiveness in the modern world. In addition, «the education system needs energetic and qualified specialists. Universities are obliged to be responsible for the high-quality training of specialists». In his speech, the head of state noted: «The development of science is our most important priority... In general, the country's educational and scientific sectors face a difficult task. It is not only time, but also the ability to always go one step ahead and offer the latest news», he said, stressing the importance of preparing for innovation. This suggests that there are information technologies and a replacement for the realities of the modern innovation process, innovation activity. After all, it is known that a person who has worked with a new technology is not an innovator, the main problem lies in mastering the skills of innovative thinking by specialists, in forming the skills of innovative action.

Many valuable new directions implemented in the process of training future teachers in higher education institutions, as well as intellectual, innovative, didactic, 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 of future teachers for innovative activity in higher education and its quality organization. It is obvious that tomorrow, when we go to school, the field of life practice will also be recognized by the quality of education of future teachers.

To date, the lack of a special study of the skills of future Fine Arts teachers to innovative activity on the basis of the Procreate graphic program and the lack of consolidation of work in this direction in higher educational institutions lead to the fact that when entering school, a full-fledged specialist in education focused on innovative activity is not formed.

It should be noted that this issue is relevant not only for universities, but also for general secondary schools. In connection with this, it is known that many misunderstandings arise. The curricula presented in the updated content of education are innovative derivatives, technologies aimed at education with a direction based on an innovative system. And it is known that specialists with higher pedagogical education are not specially trained for innovative activities, so they begin to implement the updated school curriculum with a traditional methodological system. In connection with this, on the basis of the Procreate graphic program, the relevance of special training of future teachers of Fine Arts in innovative activities, systematization of its theoretical and methodological approaches and the definition of a special methodological and technological system developed based on it is revealed.

Scientists who have contributed to the development of various aspects of the training of future teachers indicate ways to increase the methodological, theoretical and practical level of classes conducted for university students, the conditions for achieving unity and consistency of general pedagogical training of students. The diversity of teacher training means the importance of this process, and due to its specifics, we would like to focus on the main ones. The problem of preparing future teachers for professional activity was studied in the domestic scientific literature, the preparation of teachers for the system of value orientation of the personality the subject nature of pedagogical activity and communication was considered by H.T.Sheryazdanova [2], the formation of professional competence of Future Teachers B.T.Kenzhebekov [3], etc.

The problems of preparing future specialists for creative activity in the country are reflected in the works of scientists Z.A.Isaeva [4], M.M.Mukanov [5], G.zh.Menlibekova [6] and others. In the works of these authors, they clarified the structure, content and essence of creative activity through methods and methods of implementation in the educational process.

To ensure the effectiveness and accessibility of training future teachers, there is a need to introduce innovative technologies and information digital technologies into the educational process. This, in turn, involves the development of cognitive interests of students in the educational process. Higher education institutions in the country began to move to the world education system. The University uses various innovative methods to train qualified specialists who will increase the competitiveness of Kazakhstan. The program «academic mobility» is being implemented in a number of universities in the country. Innovations in the training of future teachers are also considered as the main mechanism of the above direction, such as the development of a system of multi-stage educational grants for higher education, obtaining double diplomas, the creation of a system of specialized educational institutions of Applied education taking into account regional specialties, the modernization of teaching methods, the development of online training systems.

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 [7]. 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.

In her work, Taubaeva Sh.T. defines pedagogical innovation as the doctrine of the creation of pedagogical innovations, their evaluation, as well as the assimilation by the pedagogical community of these innovations and their use and application in pedagogical practice [8]. According to the scientist, this definition of pedagogical innovation is distinguished by its new nature, because here the creation, assimilation and application of pedagogical innovation is determined in unity. We add this opinion of the scientist, that is, the opinion of considering the development, development and application of the pedagogical innovation process in unity.

K.Kabdykayrovich's identification of methodological positions that increase the effectiveness of the use of innovative technologies can be considered as complementary to didactics [9].

Domestic scientist A.E.Zhumabaeva gives the term «innovation» the meaning of «innovation». And the novelty is a tool, considering that the update is the process of mastering this tool. The innovation process is a comprehensive action that introduces innovation, creates conditions for application. At the same time, it was noted that the innovative learning system directly contributes to the development of individual abilities, special capabilities, as well as independent creative search of students [10].

**Research Materials and methods.** We consider the innovative activity of future teachers of Fine Arts, which is the basis of our research work, as a means of training on the basis of the Procreate graphic program. In this regard, we decided to give a description of this program. Procreate is a pixel graphics application created for digital drawing, coloring, illustration and animation. The app is designed with the iPad's artistic capabilities in mind, and for many artists who rely on Procreate, the convenience of the apps, especially when used in conjunction with Apple Pencil, gives the process the impression of creating drawings on paper. High sense, combined with portability, functionality and simple integration with existing workflows, continues to be widely used even among experienced commercial and professional artists. Procreate is a digital application whose interface is very intuitive and easy to use and consists of a complete set of artist tools. In addition, the program consists of a quality work leaflet and 136 different brushes, a convenient interface in the choice of colors, endless layers.

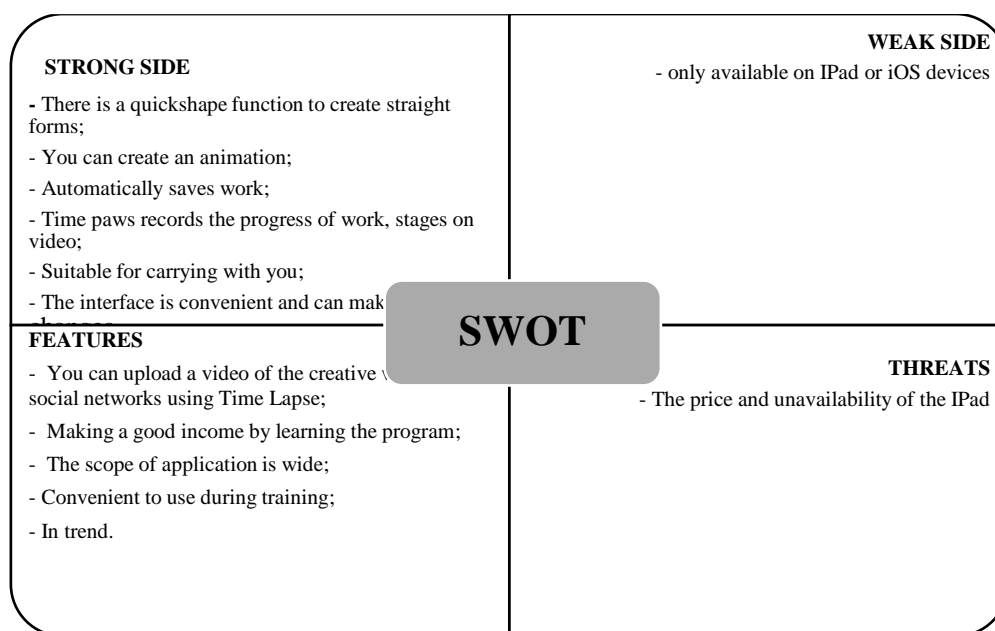


Figure 1. SWOT analysis for Procreate

Any program has features, strengths, and weaknesses (Fig.1). The first and most important thing is mobility (mobility). Since Procreate is an iPad app, you can take your device with you everywhere. This way it is convenient to work in any place. The second thing to note is a convenient, intuitive interface and easy control of inputs. There is no need to look for the shutdown, rollback button or remember the keyboard shortcut: just press the screen with two fingers. Minimum icons-bring maximum features. In the settings, you can edit brightness, contrast, sharpness and other basic things to create outstanding illustrations, or change the overall color scheme of the picture. In addition, during the drawing process, it has the ability to change the canvas to the size of the picture and record the drawing process on video using Procreate Automatic Time Lapse. The most important function of Procreate is: high image quality and accurate color delivery [11].

No, even the most professional and good program can do without flaws. The most important and only drawback of Procreate is that since the program is only supported on iOS, first of all it is necessary to have an iPad or iPhone. May not be affordable in terms of price. But, given the opportunities provided and the strong points of the program, its weak point can be solved.

Some of the most popular materials shared on social networks are slow – moving videos about the work processes of artists, illustrators, a long video accompanied by a voice describing the techniques used by the artist, or short edited clips synchronized with music. In principle, such images turn visual art into performance. Slow motion videos are made public on Instagram, Twitter, TikTok, and YouTube, most of which have an average of tens of thousands of views. In addition to the ability to save layers, which has been a standard function of many drawing programs for decades, Procreate allows you to create a work by capturing the frame image and process of the drawing process. Slow motion allows viewers to observe the artist's brushstrokes, including parts that have been reshaped, repainted, or completely removed. It is worth noting that the built-in Screen Recording feature records only what is drawn on the canvas, and not the entire user interface of the program. When stop notes are available, they can complement the information that provides the viewer with layers that allow them to contextualize the artist's workflow and the techniques used in creating the work.

Procreate time lapse offered the ability to capture the drawing process in Version 3, released in November 2015. This feature is included in Procreate, but performers have the ability to disable slow motion recording. Slow recordings are included in the Procreate file, but can be exported as a 30-second video or «full-length». Users have the ability to watch videos in the app by adjusting the playback speed [12].

Procreate Dreams is designed for the same purpose as the award-winning Procreate digital painting app, which means it is designed for both beginners and professional animators. «This program helps both professionals and beginners get creative, allowing them to fully immerse themselves in the process of working and fall in love with their craft again», commented Claire D'este, Product Director of Procreate Dreams recently [13].

According to illustrator Irina Rudakova: «This application is suitable for those who are ready to invest first, and then enjoy drawing. Or for those who have an iPad in hand and have been hesitant to work on Procreate for a long time. It is also convenient to draw at any point, without carrying a book of paints and sketches with any «tools». Convenience is the main feature of Procreate, which is suitable for both beginners and professionals. I think such a program is worth the extra money» [14].

Liz Kobler Brown in her author's book «Creating manuscripts using Procreate on the iPad» States: «after a lot of research on the most convenient technology for developing and using software, it was decided to buy and use Procreate on the iPad in children's book illustration. Procreate made it possible to scan physical thumbnails and translate them into digital form for further processing and coloring. The Procreate app allows the artist to work in layers and use

repetitive experiences to quickly add ready-made characters to other pages of the book. The Procreate application is widely used by professional illustrators and meets the needs of the modern final product. The possibility of using Adobe Illustrator was considered, but it was much more expensive and less convenient for inexperienced users» [15].

So, for artists and illustrators, drawing with Procreate on a graphics tablet promotes the possibility of realizing the skills of an academic school and taking advantage of computer graphics:

1. *Mobility*. The ability to quickly create sketches for sending to the customer and the convenience of taking them with you in any place;

2. *Multifunctionality*. The ability not only to draw, but also to automatically record the workflow on video, you can independently make changes to the program setting and interface;

3. *Quality*. The interface is easy to use and allows you to perform high-quality effects of oil paint, watercolors, various graphic materials such as charcoal, pastels, sanguina and others in electronic form. The format of the uploaded works is high-quality and rich in color;

4. *Modernity*. Has the necessary materials and interface to perform illustrations in the current trend. Animation, execution of a 3D model, a color scheme, a set of brushes provide ample opportunities for the effective design of modern graphic illustration.

From this we can see that the Procreate graphics program was distinguished by mobility, multifunctionality, quality and modernity, demonstrating its effectiveness in comparison with other professional graphics programs.

The main goal of the practical part of the research work was to identify students' interest in the professional design program «Procreate» by taking a survey. To conduct an assessment of the study, an author's questionnaire was developed. We decided to divide the survey into 2 stages.

The survey included students of the Department of art education and design of the Abai Kazakh National Pedagogical University, Faculty of Arts. For the survey, the Google Forms platform application was used via WhatsApp and Telegram networks.

In order to assess what professional graphic programs are most often used by Future fine arts specialists in their production and at what level it is necessary to introduce new technologies into the curriculum, students were asked 2 types of questionnaires «the level of use of professional graphic programs by students of Fine Arts» and «the need to introduce drawing in modern professional graphic programs into the educational program». In the first survey, the effectiveness of traditional drawing in general and drawing in professional graphics programs was determined. And in the second survey, it was to determine the interest and need of students in the Professional Graphics Program Procreate.

**Results and Discussion.** In total, more than 80 students took part in the survey, taking into account the Kazakh and Russian groups together, as can be seen from Table 1. 45.2% of them are students of the specialty «graphic design», 54.9% cover other specialties of Design: «Fine Arts. Painting» (19.4%), «architectural design» (19.4%), and «Fine Art. Graphics» (16.1%).

Table 1 – Students of the Department of art education and Design who took part in the survey

«Graphic design»	45,2%
«Visual arts. Painting»	19,4%
«Architectural design»	19,4%
«Visual arts. Graphics»	16,1%



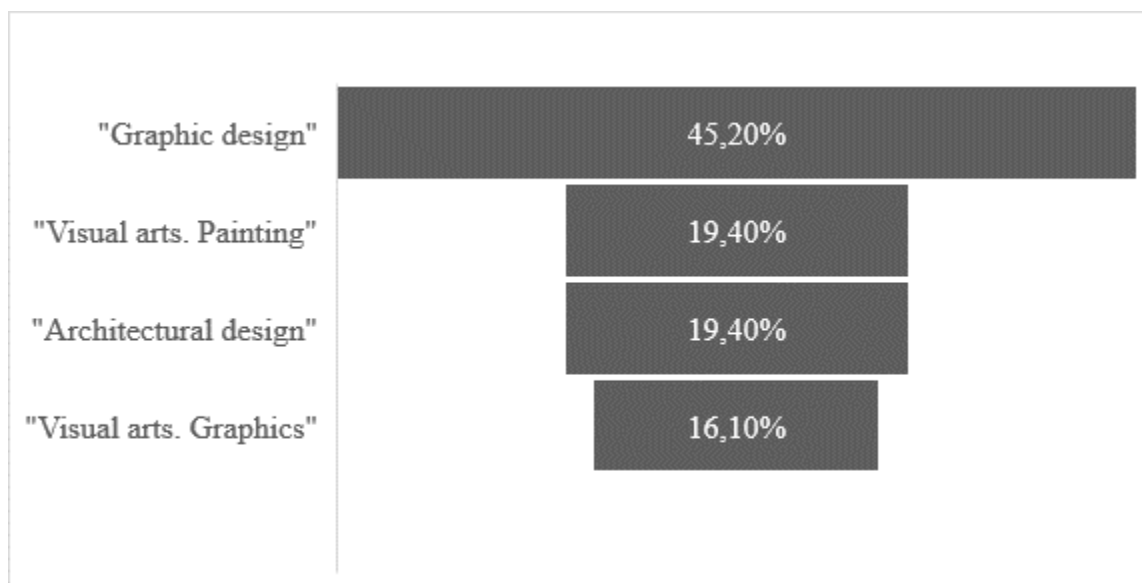


Figure 2. Number of participants in the survey from the Department of art education and design

After conducting this survey with students, the results were analyzed as follows and conclusions were made based on the data obtained.

The purpose of the questionnaire № 1 «The level of use of professional design programs by students of the Specialty Fine Arts» is to determine the effectiveness of traditional drawing and drawing in professional design programs. Students were asked questions specified in table 2.

Table 2 – Survey questions №1

An instrument often used by students in their work	Traditional (pen, paper, pencil, etc.)	62,9%
	Computer	42,9%
	Tablet, stylus	42,9%
The importance of professional design programs	5 (very important)	80%
	4 (important)	8,6%
	3 (not very important)	8,6%
	2 (it doesn't matter)	2,9%
	1 (it doesn't matter at all)	0%
Professional design program, often used by students in their work	Adobe Photoshop, Illustrator,	34,3%
	Indesign т.б	
	3Dmax	2,9%
	Corel DRAW	31,4%
	Procreate, SketchPad	14,3%
	Other programs	17,1%

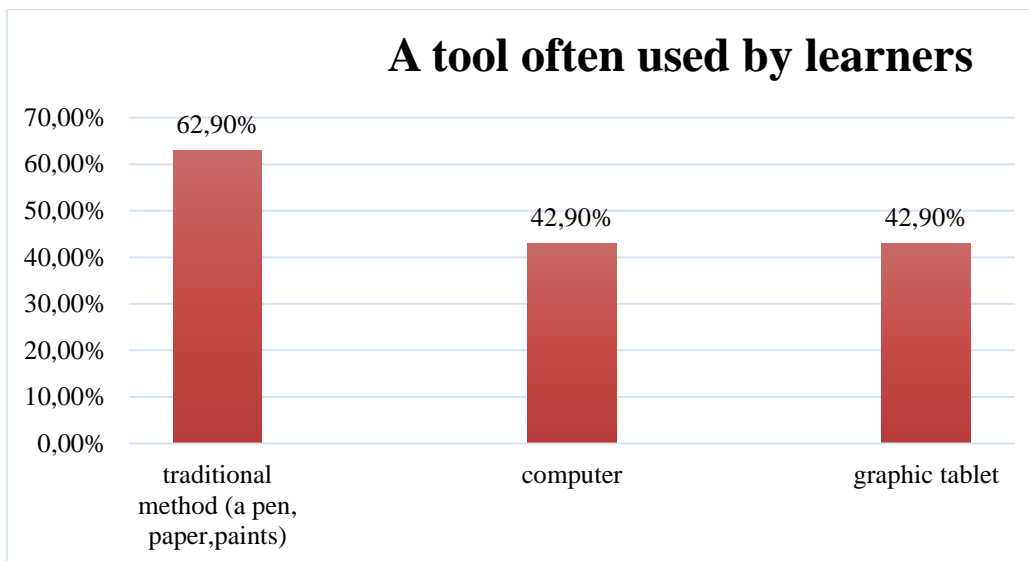


Figure 3. Tools that we often use in drawing

It is known that the vast majority of students resort to the traditional help of a pen and paper in the process of drawing. But today, thanks to the development of technology, it has become much more affordable and convenient to work in such things as computers and tablets. It should be noted that the number of people who draw with a tablet and stylus, as well as with a computer, shows the highest result (fig.3). This means that the scope of application of various technologies in drawing is expanding.

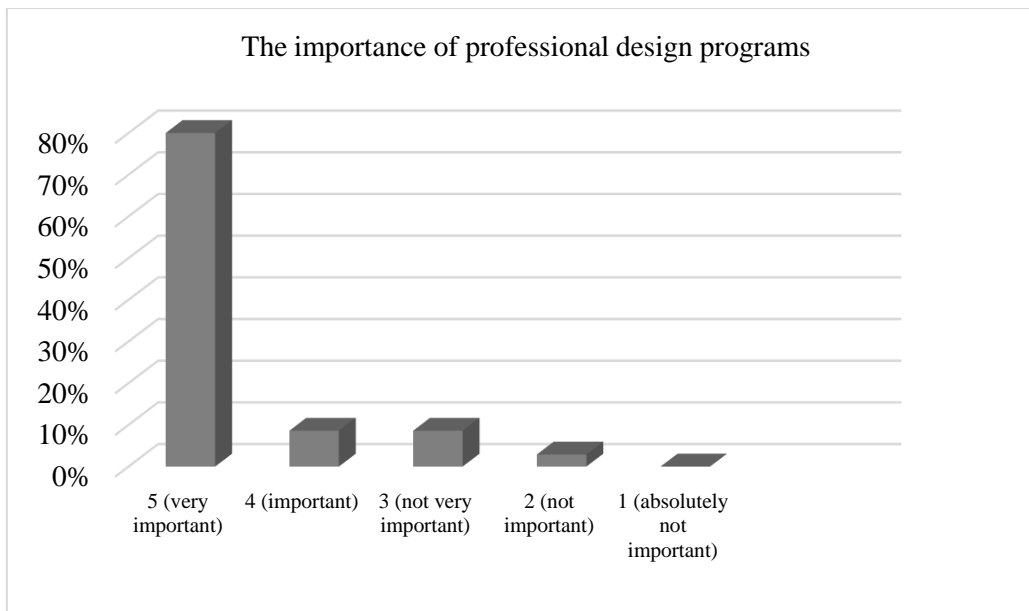


Figure 4. Professional design programs for students Importance

The importance of professional design programs for various specialties of the Department of art education and design was covered in a survey. According to the indicator, the vast majority meant that professional graphics programs are very important. It is also important that professional design programs in general are accessible and convenient (figure 4).

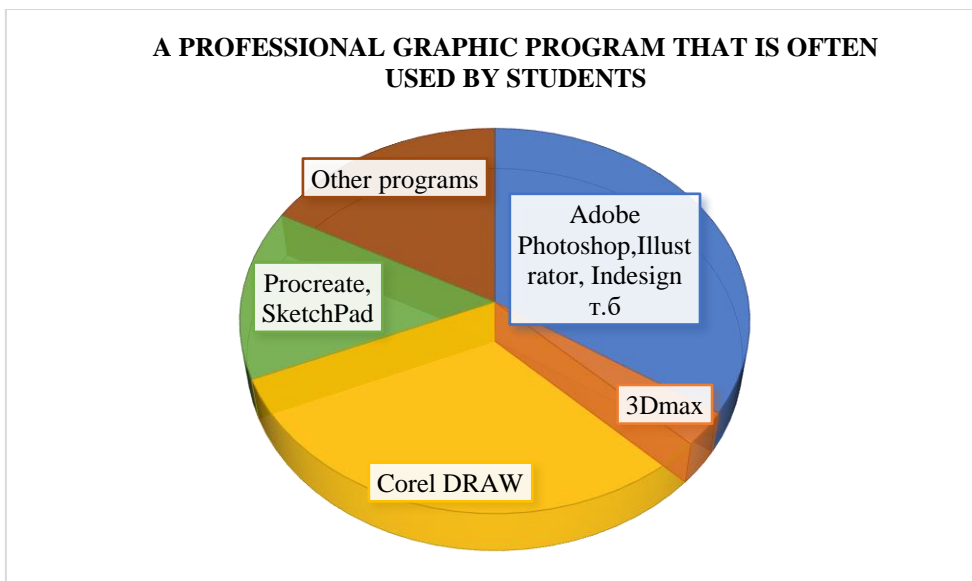


Figure 5. Frequently used graphics programs

There are not many professional graphic programs that are often used, creative, easy to use, with an extensive interface. Any artist, illustrator, designer will work in a program or application suitable for him. Questions were asked in the questionnaire in order to find out the professional graphic program most often used by students. And it is known that the vast majority also draw Adobe programs and CorelDRAW. But Procreate shows the average level in modern programs that work on tablets, such as SketchPad, and IPad (figure 5). This means that these programs, which are gaining modern popularity, are in demand.

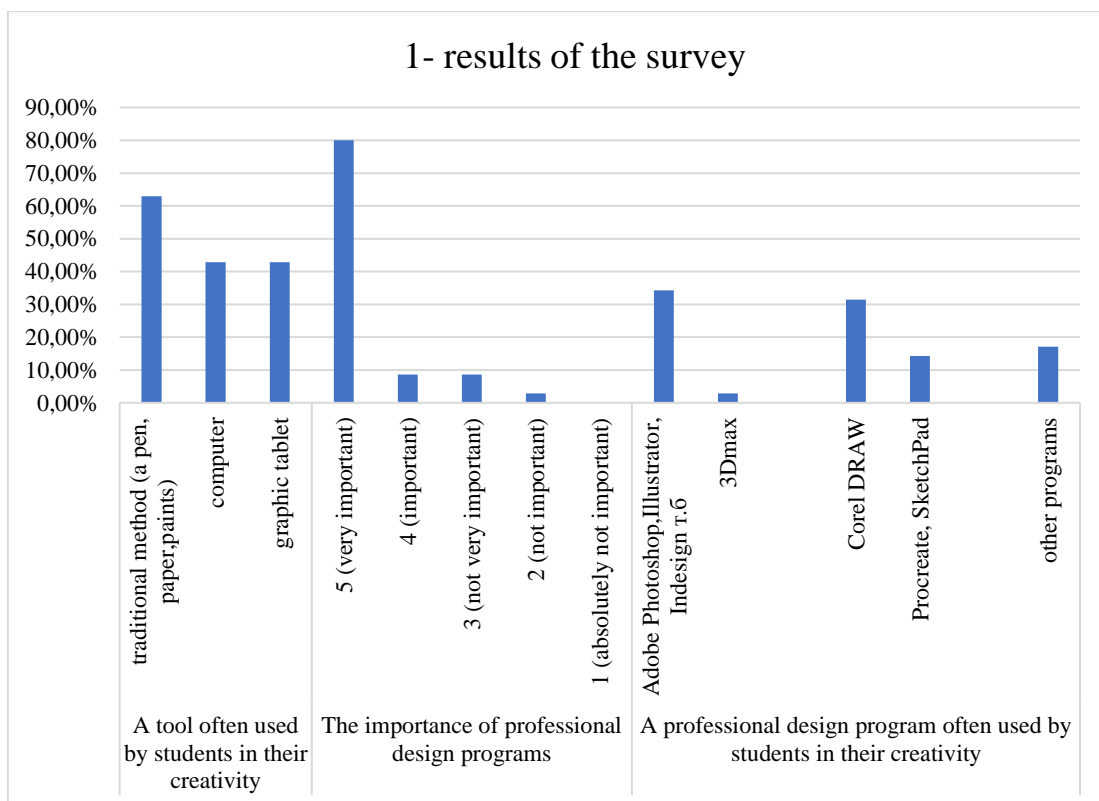


Figure 6. Survey results № 1

Based on the results of the survey № 1, 62.9% of students choose traditional ones (pen, paper, pencil, etc.) in their creativity (drawing,sketching,designing), 42.9% resort to the help of a computer and tablet, stylus. When evaluating the importance of professional design programs by 1-5, depending on each specialty, you can see that 80% is very important, 8.6% is not very important, and 2.9% is not important. Adobe Photoshop, Illustrator, Indesign (34.3%), Corel DRAW ( 31.4%), procreate, SketchPad (14.3%) and other programs for tablets and Ipad (17.1%) are the most commonly used professional design programs in their work (figure 6).

Survey №2 was taken to determine the level of use of professional design programs, including Procreate, by students with modern trending technologies, such as Ipad and tablet, and to assess the need to introduce new technologies into the curriculum. During the analysis of the students ' response, the results shown in Table 4 were revealed.

Table 3 – Survey questions №2

Use of Ipad or tablet by learners	Yes	32,3%
	No	29%
The opinion of educators about the effectiveness of working on an Ipad or tablet	I want to try drawing	38,7%
	Suitable for carrying with you	82,5%
	Now in trend	21,1%
Knowledge and application of Procreate	It is convenient to download applications	31,6%
	Not effective	3,5%
	Yes I know and use	9,7%
	Yes, I only have a hearing	58,1%
Approach to the introduction of drawing on an Ipad or tablet into the educational program	No I don't know	16,1%
	I want to know	16,1%
	Not interested	0%
	1 (I don't support it at all)	0%
	2 (do not support)	0%
	3 (moderately supported)	12,9%
4 (support)	12,9%	
5 (I support at the highest level)	74,2%	

According to the chart (figure 7), the number of respondents who used an Ipad or tablet during the drawing process was 32.3%, while the number of non-users was 29%. And it is gratifying that 38.7% of students showed that they would like to try drawing on these devices in the future.

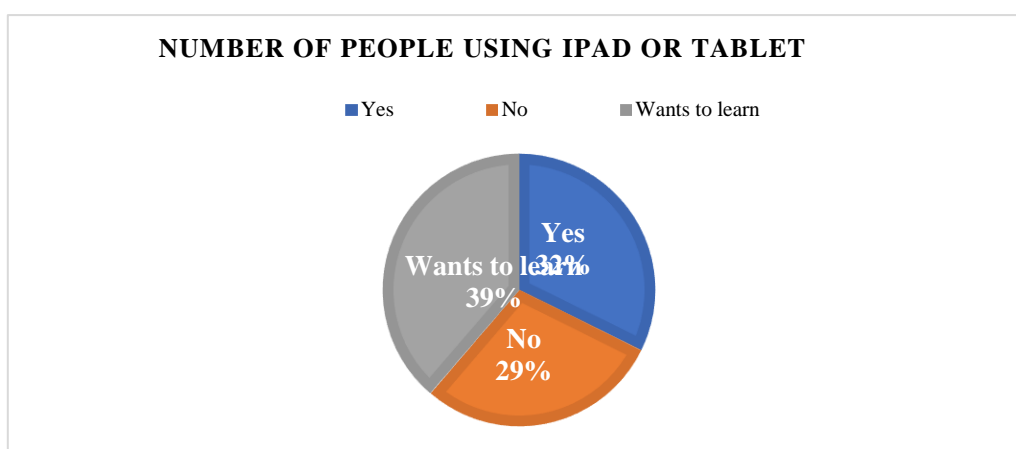


Figure 7. Number of people using digital devices

While the majority of students showed that the efficiency of working on an iPad or tablet is acceptable to carry with you (82.5%), 31.6% found it convenient to download applications and is currently in trend (21.1%), that is, in demand. In addition, according to the survey respondents, the iPad is suitable for working with details, saving time, making changes to work at any stage. And also expressed the opinion that the work can be downloaded quickly and efficiently (figure 8).

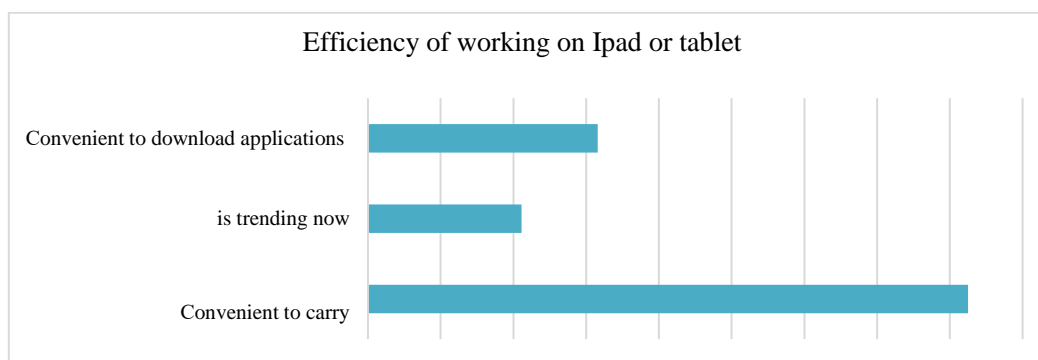


Figure 8. Efficiency of working on iPad or tablet

Now, with the development of modern technologies, there are more and more applications for working on devices. One of them is the Procreate application, which is used today by any illustrator, artist. The Procreate application is now gaining great popularity due to its availability and capabilities. Therefore, the survey asked questions to determine the number of students who know and use the Procreate application for drawing on the iPad, that is, a professional design program (figure 9). According to the results of the response of the respondents, the number of people who have heard about this application (58.1%) is very large, while the number of people who have used it in their work is only 9.7%. But the number of people who want to know about this application showed 16.1%. This means that students have heard a lot about the mentioned application and want to use this program in drawing in the future.

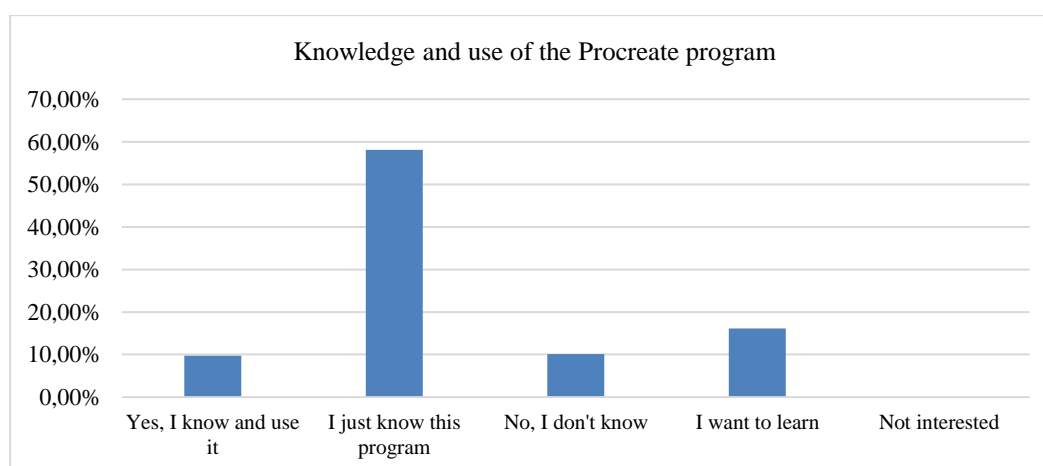


Figure 9. Number of people using the Procreate program

We would like the iPad to include a training course on drawing on said device in the educational program, taking into account the possibilities and efficiency of drawing through the Procreate application. Therefore, when studying the attitude of students to the introduction of drawing on an iPad or tablet, you can see that 74.2% support 5 points, that is, at the highest level. The average number of supporters (12.9%) and non-supporters at all (0%) showed a small indicator (figure 10).

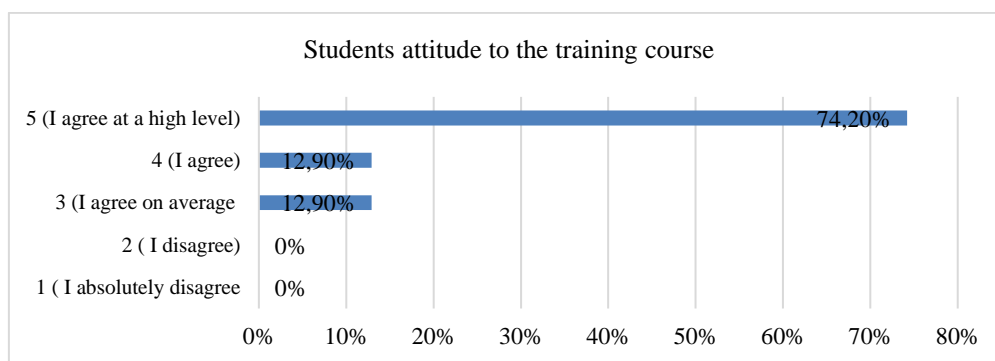


Figure 10 – Learners ' approach to implementing a training course on how to draw illustrations in Procreate

Summing up the survey, we determined the effectiveness of drawing on modern technologies, such as computers and tablets. And often learned the existing professional design programs. According to the results of the second survey, the fact that students are voluntarily mastering the Procreate program outside the classroom indicates their interest in this application. At the same time, the vast majority of students support the inclusion of drawing in the curriculum at the highest level. That is, you can clearly see the obvious need for a professional design program Procreate.

**Conclusion.** The theoretical and methodological foundations of accustoming future Fine Arts teachers to innovative activity on the basis of the Procreate graphic program are determined; a structural model of accustoming future Fine Arts teachers to innovative activity on the basis of the Procreate graphic program is developed, criteria and indicators, levels are determined; a methodology for accustoming future Fine Arts teachers to innovative activities based on the Procreate graphic program has been developed, a pedagogical experiment has been conducted, and as a result of the study, it is proposed to introduce effective approaches to the teaching process.

*In accordance with the signed calendar plan for the implementation of scientific, scientific and technical projects on the basis of the Rector's grant within the framework of the Order No. 05-04/329 of 14.05.2024, Abai Kaznpu was prepared according to the project «Accustoming future Fine Arts teachers to innovative activities based on the Procreate graphic program».*

#### References:

1. Стамбекова Ж.К. Болашақ бастауыш сынып мұғалімін инновациялық әрекетке даярлаудың маңыздылығы. //Абай атындағы ҚазҰПУ-нің ХАБАРШЫСЫ, «Педагогикалық ғылымдары» сериясы, №2, 2022 ж <https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-5496.20>
2. Шерьязданова Х.Т. Психологические основы профессиональной подготовки педагогов и психологов дошкольного образования: автореф. ... док. психол.наук. - М., 1999. – 47 с.
3. Кенжебеков Б.Т. Формирование профессиональной компетентности будущих специалистов в системе высшей школы: дис. ... док. пед. наук: 13.00.01. - 2005. - 405 с.
4. Исаева З.А. Формирование профессионально-исследовательской культуры педагога в системе университетского образования: автореф. ... док. пед. наук. – Алматы, 1997. – 47 с.
5. Мұқанов М.М. Жас және педагогикалық психология. – Алматы: Абай атындағы ҚазПИ, 1982. – 182 б.
6. Менлибекова Г.Ж. К вопросу о формировании социальной компетентности будущих учителей // Вестник АГУ им. Абая – 2001. – №5. – С. 19-33.
7. Нұрахметов Н.Н., Ахтазина Б.К. Шогарландырып-қарқынды оқыту технологиясына сай зертханалық жұмысты ұйымдастыру // ҚазҰУ Хабаршысы. Химия сериясы. - 2014. - №1(73). – Б. 100-104.
8. Таубаева Ш.Т., Лактионова С.Н. Педагогическая инноватика как теория и практика нововведений в системе образования. – Алматы: НИЦ «Ғалым», 2001. – 295 с.
9. Қабдықайырұлы Қ., Монахов В.А. Оқытудың педагогикалық технологиясы. – Алматы: РБК, 1999. - 156 б.
10. Жұмабаева А.Е. Бастауыш мектепте қазақ тілі синтаксисін дамыта оқыту. – Алматы, 2008. – 236 б.

11. Ables, Kelsey. «The Rise and Fall of Internet Art Communities» Artsy. April 19, 2019. [Электрон.ресурс].–<https://www.artsy.net/article/artsy-editorial-rise-fall-internet-art-communities>
12. «Adobe Fast Facts.» Adobe. Accessed July 26, 2021. [Электрон.ресурс].–<https://www.adobe.com/about-adobe/fast-facts.html>
13. Procreate (@Procreate). «Have you seen these Disney artists using Procreate on the iPad Pro?» Twitter, October 6, 2015. [Электрон.ресурс].–<https://twitter.com/procreate/status/651571361442344960>.
14. «Comic, illustration, & animation software Clip Studio Paint reaches 10 million creators worldwide» Celsys news. December 23, 2020. Accessed January 7, 2021
15. ClipStudioOfficial. «Basic Layer Techniques for Digital Drawing» Clip Studio Tips. July 17, 2019

References:

1. Stambekova J.K. Bolashaq bastayysh synyp muǵalimin inovatsalyq áreketke daıarlaıdyń mańyzdylyǵy. //Abai atyndaǵy Qazupý-niń HABARSHYSY, "Pedagogikalıq ǵylymdary" serıasy, №2, 2022 j <https://doi.org/10.51889/2022-2.1728-5496.20>
2. Sher'yazdanova X.T. Psihologicheskie osnovy professional'noj podgotovki pedagogov i psihologov doskol'nogo obrazovaniya: avtoref. ... dok. psihol.nauk. - M., 1999. – 47 s.
3. Kenzhebekov B.T. Formirovanie professional'noj kompetentnosti budushchih specialistov v sisteme vysshej shkoly: dis. ... dok. ped. nauk: 13.00.01. - 2005. - 405 s.
4. Isaeva Z.A. Formirovanie professional'no-issledovatel'skoj kul'tury pedagoga v sisteme universitetskogo obrazovaniya: avtoref. ... dok. ped. nauk. – Almaty, 1997. – 47 s.
5. Мұқанов М.М. ZHas zhane pedagogikalıq psihologiya. – Almaty: Abaj atyndaǵy KazPI, 1982. – 182 b.
6. Menlibekova G.ZH. K voprosu o formirovonii social'noj kompetentnosti budushchih uchitelej // Vestnik AGU im. Abaya – 2001. – №5. – S. 19-33.
7. Nurahmetov N.N., Ahtazina B.K. SHoǵarlandyryp-qarqyndy oqytu tekhnologiyasyna saj zerthanalyq zhymysty yjymdastyru // QazUU Habarshysy. Himiya seriyasy. - 2014. - №1(73). – B. 100-104.
8. Taubaeva SH.T., Laktionova S.N. Pedagogicheskaya innovatika kak teoriya i praktika novovvedenij v sisteme obrazovaniya. – Almaty: NIC «Galym», 2001. – 295 s.
9. Qabdyqajyruly Q., Monahov V.A. Oqytudyn pedagogikalıq tekhnologiyasy. – Almaty: RBK, 1999. - 156 b.
10. ZHumabaeva A.E. Bastauysh mektepte qazaq tili sintaksisin damyta oqytu.–Almaty, 2008. – 236 b.
11. Ables, Kelsey. «The Rise and Fall of Internet Art Communities» Artsy. April 19, 2019. [Elektron.resurs].–<https://www.artsy.net/article/artsy-editorial-rise-fall-internet-art-communities>
12. «Adobe Fast Facts.» Adobe. Accessed July 26, 2021. [Elektron.resurs].–<https://www.adobe.com/about-adobe/fast-facts.html>
13. Procreate (@Procreate). «Have you seen these Disney artists using Procreate on the iPad Pro?» Twitter, October 6, 2015. [Elektron.resurs].–<https://twitter.com/procreate/status/651571361442344960>.
14. «Comic, illustration, & animation software Clip Studio Paint reaches 10 million creators worldwide» Celsys news. December 23, 2020. Accessed January 7, 2021
15. ClipStudioOfficial. «Basic Layer Techniques for Digital Drawing» Clip Studio Tips. July 17, 2019

Nurgaliyeva S.,<sup>1\*</sup> Akimbekova Sh.,<sup>1</sup> Utepbergenova Z.,<sup>2</sup> Myrzakhmetova A.<sup>1</sup>

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

<sup>2</sup>Kazakh National Women's Teacher Training University, Almaty, Kazakhstan

## INVESTIGATION OF PRIMARY SCHOOL FOREIGN LANGUAGE TEACHERS' LINGUADIDACTIC COMPETENCIES AND SKILLS IN UTILIZING MATERIALS AND MODERN TEACHING TECHNOLOGIES

### Abstract

This study investigates the linguadidactic competencies and skills of primary school foreign language teachers in Kazakhstan, with a particular focus on their ability to effectively utilize teaching materials and modern educational technologies. As the demand for foreign language proficiency continues to grow, the role of teachers in fostering early language development becomes increasingly crucial. In this context, foreign language teachers' linguadidactic teaching competencies and their ability to use materials and modern teaching technologies were determined as the aim of this study. The study was conducted with causal and correlational survey methods from quantitative research methods. 'Teachers' Linguadidactic Teaching Competence' and 'Teachers' Skills in Using Materials and Modern Teaching Technologies' scales were used to collect the data. The findings reveal varying levels of competency in both linguadidactics and the use of modern teaching technologies. While some teachers demonstrate advanced skills, others struggle with integrating digital resources effectively. According to the findings of the study, teachers' linguadidactic teaching competencies and their skills in using materials and modern teaching technologies were found to be at a moderate level. In another finding of the study, teachers' linguadidactic teaching competencies and their skills of using materials and modern teaching technologies show differences according to gender variable. In addition, linguadidactic teaching competencies showed differences according to professional seniority variable. As teachers' professional seniority increases, their linguadidactic teaching competencies increase. Finally, teachers' ability to use materials and modern teaching technologies significantly affects their linguadidactic teaching efficacy.

**Keywords:** primary school, teachers, second language teaching, modern teaching, technologies.

С.Нурғалиева,<sup>1\*</sup> Ш.А.Акимбекова,<sup>1</sup> З.Д.Утепбергенова<sup>2</sup>, А.Т.Мырзахметова<sup>1</sup>

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

<sup>2</sup>Қазақ Ұлттық Қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

## БАСТАУЫШ МЕКТЕП ШЕТ ТІЛІ МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ ЛИНГВОДИДАКТИКАЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРІ МЕН DAҒДЫЛАРЫН МАТЕРИАЛДАР МЕН ЗАМАНАУИ ОҚЫТУ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫН ҚОЛДАНУ БОЙЫНША ЗЕРТТЕУ

### Аңдатпа

Бұл жұмыста Қазақстандағы бастауыш сыныптар бойынша шет тілі мұғалімдерінің лингводидактикалық құзыреттіліктері мен дағдылары зерттеледі, олардың оқу материалдары мен заманауи білім беру технологияларын тиімді пайдалану қабілеттеріне ерекше назар аударылады. Шет тілін меңгеруге деген сұраныс артып келе жатқандықтан, мұғалімдердің тілдің ерте дамуына ықпал етудегі рөлі барған сайын маңызды бола түсуде. Бұл тұрғыда шет тілі мұғалімдерінің лингводидактикалық құзыреттілігі және олардың материалдар мен заманауи оқыту технологияларын қолдану қабілеті осы зерттеудің мақсаты ретінде анықталды. Зерттеу сандық зерттеу әдістерінен себеп-салдарлық және корреляциялық сауалнама әдістерін қолдану арқылы жүргізілді. Деректерді жинау үшін «мұғалімдердің лингводидактикалық педагогикалық құзыреттілігі» және «мұғалімдердің материалдар мен заманауи оқыту технологияларын қолдану дағдылары» шкалалары қолданылды. Нәтижелер лингводидактикада да, заманауи оқыту технологияларын қолдануда да құзыреттіліктің әртүрлі деңгейлерін көрсетеді. Кейбір мұғалімдер озық дағдыларды көрсетсе, басқалары цифрлық ресурстарды тиімді біріктіруге қиындықтарға тап болады. Зерттеу нәтижелері бойынша педагогтердің лингводидактикалық құзыреттіліктері және олардың материалдар мен заманауи оқыту технологияларын қолдану дағдылары орта деңгейде танылды. Зерттеудің тағы бір нәтижесіне сәйкес, мұғалімдердің лингводидактикалық құзыреттіліктері және олардың материалдар мен заманауи оқыту технологияларын пайдалану дағдылары гендерлік айнымалыға



байланысты айырмашылықтарды көрсетеді. Сонымен қатар, мұғалімдердің лингводидактикалық құзыреттіліктері кәсіби тәжірибеге байланысты айырмашылықтарды көрсетті. Мұғалімдердің кәсіби өтілі ұлғайған сайын олардың лингводидактикалық оқу құзыреттері артады. Қорыта айтқанда, мұғалімдердің материалдар мен заманауи оқыту технологияларын пайдалану қабілеті олардың лингводидактикалық оқытудың тиімділігіне айтарлықтай әсер етеді.

**Түйін сөздер:** бастауыш мектеп, мұғалімдер, екінші тілді оқыту, заманауи оқыту, технология.

Нурғалиева С.,<sup>1\*</sup> Акимбекова Ш.А.,<sup>1</sup> Утепбергенова З.Д.,<sup>2</sup> Мырзахметова А.Т.<sup>1</sup>

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

г.Алматы, Казахстан

<sup>2</sup>Казахский Национальный Женский педагогический университет, г.Алматы, Казахстан

## ИССЛЕДОВАНИЕ ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКИХ КОМПЕТЕНЦИЙ И НАВЫКОВ УЧИТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ МАТЕРИАЛОВ И СОВРЕМЕННЫХ ТЕХНОЛОГИЙ ОБУЧЕНИЯ

### Аннотация

В настоящей работе исследуются лингводидактические компетенции и навыки учителей иностранных языков начальной школы в Казахстане, с особым акцентом на их способности эффективно использовать учебные материалы и современные образовательные технологии. Поскольку спрос на владение иностранным языком продолжает расти, роль учителей в содействии раннему развитию языка становится все более важной. В этом контексте лингводидактические компетенции учителей иностранных языков и их способность использовать материалы и современные технологии обучения были определены в качестве цели этого исследования. Исследование проводилось с использованием методов причинно-следственного и корреляционного опроса из количественных методов исследования. Для сбора данных использовались шкалы «Лингводидактическая педагогическая компетентность учителей» и «Навыки учителей в использовании материалов и современных технологий обучения». Результаты показывают различные уровни компетентности как в лингводидактике, так и в использовании современных технологий обучения. В то время как некоторые учителя демонстрируют продвинутое навыки, другие испытывают трудности с эффективной интеграцией цифровых ресурсов. Согласно результатам исследования, лингводидактические компетенции преподавателей и их навыки использования материалов и современных технологий обучения были признаны на среднем уровне. Согласно другому результату исследования, лингводидактические компетенции преподавателей и их навыки использования материалов и современных технологий обучения демонстрируют различия в зависимости от гендерной переменной. Кроме того, лингводидактические компетенции преподавателей показали различия в зависимости от профессионального стажа. По мере увеличения профессионального стажа преподавателей их лингводидактические компетенции обучения повышаются. Наконец, способность преподавателей использовать материалы и современные технологии обучения существенно влияет на эффективность их лингводидактического обучения.

**Ключевые слова:** начальная школа, учителя, преподавание второго языка, современное обучение, технология.

**Introduction.** The term didactics is taken from the ancient Greek word didaskio, which means learning, teaching, and Didaskalos means teacher. According to Krogh, Qvortrup and Graf (2021), there are three levels (types) of Didactics. The first of these is the Theoretical or Research level. In this context, Didactics is a discipline of study. Different Didactic theories or models put forward different theoretical foundations in terms of their focus, functions, etc. [4]. At the second level, Didactics is a field of practice and deals with areas such as teaching and content selection. Therefore, this level represents the application aspect of Didactics. In the application dimension, Didactics can be divided into subtypes such as General Didactics and Domain Specific Didactics (Foreign Language Didactics, Language Didactics, etc.). While General Didactics deals with educational decision-making, learning and teaching theories, Domain-Specific Didactics focuses on the use of subject area knowledge in achieving the general aims of Didactics [5]. The third and final level is Discursive Didactics. At this level, Didactics functions as a reference point for teachers and

teacher trainers (in general, all professionals specialized in education) to ground and revise their thinking when making discourses on topics such as teaching and learning. Didactics represents an influential educational tradition in continental Europe (especially Germany and Northern Europe). The didactic tradition shows some similarities with different teaching paradigms in terms of teacher training, teachers' role in the classroom, content selection and instruction, etc., but it also has significant differences.

There are three main questions that reflect the characteristics and functioning of didactics:

- (1) What is to be learned and taught?
- (2) Why should something be learned and taught?
- (3) How can we learn and teach?

The first of these three questions constitutes the content dimension of Didactics, the second the purpose dimension and the third the means or method dimension. In terms of the interaction of the three dimensions, it can be said that there are three elements of Didactics: content, teacher, and student [5]. In this sense, the word didactics refers to the ways, methods and techniques (practices) used to match knowledge and students in the practical process of education. Since the teaching process is actually an interaction between people, the didactic process can also be explained as the exchange of information between the teacher and the student. In this relationship, the teacher is the "instructor" and the student is the "learner". The science that regulates the relationship between these two can be defined as the science of teaching, i.e. didactics.

In the didactic tradition, the teacher is a person who works within the framework created by the educational authority but is not guided by it, and therefore has a high level of professional autonomy. In line with didactic thought, he/she is the creator of the program, not the implementer. In the didactic tradition, the teacher is seen as an intellectual with autonomy and moral responsibility for teaching. Therefore, teacher education in this tradition aims to provide teachers with these characteristics. In other words, Didactics does not claim that the teacher is not dependent on or responsible for any authority. In the Didactic tradition, one can speak of an expert teacher who acts autonomously in the space provided by authority [6].

The teacher is a player in a system consisting of the didactic environment and the student. The student plays himself in the game played in the didactic environment. For the student, knowledge is to grasp the basic rules and strategies of the game and to arrive at the winning strategy. The teacher's main aim is to design a game with the most appropriate tools for understanding the rules and strategies of the game and then the winning strategy, to set up the system of student-didactic environment in which this game will be played, and to engage the student in the game. In Didactic Situation Theory, the didactic environment is the natural environment in which the student is situated. Just as each lesson has its own didactic environment, the environment that occurs during the class hours of a lesson in which different subjects are covered is an environment specific to that time period. According to this theory, learning is not reduced to the result of transferring information from the teacher to the student; it is considered as making sense of and coping with situations that occur in the didactic environment. Teaching a piece of knowledge requires the creation of a didactic environment in which the student has to use that knowledge to learn. Therefore, in Didactic Situation Theory, knowledge is what is acquired by students as a result of the interactions between teacher-knowledge and student in a special environment organized by the teacher [7]. In this context, teachers of all subjects in general and English teachers in particular should have competencies in didactic teaching and should be able to use instructional technologies and different teaching methods effectively in making their lessons effective.

The theoretical analysis of scientific articles on foreign language teaching and acquisition leads us to the conclusion that despite the abundance of all FLT approaches and techniques, this field of study still lacks the tools to ensure learners' full linguistic and, most importantly, cultural development. However, the importance of language strategies in foreign language learning has been

widely recognized [8]. Since 2010, many articles have systematically reviewed the research on language learning strategies [9]. Previous research has investigated language learning strategies from various perspectives, including listening comprehension [10], oral communication or spoken communication [11], reading comprehension, vocabulary and writing [12]. In general, both offline and technology-supported learning contexts have revealed that these different learning strategies are useful in achieving learning goals.

Traditional approaches to second language teaching have begun to change drastically with the advent of technological innovations. The general findings of research studies on the integration of educational technologies suggest that technology can provide opportunities to create an adequate and powerful learning environment; an environment that can increase language learners' motivation, willingness to communicate, and independence [13].

There are many methods and approaches used to teach foreign languages to children starting from primary school [14]. When choosing these methods and approaches, it is important to determine the characteristics of the learners and the purpose for which they will use the language they learn [15]. In the direct instruction model, which is one of the methods used in foreign language teaching, the aim is to integrate the language learned into daily life. Teachers should have a good command of the foreign language and should be able to develop students' language skills in a multidimensional way by using various teaching technologies and materials [16].

Linguadidactic teaching in foreign language teaching is more prominent in developing students' grammar-grammar skills. This method, which has been used in Turkey for many years, has been criticized for being teacher-centered, for being based on teaching grammar rules that are not used by students, and for its contradictions in supporting the development of other foreign language learning skills [17]. However, two factors are important for the effective conduct of lessons in foreign language teaching in primary school: English teachers and classroom teachers. Therefore, the possible advantages and disadvantages of both situations should be examined in depth. English teachers have to teach the same subject several times in the same day and this can lead to a decrease in their interest and motivation [18]. In addition, most of the English teachers have acquired the language they teach and this should not be perceived as a major disadvantage compared to classroom teachers.

Teachers who are responsible for foreign language education in the early years are usually either classroom teachers or teachers specializing in languages. In this case, as already mentioned, EFL teachers need to have the skills to create teaching materials according to children's levels and to use technological tools. Considering that learning a foreign language is a lifelong process, it is inevitable for students to be equipped and self-confident in this process. This can only be realized with the guidance of teachers who can follow innovations, develop teaching strategies, and have high learning-teaching competencies with all kinds of tools and materials suitable for new teaching/learning methods and approaches. When the related literature was examined, it was seen that there are studies on the teaching competencies of primary school teachers and English language teachers [19] working at various grades, but there is very limited research on the linguadidactic competencies of primary school English language teachers and their ability to use modern technologies. In addition, the use of materials and modern technological skills of English teachers in their lessons were accepted as a variable and it was examined whether there is a significant relationship between lingua-didactic competencies and materials and modern teaching technologies skills of teachers according to this variable.

*Basic provisions.* The successful implementation of the language teaching program can impact Kazakhstan's language education development process. Knowing the competencies of teachers, especially for English curriculum practices at the primary school level, will be instrumental in taking the necessary measures to provide the necessary skills to teachers before or during the pre-professional period. When the concept of self-efficacy is considered in terms of teaching profession,

it can be said that self-efficacy perception has an important role on performance and aspiration [1]. Teachers' perceptions of self-efficacy are related to the effort they exert in teaching, their persistence in setting goals and when things are not done properly, and their resilience when they encounter obstacles [2]. In other words, self-efficacy is teachers' judgments about their belief that they can motivate their students, including problematic students and students with low readiness levels. Studies reveal that individuals tend to do the tasks that they feel competent and secure and avoid the tasks that they do not feel competent and secure. It is seen that they behave reluctantly in tasks where they think that the outcome will not be as they want and they perform according to the tendency to predict the outcome [3]. On the basis of these theories, in this study, the linguadidactic teaching competencies of primary school EFL teachers appear as a determining factor in terms of English language teaching.

**Materials and methods.** In this study, which aims to determine the Linguadidactic Competencies And Skills Of Using Materials And Modern Teaching Technologies of primary school foreign language teachers, the methods suitable for single survey, relational survey and causal comparison models were applied together. The single survey model is a research model in which the individual situations of the variables that are the subject of the research are described. The correlational survey model is a research model used to determine whether there is a relationship between two variables [20]. Causal comparison is a research model used to determine whether the specified indicators differ according to variables such as gender and professional seniority. In this context, trying to describe the Linguadidactic Competencies And Skills Of Using Materials And Modern Teaching Technologies of primary school foreign language teachers of 4th grade students is an approach specific to the single survey model. On the other hand, in cases where the relationship between various independent variables and competencies and skills was questioned, relational survey methods were used, and causal comparative research methods were used to examine whether the scores differed according to the levels of the relevant independent variables.

The population of the study consists of public primary schools in the provincial centers in Kazakhstan in the academic year 2022-2023. Since the population of the research is quite large in terms of number and geography, sampling was taken into account. In this context, sampling calculation techniques widely accepted in the literature such as Bartlett, Kotrlik, and Higgins, Krejcie and Morgan and calculation programs of different research institutions were used. Although the margin of error is generally taken as 5 percent in most of the mentioned studies, the margin of error was set as 3 percent with a stricter approach. The confidence interval was taken as 99% with a stricter approach, though it is recommended as 95%. In spite of all these rigid rules, the sample size was calculated to be 220. In this framework, the measurement tool was sent to 260 English teachers working in different primary schools. The questionnaire was completed by 228 teachers. In the preliminary evaluation made before data entry, 4 measurement tools, most of which were left blank or had a certain pattern, were excluded from the evaluation. Thus, the study was conducted on 224 English teachers.

*Data Collection Tools.* The scale of teachers' skills in using Materials and Modern Teaching Technologies used in this study was adapted from Roblyer, Edwards & Havriluk's questionnaire for the Social Learning Project of Ohio University in the USA and adapted to the Kazakh educational system. The validity and reliability of this questionnaire was tested by the researchers. The other six questions of this questionnaire are related to educational technologies. These six questions have sub-questions. These questions are generally divided into 4 subscales: a) Traditional instructional technologies (7 questions in total: blackboard, graphics, large size picture, book, bulletin board, cartoon and diagram). b) Computer technologies (13 questions: IBM or Mac, Windows, Dos, Word, Powerpoint, Excel, scanner, digital camera, datashow, LCD panel, multimedia, printer and laptop). c) Audio-visual technologies (10 questions: television, video, laserdisc, film, filmstrip, video camera, radio, tape recorder, audio cassette, and overhead projector). d) Internet-based technologies (6 questions: internet, www pages, digital technologies, Web 2.0 tools, mobile technologies).

There are 36 questions in total in the scale, which has a Likert-type 5-point rating system. In the test application of the scale on foreign language teachers in Kazakhstan, Cronbach Alpha coefficients ranged between .78 and .86 for each subscale. The reliability coefficient for the whole scale was calculated as .83.

A Likert-type scale developed by the researchers was used to determine the Linguadidactic competencies of English teachers regarding the implementation of the primary school English curriculum. The scale includes items to determine English teachers' Linguadidactic competencies related to the implementation of the curriculum. In the development of the scale, the items of the TSES (Teachers Sense of Efficacy Scale) developed by Tschannen-Moran and Woolfolk Hoy were utilized. The 25-item scale was subjected to exploratory factor analysis to determine its construct validity. The purpose of factor analysis is to reduce the number of variables and to classify the variables [21]. In line with this purpose, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) and Bartlett Sphericity Tests as well as the rows or columns of the factor loading matrix arranged with the varimax rotation technique were aimed to put it into a simplified and simple structure. For the application of exploratory factor analysis, it is recommended that the Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) value should be greater than .60 and the Barlett sphericity test result should be significant ( $p < .05$ ) [22].

In the study, the fact that the KMO value of the scale was .85.6 and the  $\chi^2$  value of the Barlett test result was 2021.24 and significant ( $p < 0.05$ ) proved that the data were suitable for factor analysis. In the exploratory factor analysis, in determining the items to be included in the scale, the eigenvalues of the items should be 1, the loading value of the items should be at least .35, and the difference between the items in two factors should be at least .10 [23]. As a result of the analyses, it was found that the loading value of the items was .38 and the scale consisted of three sub-dimensions. The first factor (Competence in implementing the curriculum), which reveals the linguadidactic competencies of English teachers regarding the implementation of the primary school English curriculum, consists of 8 items with factor loadings between .58-.75, the second factor (Didactic Pedagogical Content Knowledge Competence) consists of 10 items with factor loadings between .47-.73, and the third factor (Content Knowledge Competence) consists of 7 items with factor loadings between .38-.71.

Cronbach-Alpha reliability coefficient of the scale was calculated as .80 for the first factor structure (Applicability of the Program), .82 for the second factor structure (Pedagogical Content Knowledge Competence), .79 for the third factor structure (Field Education Knowledge Competence) and .85 for the whole scale.

*Data Analysis Techniques.* The analysis of the data collected within the scope of the evaluation study was carried out according to quantitative data analysis methods. In order to determine the statistical methods to be used in the analysis of the data obtained from the scale used to determine the linguadidactic competencies of English teachers regarding the implementation of the primary school English curriculum, the Kolmogorov-Smirnov Z test was used to determine whether the data had a normal distribution and the Levene test was used to reveal the homogeneity of the data. As a result of the normality test, since the condition of normal distribution was met, t-test and one-way analysis of variance (One Way ANOVA), which are parametric statistical techniques, were used in the study. The significance level was taken as .05 in all analyzes. In addition, SPSS 26.0 package program was used in the data analysis process.

In the evaluation of arithmetic averages, score ranges were determined as  $4/5=0.80$  by using the formula "Range Width = Range Width (Range)/Number of Groups" (Tekin, 1996). The score ranges determined accordingly are given in Table 1.

Table 1 – Score Intervals for Likert-type Scale

Score	Level	Score Ranges
(5)	Very High	4.21-5.00
(4)	High	3.41-4.20
(3)	Middle	2.61-3.40
(2)	Low	1.81-2.60
(1)	Very Low	1.00-1.80

**Results.** The arithmetic mean of primary school EFL teachers' perceptions of their linguadidactic teaching competencies is given in Table 2. Table 3 presents descriptive findings on the participant teachers' ability to use materials and modern teaching technologies.

Table 2 - Descriptive Statistics Results Regarding Primary School EFL Teachers' Linguadidactic Teaching Competencies

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Competence in preparing didactic programs and plans	224	2.00	5.00	3.04	0.48
Pedagogical Content Knowledge Competence	224	1.86	5.00	3.19	0.68
Didactic Field Education Knowledge Competence	224	1.00	5.00	3.03	0.83
Overall Linguadidactic Competencies	224	2.00	4.38	3.09	0.52

As seen in Table 2, the arithmetic mean of the scores of the primary school English teachers who participated in the study was 3.04; the mean of the 'Competence in Preparing Didactic Program and Plans' subscale was 3.19; the mean of the 'Competence in Pedagogical Content Knowledge' subscale was 3.19; the mean of the 'Competence in Didactic Content Knowledge' subscale was 3.03 and finally the overall mean of Linguadidactic Competencies was 3.09. Thus, it can be stated that primary school English teachers' linguadidactic competencies are at a medium level.

Table 3 - Descriptive Statistical Results of Primary School Foreign Language Teachers' Skills in Using Materials and Modern Teaching Technologies

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Ability to use traditional teaching materials	224	1.83	5.00	3.98	0.71
Ability to Use Computer Technologies	224	1.00	3.44	2.69	0.41
Ability to Use Audiovisual Technologies	224	1.17	5.00	3.35	0.65
Ability to Use Internet-Based Technologies	224	1.00	5.00	2.65	0.53
Overall Skills in Using Materials And Modern Teaching Technologies	224	2.41	4.23	3.19	0.33

As seen in Table 3, the arithmetic mean of the scores of the primary school English teachers who participated in the study was found to be 3.98; the mean of the 'Ability to use traditional teaching technologies' subscale was found to be 2.69; the mean of the 'Ability to use computer technologies' subscale was found to be 2.69; the mean of the 'Ability to use audio-visual technologies' subscale was found to be 3.35; the mean of the 'Ability to use Internet-based technologies' score was found to be 2.65 and finally the general mean of the 'Ability to use materials and modern teaching technologies' was found to be 3.19. Thus, it can be stated that primary school English teachers' ability to use traditional teaching technologies is high whereas their ability to use other materials and modern technologies is at medium level.

Table 4 - t Test Results Regarding the Comparison of Primary School EFL Teachers' Lingu didactic Teaching Competencies According to Gender Variable

	Gender	N	Mean	Std. Deviation	T	P
Competence in preparing didactic programs and plans	Female	145	3.10	0.52	2.40	0.02
	Male	79	2.94	0.39		
Pedagogical Content Knowledge Competence	Female	145	3.26	0.66	2.10	0.04
	Male	79	3.06	0.71		
Didactic Field Education Knowledge Competence	Female	145	3.05	0.78	0.27	0.78
	Male	79	3.01	0.93		
Overall Lingu didactic Competencies	Female	145	3.14	0.50	1.79	0.07
	Male	79	3.00	0.56		

In Table 4, the lingu didactic competencies of primary school EFL teachers were analyzed according to gender variable. As can be seen in the table, t values of 2.40, 2.10, 0.27 and 1.73 were found between the scores of 'Competence in Preparing Didactic Program and Plans', 'Pedagogical Content Knowledge Competence', 'Didactic Content Knowledge Competence', 'Didactic Content Knowledge Competence' and 'Lingu didactic Competence' subscales respectively. According to these values, the t values calculated in the subscales of 'Competence in preparing didactic programs and plans' and 'Pedagogical Content Knowledge Competence' of primary school EFL teachers was found significant according to gender variable. In these dimensions, female teachers obtained high averages. However, no significant difference was found in the other subscales and the whole scale according to gender variable.

Table 5 - t Test Results Regarding the Comparison of Primary School Foreign Language Teachers' Skills in Using Materials and Modern Teaching Technologies According to Gender Variable

	Gender	N	Mean	Std. Deviation	T	p
Ability to use traditional teaching materials	Female	145	4.01	0.68	0.59	0.55
	Male	79	3.95	0.75		
Ability to Use Computer Technologies	Female	145	2.65	0.48	-2.26	0.02
	Male	79	2.78	0.23		
Audio Visual Technologies	Female	145	3.31	0.66	-1.11	0.27
	Male	79	3.42	0.64		
Ability to Use Internet-Based Technologies	Female	145	2.58	0.54	-2.77	0.01
	Male	79	2.78	0.50		
Overall Skills in Using Materials And Modern Teaching Technologies	Female	144	3.17	0.32	-1.40	0.16
	Male	79	3.23	0.36		

In Table 5, primary school EFL teachers' skills of using Materials and Modern Teaching Technologies were analyzed according to gender variable. As can be seen in the table, in terms of the gender of the primary school EFL teachers participating in the study, t values of 0.59 were calculated between the scores of the 'Ability to Use Traditional Teaching Technologies' subscale; 2.26 between the scores of the 'Ability to Use Computer Technologies' subscale; 1.11 between the scores of the 'Ability to Use Audio-Visual Technologies' subscale; 2.77 between the scores of the 'Ability to Use Internet-Based Technologies' subscale and finally 1.40 between the overall average scores of the Skills of Using Materials And Modern Teaching Technologies. From this point of

view, the mean scores of primary school English teachers in the subscales of 'Using Computer Technologies Skill' and 'Using Internet Based Technologies Skill' showed a significant difference according to gender variable. Male teachers obtained higher mean scores in these skills. However, no significant difference was found in the mean scores of 'Skills for Using Materials and Modern Teaching Technologies Overall' according to gender variable.

Table 6 - F Test Results Regarding the Comparison of Primary School EFL Teachers' Linguadidactic Teaching Competencies According to the Variable of Professional Seniority

	Professional Seniority	N	Mean	Std. Deviation	F	p
Competence in preparing didactic programs and plans	0-5 years	41	2.75	0.25	16.32	0.000
	6-10 years	39	2.81	0.33		
	11-15 years	100	3.12	0.48		
	16 years and more	44	3.33	0.56		
	Total	224	3.04	0.49		
Pedagogical Content Knowledge Competence	0-5 years	41	3.16	0.61	13.48	0.000
	6-10 years	39	2.72	0.63		
	11-15 years	100	3.21	0.67		
	16 years and more	44	3.60	0.55		
	Total	224	3.19	0.68		
DidacticsField Education Knowledge Competence	0-5 years	41	2.80	0.71	7.487	0.000
	6-10 years	39	2.62	0.65		
	11-15 years	100	3.16	0.83		
	16 years and more	44	3.33	0.90		
	Total	224	3.03	0.83		
Overall Linguadidactic Competencies	0-5 years	41	2.91	0.39	18.046	0.000
	6-10 years	39	2.72	0.44		
	11-15 years	100	3.16	0.51		
	16 years and more	44	3.42	0.49		
	Total	224	3.09	0.52		

In Table 6, the linguadidactic competencies of primary school EFL teachers were analyzed according to the variable of professional seniority. As can be seen in the table, F values of 16.32, 13.48, 7.48 and 18.04 were found between the scores of 'Competence in preparing didactic programs and plans', 'Pedagogical Content Knowledge Competence', 'Didactic Content Knowledge Competence' and 'Didactic Content Knowledge Competence' subscales respectively. According to these values, the F values calculated for all dimensions of the Linguadidactic scale and overall Linguadidactic competencies of primary school EFL teachers were found to be significant according to the variable of professional seniority. According to the Tukey test analysis, it was seen that EFL teachers with a professional seniority of 11 years and above had higher linguadidactic competencies compared to their colleagues with lower seniority.

Table 7 - F Test Results for the Comparison of Primary School Foreign Language Teachers' Skills in Using Materials and Modern Teaching Technologies According to the Variable of Professional Seniority

	Professional Seniority	N	Mean	Std. Deviation	F	p
Ability to use traditional teaching materials	0-5 years	41	3.97	0.67	2.70	0.046
	6-10 years	39	4.16	0.82		
	11-15 years	100	3.85	0.74		



	16 years and more	44	4.13	0.48		
	Total	224	3.98	0.71		
Ability to use computer technologies	0-5 years	41	2.66	0.21	1.45	0.227
	6-10 years	39	2.73	0.21		
	11-15 years	100	2.65	0.49		
	16 years and more	44	2.80	0.47		
	Total	224	2.69	0.41		
Ability to Use Audiovisual Technologies	0-5 years	41	3.35	0.60	1.25	0.290
	6-10 years	39	3.42	0.62		
	11-15 years	100	3.27	0.71		
	16 years and more	44	3.48	0.60		
	Total	224	3.35	0.66		
Internet Based Technologies	0-5 years	41	2.55	0.33	0.87	0.454
	6-10 years	39	2.71	0.51		
	11-15 years	100	2.64	0.59		
	16 years and more	44	2.72	0.59		
	Total	224	2.65	0.53		
Overall Skills in Using Materials And Modern Teaching Technologies	0-5 years	41	3.13	0.30	3.23	0.023
	6-10 years	39	3.26	0.33		
	11-15 years	100	3.14	0.35		
	16 years and more	44	3.29	0.32		
	Total	224	3.19	0.33		

In Table 7, primary school EFL teachers' skills of using Materials and Modern Teaching Technologies were analyzed according to the variable of professional seniority. As can be seen in the table, in terms of the professional seniority of the primary school EFL teachers participating in the study, F values of 2.70 were calculated between the scores of the 'Ability to Use Traditional Teaching Technologies' subscale; 1.45 between the scores of the 'Ability to Use Computer Technologies' subscale; 1.25 between the scores of the 'Ability to Use Audio-Visual Technologies' subscale; 0.87 between the scores of the 'Ability to Use Internet-Based Technologies' subscale and finally 3.23 between the general average scores of the Ability to Use Materials And Modern Teaching Technologies. From this point of view, the mean scores of primary school EFL teachers on the subscale of 'Skills of Using Traditional Instructional Technologies' and the total scale of 'Skills of Using Materials And Modern Teaching Technologies' showed a significant difference according to the variable of professional seniority. Male teachers obtained higher mean scores in these skills. According to the Tukey test analysis, it was seen that English teachers with a professional seniority of 11 years and above had higher 'Skills of Using Materials and Modern Teaching Technologies' compared to their colleagues with lower seniority.

Table 8 - Regression Analysis Results for the Relationship between Primary School EFL Teachers' Linguadididactic Competencies and Their Ability to Use Materials and Modern Teaching Technologies

Independent Variable	Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
	B	Std. Error	Beta		
Skills in Using Materials And Modern Teaching Technologies	2.697	0.175		15.375	0.000
	0.148	0.065	0.151	2.277	0.024
R=0.151; R2=0.023; F=5.18					

In Table 8, the relationships between primary school EFL teachers' linguadidactic teaching competencies and their ability to use materials and modern teaching technologies were tested with regression analysis technique. According to the analysis, an R value of 0.15 was calculated between the two variables. The regression coefficient shows that the ability to use materials and modern teaching technologies significantly predicts linguadidactic teaching competencies. 2.3% of the change in primary school EFL teachers' linguadidactic teaching competencies is due to their ability to use materials and modern teaching technologies. However, the beta coefficient shows that there is a low level relationship between the two variables.

**Discussion.** This study examined primary school English teachers' linguadidactic teaching competencies and their ability to use materials and modern teaching technologies in terms of some variables. In the first finding of the study, the linguadidactic teaching competencies of the participant EFL teachers were examined descriptively and then tried to be explained according to gender and professional seniority variables. In this respect, we can say that the competencies of teachers teaching English at primary school level in Kazakhstan are partially inadequate in the implementation of linguadidactic teaching. According to the analysis, the linguadidactic teaching competencies of the participant EFL teachers were found to be at a medium level.

However, no significant difference was found according to the gender of the teachers. In the studies, it was observed that English teachers had problems in conducting lessons in early age groups and using effective strategies and methods according to student levels. In the studies conducted, it is thought that in English language teaching in primary schools, teachers have problems in getting down to the level of their students and that teachers need in-service training on development and learning.

According to Teng & Zhang [20, p 56], in didactic teaching, the teacher is largely present in the lesson and subject area. The main responsibility for structuring the lesson, using effective teaching-learning strategies, and mobilizing students lies with the teacher. This is especially the case in the early years of English classes. A mixed design study [20, p 64], investigated Hong Kong English teachers' concerns about implementing the new curriculum by administering the EA questionnaire and then examined the relationship between teachers' training and professional experience with the new curriculum. According to the findings of the study, it was observed that teachers had intense concerns in all phases. In addition, according to the results obtained from qualitative data, it was determined that teachers perceived the new curriculum personally and experienced professional insecurity. In this respect, we can say that teachers of English courses at the primary school level have problems in realizing a linguadidactic teaching and helping students reach the objectives of the program.

The need to teach English as a means of communication emphasizes the need for practice-based training for teachers. According to the Werler national needs report, the fact that English is taught based on rote memorization and grammar rather than communication is one of the reasons why students are not successful in English. In Wermke & Prøitz's study, it is seen that teachers who teach English in primary schools show a lower level of competence in active language skills than in passive language skills. In this context, it is important to improve the competence of teachers who teach foreign language classes to early age children in applying different teaching strategies and methods, especially linguadidactic teaching. In the study, it was also observed that English teachers with higher professional seniority had higher linguadidactic teaching competencies. In this respect, we can say that teachers' perceptions of efficacy increase as their experience in teaching English increases, especially at primary school levels.

In another finding of this study, primary school EFL teachers' competencies in using materials and modern teaching technologies were analyzed according to gender and professional seniority variables. According to the analysis, primary school EFL teachers feel themselves competent in using traditional teaching technologies. However, they have some problems with their ability to use

internet and computer technologies. In numerous studies, it is seen that in foreign language learning environments where information and communication technologies are used, positive results such as students' attitudes towards learning the target language, motivation, self-confidence and enthusiasm increase, targeted language skills are improved, foreign language learning becomes easier and faster. However, the effective use of information and communication technologies depends on the teacher. Research shows that one of the most important factors that enable the effective use of ICT in teaching and learning environment is teacher attitude. As a result of the descriptive survey design, it was revealed that teachers were in the typical non-user profile. It was concluded that teachers were more concerned with personal concerns and that they were concerned about being effective in their lessons after these concerns were resolved. In addition, the study found that there was no significant difference in teachers' skills in terms of integrating technology according to their demographic characteristics (teaching experience, whether they received professional development activities or not).

In the last finding of the study, the relationship between primary school EFL teachers' linguadidactic teaching competencies and their ability to use materials and modern teaching technologies was examined. According to the regression analyses, it was found that the participant EFL teachers' ability to use materials and modern teaching technologies significantly affected their linguadidactic teaching efficacy. As the teachers' ability to use materials and modern teaching technologies increased, their linguadidactic teaching efficacy increased. Accordingly, it can be said that if primary school EFL teachers' technological skills increase, their perception of linguadidactic self-efficacy also tends to increase. Depending on this situation, it can be stated that conscious teachers who adopt technology, integrate it into their educational life and feel competent in its use have positive attitudes in their perception of teaching self-efficacy and adopt the belief that they can be successful in their profession.

**Conclusion.** As a result, it is seen that primary school English teachers' skills in linguadidactic teaching and using instructional technologies are at a medium level. It is understood that teachers have problems in implementing linguadidactic teaching in primary schools. In addition, it was seen that English teachers had high skills in using traditional technologies in their lessons, but they had problems in using modern instructional technologies. However, using versatile instructional technologies in their lessons positively affects English teachers' linguadidactic competencies. Therefore, English teachers in primary schools can be provided with seminars or in-service training in order to improve their teaching competencies and technology usage skills. Language teaching methods and techniques for young children, language skills teaching strategies for children, and instructional technology courses can be added to the programs of English teacher training institutions. When we look at the studies on the evaluation of the English curriculum especially at the primary school level, it is seen that teachers often make statements that students in this age group are young learners and therefore the level of student readiness is low. According to Piaget's theory of cognitive development, primary school children are in the concrete operations period. In this context, informative seminars, meetings and workshops on the implementation of the primary school English curriculum should be given to teachers at the beginning of each academic year before the program is implemented. Considering the age group and developmental levels of the targeted students, the achievements and contents of the English curriculum should be revised. This research can be repeated in the same study population after a certain period of time. In this way, it can be examined whether there are changes in teachers' linguadidactic teaching competence and their ability to use instructional technologies.

*Acknowledgement: We would like to thank to all the participants who took part in our research.*

Reference:

1. Aslan Y. *Using Dynamic Environments in Foreign Language Teaching. Participatory Educational Research (PER). Special Issue 2016-I*, 72-76.
2. Aziz N.A. *Taking concerns into account: Understanding the technology adoption process from the ESL teachers' point of view. The English Teacher*, 37,2017- 76-89.
3. Bagiyan A.Y., Shiryayeva T.A., Tikhonova E.V., & Mekeko N.M. *The real value of words: how target language linguistic modelling of foreign language teaching content shapes students' professional identity. Heliyon*, 7(3),2021. e06581. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2021.e06581>
4. Barrot J. *Using Facebook-based e-portfolio in ESL writing classrooms: impact and challenges. Language, Culture and Curriculum*, 29(3),2016, - 286–301
5. Chou M.H. *Speaking anxiety and strategy use for learning English as a foreign language in full and partial English-medium instruction contexts. Tesol Quarterly*, 52(3), 2018.- 611-633.
6. Chou M.H. *Speaking anxiety and strategy use for learning English as a foreign language in full and partial English-medium instruction contexts. Tesol Quarterly*, 52(3),2018.- 611-633.
7. Gao X. *Australian students' perceptions of the challenges and strategies for learning Chinese characters in emergency online teaching. International Journal of Chinese Language Teaching*, 1(1), 2020- p.83-98.
8. Giles R.M., & Kent A.M. *An investigation of preservice teachers' self-efficacy for teaching with technology. Asian Education Studies*, 1(1), 2016.-p.32.
9. Gong Y., Gao X., Li M., & Lai C. (2021). *Cultural adaptation challenges and strategies during study abroad: New Zealand students in China. Language, Culture and Curriculum*,34(4),2021.-p.417-437.
10. Grant S. *Peer review process completion rates and subsequent student perceptions within completely online versus blended modes of study. System*, 62(1), 2016. – p.93-101.
11. Hall A., Uribe-Flórez L., & Rice K. *Studying teachers' self-efficacy and experience while empowering technology use through personalized professional learning. Journal of technology and Teacher Education*, 27(3), 2019. –p.373-413.
12. Han I., Shin W.S., & Ko Y. (2017). *The effect of student teaching experience and teacher beliefs on pre-service teachers' self-efficacy and intention to use technology in teaching. Teachers and Teaching*, 23(7),2017. –p.829-842.
13. Hung M. L., & Chou C. *Students' perceptions of instructors' roles in blended and online learning environments: A comparative study. Computers & Education*, 81,2015. -p.315-325.
14. Joo Y.J., Park S., & Lim E. *Factors influencing preservice teachers' intention to use technology: TPACK, teacher self-efficacy, and technology acceptance model. Journal of Educational Technology & Society*, 21(3),2018.p. 48-59.
15. Krogh E. *Qvortrup A. ve Graf, S.T. Didaktik and curriculum in ongoing dialogue. New York, Routledge. 2021. <https://doi.org/10.4324/9781003099390>*
16. Lailiyah M., & Cahyono B.Y. (2017). *Indonesian EFL teachers' self-efficacy towards technology integration (SETI) and their use of technology in EFL teaching. Studies in English Language Teaching*, 5(2),2017. - p.344-357.
17. Lee K.Y., & Lai Y.C. *Facilitating higher-order thinking with the flipped classroom model: a student teacher's experience in a Hong Kong secondary school. Research and practice in technology enhanced learning*, 12(1),2017.p. 1-14.
18. Ngo N. *Understanding the impact of listening strategy instruction on listening strategy use from a socio-cultural perspective. System*, 81,2019. p. 63-77.
19. Nilufar D., & Aziza A. (2020). *From the experience of applying innovative technologies in teaching speaking skills of medical students at the English language lessons. Бюллетень науки и практики*, 6(4),2020. p. 422-427.
20. Pokrivcakova, S. (2019). *Preparing teachers for the application of AI-powered technologies in foreign language education. Journal of Language and Cultural Education*, 7(3),2019. p.135-153.
21. Saienko N., Lavrysh Y., & Lukianenko V. (). *The impact of educational technologies on university teachers' self-efficacy. International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 19(6),2020 p.323-336.
22. Sun P.P., Zhang L.J., & Gray S.M. *Development and validation of the speaking strategy inventory for learners of Chinese (SSILC) as a second/foreign language. The Asia-Pacific Education Researcher*, 25,2016. p.593-604.
23. Tahirsylaj A., Niebert K. & Duschl R. (). *Curriculum and Didaktik in 21st century: Still divergent or converging? European Journal of Curriculum Studies*, 2(2),2015. p.262-281.

О.А.Абилова, <sup>1\*</sup>  Р.Е.Жандилдина, <sup>2</sup>  Г.Т.Уразова <sup>1</sup> 

<sup>1</sup>Х.Досмұхамедов атындағы Атырау университеті, Атырау қ., Қазақстан

<sup>2</sup>Ы.Алтынсарин атындағы Арқалық педагогикалық институты, Арқалық қ., Қазақстан

## МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ҰЙЫМ ПЕДАГОГТАРЫНЫҢ ЛОГИКАЛЫҚ-АҚПАРАТТЫҚ МӘДЕНИЕТІ

*Аңдатпа*

Ақпараттық технологиялардың қарқынды даму жағдайында мектепке дейінгі ұйым педагогтарының логикалық және ақпараттық мәдениетін дамыту өзекті болып табылады. Бұл педагогтарды ақпараттық қоғамда оңтайлы өмір сүруге дайындау және олардың ақпараттық сауаттылық негіздерін қалыптастыру қажеттілігіне байланысты. Ақпараттық технологияларды мектепке дейінгі білімге енгізілуінің маңыздылығына қарамастан, көптеген тәрбиешілер логикалық және ақпараттық мәдениеттің шектеулі деңгейіне байланысты оларды тиімді пайдалануда қиындықтарға тап болады.

Зерттеудің негізгі мақсаты-мектепке дейінгі ұйым педагогтарының логикалық және ақпараттық мәдениетінің қазіргі жағдайын талдау және оны жақсарту мен білім беру үдерісіне енгізу бойынша ұсыныстар әзірлеу. Зерттеу Атырау қаласындағы №30 «Жұмбақ» балабақшасында жүргізілген сауалнамалар мен бақылаулар негізінде жүргізілді. Талдау ақпараттық технологияларды меңгеруді бағалауды, оқытудың логикалық әдістерін қолдануды және ақпараттық ресурстарды білім беру үдерісіне енгізуді қамтыды.

Тәрбиешілердің көпшілігі кәсіби қызметінде интернет-ресурстарды белсенді пайдаланады, бірақ олардың ІТ дағдыларының деңгейі әр түрлі, күрделі құралдарды қолдану шектеулі. Балалармен жұмыс жасауда қолданылатын логикалық ойлауды дамытудың негізгі әдістері және ақпараттық технологияларды біріктіру барысында туындайтын проблемалар анықталды.

Зерттеу мектепке дейінгі білім беруде ақпараттық технологияларды тиімді қолдану үшін педагогтар арасында логикалық және ақпараттық мәдениет деңгейін арттыру қажеттілігін көрсетеді. Мақсатты оқытуды ұйымдастыру, материалдық-техникалық базаны жақсарту және ІТ-ны білім беру процесіне біріктіруде үдерісінде педагогтарды қолдау үшін әдістемелік материалдарды әзірлеу ұсынылады.

**Түйін сөздер:** мектепке дейінгі ұйым педагогтары, педагог-тәрбиеші, логикалық мәдениет, ақпараттық мәдениет, ақпараттық ресурстар, ақпараттық технологиялар.

Абилова О.А., <sup>1\*</sup>  Жандильдина Р.Е., <sup>2</sup>  Уразова Г.Т. <sup>1</sup> 

<sup>1</sup>Атырауский университет им.Х.Досмухамедова, г.Атырау, Казахстан

<sup>2</sup>Аркалыкский педагогический институт им.Ы.Алтынсарина, г.Аркалык, Казахстан

## ЛОГИКО-ИНФОРМАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

*Аннотация*

В условиях быстрого развития информационных технологий и их интеграции в образовательный процесс, актуальность развития логико-информационной культуры педагогов дошкольных учреждений становится особенно значимой. Это обусловлено необходимостью подготовки нового поколения к жизни в информационном обществе и формировании у детей основ информационной грамотности с раннего возраста.

Несмотря на важность интеграции информационных технологий в дошкольное образование, многие педагоги дошкольных учреждений испытывают трудности в их эффективном использовании из-за ограниченного уровня логико-информационной культуры.

Основной целью исследования является анализ текущего состояния логико-информационной культуры педагогов дошкольных учреждений и разработка рекомендаций по её улучшению и интеграции в образовательный процесс.

Исследование проводилось на основе опросов и наблюдений в детском саду №30 «Жұмбақ» в городе Атырау. Анализ включал оценку владения информационными технологиями, применения логических методов обучения и интеграции информационных ресурсов в образовательный процесс.

Показано, что большинство педагогов активно используют интернет-ресурсы в своей работе, однако уровень их ІТ-навыков варьируется, с ограниченным применением более сложных инструментов. Выявлены основные

методы развития логического мышления, используемые в работе с детьми, и проблемы, возникающие при интеграции информационных технологий.

Исследование подчеркивает необходимость повышения уровня логико-информационной культуры среди педагогов для эффективной интеграции информационных технологий в дошкольное образование. Рекомендуется организация целенаправленного обучения, улучшение материально-технической базы и разработка методических материалов для поддержки педагогов в интеграции ИТ в образовательный процесс.

**Ключевые слова:** педагоги дошкольных организации, педагог-воспитатель, логическая культура, информационная культура, информационные ресурсы, информационные технологии.

Abilova O., <sup>1\*</sup> Zhandildina R., <sup>2</sup> Urazova T.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>*Kh.Dosmukhamedov Atyrau University, Atyrau, Kazakhstan*

<sup>2</sup>*Arkalyk Pedagogical Institute named after Y.Altynsarin, Arkalyk, Kazakhstan*

## LOGICAL AND INFORMATION CULTURE OF TEACHERS OF PRESCHOOL ORGANIZATIONS

### *Abstract*

In the context of the rapid development of information technologies and their integration into the educational process, the relevance of the development of logical and information culture of preschool teachers becomes especially significant. This is due to the need to prepare a new generation for life in the information society and to form the foundations of information literacy in children from an early age.

Despite the importance of integrating information technologies into preschool education, many preschool teachers have difficulty using them effectively due to the limited level of logical and information culture.

The main purpose of the study is to analyze the current state of the logical and information culture of preschool teachers and develop recommendations for its improvement and integration into the educational process.

The study was conducted on the basis of surveys and observations in kindergarten No. 30 "Zhumbak" in Atyrau. The analysis included an assessment of information technology proficiency, the application of logical teaching methods and the integration of information resources into the educational process.

It is shown that most teachers actively use Internet resources in their work, but the level of their IT skills varies, with limited use of more complex tools. The main methods of developing logical thinking used in working with children and the problems arising from the integration of information technologies are identified.

The study highlights the need to increase the level of logical and information culture among teachers for the effective integration of information technologies into preschool education. It is recommended to organize targeted training, improve the material and technical base and develop methodological materials to support teachers in integrating IT into the educational process.

**Keywords:** teachers of preschool organizations, teacher-educator, logical culture, information culture, information resources, information technology.

**Кіріспе.** Қазіргі білім беру кеңістігінде мектепке дейінгі ұйым педагогтарының логикалық-ақпараттық мәдениетін дамыту мәселесі ерекше өзекті болып отыр. Бұл ақпараттық технологиялардың қарқынды дамуына және оларды мектепке дейінгі білім беру процесіне енгізу қажеттілігімен түсіндіріледі. Бұл тұрғыда, логикалық-ақпараттық мәдениет - бұл педагогтарға ақпараттық ресурстарды тиімді пайдалануға, ақпараттарды логикалық тұрғыда қолдана білуге және оларда ақпараттық сауаттылық негіздерін қалыптастыруға мүмкіндік беретін білім, дағдылар жиынтығы [1]. Мектепке дейінгі білім беруді жаңғырту жағдайында мектепке дейінгі білім беру ұйымдарын басқаруға инновацияларды енгізу көзделеді. Басқарушылық қызметтің тиімділігін едәуір арттыратын, демек, тұтастай алғанда мекеменің дамуына ықпал ететін мұндай инновация қазіргі уақытта ақпараттық технологиялар болып саналады [2].

Бұл тақырыптың өзектілігі мектепке дейінгі тәрбие мен білім беру сапасына қойылатын қоғамдық талаптарға ғана емес, сонымен қатар жаңа ұрпақты ақпараттық қоғамда өмір сүруге дайындау қажеттілігіне байланысты. Мектепке дейінгі ұйым педагогтары балаларды жазу және санаудың қарапайым негіздеріне үйретіп қана қоймай, оларды цифрлық

технологиялар әлеміне енгізу міндетіне бетпе-бет келеді, бұл олардан логикалық-ақпараттық мәдениетті тиісті даярлауды және дамытуды талап етеді [3].

Мәселе мынада, мектепке дейінгі ұйымдардың көптеген педагогтары ақпараттық технологиялар саласында жеткілікті құзыреттілікке ие емес, бұл мектеп жасына дейінгі балаларды оқыту мен тәрбиелеудің инновациялық әдістерін енгізуді қиындатады. Бұл педагогтардың логикалық-ақпараттық мәдениетін дамытуға бағытталған біліктілігін арттыру бағдарламаларын әзірлеу мен енгізуге қажеттілік туғызады. Осы мақала барысында біз мектепке дейінгі ұйымдар педагогтарының логикалық-ақпараттық мәдениетінің негізгі аспектілерін қарастырамыз, ақпараттық қоғам жағдайында мектепке дейінгі білім беру жүйесіндегі негізгі проблемаларды анықтаймыз және оларды шешу жолдарын ұсынамыз.

Бұл зерттеудің негізгі мақсаты - мектепке дейінгі ұйым педагогтарының логикалық және ақпараттық мәдениетінің қазіргі жағдайын зерттеу және талдау және оны жақсарту және білім беру үдерісіне енгізу бойынша ұсыныстар әзірлеу.

Осы мақсатқа жету үшін келесі міндеттер қойылды:

- Логикалық-ақпараттық мәдениеттің теориялық негіздерін және оның мектепке дейінгі білім берудегі маңыздылығын зерттеу.

- Мектепке дейінгі ұйымдардың педагогтары арасындағы логикалық-ақпараттық мәдениеттің қазіргі жағдайы мен деңгейін талдау.

- Педагогтардың логикалық-ақпараттық мәдениетін дамыту жолындағы негізгі проблемалар мен кедергілерді анықтау.

- Педагогтардың логикалық-ақпараттық мәдениетінің деңгейін арттыру үшін практикалық ұсынымдар мен әдістемелік тәсілдерді әзірлеу.

Бұл зерттеудің жаңалығы мектепке дейінгі ұйым тәрбиешілерінің логикалық және ақпараттық мәдениетін зерттеуге қатысты кешенді көзқараста жатыр. Алғаш рет бар проблемаларды жан-жақты талдауға және білім беру жағдайында бағытталған нақты ұсыныстарды әзірлеуге әрекет жасалды. Зерттеу мектепке дейінгі ұйым педагогтарының жұмыс ерекшеліктерін ескереді және қазіргі білім берудің өзекті қажеттіліктері мен шындықтарына сүйене отырып, ақпараттық технологияларды білім беру процесіне біріктіру жолдарын ұсынады.

*Негізгі ережелер.* Логикалық және ақпараттық мәдениет қазіргі білім беру кеңістігіндегі педагог--тәрбиешілердің кәсіби құзыреттілігінің негізгі құрамдас бөлігі болып табылады. Ол тек ақпараттық технологияларды меңгеруді ғана емес, сонымен қатар ақпаратты білім беру мақсатында логикалық өңдеу, талдау және пайдалану қабілетін де қамтиды. Логикалық және ақпараттық мәдениет екі негізгі тірекке негізделген: логикалық ойлау және ақпараттық сауаттылық. Логикалық ойлау қол жетімді ақпарат негізінде талдау, синтездеу, қорытынды жасау және шешім қабылдау қабілетін қамтиды [4]. Ақпараттық сауаттылық әртүрлі форматтағы ақпаратты іздеу, бағалау және пайдалану дағдыларын қамтиды. Мектепке дейінгі білім беруде педагогтың логикалық және ақпараттық мәдениеті ерекше мәнге ие болады. Біріншіден, бұл педагог-тәрбиешіге ақпараттық технологияларды білім беру процесіне тиімді біріктіруге мүмкіндік береді, бұл оны интерактивті және балаларға тартымды етеді. Екіншіден, мектеп жасына дейінгі балалардың логикалық қабілеттерін дамыту олардың кейінгі білім беру жетістіктерінің негізі болып табылады. Логикалық-ақпараттық мәдениеті дамыған педагог балаларда сыни ойлауды, шығармашылықты және тәуелсіздікті ынталандыруға, оларды мектепте оқуға және ақпараттық қоғамда өмір сүруге дайындауға қабілетті [5].

Т.В.Калининаның айтуынша, қазіргі балалар ақпараттық қоғамда туып, өмір сүреді, онда ақпараттық-білім беру ортасы үздіксіз білім берудің бірінші буынынан - мектепке дейінгі білім беру мекемелерінен (мектепке дейінгі білім беру ұйымдарынан) бастап белсенді түрде қалыптасып, жұмыс істейді. Мектепке дейінгі білім беру мекемесіндегі ақпараттық - білім беру ортасының басты міндеті - баланың жеке басының байытылған даму әлеуетін құру және

оны ақпараттық қоғамда өмір сүруге дайындау. Ол үшін мектепке дейінгі балалық шақтың ерекшелігін ескере отырып, балаларды ақпараттық мәдениеттің бастапқы негіздерімен таныстыру қажет. Олардың заманауи техникаға, маңызды ғылыми жаңалықтарға деген қызығушылығын дамыту, АКТ саласындағы идеяларын біртіндеп байыту, дағдыларды дамыту, әр түрлі қызмет түрлерінде заманауи техника мен озық технологияларды қолдану қажеттілігін қалыптастыру маңызды [6]. Ол үшін балаларға білім беретін педагог-тәрбиешінің өзі кәсіби құзыретті болуы тиіс.

Ю.А.Дмитриевтің мақаласына сүйенсек, мектепке дейінгі білім беру педагогтарының ақпараттық құзыреттілігінің құрылымында мотивациялық-құндылық, танымдық және тәжірибеге бағытталған компоненттерді шартты түрде ажыратуға болады.

Мотивациялық-құндылық компоненті білім беру қызметінде ақпараттық технологияларды тиімді пайдаланудың әртүрлі аспектілері мен бағыттарына жоғары ынталы қатынасты, жаңа ақпараттық технологияларды игеруге және оларды балалармен және ата-аналармен білім беру жұмысында іске асыруға дайындықты, сондай-ақ педагогикалық өзін-өзі тәрбиелеу, озық тәжірибені зерделеу үшін айқындайтын маманның басым кәсіби қасиеттерімен байланысты. Когнитивті не танымдық компонент тәрбиешілердің педагогикалық шеберлікті арттыру үшін ақпараттық технологиялардың маңызды мүмкіндіктері туралы хабардар болуын, білім беру қызметін жүзеге асыру үшін қажетті технологиялар жүйесін игеруді, бағдарламалық және аппараттық құралдарды, мектеп жасына дейінгі балаларды оқытуда қолданылатын мультимедиялық технологиялардың мүмкіндіктерін білуді қамтиды. Тәжірибеге бағдарланған компонент маманның ақпараттық дағдыларды меңгеруін (іздеу, сыни талдау және іріктеу, жүйелеу және сақтау, шығармашылық пайдалану, беру, ақпаратты қорғау), жаңа ақпараттық және дәстүрлі педагогикалық технологияларды, оның ішінде инклюзивті білім беруді жүзеге асыруда интеграциялау қабілетін қамтиды [7].

Мектепке дейінгі білім беру педагогының ақпараттық құзыреттілігі көптеген білімдерге негізделген, оларға мыналар жатады:

- дербес компьютермен жұмыс істеу негіздері: мектеп жасына дейінгі балалармен, оның ішінде мүмкіндігі шектеулі балалармен, мектеп жасына дейінгі балалардың ата-аналарымен өзара әрекеттесу үшін өзін-өзі тәрбиелеуге, білім беру қызметіне арналған компьютерлік техниканың құрылымымен мүмкіндіктерін білу;

- заманауи компьютерлік телекоммуникациялардың, ақпараттық технологиялардың мүмкіндіктері;

- оқу бағдарламасының мазмұны, компьютерлік техниканы пайдалана отырып, балаларға қосымша білім берудің әдістемесі мен ұйымдастырылуы, балалардың ғылыми-техникалық зерттеу қызметінің мазмұны;

- компьютерлік қолдауы бар педагогикалық диагностика технологиялары;

- компьютерлік ойын және оқу іс-әрекеті процесінде тәрбиеленушілердің денсаулығын сақтау ережелері [8].

Мектепке дейінгі білім беру педагогының ақпараттық мәдениетінің критерийлерін қарастыруға болады, атап айтқанда:

- ақпаратқа деген қажеттілікті барабар тұжырымдай білу;

- ақпараттық ресурстардың барлық жиынтығында қажетті ақпаратты іздеуді тиімді жүзеге асыру [9].

Л.И.Аббасова мектепке дейінгі білім беру ұйымдарындағы педагог-тәрбиешілердің ақпараттық мәдениетін қалыптастыру моделін ұсынды:

- 1) мотивациялық-нысаналы блок оқытудың жоспарланатын нәтижесін, білім алушылар қол жеткізуі тиіс ақпараттық мәдениеттің қалыптасу деңгейі туралы ұсынысты қамтиды;

- 2) теориялық-әдіснамалық блок ұсынылған модельді құруға негіз болған ақпараттық мәдениеттің компоненттерін, ғылыми тәсілдер мен қағидаттарды ашады;



3) диагностикалық блок ақпараттық мәдениетті қалыптастыру өлшемдерін, көрсеткіштерін және деңгейлерін сипаттайды;

4) іс жүргізу-мазмұндық блок кезеңдерді, жұмыс нысандарын және бірқатар педагогикалық жағдайларды қамтиды, оларды іске асыру, мектепке дейінгі ұйым тәрбиешілерінің ақпараттық мәдениетін қалыптастырудың тиімділігін едәуір арттырып, әрбір кезең үшін болжамды нәтижеге қол жеткізе алады;

5) нәтижелі блок педагогикалық процестің тиімділігін көрсетеді [10].

**Негізгі ережелер.** Зерттеу ақпараттық технологияларды білім беру үдерісіне енгізу және педагог-тәрбиешілерді ақпараттық қоғамда өмір сүруге дайындауда олардың логикалық-ақпараттық мәдениетті дамытудың маңыздылығын айқындайды.

Тәрбиешілердің көпшілігі негізгі ІТ дағдыларын қолданатыны анықталды, бірақ жетілдірілген технологияларды шектеулі түрде қолданады, бұл тереңдетілген оқыту мен біліктілікті арттыру қажеттілігін көрсетеді.

Білім мен дағдылардың жетіспеушілігі, оқудың шектеулі уақыты және қажетті техникалық құралдардың болмауы сияқты негізгі кедергілер анықталды, бұл білім беру процесінде ІТ-ді тиімді пайдалануды қиындатады.

**Материалдар мен әдістер.** Зерттеу үшін Атырау қаласындағы №30 «Жұмбақ» балабақшасы таңдалды. Бұл мекемені таңдау оның білім беру үдерісіне инновациялық көзқарасымен және педагогикалық тәжірибеде қолданылатын ақпараттық технологиялардың кең ауқымының болуымен байланысты. Бұл таңдау логикалық және ақпараттық мәдениетті мектепке дейінгі білім беру саласындағы озық тәжірибелерге мүмкіндігінше жақын жағдайда зерттеуге мүмкіндік береді. Деректерді жинаудың негізгі құралы педагогтар арасындағы логикалық және ақпараттық мәдениет деңгейін бағалауға бағытталған сауалнамалар болды. Сауалнамада сандық талдау үшін жабық сұрақтар да, қатысушыларға өз пікірлерін егжей-тегжейлі айтуға және тәжірибелерімен бөлісуге мүмкіндік беретін ашық сұрақтар да қолданылды. Бұл көп қырлы талдау жүргізуге және зерттелетін мәселе туралы терең түсінік алуға мүмкіндік береді. Сауалнама ақпараттық технологияларды меңгеруге, оқытудың логикалық әдістерін қолдануға және ақпараттық ресурстарды білім беру процесіне біріктіруге қатысты сұрақтарды қамтыды. Жиналған деректерді талдау үшін сандық және сапалық әдістер қолданылды. Сандық талдау сауалнаманың жабық сұрақтарына жауаптарды статистикалық өңдеуді қамтыды, ал сапалық талдау ашық сұрақтарға жауаптар мен қатысушылардың пікірлерін түсіндіруге бағытталған. Сауалнамадан басқа, ақпараттық технологиялар мен логикалық ойлауды дамыту әдістерінің практикалық қолданылуын бағалау үшін балабақшадағы білім беру үдерісін бақылау жүргізілді. Мектепке дейінгі мекемелерде қолданылатын бағдарламалық құжаттар, әдістемелік құралдар және басқа да баспа материалдары зерттелді. Бұл әдіс логикалық-ақпараттық мәдениетті дамытуға бағытталған ресурстардың болуы мен сапасын бағалауға мүмкіндік береді.

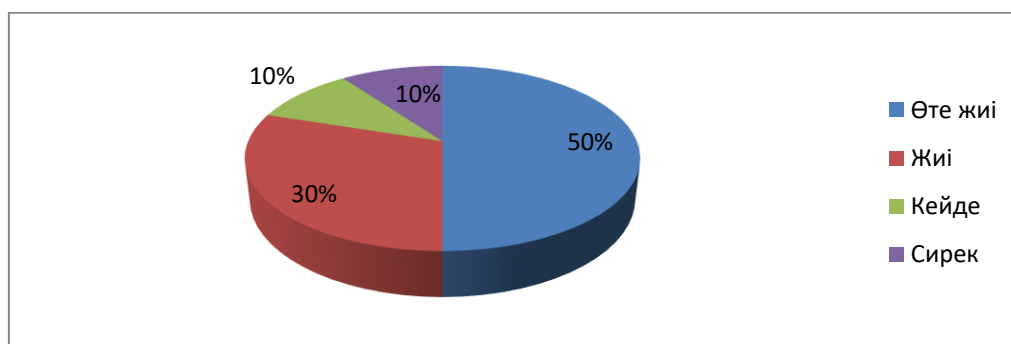
**Нәтижелер.** Талдау тәрбиешілермен жүргізілген сауалнамалар мен білім беру үдерісін бақылау негізінде жүргізілді. Сауалнамалар ақпараттық технологияларды меңгеруге, оқытудың логикалық әдістерін қолдануға және ақпараттық ресурстарды білім беру үдерісіне біріктіруге қатысты сұрақтарды қамтыды. Сауалнаманың мақсаты: ақпараттық технологияларды меңгеру деңгейін, логикалық ойлау саласындағы білімді және осы білімді білім беру үдерісінде қолдануды бағалау. Сауалнамаға 10 тәрбиеші қатысты. Тәрбиешілер ашық сұрақтарға егжей-тегжейлі жауап бере отырып, сауалнамаларды өз бетінше толтырды.

Ақпараттық технологияларды меңгеру бойынша:

«Сіз өз жұмысыңызда қандай ақпараттық технологияларды қолданасыз?» деген сұраққа көптеген тәрбиешілер Microsoft Word, PowerPoint сияқты негізгі бағдарламаларды қолдануды атап өтті. Кейбіреулер ABCmouse және Raz-Kids сияқты білім беру қосымшалары мен платформаларын қолдануды атап өтті. Бағдарламалау немесе деректерді өңдеу сияқты

күрделі құралдар туралы толық сипаттап айта алмады, бұл педагог-тәрбиешілердің ІТ дағдыларының шектеулі екендігін көрсетеді.

«Компьютерді меңгеру деңгейін 1-ден 5-ке дейінгі шкала бойынша бағалаңыз» сұрағына тәрбиешілердің 30% - ы өз дағдыларын орташадан төмен (2) немесе жаңадан бастаушылар (1) ретінде бағалайды, бұл қосымша оқыту мен ақпараттық технологиялар құзыреттілігін арттырудың ықтимал қажеттілігін көрсетеді. Тәрбиешілердің 40% - ы өз дағдыларын орташа (3) деп бағалады, бұл күнделікті тапсырмалар үшін жеткілікті компьютерлік дағдыларды меңгеруді көрсетеді: тәрбиешілердің 20% - ы орташадан жоғары (4) деп санайды, бұл білім беру бағдарламалары мен құралдарын жетілдіруді қамтуы мүмкін. Тәрбиешілердің тек 10% - ы өздерін озық пайдаланушылар деп санайды, бұл әртүрлі технологиялық құралдарды білім беру үдерісін біріктіру қабілетін көрсете алады.

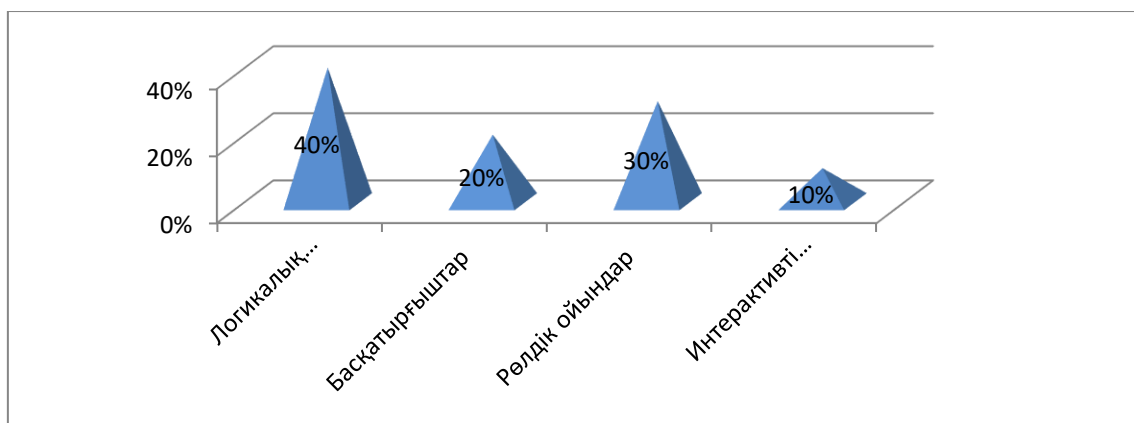


Сурет 1. «Білім беру материалдарын дайындау үшін интернет-ресурстарды қаншалықты жиі пайдаланасыз?» сұрағының жауаптары

Педагог-тәрбиешілердің жартысы өз тәжірибесінде интернет-ресурстарды белсенді пайдаланады, бұл олардың заманауи технологияларды білім беру үдерісіне енгізуге дайын екендігін көрсетеді. Тәрбиешілердің 30%-ы материалдарды дайындау үшін интернетті үнемі пайдаланады, бұл цифрлық ресурстарды пайдаланудың жалпы тенденциясын көрсетеді. Тәрбиешілердің аз бөлігі (20%) интернет-ресурстарды сирек пайдаланады, бұл дағдылардың белгісіздігін немесе сапалы ресурстарға қол жетімділіктің жоқтығын көрсетуі мүмкін.

Деректерге сүйене отырып, мектепке дейінгі тәрбиешілердің көпшілігі өз жұмысында интернет-ресурстарды белсенді пайдаланады деп қорытынды жасауға болады, дегенмен олардың компьютерлік дағдыларының деңгейі әр түрлі. Өз дағдыларын орта деңгейден төмен немесе жаңадан бастаушылар ретінде бағалайтын тәрбиешілердің ақпараттық құзыреттілігін арттыруға ерекше назар аудару керек. Бұған мамандандырылған білім беру бағдарламаларын пайдалану, ақпаратты тиімді іздеу және интерактивті оқу материалдарын жасау бойынша оқыту кіруі мүмкін. Мұндай шаралар мектепке дейінгі білім беруде ақпараттық технологияларды біркелкі және тиімді пайдалануды қамтамасыз етуге көмектеседі.

Білім беруде логикалық әдістерді қолдану бойынша:



Сурет 2. «Балалармен жұмыс жасауда логикалық ойлауды дамытудың қандай әдістерін қолданасыз?» сұрағының жауаптары

Логикалық ойындар (40%) - бұл тәрбиешілер қолданатын ең танымал әдіс. Ол сыни ойлауды және проблемалық шешімді ынталандыратын ойындарды қамтиды. Басқатырғыштар (20%) - бұл әрекеттер балалардың кеңістіктік қабылдауы мен аналитикалық дағдыларын дамытуға көмектеседі. Рөлдік ойындар (30%) балаларға әлеуметтік және коммуникативті дағдыларды, сондай-ақ әлеуметтік жағдайларда логикалық ойлау қабілетін дамытуға көмектеседі. Интерактивті сабақтар (10%) оқыту үшін технологиялар мен интерактивті құралдарды пайдалануды қамтиды, бұл логикалық ойлауды динамикалық және заманауи түрде дамытуға ықпал етеді.

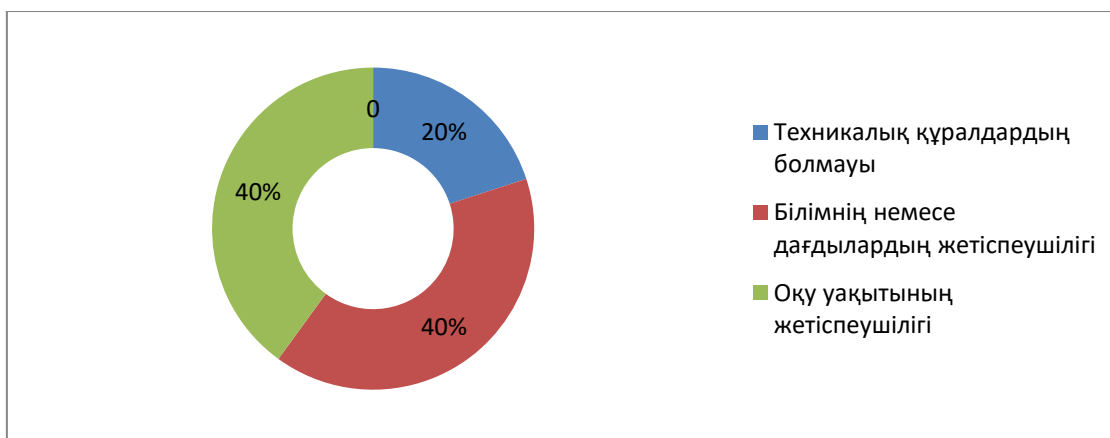
«Сіздің ойыңызша, мектеп жасына дейінгі балаларда логикалық ойлауды дамыту қаншалықты маңызды?» сұрағына тәрбиешілердің едәуір бөлігі (40%) балалардың жалпы интеллектуалды дамуы үшін логикалық ойлауды дамытудың маңыздылығын түсінеді. Тәрбиешілердің көпшілігі (50%) логикалық ойлауды дамытуды маңызды деп санайды, оның білім беру процесіндегі рөлін атап көрсетеді. Тәрбиешілердің аз бөлігі (10%) бұл үрдіске қалыпты мән береді.

«Балаларда логикалық ойлауды дамытуға бағытталған ойындарға немесе әрекеттерге мысалдар келтіріңіз» деген сұраққа ең жиі айтылатын мысалдар басқатырғыштар, сәйкестік ойындары (мысалы, жануарларды тіршілік ету ортасымен байланыстыру), жіктеу ойындары (мысалы, заттарды түсі немесе пішіні бойынша сұрыптау) және конструкторлар мен лабиринттер болды.

Деректерге сүйене отырып, тәрбиешілер мектеп жасына дейінгі балаларда логикалық ойлауды дамыту үшін әртүрлі әдістерді белсенді қолданады деген қорытынды жасауға болады. Алайда, қолданылатын әдістерді кеңейту және әртараптандыру, атап айтқанда интерактивті технологияларды пайдалануды арттыру мүмкіндігі бар. Бұл балалардың логикалық қабілеттерін тереңірек және жан-жақты дамытуға, оларды заманауи білім беру және әлеуметтік талаптарға бейімдеуге ықпал етуі мүмкін.

Ақпараттық ресурстарды білім беру үдерісіне біріктіру бойынша:

«Сіз өзіңіздің педагогикалық тәжірибеңізде электрондық білім беру ресурстарын пайдаланасыз ба?» деген сұраққа тәрбиешілердің көпшілігі (80%) электрондық білім беру ресурстарын белсенді пайдаланады, бұл цифрлық технологиялардың білім беру үдерісінде қолданудың жоғары дәрежесін көрсетеді. Алайда, 20%-ы мұндай ресурстарды пайдаланбайды, бұл дағдылардың немесе техникалық құралдардың жетіспеушілігі сияқты әртүрлі кедергілерге байланысты болуы мүмкін.



Сурет 3. «Ақпараттық технологияларды білім беру енгізу кезінде қандай кедергілерге тап боласыз?» сұрағының жауаптары

Білімнің немесе дағдылардың жетіспеушілігі (40%) және оқуға уақыттың жетіспеушілігі (40%) негізгі кедергілер болып табылады, бұл педагог-тәрбиешілерге қосымша оқыту мен тренингтер ұйымдастыру қажеттілігін көрсетеді.

Техникалық құралдардың болмауы (20%) мектепке дейінгі ұйымдардың материалдық-техникалық базасын жақсарту қажеттілігін көрсете отырып, айтарлықтай кедергі болып табылады.

«Ақпараттық технологияларды тиімдірек пайдалану үшін сізге қандай қолдау немесе оқыту шаралары пайдалы болар еді?» сұрағына IT бойынша семинарлар (40%) және әдістемелік материалдар (30%) педагогтар арасында қолдаудың ең сұранысқа ие нысандары болып табылады. Бұл оқытуға жүйелі және құрылымдық көзқарастың қажеттілігін көрсетеді. IT дағдылары бойынша тренингтер (20%) және онлайн курстар (10%) да маңызды, бірақ онша қолайлы емес, бұл оқу процесінде жеке өзара әрекеттесудің артықшылықтарымен және жаңа білімді практикалық қолдану қажеттілігімен байланысты болуы мүмкін.

Мектепке дейінгі ұйым педагогтары арасында жүргізілген сауалнама нәтижелерін талдау барысында логикалық-ақпараттық мәдениеттің дамуын қиындататын негізгі проблемалар мен кедергілер анықталды:

- Көптеген тәрбиешілер IT дағдыларын меңгерудің негізгі немесе орташа деңгейін көрсетеді, негізінен қарапайым бағдарламалар мен интернет-браузерлерді пайдаланумен шектеледі. Күрделі құралдармен жұмыс істеу тәжірибесінің болмауы олардың осы саладағы құзыреттерін кеңейту және тереңдету қажеттілігін көрсетеді.

- Білім мен дағдылардың жетіспеушілігі, сондай-ақ оқытудың шектеулі уақыты ақпараттық технологияларды білім беру үдерісіне біріктірудің негізгі кедергілері болып табылады. Бұл мектепке дейінгі білім беру тәрбиешілері үшін арнайы әзірленген мақсатты тренингтерді, семинарларды және онлайн курстарды ұйымдастыру қажеттілігін көрсетеді. Мұндай оқыту технологияларды қолданудың практикалық аспектілерін де, оларды білім беру бағдарламасына біріктіру әдістерін де қамтуы керек. Мектепке дейінгі ұйымдарда қажетті техникалық құралдардың болмауы педагогтардың инновациялық білім беру технологияларын енгізу мүмкіндіктерін шектейді. Бұл инфрақұрылымды жақсарту және қажетті жабдықтармен қамтамасыз ету үшін білім беру әкімшіліктерінің назарын талап етеді.

- Педагог-тәрбиешілер балаларда логикалық ойлауды дамыту үшін әртүрлі әдістерді қолданғанымен, бұл әдістерді кеңейту және әртараптандыру қажет. Мысалы, интерактивті технологиялар мен цифрлық білім беру ойындарын көбірек пайдалану тиімдірек және қызықты оқытуға ықпал етуі мүмкін.

• Мектепке дейінгі ұйым әкімшілігі тарапынан қолдаудың болмауы және педагогтар арасында уәждеменің болмауы да логикалық-ақпараттық мәдениетті дамыту жолында кедергі болуы мүмкін. Қолайлы орта құру және үздіксіз кәсіби дамуға деген қызығушылықты арттыру осы саладағы табыстың негізгі факторлары болып табылады.

Көрсетілген кедергілер мен мәселелердің алдын алу үшін келесі ұсыныстарды ұсынамыз:

- Компьютерлік сауаттылық негіздерін, білім беру бағдарламалары мен интернет-ресурстарды пайдалануды қоса алғанда, педагогтар үшін ІТ дағдыларды арттыру бойынша мамандандырылған курстар мен тренингтерді әзірлеу және өткізу. Жаңа білімді іс жүзінде қолдануға бағытталған ақпараттық технологияларды білім беру процесіне енгізу бойынша мастер-класстар мен семинарлар өткізу.

- Мектепке дейінгі ұйымдарды компьютерлермен, интерактивті тақталармен, интернетпен және қажетті техникалық жабдықтармен қамтамасыз ету. Балаларда логикалық ойлау мен ақпараттық сауаттылықты дамытуға ықпал ететін білім беру бағдарламалары мен қосымшаларын енгізу.

- Педагог-тәрбиешілердің логикалық ойлауы мен ақпараттық мәдениетін дамытуға бағытталған әдістемелік құралдарды құру және тарату. Оқу құралдарына ақпараттық технологияларды қолданатын тиімді жаттығулар, ойындар мен сабақтардың мысалдарын қосу.

- Білім беру үдерісіне ақпараттық технологиялар мен инновациялық әдістемелерді белсенді енгізгені үшін педагогтар үшін ынталандыру және марапаттау жүйесін әзірлеу. Тәжірибе мен идеялармен бөлісу және ағымдағы мәселелерді анықтау және шешу үшін әкімшілікпен тұрақты кездесулер мен талқылауларды ұйымдастыру. Тәрбиешілерді білім беру үдерісінде эксперименттер мен инновацияларға, соның ішінде мультимедиялық материалдар мен онлайн ресурстарды пайдалануға ынталандыру.

Бұл ұсыныстар мен тәсілдер педагогтар арасында логикалық-ақпараттық мәдениет деңгейін арттыруға және мектепке дейінгі ұйымдарда неғұрлым тиімді және заманауи білім беру үдерісін қамтамасыз етуге арналған.

**Талқылау.** Педагог-тәрбиешілерге арналған білім беру бағдарламаларын әзірлеу және енгізу кезінде теориялық негіздер мен практикалық дағдылар арасындағы тепе-теңдікті ескеру өте маңызды. Негізгі міндеттердің бірі - тәрбиешілердің ақпараттық технологиялардың техникалық аспектілерін игеріп қана қоймай, сонымен қатар бұл құралдарды логикалық тұрғыда ұтымды қолдана білу үшін білім беру үдерісіне қалай біріктіруге болатындығын түсінуін қамтамасыз ету. Негізгі сын-тегеуріндердің бірі ақпараттық технологиялар саласындағы педагогтердің құзыреттілік деңгейін арттыру болып табылады. Сауалнама көрсеткендей, көптеген тәрбиешілер осы салада білім мен дағдылардың жетіспеушілігін сезінеді. Сондықтан тәрбиешілердің қажеттіліктеріне сәйкес қол жетімді және бейімделетін тиімді оқыту бағдарламаларын әзірлеу және жүзеге асыру маңызды. Білім берудегі инновациялық және шығармашылық тәсілдерге ерекше назар аудару керек.

Білім беру саясаты логикалық және ақпараттық мәдениеттің дамуына қалай ықпал ететініне назар аудару керек. Мектепке дейінгі мекемелерде АКТ қолдануды қолдауға бағытталған ұлттық бағдарламаларды енгізу білім беру үдерісінің қолжетімділігі мен сапасын жақсартуға айтарлықтай әсер етуі мүмкін. Ата-аналар мектеп жасына дейінгі балалардың білім беру үдерісіне белсенді қатысуы маңызды рөл атқарады. Ата-аналарға арналған семинарлар мен іс-шараларды ұйымдастыру олардың ақпараттық сауаттылық және логикалық ойлаудың маңыздылығы туралы хабардарлығын арттырып қана қоймай, сонымен қатар мектепке дейінгі мекемелер мен отбасы арасындағы тығыз қарым-қатынасты қалыптастыруға ықпал етеді. Әр түрлі салалардағы білімді біріктіру білім беру үдерісін байытады және логикалық-ақпараттық мәдениетті дамытуға жаңа мүмкіндіктер ашады. Педагогика, психология және ақпараттық технологияларды біріктіретін тәсіл тиімді және инновациялық білім беру бағдарламаларын құруға әкелуі мүмкін.

Ойын технологияларын, интерактивті әдістерді және шығармашылық тапсырмаларды біріктіру балалардың қызығушылығы мен белсенділігін айтарлықтай арттырады және материалды тереңірек игеруге ықпал етеді. Бұл салада, әсіресе мектепке дейінгі білім беру үдерісінде ақпараттық технологияларды енгізудің ұзақ мерзімді әсері тұрғысынан қосымша зерттеулер қажет. Мектепке дейінгі ұйым педагогтарының логикалық және ақпараттық мәдениетіндегі өзгерістер балалардың білім беру нәтижелеріне қалай әсер ететінін түсіну маңызды. Ақпараттық технологияларды мектепке дейінгі білімге енгізудің негізін құра отырып, жаңа ұрпақты тез өзгеретін ақпараттық қоғамда табысты өмір сүруге дайындаймыз.

**Қорытынды.** Осы зерттеу барысында мектепке дейінгі ұйым педагогтарының логикалық-ақпараттық мәдениетінің негізгі аспектілері мен мәселелері анықталды. Негізгі қорытынды-көптеген тәрбиешілердің ақпараттық технологияларды белсенді қолдануына қарамастан, олардың осы саладағы құзыреттілік деңгейінде айтарлықтай алшақтық бар. Бұл педагог-тәрбиешілердің ІТ дағдыларын шектеулі меңгеруден және білім беру үдерісіне инновациялық әдістерді жеткіліксіз қолданудан көрінеді. Педагог-тәрбиешілердің логикалық-ақпараттық мәдениет деңгейін арттыру мектепке дейінгі білім беруде ақпараттық технологияларды табысты енгізудің негізгі шарты болып табылады. Бұл мамандандырылған тренингтер мен семинарларды ұйымдастыруды, мектепке дейінгі ұйымның материалдық-техникалық базасын жаңартуды және білім беру процесінде ІТ қолдануға бағытталған әдістемелік материалдарды әзірлеуді қажет етеді. Тәрбиешілердің логикалық және ақпараттық мәдениетін нығайту мектепке дейінгі білім беру сапасын арттыруға, балаларды ақпараттық қоғамға сәтті бейімделуге дайындауға және ерте жастан бастап ақпараттық сауаттылық негіздерін қалыптастыруға ықпал етеді. Бұл, өз кезегінде, қазіргі әлемнің сын-қатерлеріне дайын неғұрлым үйлесімді және дамыған қоғамның қалыптасуына ықпал етеді.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Москвина А.С., Мельников Т.Н., Потанина Л.Т. *Современные информационно-коммуникационные средства в системе подготовки педагога для дошкольного образования //Педагогическое образование и наука. – 2018. – №. 5. – С. 122-126.*
2. Анисимова Э. С., Ибатуллин Р. Р. *Формирование информационно-коммуникационной компетентности педагогов дошкольного образования //Современные проблемы науки и образования. – 2018. – №. 6. – С. 190-190.*
3. Зюзина Т.Н. *Роль и место информационных технологий в дошкольном образовании //Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования Московской области Академия социального управления, 2015. – №. 1. – С. 625-631.*
4. Плетенёва И.Ф. *Логические приемы в воспитательной деятельности педагогов дошкольных образовательных учреждений //Гносеологические аспекты образования. – 2016. – С. 192-196.*
5. Гладкова Ю.А. *Информационная компетентность педагога дошкольной образовательной организации в условиях мировой цифровизации //Современные векторы развития образования: актуальные проблемы и перспективные решения. – 2019. – С. 438-443.*
6. Калинина Т.В., Дмитриев Ю.А. *Информационная компетентность педагога дошкольного образования //Преподаватель XXI век. – 2014. – Т. 1. – №. 1. – С. 100-108.*
7. Дмитриев Ю. А. *Совершенствование информационной компетентности будущих педагогов дошкольного образования //Нижегородское образование. – 2015. – №. 3. – С. 135-140.*
8. Рудой, О.Ф. *Подготовка педагогов к реализации современных технологий дошкольного образования : монография. - 2013. – 181 с.*
9. Ходакова Н.П. *Роль информационных технологий в организации предметно-пространственной среды образовательного учреждения //Гаудеамус. – 2013. – №. 2 (22). – С. 36-38.*
10. Аббасова Л.И., Сейтмамбетова С.Р. *Модель формирования информационной культуры будущих воспитателей дошкольной образовательной организации //Наука, образование и культура. – 2021. – №. 3 (58). – С. 27-30.*

*References:*

1. Moskvina A.S., Mel'nikov T.N., Potanina L.T. *Sovremennye informacionno-kommunikacionnye sredstva v sisteme podgotovki pedagoga dlja doshkol'nogo obrazovanija [Modern information and communication tools in the teacher training system for preschool education]//Pedagogical education and science. – 2018. – №. 5. – P. 122-126.*

2. Anisimova Je. S., Ibatullin R. R. *Formirovanie informacionno-kommunikacionnoj kompetentnosti pedagogov doshkol'nogo obrazovaniya [Formation of information and communication competence of preschool teachers]*// *Modern problems of science and education*. – 2018. – №. 6. – P. 190-190.

3. Zjuzina T. N. *Rol' i mesto informacionnyh tehnologij v doshkol'nom obrazovanii [The role and place of information technology in preschool education]*// *ASOU Conference: collection of scientific papers and materials of scientific and practical conferences*. – State budgetary educational institution of Higher Education of the Moscow region Academy of Social Management, 2015. – №. 1. – P. 625-631.

4. Pletenjoya I. F. *Logicheskie priemy v vospitatel'noj dejatel'nosti pedagogov doshkol'nyh obrazovatel'nyh uchrezhdenij [Logical techniques in the educational activities of teachers of preschool educational institutions]*// *Epistemological aspects of education*. – 2016. – P. 192-196.

5. Gladkova Ju. A. *Informacionnaja kompetentnost' pedagoga doshkol'noj obrazovatel'noj organizacii v uslovijah mirovoj cifrovizacii [Information competence of a teacher of a preschool educational organization in the context of global digitalization]*// *Modern vectors of education development: current problems and promising solutions*. – 2019. – P. 438-443.

6. Kalinina T. V., Dmitriev Ju. A. *Informacionnaja kompetentnost' pedagoga doshkol'nogo obrazovaniya [Information competence of a teacher of preschool education]* // *Teacher of the XXI century*. – 2014. – T. 1. – №. 1. – P. 100-108.

7. Dmitriev Ju. A. *Sovershenstvovanie informacionnoj kompetentnosti budushhih pedagogov doshkol'nogo obrazovaniya [Improving the information competence of future teachers of preschool education]*// *Nizhny Novgorod education*. – 2015. – №. 3. – P. 135-140.

8. Rudoj, O. F. *Podgotovka pedagogov k realizacii sovremennyh tehnologij doshkol'nogo obrazovaniya : monografija [Preparation of teachers for the implementation of modern technologies of preschool education : monograph]*. -2013. – 181 p.

9. Hodakova N. P. *Rol' informacionnyh tehnologij v organizacii predmetno-prostranstvennoj sredy obrazovatel'nogo uchrezhdenija [The role of information technology in the organization of the subject-spatial environment of an educational institution]* // *Gaudeamus*. – 2013. – №. 2 (22). – P. 36-38.

10. Abbasova L.I., Sejtmbetova S.R. *Model' formirovaniya informacionnoj kul'tury budushhih vospitatelej doshkol'noj obrazovatel'noj organizacii [A model for the formation of the information culture of future educators of a preschool educational organization]* // *Science, education and culture*. – 2021. – №. 3 (58). – P. 27-30.

МРНТИ 14.29.08

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.84.4.021>

Ф.А.Абдримова,<sup>1\*</sup>  У.К.Кыякбаева<sup>1</sup> 

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

## БОЛАШАҚ МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ ҰЙЫМ ПЕДАГОГТЕРІНІҢ ЭРГОНОМИКАЛЫҚ ДАҒДЫЛАРЫН ДАМЫТУ

Аңдатпа

Мақалада білім беру жүйесіндегі басым бағыт – денсаулықты сақтау және жеке тұлғаны дамыту жағдайында, болашақ педагогтерді білім беру эргономикасының негіздеріне оқыту жүйесі қарастырылады. Бүгінгі таңда білім беру жүйесі жайлы және қауіпсіз оқу ортасын қамтамасыз етудің әлемдік трендтерін ескеретін эргономикалық білім беру ортасын құруда эргономикалық білімі бар педагогтерді талап етеді.

Эргономика – жайлылық, қауіпсіздік және тиімділікке қол жеткізу үшін осы өзара әрекеттесуді оңтайландыру мақсатында адамның қоршаған ортамен әрекеттесуін зерттейтін пәнаралық сала. Басқаша айтқанда, эргономика – бұл өмір мен жұмысты ыңғайлы және өнімді ету туралы ғылым.

Қазіргі мектепке дейінгі ұйымда арнайы ұйымдастырылған, бейімделген эргономикалық ортаны құру мәселесі өзекті болып табылады. Бұл мәселені болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің эргономикалық дағдыларын қалыптастыру арқылы шешуге болады. Мақалада «эргономика», «педагогикалық эргономика» және «эргономикалық дағдылар» ұғымдарының мәні ашылып, олардың қалыптасу және даму үдерісіне шолу жасалады. Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтері эргономикалық дағдыларының қаншалықты қалыптасқандығы сауалнама әдісімен анықталды.

**Түйін сөздер:** эргономика, педагогикалық эргономика, мектепке дейінгі ұйым педагогі, эргономикалық дағдылар.

Абдримова Ф.А., \*<sup>1</sup> ID Кыякбаева У.К.<sup>1</sup> ID

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

## РАЗВИТИЕ ЭРГОНОМИЧЕСКИХ НАВЫКОВ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

### Аннотация

В статье рассматривается вопрос о возрастающей роли здравоохранения и развития личности как приоритетного направления в системе образования, что требует специальную систему обучения будущих педагогов основам образовательной эргономики.

Сегодня система образования требует от педагогов, владение эргономическими знаниями, необходимыми в создании эргономичной образовательной среды, учитывающей мировые тенденции обеспечения комфортной и безопасной среды обучения.

Эргономика – междисциплинарная область, изучающая взаимодействие человека с окружающей средой с целью оптимизации и достижения комфорта, безопасности, эффективности. Другими словами, эргономика – это наука о том, как сделать жизнь и работу более комфортными и продуктивными.

Как отмечается, актуальным остается вопрос создания специально организованной, адаптированной эргономичной среды в современной дошкольной организации. Данную проблему возможно решить путем формирования эргономических навыков будущих педагогов дошкольного образования. В статье раскрывается сущность понятий «эргономика», «педагогическая эргономика» и «эргономические навыки», дается обзор процесса их формирования и развития. Степень сформированности эргономических навыков будущих педагогов дошкольных организаций определялась методом анкетирования.

**Ключевые слова:** эргономика, педагогическая эргономика, воспитатель дошкольной организации, эргономические навыки.

Abdrimova F., <sup>1</sup>\* ID Kyakbayeva U.<sup>1</sup> ID

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

## DEVELOPMENT OF ERGONOMIC SKILLS OF FUTURE PRESCHOOL TEACHERS

### Abstract

The article examines the growing role of healthcare and personal development as a priority area in the education system, which requires a special system for training future teachers in the basics of educational ergonomics.

Today, the education system requires teachers to have ergonomic knowledge necessary to create an ergonomic educational environment that takes into account global trends in providing a comfortable and safe learning environment.

Ergonomics is an interdisciplinary field that studies human interaction with the environment in order to optimize and achieve comfort, safety, and efficiency. In other words, ergonomics is the science of how to make life and work more comfortable and productive.

As noted, the issue of creating a specially organized, adapted ergonomic environment in a modern preschool organization remains relevant. This problem can be solved by developing the ergonomic skills of future preschool teachers. The article reveals the essence of the concepts of «ergonomics», «pedagogical ergonomics» and «ergonomic skills», provides an overview of the process of their formation and development. The degree of formation of ergonomic skills of future teachers of preschool organizations was determined by the questionnaire method.

**Key words:** ergonomics, pedagogical ergonomics, preschool teacher, ergonomic skills.

**Кіріспе.** ХХІ ғасырдағы тұрмыстық және білім беру кеңістіктерінің түбегейлі өзгеруі, негізгі педагогикалық шарттардың өзгеруіне алып келді. Тіпті, педагогикалық ұғымдар мен терминдер де айтарлықтай өзгерді. Мысалы, ХХ ғасырдың соңында пайда болған «білім беру үдерісінің қолайлы жағдайлары» тіркесі «педагогикалық эргономикаға» айналды. Педагогика мен эргономиканың ортақ мақсаттары оқу іс-әрекетінің тиімділігін арттыру, денсаулықты сақтау (қауіпсіздік) және тұлғаның дамуы болып табылады.

«Эргономика» термині екі грек сөзінен шыққан, ergon – жұмыс және nomos – заң, яғни сөзбе-сөз аударғанда «еңбек заңы» деген мағынаны білдіреді. Ол қазіргі өндірістің нақты жағдайында адамды немесе адамдар тобын жан-жақты зерттейтін пән. Эргономиканың пайда болуы орасан зор технологиялық ілгерілеумен байланысты және адамға қатысты көптеген



ғылымдардың тоғысында қалыптасқан. Оларға психология, физиология, гигиена, анатомия, сонымен қатар бірқатар техникалық ғылымдар кіреді. Бұл ғылымның бастауын еңбек құралдарын саналы түрде жасап, оларды еңбекке қолайлы етіп қолданған, яғни сол арқылы адамның мүмкіндіктерін кеңейткен сонау алғашқы қауымдық қоғамнан көруге болады.

Эргономика зерттеу пәні адам, еңбек, таным және қарым-қатынас субъектісі болып табылатын ғылымдармен, жеке тұлғаның еңбек психологиясын зерттеу пәні болып табылатын жағдайлармен, үдерістермен және құралдармен байланысты. Сонымен қатар, эргономика физиологияның арнайы саласы болып табылатын еңбек физиологиясымен де тығыз байланысты. Ол адам ағзасының функционалдық жағдайының жұмыс әрекетінің әсерінен өзгеруін зерттеуге және оның жұмыс үдерісін ғылыми ұйымдастырудың физиологиялық негіздемесіне арналған сала. Эргономика адам ағзасына еңбек үдерістері мен қоршаған өндірістік ортаның әсерін зерттейтін, қолайлы еңбек жағдайларын қамтамасыз ету және әртүрлі аурулардың алдын алу бойынша гигиеналық нормативтер мен шараларды әзірлейтін еңбек гигиенасы деректерін де басшылыққа алады.

Сонымен қатар, ол адамды қоршаған өндірістік ортаның әртүрлі факторларының зиянды әсерінің алдын алуға бағытталған нормаларды, құралдар мен іс-шараларды анықтауға айтарлықтай үлес қосады [1].

Ресейлік жаңа психологиялық сөздікте «Эргономика – еңбек өнімділігін арттыруға, сондай-ақ қажетті қолайлылықты қамтамасыз етуге және адамның күшін, денсаулығын және өнімділігін сақтауға көмектесетін оңтайлы еңбек жағдайларын жасау мақсатында еңбек үдерістерін зерттейтін ғылыми пән» деп сипаттама береді [2].

Ал, «Орысша-қазақша терминологиялық анықтамалық сөздікте» төмендегідей анықтама беріледі: «Эргономика – жұмыс кезіндегі адам денесінің қозғалысын, белгілі бір жағдайлардағы қуат шығынын және еңбек өнімділігін зерттейтін пән» [3].

Ғалым А.И.Юрьев эргономиканы «адам – технология – қоршаған орта» жүйелеріндегі адамның еңбек әрекетін оның тиімділігін, қауіпсіздігін және жайлылығын қамтамасыз ету мақсатында жан-жақты зерттейтін білім саласы» деп анықтайды [4].

Эргономика саласындағы зерттеушілер адамның еңбек қызметінің ерекшеліктерін зерттеуге сүйене отырып, қауіпсіз, ыңғайлы және жайлы жұмыс істеуі үшін материалдық құралдар мен еңбек жағдайларын жобалайды және құрастырады, сонымен қатар уақыт бірлігінде ең аз қуат пен қаражат жұмсай отырып, жақсы (оңтайлы) нәтижелерге қол жеткізеді.

Педагогикалық эргономика – тиімділікті, жайлылықты арттыру мақсатында құрылған «педагог – бала – оқу құралы – оқу ортасы» эргономикалық жүйесінде жұмыс орнын педагогке және балаға бейімдеуге негізделген оқу ортасының қауіпсіздігін қамтамасыз ететін педагогикадағы ғылыми бағыт [5].

Педагогтің кәсіби қызметінің маңыздылығын түсіне отырып, А.А.Белов [6], Е.В.Воронина [7], А.А.Криулина [8], Р.С.Сафин [9], С.Ф.Сергеев [10], С.А.Днепров [11] және т.б. эргономиканы оқу үдерісіне енгізудің және болашақ педагогтердің эргономикалық дағдыларын қалыптастырудың өзектілігін дәлелдеді.

С.Ф.Сергеев студенттерді оқытудың эргономикалық технологияларын зерттей келе, оларды білім беру үдерісіне енгізу жағдайында педагогтердің іс-әрекетінің ерекшеліктерін анықтады. Ол педагогтің ыңғайлы және қауіпсіз оқу ортасын құру бойынша кәсіби маман ретіндегі қызметі эргономикалық құзыреттіліктің болуын қамтитынын көрсетті. Сонымен қатар, педагогтің кәсіби даму мәселелерін зерттей отырып, педагогикалық құзыреттілікті іс-әрекетте, қарым-қатынаста және дамуда қолдантын білімі, білігі мен дағдыларының жиынтығы ретінде қарастырды [10].

Л.П.Окулова педагогтің кәсіби мәдениеті мен психологиялық дайындық жүйесінің маңызды сипаттамаларын ашып, макроэкономикалық тәсілді жүзеге асыру арқылы оның эргономикалық құзыреттілігін қалыптастыру қажеттілігін анықтады және ыңғайлы оқу орта-

сын құру үшін педагогтердің эргономикалық дағдыларын қалыптастыру қажет екендігін айтып өтті [12].

*Негізгі ережелер.* Мектепке дейінгі білім беру ұйымдарының алдында өскелең ұрпақты тәрбиелеуге жағдай жасау, балалардың оқу, психологиялық және физикалық жүктемесін оңтайландырумен байланысты мәселелер тұр. Осыған байланысты, аталған мәселелерді шешуге ықпал ететін тиісті ұйымдастырушылық, педагогикалық және эргономикалық жағдайларды жасау қажет.

Педагогикалық эргономика – педагогиканың қолданбалы саласы, оқу үдерісін ұйымдастырудың шарттары мен талаптарын белгілейді. Ол білім берудің қарқындылығын, тиімділігі мен сапасын, сондай-ақ білім алушының қызығушылығын, оның дербестігін арттыруға, оқытушылар мен білім алушылардың денсаулығын сақтауға және қорғауға, олардың жеке басының дамуын шарттауға арналған білім беру үдерісіне жаңа көзқарас болып табылады.

**Материалдар және әдістер.** Педагогикалық эргономика педагогикалық үдеріске қатысушылардың орнын, олардың өзара іс-қимылын; сапалық сипаттамасын; жүйеге әлеуметтік әсер ету сапасын; оқу үдерісіне қатысушылар арасында қызметтерді бөлуді; ақпарат ағынының сапасы мен санын; шарттарды, оқу материалдарын; қызмет сапасының негізгі көрсеткіштері мен өлшемдерін; жүйені ұйымдастыруды, басқаруды, оның дамуын бақылауды қарастырады.

Педагогикалық эргономиканы бірнеше элементтерден тұратын ғылымдар кешенінің жетістіктерінің жиынтығы ретінде қарастыруға болады, атап айтқанда: педагогикалық жұмыс және баланың іс-әрекеті; оқу ортасы және озық педагогикалық тәжірибе; оқу үдерісінде қолданылатын заманауи техникалық құралдар [13].

Педагогикалық эргономика білім беру үдерісін оңтайландыру, білім беру субъектілерінің денсаулығын сақтау және тұлғаны дамыту үшін олардың функционалдық мүмкіндіктерін ашу және іске асыру мақсатында педагогтердің кәсіптік қызметін білім алушылардың оқу қызметімен ұштастыруды жүйелі және кешенді зерттейтін педагогика ғылымының бөлімі.

Педагогикалық эргономиканың негізгі мақсаты – эргономикалық жүйенің және ондағы білім беру субъектілерінің тиімділігін арттыру, білім беру субъектілерінің денсаулығы мен тұлғалық дамуын сақтай отырып, қауіпсіздік пен жайлылықты қамтамасыз ету.

Педагогикалық эргономиканың негізгі міндеттері:

- ✓ оқу ақпаратын ұсыну тәсілдері мен түрлерін өзгертеді;
- ✓ оқыту құралдарын білім беру субъектілерінің қызметіне бейімдейді;
- ✓ жеке тұлғаны дамытады және денсаулығын сақтайды.

Эргономикалық тәсіл оқыту мен тәрбиелеудің әртүрлі құралдарын қолдана отырып, педагогтің оқу ортасында еңбек функцияларын оңтайлы орындауға бағытталған «адам факторларын» ескере отырып, білім беру үдерісін ұйымдастырады. Білім беру субъектілерінің антропометриялық, физиологиялық, гигиеналық, психофизикалық қасиеттерін жан-жақты талдау мүмкіндігіне байланысты оқыту мен тәрбиелеудің қазіргі жүйесінде педагогикалық эргономикаға қызығушылық артып келеді. Бұл деректер еңбек қызметін оңтайландыруға, ағзаның адами әлеуетін үнемдеуге, денсаулықты сақтауға және білім беру субъектілерінің жеке басын дамытуға мүмкіндік береді.

Педагогикалық эргономиканың пәні педагогтің оқу-тәрбие қызметі және білім алушының оқу құралдарымен өзара әрекеттесу үдерісінде және сыртқы ортаның әсері жағдайында танымдық қызметі болып табылады. Табысты педагогикалық қызмет үдерісі педагог қызметінің тиімділігіне тәуелділікті анықтайтын білім беру ортасының негізгі компоненттері үшін эргономикалық жағдайлар жасаумен қатар жүреді. Педагогикалық эргономиканың зерттеу объектісі, «білім беру субъектісі – оқу және тәрбие ортасы – тәрбиелеу және оқыту құралдары – білім беру ұйымының білім беру кеңістігі» эргономикалық жүйесі болып табылады.

Жоғарыда жасалған талдауларға сүйене отырып, болашақ педагогтердің кәсіби қызметінде төмендегідей негізгі бағыттарды бөліп көрсетуге болады: практикалық, білім беру, трансформациялық, өнімді, танымдық қызмет. Бұл бағыттар бірігіп, болашақ педагогке қауіпсіз және ыңғайлы оқу жағдайында техникалық оқу құралдарымен жұмыс істеу кезінде «педагог-бала» жүйесіндегі жұмыс әрекеттерін үйлестіруге мүмкіндік береді. Ыңғайлы және қауіпсіз оқу ортасын құру үшін болашақ педагогтің еңбек белсенділігін арттыру білім беру субъектілерін танымдық жағынан байытады, дамытады және олардың денсаулығын сақтауға мүмкіндік береді.

Қазіргі қоғам жағдайында мектепке дейінгі ұйым тәрбиеленушілерінің қолайлы ортасы мен денсаулығын қамтамасыз ететін тәрбиелеу және оқыту үдерісінде қауіпсіз, жайлы және тиімді жағдайларды жасау үшін болашақ педагогтердің білім, іскерлік, дағдыларын дамыту қажеттілігі артып келеді. Мектепке дейінгі ұйым ортасын өзгерте отырып, білім берудің эргономикасы осы мәселелерді шешеді. Педагогтің қалыптасқан эргономикалық дағдысының арқасында мектепке дейінгі ұйым ортасы да өзгереді.

Қазақстанда мектепке дейінгі ұйымдардағы қолайлы, жайлы, қауіпсіз, тиімді орта құру мәселесі сирек зерттелуде. Біздің ойымызша, бұл мәселенің себептерінің бірі – болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің эргономикалық дайындығының болмауы және қалыптаспауы. Осылайша, білім беру ортасын, жұмыс орнын мектепке дейінгі ұйым педагогіне және тәрбиеленушілерге ыңғайлы, тиімді және қауіпсіз бейімдеуді қамтамасыз ететін мектепке дейінгі ұйым ортасын құру мақсатында болашақ педагогтердің эргономикалық дағдыларын қалыптастыру қажеттілігі туындауда.

Зерттеу барысында «эргономикалық дағды» ұғымының отандық, ТМД және шетелдік философиялық, психологиялық және педагогикалық әдебиеттерде мүлдем зерттелмегенін анықтадық. Тек «эргономикалық білім», «эргономикалық фактор», «эргономикалық қасиеттер», «эргономикалық орта», «эргономикалық тәсіл», «эргономикалық мәдениет» және «эргономикалық жағдай» ұғымдары ғана зерттеліп, анықтамалар берілген.

Біз, осы жоғарыдағы ұғымдарға берілген анықтамаларды тұжырымдай келе, «эргономикалық дағды» ұғымына өз анықтамамызды ұсынамыз: эргономикалық дағдылар – адамның жеке ерекшеліктерін ескере отырып, өмір сүруге, еңбекке және демалысқа оңтайлы жағдай жасауға көмектесетін дағдылар және педагогтердің қолайлы, ыңғайлы, тиімді және қауіпсіз ортаны құра алу және пайдалану қабілеттері.

Эргономикалық дағдыларды қалыптастыратын эргономиканың негізгі қағидалары:

1. Қоршаған ортаны адамға бейімдеу: эргономика адамды қоршаған ортаға бейімдеудің орнына, адам үшін мүмкіндігінше ыңғайлы және қауіпсіз болатын ортаны құруға ұмтылады.

2. Жеке ерекшеліктерді есепке алу: эргономика адамдардың әртүрлі физикалық және психологиялық ерекшеліктерін ескереді, мысалы, бойы, салмағы, көру, есту, жасқа байланысты өзгерістер, жыныс, психологиялық жағдай және кәсіби дағдылар.

3. Физикалық және психикалық күйзелісті азайту: эргономика адамға физикалық және психикалық жүктемені азайтуға тырысады, осылайша күйзелісті, шаршауды және кәсіптік аурулардың қаупін азайтады.

Оқыту мен тәрбиелеу үдерісінде эргономикалық дағдылардың тиімділігі: тиімді жұмыс істеуге және жайлы өмір сүруге көмектеседі, дені сау және қуатты бола отырып, аз уақытта көп нәрсені істеуге мүмкіндік береді.

Эргономикалық дағды түрлері:

1. Жұмыс орнын ұйымдастыру дағдылары (дұрыс отырғызу, жарықтандыру, желдету, заттарды орналастыру, эргономикалық құрылғыларды пайдалану және т.б.);

2. Жұмыс үдерісін ұйымдастыру дағдылары (уақытты жоспарлау, іс-әрекетті түрлендіру, стресспен күресу және т.б.);

3. Технологиялық дағдылар (компьютерге дұрыс отыру, эргономикалық жиһаздар мен жабдықтарды таңдау, арнайы бағдарламаларды қолдану, тұрақты үзілістер және т.б.);

4. Бөлме кеңістігін ұйымдастыру дағдылары (тамақтану және ұйықтау бөлмелерін дұрыс ұйымдастыру, эргономикалық жиһазды таңдау, оңтайлы температура мен ылғалдылық және т.б.);

5. Салауатты өмір салтын қалыптастыру дағдылары (дұрыс тамақтану, физикалық белсенділік, адекватты ұйқы және т.б.).

Эргономикалық дағдылар жай ұғым емес, салауатты өмір салты мен табысты жұмыстың маңызды аспектісі. Осы дағдыларды дамыта отырып, біз педагогикалық үдерісті, сонымен бірге өмірімізді жайлы, қауіпсіз және тиімді етеміз. Эргономика қысқа мерзімді емес, үздіксіз үдеріс екенін атап өткен жөн. Оқыту және тәрбиелеу үдерісінде оңтайлы жағдайларды қамтамасыз ету үшін қоршаған ортаны және оқу ортасын үнемі талдап, қажетті түзетулер енгізу қажет.

Бұл мақала болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерін даярлау мамандығы студенттерінің эргономикалық білімдерінің, дағдыларының қаншалықты деңгейде екендігін анықтауға тырысады.

Зерттеудің жалпы мақсаты - болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің эргономикалық дағдылары мен білім деңгейлерін анықтау.

Зерттеу міндеттері:

- қалыптастырушы экспериментке дейін болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің эргономикалық дағдыларының деңгейін алдын ала бағалау;

- эксперимент аяқталғаннан кейін болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің эргономикалық дағдыларының деңгейін бағалау;

- нәтижелерді салыстыру.

Зерттеудің мақсатын ескере отырып, болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтеріне «Баланың дамуына мектепке дейінгі ұйымдарда жасалатын қолайлы, тиімді, қауіпсіз жағдайлардың әсері қандай?» деген тақырыпта сауалнама жүргізілді.

Зерттеуге қатысқан екі педагогикалық жоғары оқу орны, яғни Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті мен Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің «Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу» мамандығының 1-курс студенттерінің пікірлерімен шектелді. Жалпы 49 студенттен сауалнама алынды.

**Нәтижелер мен талқылау.** Денсаулықты сақтау және балалардың дамуы мен қалыптасуы үшін қолайлы жағдай жасау мәселесі қазіргі білім беру жүйесіндегі ең өзекті және маңызды мәселелердің бірі болып табылады. Әрине, балалардың денсаулығы мен жан-жақты дамуын оңтайландыру үшін үлкен жауапкершілік қабырғаларында көп уақыт өткізетін мектепке дейінгі ұйымдарға жүктеледі. Қазіргі мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің еңбек қызметі көптеген эргономикалық факторлардың күрделі өзара әрекеттесу жағдайында жүзеге асырылады. Осыған орай, педагогтің кәсіби іс-әрекет табыстылығы шарттарының бірі – эргономикалық әрекеттерді орындау, эргономикалық білім мен дағдыларды меңгеру және оқу тиімділігін, қауіпсіздігін және жайлылығын арттыру.

Заманауи мектепке дейінгі ұйым педагогі балалардың іс-әрекетін ұйымдастырудың басым бағыттары оқыту мен тәрбиелеудегі жайлылық пен оның нәтижелеріне қанағаттану, күтілетін дайындық деңгейіне жету, жақсы мінез-құлық және олардың денсаулығын сақтай отырып, дамыту екенін түсінуі керек. Эргономикалық тәсіл аясында педагогтің оқу үдерісінде педагогикалық технологияларды тиімді пайдалануға мүмкіндік беретін жаңадан әзірленген оқу құралдарын және бүкіл оқу-материалдық базаны пайдалану әдістерін меңгеруі аса маңызды. Педагог әртүрлі педагогикалық технологияларды және олардың амалдарын пайдалана отырып, балалардың жұмыс орнын ұйымдастыру әдістемесін меңгеруі қажет.

Көп жағдайларда, болашақ педагогтердің эргономикалық дағдыларының қалыптаспауы, оқу қызметінің мақсаттары мен нәтижелерінің айтарлықтай сәйкес келмеуіне алып келеді. Мұның салдары оқу үдерісінің тиімділігінің, қауіпсіздігі мен жайлылығының төмендеуінен, адами, техникалық, зияткерлік ресурстардың едәуір жұмсалудан, эргономикалық білім мен дағдылардың дамымағанынан көрінеді.

Шетел зерттеушілері (В.К.Кучинскас [14], С.А.Скидан [15], Т.Смит [16] Дж.Гедровикс [17] және т.б.) болашақ педагогтерді даярлауда, олардың эргономикалық дағдыларын дамыту қажеттігін айтып өтті. Олардың зерттеулерін талдау мен жалпылау педагогтердің эргономикалық дағдыларын дамыту мәселесінің шешімін қалыптасып келе жатқан білім беру ортасындағы жаңа мүмкіндіктерден көрінетінін көрсетті.

Болашақ педагогтердің эргономикалық дағдыларының төмендігі, бұл бағыт бойынша білім алатын студенттердің эргономикалық дайындық деңгейін анықтау мақсатында жүргізген зерттеуіміздің нәтижелерімен расталады. Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің эргономикалық дағдыларын тексеру үшін алынған сауалнама нәтижелерін талдау үшін SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) бағдарламасы қолданылды.

**Статистика**

	Қазіргі мектепке дейінгі ұйымдардағы затық дамытушы орта қолайлы, тиімді және қауіпсіз деген пікірмен келісесіз бе?	Баланың дамуына қолайлы, тиімді, қауіпсіз орта әсер етеді деген пікірмен келісесіз бе?	Мектепке дейінгі ұйым дизайны баланың дамуына әсер етеді деген пікірмен келісесіз бе?	Мектепке дейінгі ұйым жиназдары баланың дамуына әсер етеді деген пікірмен келісесіз бе?	Мектепке дейінгі ұйымға алғаш барған кезде баланың төтемелілігі (иммунитеті) төмендейді деген пікірмен келісесіз бе?	Мектепке дейінгі ұйымда түсте ұйықтау тәртібі баланың денсаулығына кері әсер етеді деген пікірмен келісесіз бе?	Мектепке дейінгі ұйымдар гигиеналық тұрғыдан талаптарға сәйкес деген пікірмен келісесіз бе?	Менің қолайлы, ыңғайлы, тиімді және қауіпсіз ортаны құра алу және пайдалану дағдыларым қалыптасқан деп санаймын.	Болашақта қолайлы, тиімді және қауіпсіз орта құра аламын деп айта аламын.	Оқу үрдісіне "Білім беру эргономикасы" пәнінің енгізілуі өажет деп санайсыз ба?
N	Валидные	49	48	49	49	48	49	49	49	49
	Пропущенные	20	21	20	20	21	20	20	20	20

Айқындауыш эксперимент нәтижелеріне корреляциялық талдау жасалды.

1-сурет - «Баланың дамуына мектепке дейінгі ұйымдарда жасалатын қолайлы, тиімді, қауіпсіз жағдайлардың әсері қандай?» сауалнамасы бойынша сипаттамалық статистикасы

**Корреляция**

	Қазіргі мектепке дейінгі ұйымдардағы затық дамытушы орта қолайлы, тиімді және қауіпсіз деген пікірмен келісесіз бе?	Баланың дамуына қолайлы, тиімді, қауіпсіз орта әсер етеді деген пікірмен келісесіз бе?	Мектепке дейінгі ұйым дизайны баланың дамуына әсер етеді деген пікірмен келісесіз бе?	Мектепке дейінгі ұйым жиназдары баланың дамуына әсер етеді деген пікірмен келісесіз бе?	Мектепке дейінгі ұйымға алғаш барған кезде баланың төтемелілігі (иммунитеті) төмендейді деген пікірмен келісесіз бе?	Мектепке дейінгі ұйымда түсте ұйықтау тәртібі баланың денсаулығына кері әсер етеді деген пікірмен келісесіз бе?	Мектепке дейінгі ұйымдар гигиеналық тұрғыдан талаптарға сәйкес деген пікірмен келісесіз бе?	Оқу үрдісіне "Білім беру эргономикасы" пәнінің енгізілуі өажет деп санайсыз ба?	Болашақта қолайлы, тиімді және қауіпсіз орта құра аламын деп айта аламын.	Менің қолайлы, ыңғайлы, тиімді және қауіпсіз ортаны құра алу және пайдалану дағдыларым қалыптасқан деп санаймын.
Қазіргі мектепке дейінгі ұйымдардағы затық дамытушы орта қолайлы, тиімді және қауіпсіз деген пікірмен келісесіз бе?	Корреляция Пирсона	1	.301*	.409**	.231	.305*	.083	.282**	.014	.469**
	знач. (двухсторонняя)		.038	.003	.110	.035	.573	.049	.921	<.001
	N	49	48	49	49	48	49	49	49	49
Баланың дамуына қолайлы, тиімді, қауіпсіз орта әсер етеді деген пікірмен келісесіз бе?	Корреляция Пирсона	.301*	1	.556**	.201	.348*	.007	.364*	.186	.093
	знач. (двухсторонняя)	.038		<.001	.171	.017	.960	.011	.205	.531
	N	48	48	48	48	47	48	48	48	48
Мектепке дейінгі ұйым дизайны баланың дамуына әсер етеді деген пікірмен келісесіз бе?	Корреляция Пирсона	.409**	.556**	1	.561**	.193	-.125	.158	.111	.134
	знач. (двухсторонняя)	.003	<.001		<.001	.108	.393	.277	.450	.359
	N	49	48	49	49	48	49	49	49	49
Мектепке дейінгі ұйым жиназдары баланың дамуына әсер етеді деген пікірмен келісесіз бе?	Корреляция Пирсона	.231	.201	.561**	1	.189	-.082	.177	.120	.132
	знач. (двухсторонняя)	.110	.171	<.001		.199	.575	.224	.411	.365
	N	49	48	49	49	48	49	49	49	49
Мектепке дейінгі ұйымға алғаш барған кезде баланың төтемелілігі (иммунитеті) төмендейді деген пікірмен келісесіз бе?	Корреляция Пирсона	.305*	.348*	.193	.189	1	.064	.062	.059	.021
	знач. (двухсторонняя)	.035	.017	.188	.199		.664	.677	.689	.886
	N	48	47	48	48	48	48	48	48	48
Мектепке дейінгі ұйымда түсте ұйықтау тәртібі баланың денсаулығына кері әсер етеді деген пікірмен келісесіз бе?	Корреляция Пирсона	.083	.007	-.125	-.082	.064	1	.243	.011	.111
	знач. (двухсторонняя)	.573	.960	.393	.575	.664		.093	.942	.447
	N	49	48	49	49	48	49	49	49	49
Мектепке дейінгі ұйымдар гигиеналық тұрғыдан талаптарға сәйкес деген пікірмен келісесіз бе?	Корреляция Пирсона	.282**	.364*	.158	.177	.062	.243	1	.021	.243
	знач. (двухсторонняя)	.049	.011	.277	.224	.677	.093		.885	.093
	N	49	48	49	49	48	49	49	49	49
Оқу үрдісіне "Білім беру эргономикасы" пәнінің енгізілуі өажет деп санайсыз ба?	Корреляция Пирсона	.014	.186	.111	.120	.059	.011	.021	1	.330*
	знач. (двухсторонняя)	.921	.205	.450	.411	.689	.942	.885		.021
	N	49	48	49	49	48	49	49	49	49
Болашақта қолайлы, тиімді және қауіпсіз орта құра аламын деп айта аламын.	Корреляция Пирсона	.469**	.093	.134	.132	.021	.111	.243	.330*	1
	знач. (двухсторонняя)	<.001	.531	.359	.365	.886	.447	.093	.021	
	N	49	48	49	49	48	49	49	49	49
Менің қолайлы, ыңғайлы, тиімді және қауіпсіз ортаны құра алу және пайдалану дағдыларым қалыптасқан деп санаймын.	Корреляция Пирсона	.258	.090	.021	.048	.118	.368**	.256	.358*	.556**
	знач. (двухсторонняя)	.073	.542	.885	.742	.424	.009	.076	.012	<.001
	N	49	48	49	49	48	49	49	49	49

\* Корреляция значима на уровне 0.05 (двухсторонняя).

\*\* Корреляция значима на уровне 0.01 (двухсторонняя).

2-сурет - «Баланың дамуына мектепке дейінгі ұйымдарда жасалатын қолайлы, тиімді, қауіпсіз жағдайлардың әсері қандай?» сауалнамасының нәтижесі

Кестеден нәтижелік және жәй факторлардың статистикалық байланыс мәліметтері арқылы анықталған орташа мәндерінің арасындағы тәуелділікті көруге болады.

Пирсон (r-Пирсон) корреляция коэффициентін жоғары деңгейде есептеу арқылы мәндер арасында маңызды екі жақты байланыс орнатылады:

- қазіргі мектепке дейінгі ұйымдардағы материалдық-даму ортасын оның баланың дамуына әсерін тани отырып оң бағалаумен ( $r= 0,301^{**}$ );
- оны қамтамасыз етуге дайындықпен ( $r= 0,469^{**}$ );
- мектеп жиһазының әсерін бағалаумен ( $r= 0,305^{**}$ );
- мектеп дизайнымен ( $r= 0,409^{**}$ ).
- тиімді және қауіпсіз ортаның баланың дамуына әсерін және мектепке дейінгі ұйым дизайнының рөлін түсіну ( $r= 0,556^{**}$ );
- сондай-ақ жиһаз ( $r= 0,348^{**}$ );
- мектепке дейінгі ұйымдардың гигиеналық талаптарға сәйкестігімен ( $r= 0,364^{**}$ );
- дизайнның баланың дамуына әсерін қабылдау мен жиһаздың мәні арасында ( $r= 0,561^{**}$ );
- мектепке дейінгі ұйымға алғаш барған кезде баланың төзімділігінің (иммунитетінің) төмендеуін мойындау және қазіргі мектепке дейінгі ұйымдардағы материалдық-даму ортасын оң бағалау ( $r= 0,305^{**}$ );
- сондай-ақ оның баланың дамуындағы рөлі ( $r= 0,348^{**}$ );
- мектепке дейінгі ұйымда ұйқы режимінің рөлін түсіну және жайлы ортаны ұйымдастыру бойынша болашақ мұғалімдердің білім деңгейін арттыру арасында ( $r= 0,368^{**}$ );
- қолайлы, ыңғайлы, тиімді және қауіпсіз ортаны құру және пайдалану дағдыларын дамытуда өзін-өзі бағалауға және оны құруға дайын болу ( $r= 0,330^{**}$ );
- сондай-ақ кәсіптік даярлық үдерісінде осы құзыреттерді қалыптастыратын заттардың маңыздылығын мойындау ( $r= 0,359^{**}$ );
- жайлы, қауіпсіз ортаны ұйымдастырудың білімі мен іскерлігін және болашақта оны құруға дайындығын қалыптастыратын болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерін оқыту қажеттілігін мойындау ( $r= 0,556^{**}$ );

Белгіленген біржақты теріс корреляциялық байланыстар респонденттер қолайлы орта құру үшін мектепке дейінгі ұйымның дизайны мен жиһазының рөлін оң қабылдаған кезде ұйқы режимінің бұзылуының теріс рөлін түсінетінін айтуға мүмкіндік берді ( $r = - ,125$   $r = - ,082$ ), (2-сурет).

Жоғарыдағы мәліметтердің орташа мәндері арқылы мынадай тұжырымдама жасауға болады:

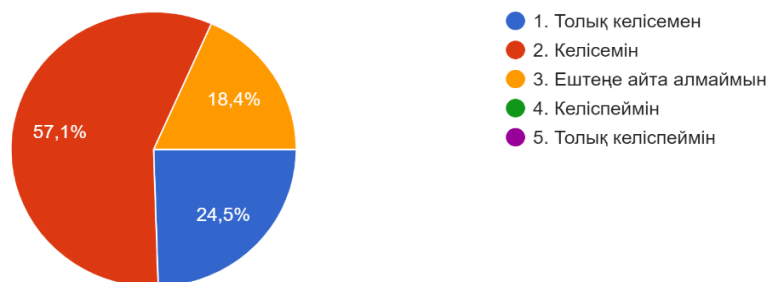
Зерттеу нәтижелерінде корреляциялық байланыс бар, ол дегеніміз-бір белгінің өзгергіштігі екіншісінің өзгергіштігіне сәйкес келетіндігін көрсететін екі белгінің дәйекті өзгеруі. Егер корреляция коэффициенті «0»-ге тең болса, онда құбылыстар арасында байланыс болмайды. Егер корреляция коэффициенті «+1» немесе «-1» болса, онда құбылыстар арасында байланыс функционалдық болады. Біздің кейбір нәтижелерде корреляция коэффициенті – «1».

Қазіргі жоғары білім беру жүйесінде болашақ педагогтердің эргономикалық дағдысын қалыптастыру мақсатты түрде жүргізілмейді. Сондықтан педагогтердің болашақ кәсіби қызметінде эргономикалық білім мен дағдыларын қолдану мүмкіндігі аз, бұл қазіргі мектепке дейінгі ұйымдарындағы педагог жұмысының мазмұны мен түрлерін төмендетеді. Қазіргі кезде эргономикалық білімі мен мәдениеті жоғары оқытушылар ғана болашақ педагогтердің эргономикалық дағдысын қалыптастыра алады. Жалпы қазіргі заманғы болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің эргономикалық дағдысының қалыптаспауы, оның еңбек функцияларын орындауына кері әсерін тигізуі мүмкін.

Бұл мәселенің шешімін табу мақсатында, 2024-2025 оқу жылының II жарты жылдығында Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Педагогика және психология факультеті, «Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу» мамандығының 2,3-курс студенттеріне «Білім беру эргономикасы» элективті курсы жүргізу жоспарлануда.

Элективті курстың қажеттілігін төмендегі «Оқу үдерісі барысында болашақ педагогтердің қолайлы, ыңғайлы, тиімді және қауіпсіз ортаны құруға, ұйымдастыруға байланысты білімдерін, дағдыларын толықтыратын пәндер оқытылуы қажет деген пікірмен келісесіз бе?» деген сұраққа студенттердің берген жауаптары да растап отыр. Оны төмендегі сауалнама нәтижесінен көруге болады.

10) Оқу үрдісі барысында болашақ педагогтердің қолайлы, ыңғайлы, тиімді және қауіпсіз ортаны құруға, ұйымдастыруға байланысты білі... оқытылуы қажет деген пікірмен келісесіз бе?  
49 ответов



*3-сурет - «Оқу үдерісі барысында болашақ педагогтердің қолайлы, ыңғайлы, тиімді және қауіпсіз ортаны құруға, ұйымдастыруға байланысты білімдерін, дағдыларын толықтыратын пәндер оқытылуы қажет деген пікірмен келісесіз бе?» деген сұрақтың жауабы*

«Білім беру эргономикасы» элективті курсының мазмұны мен құрылымы болашақ педагогтерге эргономикалық дағдыларын қалыптастыруға көмектесетін бірнеше тараулардан тұрады. Курсты меңгеру нәтижесінде болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінде мынадай құзыреттер қалыптасады деп болжануда: ойлау мәдениеті бар, ақпаратты жалпылауға, талдауға, қабылдауға, мақсат қоюға және оған жету жолдарын таңдауға қабілетті белсенді іс-әрекет барысында балалардың өмірі мен денсаулығын қорғауды қамтамасыз етуге дайындығы.

Курс болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің заманауи мектепке дейінгі ұйымдарда қолайлы жаңа білім беру ортасын құруға қажетті дағдыларын қалыптастыруға көмектеседі және оның жұмыс орнына бейімделуіне оң әсер етеді деп ойлаймыз.

Элективті курс аяқталғаннан кейін сауалнама қайтадан алынып, нәтижелер салыстырылады.

**Қорытынды.** Болашақ педагогтердің эргономикалық дағдылары деп біз қазіргі мектепке дейінгі ұйым педагогінің жайлы білім беру ортасы мен жұмыс орнын құруды қамтамасыз ететін эргономикалық дағдыларының, білімінің жиынтығын түсінеміз. Ол педагогтердің мақсатты кәсіби-педагогикалық белсенділігі негізінде педагогикалық-эргономикалық жағдайларды дұрыс таңдауы және оларды оқу үдерісінде жүзеге асыру қабілетінен көрінеді.

Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің эргономикалық дағдыларын қалыптастыру мәселесін зерттеу, оны оқу үдерісіне енгізудің өзектілігін дәлелдеді. Өйткені, эргономикалық дағдылар болашақ педагогтің еңбек функцияларын жетілдіруге және толық орындауға ықпалын тигізеді, қазіргі мектепке дейінгі ұйымдардың қауіпсіз және жайлы білім беру ортасын құруға айтарлықтай әсер етеді.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Рябова Е.В. Формирование готовности студентов к созданию эргономических условий обучения младших школьников: дис. ... к.пед.наук: 13.00.08. – М., 2013. – 187.
2. Шапарь В.Б. Новейший психологический словарь / В.Б.Шапарь, В.Е.Россоха, О.В.Шапарь. – Издание 4-е. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2009.
3. Ильясова Г. Орысша-қазақша терминологиялық анықтамалық сөздік (ақпараттық жүйе саласы). – Алматы: Мемлекеттік тілді дамыту орталығы, 2010. –312 б.

4. Эргономика / В.Д. Балин, Ю.Т. Ковалёв, А.А. Крылов; под ред. А.А.Крылова, Г.В. Суходольского. – Ленинград: ЛГУ, 1988. – 181 с.
5. Зинченко В. П., Мунипов В. М. Основы эргономики. М.: МГУ, 1979. - 343 с.
6. Белов А.А. Основы педагогической эргономики: учеб. пособие / А.А. Белов; Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2002. - 94 с.
7. Воронина Е.В. Педагогическая эргономика / Е.В. Воронина; М-во образования и науки Российской Федерации, Гос. образовательное учреждение высш. проф. образования, Ишимский гос. пед. ин-т им. П.П. Ершова. - Ишим: Изд-во ИГПИ, 2006. – 111 с
8. Криулина А.А. Профессиональная культура и система психологической подготовки учителя: Макроэргономический подход: дисс. ... д-ра психол. наук: 05.02.20 / Криулина Александра Александровна. - Москва, 1996. - 279 с.
9. Сафин Р.С. Дидактические основы проектирования эргономических технологий обучения студентов инженерно-строительных специальностей: дисс. ... д-ра пед. наук: 13.00.08 / Сафин Раис Семигулович. - Казань, 2001. - 556 с.
10. Сергеев С.Ф. Эргономика иммерсивных сред: методология, теория, практика: дисс. ... д-ра психол. наук: 19.00.03 / Сергеев Сергей Федорович; Место защиты: С.-Петерб. гос. ун-т. - Санкт-Петербург, 2010. - 420 с.
11. Днепров С.А. Эргономические аспекты деятельности современного вуза// Высшее образование сегодня. 2019. №11. с.11–15.
12. Окулова Л.П. Формирование эргономической образовательной среды в системе «школа-вуз»: монография / Л.П. Окулова – Ижевск: Издательский центр «Удмуртский университет», 2019. – 128 с.
13. Рунге В.Ф., Манусевич Ю.П. Эргономика в дизайне среды. Учебное пособие. Москва, «Архитектура-С», 2016.
14. Кучинская В.К. Эргономические основы интенсификации учебного процесса в вузе / В.К. Кучинская. - Вильнюс, Моклас, 1987.
15. Skidan S.A. The essence and content of pedagogical ergonomics / S.A.Skidan // Pridniprovsy Science News. Pedagogy of secondary and secondary schools. - 1998. - № 70. - S. 8–16.
16. Smith T.J. The ergonomics of learning: educational design and learning performance // Ergonomics. 2007. Vol. 50, № 10. - P. 1530-1546.
17. Gedrovics J. Die Ergonomie im Curriculum der Lehrerbildung // LehrerInnenbildung in Europa: Konferenzband, Wien, 8. und 9. Mai 2008. Wien: Pädagogische Hochschule, 2008. S. 71–78.

#### References:

1. Ryabova E.V. Formirovanie gotovnosti studentov k sozdaniyu ergonomicheskikh uslovij obucheniya mladshih shkol'nikov: dis. ... k.ped.nauk: 13.00.08. – М., 2013. – 187.
2. SHapar' V.B. Novejshij psihologicheskij slovar' / V.B.SHapar', V.E.Rossoha, O.V.SHapar'. – Izdanie 4-e. – Rostov-na-Donu: Feniks, 2009.
3. П'ясова Г. Орысша-қазақша терминологиялық анықтамалық сөздік (ақпараттық зhyje саласы). – Алматы: Memlekettik tildi damyту орталығы, 2010. –312 б.
4. Ergonomika / V.D. Balin, YU.T.Kovalyov, A.A.Krylov; pod red. A.A.Krylova, G.V.Suhodol'skogo. – Leningrad: LGU, 1988. – 181 s.
5. Zinchenko V.P., Munipov V.M. Osnovy ergonomiki. M.: MGU, 1979. - 343 s.
6. Belov A.A. Osnovy pedagogicheskoy ergonomiki: ucheb. posobie / A.A. Belov; Ros. gos. ped. un-t im. A.I. Gercena. - SPb.: Izd-vo RGPU im. A.I. Gercena, 2002. - 94 s.
7. Voronina E.V. Pedagogicheskaya ergonomika / E.V.Voronina; M-vo obrazovaniya i nauki Rossijskoj Federacii, Gos. obrazovatel'noe uchrezhdenie vyssh. prof. obrazovaniya, Ishimskij gos. ped. in-t im. P.P. Ershova. - Ishim: Izd-vo IGPI, 2006. – 111 s
8. Kriulina A.A. Professional'naya kul'tura i sistema psihologicheskoy podgotovki uchitelya: Makroergonomicheskij podhod: diss. ... d-ra psihol. nauk: 05.02.20 / Kriulina Aleksandra Aleksandrovna. - Moskva, 1996. - 279 s.
9. Safin R.S. Didakticheskie osnovy proektirovaniya ergonomicheskikh tekhnologij obucheniya studentov inzhenerno-stroitel'nyh special'nostej: diss. ... d-ra ped. nauk: 13.00.08 / Safin Rais Semigulovich. - Kazan', 2001. - 556 s.
10. Sergeev S.F. Ergonomika immersivnyh sred: metodologiya, teoriya, praktika: diss. ... d-ra psihol. nauk: 19.00.03 / Sergeev Sergej Fedorovich; Mesto zashchity: S.-Peterb. gos. un-t. - Sankt-Peterburg, 2010. - 420 s.
11. S.A.Dneprov. Ergonomicheskie aspekty deyatel'nosti sovremennogo vuza// Vysshee obrazovanie segodnya. 2019. №11. s.11–15.
12. Okulova L.P. Formirovanie ergonomicheskoy obrazovatel'noj sredy v sisteme «shkola-vuz»: monografiya / L.P. Okulova – Izhevsk: Izdatel'skij centr «Udmurtskij universitet», 2019. – 128 s.
13. Runge V.F., Manusevich YU.P. Ergonomika v dizajne sredy. Uchebnoe posobie. Moskva, «Arhitektura-S», 2016.
14. Kuchinskas V.K. Ergonomicheskie osnovy intensifikacii uchebnogo processa v vuze / V.K. Kuchinskas. - Vil'nyus, Mokslas, 1987.





15. Skidan S.A. The essence and content of pedagogical ergonomics / S.A.Skidan // Pridniprovsy Science News. Pedagogy of secondary and secondary schools. - 1998. - № 70. - S. 8–16.

16. Smith T.J. The ergonomics of learning: educational design and learning performance // Ergonomics. 2007. Vol. 50, № 10. - P. 1530-1546.

17. Gedrovics J. Die Ergonomie im Curriculum der Lehrerbildung // LehrerInnenbildung in Europa: Konferenzband, Wien, 8. und 9. Mai 2008. Wien: Pädagogische Hochschule, 2008. S. 71–78.

МРНТИ 14.35.09

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.84.4.022>

А.А.Төлеген, \*<sup>1</sup> А.Д.Майматаева <sup>1</sup>

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

## БИОЛОГИЯЛЫҚ БІЛІМ БЕРУ АРҚЫЛЫ СТУДЕНТТЕРДІҢ ПРАКТИКАЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақала биологиялық білім беру арқылы студенттердің практикалық құзыреттілігін қалыптастырудың маңыздылығын атап көрсетеді. Биологиялық білім – бұл болашақ мамандарды даярлауда практикалық дағдылар шешуші рөл атқаратын ерекше сала. Себебі, теориялық білімнен практикалық дағдыларға ауысып жатқан заманауи білім беру контекстінде болашақ биология пәні мұғалімдерінің кәсіби дағдыларын дамыту үшін тірі организмдерді қолдана отырып практикалық оқытудың маңыздылығына ерекше назар аударылады. Осымен байланысты зерттеу жұмысының мақсаты – биолог-студенттердің жануарларды зерттеу арқылы практикалық құзыреттілігін қалыптастырудың маңыздылығын анықтау, сонымен қатар бұл процестің олардың кәсіби дағдыларын дамытуға және биология саласындағы педагогикалық қызметке дайындалуына әсерін бағалау. Бұл мақала зертханалық жұмыстар, далалық зерттеулер және табиғи ортадағы жануарлармен практикалық сабақтар сияқты практикалық оқытудың әр түрлі әдістерін талдайды. Талдау әдеби дереккөздерді, сондай-ақ Қазақстандағы білім беру бастамаларын қоса алғанда, білім беру саласындағы өзекті зерттеулерге негізделген. Зерттеу мақсатына жету үшін Қазақстан университеттеріндегі биологиялық мамандықтар студенттері арасында сауалнама жүргізілді. Сауалнама студенттердің кәсіби дайындықта жануарларды қолдана отырып практикалық оқытудың маңыздылығына қатысты қалауы мен қабылдауы туралы сұрақтарды қамтыды. Зерттеу нәтижелері студенттерді ғылыми қызметтің заманауи мәселелерін шешуге тиімді дайындау үшін практикалық әдістерді биологиялық мамандықтардың оқу бағдарламаларына біріктірудің маңыздылығын растайды. Сауалнама деректерін талдау білім беру бағдарламаларын жасаушылар үшін құнды ақпарат береді, сонымен қатар биолог-студенттерді оқытуда практикалық компонентті күшейту қажеттілігін қолдайды.

**Түйін сөздер:** кәсіби құзыреттілік; практикалық құзыреттілік; оқу үдерісі; білім беру; биологиялық білім.

Төлеген А.А. \*<sup>1</sup> Майматаева А.Д. <sup>1</sup>

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

## ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРАКТИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ У СТУДЕНТОВ В ПРОЦЕССЕ БИОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

Данная статья направлена на исследование важности формирования практической компетентности у студентов через биологическое образование. Биологическое образование играет особенно важную роль в подготовке будущих специалистов, решающих практические задачи. Это связано с тем, что в контексте современного образования, переходя от теоретических знаний к практическим навыкам, особое внимание уделяется важности практического обучения с использованием живых организмов для развития профессиональных навыков будущих учителей биологии. Цель данного исследования – определить значимость формирования практической компетентности у студентов-биологов через изучение животных, а также оценить влияние этого процесса на развитие их профессиональных навыков и готовность к педагогической деятельности в области биологии. В рамках этого исследования анализируются различные методы и техники практического обучения, такие как лабораторные работы, полевые исследования и практические занятия с животными в их естественной среде. Анализ основан на актуальных исследованиях в области образования, включая

литературные источники, а также образовательные инициативы в Казахстане. Для достижения цели исследования был проведен опрос среди студентов биологических специальностей в университетах Казахстана. Опрос включал в себя вопросы о предпочтениях и восприятии студентами относительно значимости практического обучения с использованием животных в их профессиональной подготовке. Результаты исследования подтверждают важность интеграции практических методов в учебные программы биологических специальностей для эффективной подготовки студентов к современным вызовам научной деятельности. Анализ данных опроса предоставляет ценную информацию для разработчиков образовательных программ, а также поддерживает необходимость усиления практического компонента в обучении биологов

**Ключевые слова:** профессиональная компетентность; практическая компетентность; учебный процесс; образование; биологическое образование.

Tolegen A., \*<sup>1</sup>  Maimataeva A.<sup>1</sup> 

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

## FEATURES OF DEVELOPING PRACTICAL COMPETENCE IN STUDENTS THROUGH THE BIOLOGICAL EDUCATION

### Abstract

This article is aimed at exploring the importance of developing practical competence among biology students through the biological education. Biological education included a particularly important role in the training of future specialists who solve practical problems. This is since in the context of modern education, moving from theoretical knowledge to practical skills, special attention is paid to the importance of practical training using living organisms for the development of professional skills of future biology teachers. The purpose of this study is to determine the importance of the formation of practical competence among biology students through the study of animals, as well as to assess the impact of this process on the development of their professional skills and readiness for pedagogical activity in the field of biology. This article analyzes various methods of practical training, such as laboratory work, field research and practical training with animals in their natural environment. The analysis is based on current research in the field of education, including literary sources, as well as educational initiatives in Kazakhstan. To achieve the purpose of the study, a questionnaire was conducted among students of biological specialties at universities in Kazakhstan. The questionnaire included questions about students' preferences and perceptions regarding the importance of practical training using animals in their professional training. The results of the study confirm the importance of integrating practical methods into the curricula of biological specialties to effectively prepare students for the modern challenges of scientific activity. The analysis of the poll data provides valuable information for educational program developers, as well as supports the need to strengthen the practical component in the training of biologists.

**Keywords:** Professional competence; practical competence; educational process; education; biological education.

**Кіріспе.** Биолог-студенттердің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыру – олардың білім беру үдерісінің және болашақ кәсіби қызметке дайындықтарының негізгі аспектісі. Кәсіби құзыреттілік тек теориялық білімді ғана емес, сонымен қатар практикалық дағдыларды, сыни ойлауды, ұжымда жұмыс жасай білуді, сондай-ақ ғылыми және технологиялық ортаның тез өзгеретін жағдайларына бейімделу қабілетін қамтиды. Қазіргі білім беру үдерісінде теориялық білімді практикалық сабақтармен біріктіруге ерекше назар аударылады, бұл биологиялық процестер мен құбылыстарды тереңірек түсінуге ықпал етеді. Студенттердің кәсіби құзыреттілігін қалыптастыруға арналған зерттеулерді көптеген ғалымдар жүргізді. Педагогикалық білім беруде зерттеушілер «құзырет» пен «құзыреттілікті» анықтау тәсілдерінде ерекшеленеді. Кейбіреулер «құзыретті» мұғалімнің кәсібилігінің сипаттамасы ретінде қарастырады, ал басқалары оны қазіргі жағдайда адамның тиімділігін көрсететін жалпы құзыреттіліктің бөлігі ретінде қарастырады. Мысалы, орыс педагогы А.В. Хуторской «құзыретті» білім беру нормасы ретінде, ал «құзыреттілікті» белгілі бір қызмет саласындағы жеке сапа мен тәжірибе ретінде анықтайды [1].

Педагог-ғалымдар Е.В.Бондаревская мен С.В.Кульневич [2] «құзырет» ұғымын мұғалімнің кәсібилігі ретінде сипаттайды.

Ғалымдар Т.М.Балыхина, А.Л.Бусыгина, Е.А.Самойлов құзыреттілікті адам қызметінің тиімділігінің интегралды сипаттамасы ретінде қарастыра отырып, құзырет пен құзыреттілікті бір-бірін толықтырушы бүтін ұғым ретінде байланыстырады [3].

Профессор В.Шепель [4] құзыреттілікті лауазымдық міндеттерді кәсіби орындау үшін қажетті білімге, тәжірибеге және дағдыларға ие болу ретінде анықтайды.

Педагог В.А.Сластенин кәсіби құзыреттілікті педагогикалық қызметке теориялық және практикалық дайындықтың бірлігі ретінде сипаттайды [5].

Ал, профессор В.М.Монахов кәсіби құзыреттілікті адамның өз бетінше және жауапкершілікпен әрекет етуіне мүмкіндік беретін психикалық күй ретінде анықтайды.

Ғалымдар В.И.Байденко, В.А.Болотов, Э.Ф.Зеер [6] құзыреттілікті адам тәжірибесіндегі білім мен іс-әрекет арасындағы қатынастардың іс жүзінде бағытталған саласы ретінде қарастырады.

Құзыреттілікті түсінудің бұл әр түрлі анықтамалары оның кәсіби білім беру мен қызмет саласындағы жан-жақтылығы мен маңыздылығын көрсетеді.

Құзыреттілік әр түрлі кәсіптік қызмет түрлеріне қажетті *базалық* және белгілі бір мамандандыру шеңберінде қолданылатын *функционалды* болып екіге бөлінеді. Мұғалімнің кәсіби құзыреттілігінің анықтамасы қажетті білімге, дағдыларға ие болуды және педагогикалық қызметтің құндылықтары мен мұраттарын түсінуді қамтиды.

Мұғалімнің кәсіби құзыреттілігі, сонымен қатар өзінің еңбек функцияларын өз бетінше және жауапкершілікпен орындау қабілеті ретінде сипатталады. Бұл тек әдіснамалық біліммен ғана емес, сонымен қатар іс-әрекетке қабілеттілікпен және қоғамдық стандарттарға сәйкес педагогикалық қызметтің міндеттерін орындауға дайын болуымен байланысты мұғалімнің жеке басының интегралды сапасы. Түйіндей келе, «құзыреттілік» деген сөз латын тілінен алынған «сай болу, лайықты болу» дегенді білдіреді. Біз кәсіби құзыреттілік туралы айтқанда практикалық тәжірибе, біліктілік, білім, дағдылар негізінде табысты әрекет ету қабілеті деп білеміз. Мұның бәрі практика арқылы ғана келеді және әсіресе, студент жаңа нақтылық шеңберінде құзыреттілікке өзі жасап жатқан іске тікелей араласу негізінде ие болады.

*Негізгі ережелер.* Қазақстан Республикасының 2019 жылғы 27 желтоқсандағы «Педагог мәртебесі туралы» Заңында атап көрсетілгендей, «педагогтің кәсіби стандарты – педагогтің біліктілік деңгейі мен құзыреттілігіне, еңбек мазмұнына, сапасына және жағдайларына қойылатын талаптарды айқындайтын стандарт». Әрі қарай дәл осы Заңда болашақ мұғалімдердің алған білімін практикада сапалы іске асыруына қатысты баптар келтірілген. Біз жалпы білім базасы тұрақты өсіп отыратын әлемде өмір сүреміз, яғни күн сайын ғылым, индустрия немесе бизнес салаларының кез-келгенінде жаңа деректер мен білім пайда болуда. Дүниежүзілік экономикалық форумның есебіне сәйкес, бұл талаптарға сай болу үшін практикалық дағдылар мен инновациялылық, кешенді шешімдер таба білу, сыни ойлау, белсенді білім беру және тұтастай алғанда білім алу дағдыларына ие болу сынды дағдыларды меңгеруді бірінші орынға қояды. Сондықтан келесі негізгі ережелерді біріктіретін зерттеудің идеясы – жануарларды зерттеу арқылы биолог-студенттердің практикалық құзыреттілігін қалыптастыру туралы әлемдік және отандық ғалымдардың жүргізген зерттеу нәтижелері мен соңғы мәліметтерін салыстыра отырып, осы бағытта білім беруде қолданылатын практикалық оқытудың әр түрлі әдістерін талдау үшін эксперименттік жұмыстар жасау арқылы биолог-студенттердің практикалық дағдыларын қалыптастырудың маңыздылығын анықтау.

Қазіргі әлемде академиялық бағдарламалар практикалық дағдыларға көбірек бағытталған. Алайда, биологиялық білім беру аясында жануарлар да, басқа тірі организмдер де студенттердің практикалық құзыреттілігін қалыптастыруда маңызды рөл атқарады. Жануарларды зерттеу бірегей оқу мүмкіндіктерін ұсынып қана қоймайды, сонымен қатар бақылау, жіктеу,

қоршаған ортаны түсіну және биоалуантүрліліктің маңыздылығын түсіну сияқты бірқатар негізгі дағдыларды дамытуға ықпал етеді.

Жануарларды оқытудағы зерттеудің маңыздылығы әр түрлі зерттеулермен ерекшеленеді. Америка Құрама Штаттарындағы Монмут университетінің профессоры Майкл Болдуин өз зерттеулерінде [7]: «Жануарларды зерттеу студенттерге оқулықтардан алуға болмайтын нақты практикалық дағдыларды ұсынады» деп атап көрсетеді. Лондон университетінің қызметкері Джеймс Харт өз жұмысында: «Жануарлармен үнемі қарым-қатынас жасау студенттерге биология принциптерін жақсы түсінуге көмектеседі және олардың практикалық құзыреттілігін нығайтады», – деп қосты [8]. Демек, жануарларды зерттеу – студенттердің биологиялық процестер туралы білімдерін тереңдетіп қана қоймайды, сонымен қатар ғылыми зертханалар мен экспедициялық зерттеулерде жұмыс жасауына қажетті практикалық дағдыларын дамытады.

**Материалдар мен әдістер.** Көптеген отандық және ресейлік ғалымдардың еңбектері студенттердің нақты зерттеу объектілерімен өзара әрекеттесуі олардың танымдық мотивациясын күшейтетінін және оқу материалын сәтті игеруге ықпал ететінін атап өтіп, тәжірибеге бағытталған оқытудың маңыздылығына тоқталып өткен. Ғалым Н.М. Сидоров та биологтарды оқытуда пәнаралық тәсілдің қажеттілігіне назар аудара отырып, байланысты салалардан (мысалы, химия және экология) білімді интеграциялау биологиялық мәселелерді жан-жақты түсінуге және болашақ мамандардың жалпы құзыреттілігін арттыруға ықпал етеді деп тұжырымдайды.

Қазақстан Республикасы Білім министрлігінің деректері бойынша [9], оқу бағдарламалары шеңберінде жануарларды пайдалана отырып өтілетін практикалық сабақтар саны соңғы бес жылда 25%-ға артқан. Бұл биология саласындағы практикалық оқытудың маңыздылығы туралы хабардарлықтың артуын көрсетеді. Цифрландыру және жасанды интеллект ғасырында орнықтылық (resilience), шапшаңдық/ептілік (agility), жылдам ойлай білу, нәтижеге бағдарлану, командалық жұмыс сияқты қасиеттер үлкен құндылыққа ие болуда. Сондықтан бүгінде өскелең ұрпақтың осындай қасиеттері мен дағдыларын қалыптастыруға және дамытуға көңіл бөлінуі тиіс.

Осы тұрғыда биологиялық білім негізінде практикалық құзыреттілікті қалыптастырудың бірнеше негізгі аспектілерін атап өтуге болады (1-кесте) [10].

*Кесте 1 – Жануарларды зерттеу үдерісі арқылы биолог-студенттердің практикалық құзыреттіліктерін қалыптастырудың негізгі аспектілері*

р/с	Атауы	Сипаттамасы
1	Бақылаулар мен сипаттамалар	Студенттер табиғи ортада немесе зертхана жағдайында жануарлардың сипаттамаларын бақылау және құжаттау дағдыларын дамыта алады. Бұл анатомиялық ерекшеліктерді, мінез-құлықты, экологиялық өзара әрекеттесуді және т.б. сипаттауды қамтиды.
2	Зерттеу әдістері	Жануарларды зерттеу үлгілерді жинау, мінез-құлықты бақылау, таңбалау және популяцияны бақылау сияқты әр түрлі зерттеу әдістерін қолдануды талап етеді.
3	Зертханалық дағдылар	Жануарларды зерттеу сонымен қатар студенттер үлгіні өңдеу, микроскопия, молекулалық биология және басқа да арнайы әдістерді меңгере алатын зертханалық жұмыстарды қамтиды.
4	Экологиялық модельдеу	Жануарларды зерттеу студенттерге табиғи экожүйелердегі экологиялық процестер мен өзара әрекеттесулерді түсінуге көмектеседі. Бұған популяция динамикасын модельдеу, қоршаған орта факторларының жануарларға әсерін зерттеу және экологиялық тұрақтылықты бағалау кіреді.
5	Ресурстарды сақтау және басқару	Жануарлар биологиясын түсіну түрлерді сақтау және табиғи ресурстарды басқару стратегияларын әзірлеу үшін маңызды. Студенттер қауіп-қатерді бағалау, қорғау шараларын әзірлеу және популяция жағдайын бақылау жобаларына қатыса алады.

Жануарларды зерттеу студенттерге практикалық құзыреттілікті қалыптастырып қана қоймай, биологиялық процестерді және олардың экожүйелердегі рөлін тереңірек түсінуге мүмкіндік береді. Зерттеулер биология студенттерінің практикалық құзыреттілігін тиімді қалыптастыру әр түрлі әдістер мен заманауи технологияларды қамтитын оқытудың кешенді тәсілінің арқасында мүмкін болатындығын растайды. Бұл тек академиялық білім үшін ғана емес, сонымен қатар биология және экология саласындағы кәсіби қызметке дайындалу үшін де маңызды. Осы бағыттағы білім беруде қолданылатын практикалық оқыту әдістері студенттердің оқу материалын түсінуін тереңдетуде және кәсіби дағдыларды дамытуда маңызды рөл атқарады. Әр тақырыптың ерекшелігін ескеру және практикалық сабақтарды өткізу үшін тиісті жабдықтар мен жағдайларды қамтамасыз ету маңызды (1-сурет) [11].



Сурет 1 – Биолог-студенттердің практикалық құзыреттіліктерін қалыптастыруда қолданылатын әдіс-тәсілдер

Биологиялық білім беру арқылы студенттердің практикалық құзыреттіліктерін қалыптастыруда қолданылатын әдіс-тәсілдер:

а) *Зертханалық жұмыс* – жаратылыстану ғылымдарынан бастап инженерияға дейінгі әр түрлі пәндерде қолданылатын практикалық оқытудың классикалық әдісі. Олар студенттерге теориялық білімді практикада қолдануға, тәжірибе жасауға және мамандандырылған жабдықпен жұмыс істеу дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді. Сондықтан зертханалық жұмыстар биология студенттерін оқытудың маңызды элементі болып қала береді. Зерттеулер көрсеткендей, оқытушылардың 78%-ы биология бағдарламаларына зертханалық жұмыстарды қосады, бұл студенттердің биологиялық процестерді жақсы түсінуіне және эксперименттік дағдыларды дамытуға ықпал етеді.

ә) *Далалық зерттеулер* студенттерге биологиялық және экологиялық пәндер үшін ерекше маңызды болып табылатын білімді нақты әлемде және ортада қолдануға мүмкіндік береді. Қазақстанда мұндай зерттеулер бірегей флора мен фаунаны, сондай-ақ климаттың өзгеруіне және өңірлердің тұрақты дамуына байланысты экологиялық проблемаларды зерттеуді қамтуы мүмкін. Далалық зерттеулер студенттердің бақылау, деректерді талдау және алынған нәтижелер негізінде шешім қабылдау дағдыларын дамытуға ықпал ете отырып, практикалық құзыреттілікті қалыптастыруда шешуші рөл атқарады. Студенттерге табиғи ортада жануарлармен тікелей әрекеттесуге мүмкіндік береді, бұл мінез-құлықты терең зерттеуге, қоршаған ортаға бейімделуге және зерттеу әдістеріне ықпал етеді. 2023 жылы биологиялық мамандық студенттерінде жүргізілген сауалнама студенттердің 85% далалық зерттеулерді оқытудың ең құнды аспектісі ретінде атап өткенін көрсетті.

б) *Табиғи ортадағы жануарлармен практикалық сабақтар.* Биология, ветеринария немесе экология студенттері үшін оқытудың маңызды аспектісі – жануарлармен табиғи ортада жұмыс жасау. Мұндай сабақтар студенттерге жануарлардың мінез-құлқын түсінуге, олардың биологиясы мен экологиясын зерттеуге мүмкіндік береді, бұған аудиториялық сабақтар арқылы қол жеткізу мүмкін емес.

в) *Жаңа технологияларды қолданатын практикалық сабақтар.* Виртуалды экскурсиялар және жануарлардың мінез-құлқын модельдеу – сияқты заманауи технологияларды біріктіру де практикалық құзыреттілікті қалыптастырудың маңызды әдісі. Біздің бұл зерттеу жұмыстарымыздың нәтижесінде алдағы уақытта студенттер үшін виртуалды әдістемелер әзірленеді. Қазақстан Республикасы Білім министрлігінің деректері көрсеткендей [9], студенттердің 62%-ы мұндай әдістерді биологиялық процестерді жақсы түсіну және нақты далалық зерттеулерге дайындалу үшін пайдалы деп санайды.

Осы бағыттағы зерттеу деректері негізінде келесі тұжырымдар жасалынды:

- Зертханалық жұмыстар мен далалық зерттеулер биология студенттерінің практикалық құзыреттілігін қалыптастырудың тиімді әдістері болып табылады.
- Заманауи технологияларды енгізу білім беру мен мамандарды даярлау сапасын жақсарта отырып, оқытудың дәстүрлі әдістерін толықтырады.
- Практикалық дағдыларды сәтті қалыптастыру үшін оқыту әдістерінің әртүрлілігі және оларды зерттелетін пәндердің ерекшеліктеріне бейімдеу маңызды.

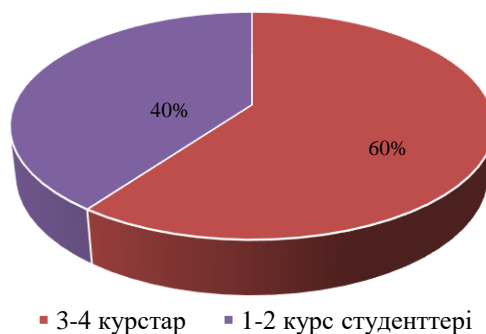
Осылайша, практикалық оқытудың әр түрлі әдістерін білім беру процесіне біріктіру оның тиімділігін арттырып қана қоймайды, сонымен қатар білім беру жүйесін модернизациялаудың маңызды аспектісі болып табылатын білім беру мен еңбек нарығының қажеттіліктері арасындағы байланысты нығайтуға ықпал етеді. Себебі, ағылшын ғалымы Джейн Гудолл айтқандай [12], «Жануарларды зерттеу табиғат туралы білімімізді тереңдетіп қана қоймайды, сонымен қатар тірі заттарды бақылау, шыдамдылық және құрметтеу дағдыларын дамытады». Ал, америкалық палеонтолог Роберт Баккер мұны дәлелдей түседі: «Тірі қазбаларды қолдана отырып практикалық оқыту студенттерге жануарлардың эволюциясы мен қоршаған ортаның әр түрлі жағдайларына бейімделуін жақсы түсінуге мүмкіндік береді» [13].

**Нәтижелер.** Зерттеу жұмысы бойынша жүргізілген эксперименттік жұмыстың мақсаты – жануарларды зерттеу арқылы практикалық құзыреттілікті қалыптастырудың маңызын анықтау. Ол үшін алдымен:

- биолог-студенттердің жалпы практикалық дағдылары қандай дәрежеде екендігі;
- биология мазмұнында жануарлар туралы зерттеулерді жүргізу теориялық және практикалық тұрғыдан қалай жүзеге асатындығы анықталды.

Зерттеудің міндеттеріне сәйкес сауалнама ұйымдастырылып, оның қорытындысы шығарылды. Зерттеу жұмысын жүргізуде студенттер 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 жануарларды зерттеу арқылы практикалық құзыреттілікті қалыптастырудың маңыздылығы туралы түсінік алуға мүмкіндік берді.

Сауалнама жүргізіліп, биолог-студенттердің жауаптарын талдағаннан кейін келесі нәтижелер алынды: қатысқан барлық студенттердің 60%-ы 3-4 курс студенттері, ал 40%-ы 1-2 курс білім алшыуыларын құрады (2-сурет).



Сурет 2 – Сауалнамаға қатысушылардың пайыздық үлесі

Болашақ биология пәні мұғалімдерінің практикалық дағдыларын қалыптастырудың қаншалықты маңызды екендігі туралы нәтижелер 2-кестеде көрсетілген (2-кесте).

Кесте 2 – Студенттермен жүргізілген сауалнама нәтижелері

Жануарлар туралы оқыту үшін зерттеулер жүргізуде практикалық құзыреттіліктерін қалыптастыру қаншалықты маңызды деп ойлайсыз? (n=45)				
Маңызды емес	Өте маңызды емес	Бейтарап	Маңызды	Өте маңызды
2%	3%	10%	40%	45%

2-кестеде көрсетілгендей, биологиялық мамандықтардың студенттері арасында жүргізілген сауалнамада респонденттердің 85%-ы жануарларды зерттеу практикалық құзыреттілікті қалыптастыруда маңызды рөл атқаратынын атап өтті.

«Сіз биологиялық білім алу барысында жануарларды зерттеумен қаншалықты жиі кездестіңіз?» деген екінші сауалымызға студенттердің 15%-ы «айына бір рет», 65%-ы «айына бір реттен аз» деп жауап берсе, 20%-ы «оқу ғимаратында ешқашан жануарларды зерттемедім» деген нәтижені берді.

Ал, жануарларды зерттеу арқылы студенттер қандай дағдыларды меңгергендігін 3-кестеде беріп отырмыз (3-кесте).

Кесте 3 – Жануарларды зерттеу арқылы сіз қандай дағдыларға ие болдыңыз? (Барлық сәйкес жауаптарды таңдаңыз) (n=45)

Жануарлардың мінез-құлқын бақылау	Түрлерді сыртқы белгілері бойынша анықтау	Жануарларды зерттеу кезінде ғылыми жабдықтармен жұмыс	Экожүйелер мен биоәртүрлілікті талдау	Жануарлармен тәжірибе жасау мүмкіндігі
65%	50%	30%	40%	50%

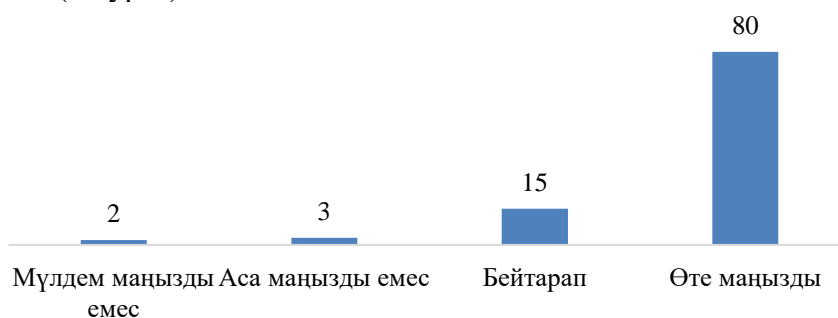
3-кестеде көрсетілгендей «жануарлардың мінез-құлқын бақылау» жауабын студенттердің 65%-ы таңдап, жануарларды зерттеуге деген қызығушылықтарының жоғары екендігін көрсетті. Білім алушылардың 50%-ның жауабы «түрлерді сыртқы белгілері бойынша анықтау» және 40%-ы «жануарларды зерттеу кезінде ғылыми жабдықтармен жұмыс істеу» болды. Себебі, бұл сауалнамада бірнеше сәйкес нұсқаны таңдау мүмкіндігі берілді.

Әрі қарай студенттердің жануарларды зерттеулері арқылы биологиялық білімді игеруіне пайдалы практикалық әрекеттерді 4-кестеде көрсеттік (4-кесте).

Кесте 4 – Төмендегі практикалық әрекеттердің қайсысы сіздің оқуыңыз үшін ең пайдалы деп санайсыз? (n=45)

Жергілікті тәжірибе (зертханада / табиғатта)	Жануарлармен тәжірибе	Заманауи технологияларды қолдану тәжірибесі (виртуалды зертханалар және т.б.)
20%	30%	50%

Сонымен қатар, 3-суреттегі диаграммадан көріп тұрғанымыздай, биологиялық білім берудің оқу жоспарына жануарлармен практикалық сабақтарды қосу қаншалықты маңызды екендігі анықталды (3-сурет).



Сурет 3 – Биологиялық білім берудің оқу жоспарына жануарлармен практикалық сабақтарды қосудың маңыздылығы, %

Таңдаманың жоғары бөлігінде «Өте маңызды» жауабы басым, 15%-да бейтарап. Бұдан студенттерге жануарларды зерттеуде практикалық сабақтарды көбірек өту қажет екендігі анықталды.

Сонымен қатар, «Болашақ кәсіби қызметіңіз үшін жануарларды зерттеу үдерісінде алынған практикалық дағдылардың маңыздылығын қалай бағалайсыз?» деген сұрағымызға білім алушылардың 15%-ы «маңызды емес» және «мүлдем маңызды емес» жауаптарын таңдапты. Алайда, студенттердің 85%-ы практикалық дағдыларды мансап үшін маңызды немесе өте маңызды деп санайды.

Осы сипаттағы өз пікірімізді одан әрі тексеру мақсатында студенттер арасында «Жануарларды оқытудың бір бөлігі ретінде зерттеу әдісін қолданудың қандай артықшылықтарын көресіз?» деген сауалға қалаулары бойынша жауаптар ұсынуын сұрадық. Жинақталған жауаптардан шығатын қорытынды, студенттердің нақты кәсіби қызметке дайындық, теориялық білімді практикада қолдана білу, дербес зерттеулер жүргізу, проблемаларды шешу дағдыларына аса мән беріп, көңіл аударатындықтары байқалды.

**Талқылау.** Зерттеу нәтижелерін талқылай келе, биологиялық мамандықтардың студенттері арасында жүргізілген сауалнамада білім алушылардың 85%-ы жануарларды зерттеу практикалық құзыреттілікті қалыптастыруда маңызды рөл атқаратынын атап өтті. Жануарларды зерттеу арқылы алынған ең көп таралған практикалық дағдылар жануарлардың мінез-құлқын бақылау (респонденттердің 65%), түрлерді сыртқы белгілері бойынша анықтау (респонденттердің 50%) және жануарларды зерттеу кезінде ғылыми жабдықтармен жұмыс істеу (респонденттердің 40%) болды. Ең маңыздысы – биологиялық білім берудің оқу жоспарына жануарлармен практикалық сабақтарды енгізу, бұл респонденттердің 85%-ы растайды. Ал, студенттердің 85%-ы практикалық дағдыларды мансап үшін маңызды немесе өте маңызды деп санайды. Студенттердің 80%-ы жануарлармен практикалық сабақтарды жақсы көреді. Нәтижесінде оқу үдерісі барысында биолог-студенттердің практикалық құзыреттілігін қалыптастыру принциптері анықталды:

- Оқу процесі қазіргі ғылыми дәлелдерге және биология ғылымының жетістіктеріне негізделуі керек.

- Жануарларды зерттеу үшін өзекті әдістер мен технологияларды қолдану маңызды.



- Оқу тапсырмалары нақты биологиялық міндеттер мен мәселелерді шешуге бағытталуы керек.
- Оқыту тапсырмаларды біртіндеп күрделендіруді және білімді тереңдетуді қамтамасыз ете отырып, қарапайымнан күрделіге дейінгі логикалық дәйектілікке негізделуі керек.
- Биологиялық процестерді тұтас түсінуді қалыптастыру үшін биологияның әр түрлі салаларынан және сабақтас пәндерден білімді біріктіру қажет.
- Оқу процесі студенттердің жеке ерекшеліктерін, қызығушылықтары мен қабілеттерін ескеруі керек.
- Студенттерге өздерін қызықтыратын тақырыптар мен мәселелерді таңдау және өз бетінше зерттеу үшін мүмкіндіктер беру маңызды.
- Оқыту студенттердің белсенділігі мен дербестігін ынталандырып, оларды ақпаратты өз бетінше іздеуге, деректерді талдауға және шешім қабылдауға итермелеуі керек.
- Практикалық сабақтар мен жобалар студенттерді белсенді қатысуға және бастамашылдыққа ынталандыруы керек.
- Практикалық құзыреттілікті қалыптастыру бүкіл оқу кезеңінде үздіксіз процесс болуы керек.
- Оқыту мен практикалық қызметтің әр түрлі кезеңдері арасындағы сабақтастықты қамтамасыз ету маңызды.
- Оқу процесі студенттердің тірі заттарға құрметпен және жауапкершілікпен қарауын қалыптастыруға ықпал етуі керек.
- Жануарлармен және биологиялық материалмен жұмыс істеу кезінде этикалық нормаларды сақтау қажет.
- Оқу процесінде заманауи білім беру технологиялары мен инновациялық әдістерді қолдану маңызды.
- Жануарларды зерттеудің жаңа тәсілдерін енгізу қажет.
- Оқу процесі рефлексия, талдау және өз әрекеттері мен нәтижелерін бағалау элементтерін қамтуы керек.
- Студенттердің өз білімдері мен дағдыларын сыни тұрғыдан бағалау қабілетін, сондай-ақ оларды үнемі жетілдіруге деген ұмтылысын қалыптастыру маңызды.

Бұл принциптер биолог-студенттердің болашақ кәсіби қызметі үшін қажетті практикалық дағдылар мен құзыреттерді қалыптастыруға бағытталған сапалы және тиімді оқытуды қамтамасыз етуге көмектеседі. Біріншіден, жануарларды практикалық зерттеумен айналысатын студенттер тек оқулықтардан үйренетіндермен салыстырғанда бақылау және талдау дағдыларын жетілдіреді. Екіншіден, бұл тәсіл оқу материалын жақсы меңгеруге және биология ғылымына қызығушылықты арттыруға ықпал етеді. Үшінші тұжырым – жануарларды практикалық оқыту студенттердің зертханада жұмыс жасау дағдыларын және практикалық зерттеу әдістерін жақсарту арқылы болашақ кәсіби қызметке дайындай алады. Бұл нәтижелер тиімдірек оқыту және студенттердің құзыреттілігін қалыптастыру үшін практикалық компоненттерді биология оқу бағдарламаларына біріктіру қажеттілігін көрсетеді.

**Қорытынды.** Осылайша, биолог-студенттердің жануарларды зерттеу арқылы практикалық құзыреттілігін қалыптастыру олардың кәсіби дайындығы үшін де өте маңызды екендігі анықталды. Практикалық сабақтар білімді тереңдетуге ғана емес, сонымен қатар биологиядағы табысты мансапқа қажетті дағдыларды дамытуға ықпал етеді. Қазақстанда биология саласындағы болашақ мамандарды сапалы даярлауды қамтамасыз ету мақсатында практикалық оқыту саласындағы жұмыстар күшейтілуі тиіс.

Зерттеу нәтижелерін қорытындылай келе, жануарларды зерттеу процесі арқылы биолог-студенттердің практикалық құзыреттілігін қалыптастырудың маңызы жоғары деп есептейміз. Осымен байланысты, практикалық құзыреттілікті қалыптастыру процесін одан әрі жақсарту үшін далалық зерттеулерді белсенді пайдалану, заманауи жабдықтар мен технологияларды

қолдана отырып зертханалық жұмыстарды кеңейту, сондай-ақ биологиялық процестерді терең түсінуге ықпал ететін интерактивті оқыту әдістерін біріктіру ұсынылады. Жоғарыда айтылғандарға сүйене келе, биология мазмұнында жануарларды зерттеу процесінің қаншалықты қамтылғандығын айқындаудан алынған нәтижелер бойынша қазақ тілінде оқу-әдістемелік кешендердің (практикалық, зертханалық сабақтарды өткізу туралы нұсқаулар, көрнекі құралдар және т.б.), виртуалды, анимациялық ақпараттардың материалдардың жетіспеушілігі айқындалды.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Морева Н.А., Котов А.С. Образовательная траектория как средство реализации компетентностного подхода в подготовке педагогов дошкольного образования // Педагогическое образование: вызовы XXI века. – М.: МАНПО, 2010. –С. 291-293.
2. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Теория и методика воспитания. –Ростов-на-Дону: Издательство РГПУ, 2002. –С. 56-58.
3. Бальхина Т.М., Бусыгина А.Л., Самойлов Е.А. Компетентностный подход в образовании. –Москва: Академия. 2011. –С. 112-115.
4. Шепель В. Психология и педагогика компетентности. –Санкт-Петербург, 1999. –С.34-36.
5. Сластиenin В.А. Педагогика. –Москва: Академия, 2004. –С. 78-80.
6. Байденко В.И. Компетенции в профессиональном образовании // Высшее образование в России, 2004. – №11. –С. 4-13.
7. Smith J. Educational Innovations in Digital Learning.–Monmouth University Press, 2020.–p. 150.
8. Jones A., Reed R., Weyers J. Practical Skills in Biology (7th edition). –Pearson, 2021. –p. 232.
9. Национальный доклад о состоянии и развитии системы образования Республики Казахстан (за 30 лет Независимости и 2021 год). –Астана, 2022. –177 стр.
10. José Luis G., José A.A., Susana R., Pedro P.G., Margarita R.P. Enhancing Employability Skills of Biology Graduates through an Interdisciplinary Project-Based Service Learning Experience with Engineering and Translation Undergraduate Students. // «Education Sciences», 2024. –№14(1), 95. <http://dx.doi.org/10.3390/educsci14010095>
11. Дроботенко Ю.Б. Әмбебап құзыреттер жоғары білімнің білім беру стандарттарының әдіснамалық негізі ретінде. // Абай атындағы ҚазҰПУ-ң ХАБАРШЫСЫ «Педагогика ғылымдары» сериясы, №2(70). – Алматы, 2021. –23-32 бб.
12. Goodall Jane. The Importance of Animal Observation in Understanding Nature. // «National Geographic», 2008.
13. Bakker R.T. Dinosaur Heresies: New Theories Unlocking the Mystery of the Dinosaurs and Their Extinction. –Morrow, 1986.

*References:*

1. Moreva N.A., Kotov A.S. Obrazovatel'naya traektoriya kak sredstvo realizacii kompetentnostnogo podhoda v podgotovke pedagogov doshkol'nogo obrazovaniya // Pedagogicheskoe obrazovanie: vyzovy XXI veka. –M.: MANPO, 2010. –S. 291-293.
2. Bondarevskaya E.V., Kul'nevich S.V. Teoriya i metodika vospitaniya. –Rostov-na-Donu: Izdatel'stvo RGPU, 2002. –S. 56-58.
3. Balyhina T.M., Busygina A.L., Samojlov E.A. Kompetentnostnyj podhod v obrazovanii. –Moskva: Akademiya. 2011. –S. 112-115.
4. Shepel' V. Psihologiya i pedagogika kompetentnosti. –Sankt-Peterburg, 1999. –S. 34-36.
5. Slastenin V.A. Pedagogika. –Moskva: Akademiya, 2004. –S. 78-80.
6. Bajdenko V.I. Kompetencii v professional'nom obrazovanii // Vysshee obrazovanie v Rossii, 2004. –№11. –S. 4-13.
7. Smith J. Educational Innovations in Digital Learning. –Monmouth University Press, 2020.–p. 150.
8. Jones A., Reed R., Weyers J. Practical Skills in Biology (7th edition). –Pearson, 2021. –p. 232.
9. Nacional'nyj doklad o sostoyanii i razvitii sistemy obrazovaniya Respubliki Kazahstan (za 30 let Nezavisimosti i 2021 god). –Astana, 2022. –177 str.
10. José Luis G., José A.A., Susana R., Pedro P.G., Margarita R.P. Enhancing Employability Skills of Biology Graduates through an Interdisciplinary Project-Based Service Learning Experience with Engineering and Translation Undergraduate Students. // «Education Sciences», 2024. –№14(1), 95. <http://dx.doi.org/10.3390/educsci14010095>
11. Drobotenko YU.B. Әмбебап кұзыреттер зhogary bilimnin bilim беру standartтарынын адиснамалык негізі ретінде. // Abai atyndagy KazUPU-n HABARSHYSY «Pedagogika ғылымдары» seriyasy, №2(70). –Almaty, 2021. –23-32 bb.
12. Goodall Jane. The Importance of Animal Observation in Understanding Nature. // «National Geographic», 2008.
13. Bakker R.T. Dinosaur Heresies: New Theories Unlocking the Mystery of the Dinosaurs and Their Extinction. –Morrow, 1986.

Жумағалиева Г.Е., <sup>1\*</sup>  Абуов А.Е., <sup>1</sup>  Криварадева Божидара., <sup>2</sup>  Абуова Р.С. <sup>3</sup> 

<sup>1</sup> Южно-Казахстанский университет имени М.Ауезова, г. Чимкент, Казахстан

<sup>2</sup> Университет «Святой Климент Охридски», г. София, Болгария

<sup>3</sup> Западно-Казахстанский университет им. М.Утемисова, г. Уральск, Казахстан

## ПРАКТИКА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ КУЛЬТУРНО - ДОСУГОВОЙ РАБОТЫ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ В ВУЗЕ

### Аннотация

Автор статьи рассматривает практику как значительный потенциал в формировании творческой компетенции будущего специалиста культурно-досуговой работы на базе факультета культуры и искусства Западно - Казахстанского университета имени М.Утемисова. Особое внимание уделяется анализу баз практики и специфики прохождения практики специалистов культурно-досуговой работы с учетом требований современного рынка индустрии досуга. Анализируются литература и ключевые понятия «компетентность», «творческая компетенция», специалист культурно-досуговой работы. Степень взаимопроникновения культур и интереса к культурным ценностям отражается в увеличении частоты опыта международных проектов и выставок, смешении оригинальных жанров, реализации уникальных театральных проектов, что требует подготовки будущих специалистов в области культуры с особыми личностными характеристиками мобильных, инициативных, способных к творчеству в различных сферах деятельности, обладающих способностью принимать самостоятельные решения, готовых самостоятельно овладеть знаниями в области профессиональной деятельности. Для того чтобы добиться высоких результатов в решении этого вопроса, необходимо создать особые условия для развития творческой активности студентов.

**Ключевые слова:** компетентность, творческая компетенция, специалист культурно-досуговой работы, профессиональные компетенции, практика, образовательная программа.

Г.Е.Жумағалиева, <sup>1\*</sup>  А.Е.Абуов, <sup>1</sup>  Криварадева Божидара <sup>2</sup>  Р.С.Абуова <sup>3</sup> 

<sup>1</sup> М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, Шымкент қ., Қазақстан

<sup>2</sup> «Святой Климент Охридски» университеті, София қ., Болгария

<sup>3</sup> М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университеті, Орал қ., Қазақстан

## ЖОО КӘСІБИ ДАЙЫНДАУДА ТӘЖІРИБЕ МӘДЕНИ-ДЕМАЛЫС ЖҰМЫСЫ БОЛАШАҚ МАМАНДАРЫНЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ҚҰРАЛЫ РЕТІНДЕ

### Аңдатпа

М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университетінің мәдениет және өнер факультеті базасында мәдени-демалыс жұмысының болашақ маманының шығармашылық құзыреттілігін қалыптастыруда тәжірибені елеулі әлеует ретінде қарастырады. Қазіргі заманғы бос уақыт индустриясы нарығының талаптарын ескере отырып, мәдени-демалыс жұмысы мамандарының практика базалары мен практикадан өту ерекшеліктерін талдауға ерекше назар аударылады. Мәдени-тынығу жұмысы мамандарын дайындауда «құзыреттілік», «шығармашылық құзыреттілік» негізгі ұғымдары әдебиеттерде талданады.

Мәдениет саласындағы болашақ мамандардың өз бетінше білім алуы мәдени құндылықтарға деген қызығушылығы, халықаралық жобалар мен көрмелер тәжірибесінің жиілігінің артуы, бірегей театр жобаларының жүзеге асуы-бұл мобилді, әрі белсенді, әр түрлі кәсіби қызмет бағытындағы шығармашылыққа қабілеті бар тұлғаны дайындауды талап етеді. Бұл мәселені шешуде жоғары нәтижелерге қол жеткізу үшін студенттердің шығармашылық белсенділігін дамыту үшін ерекше жағдайлар жасау қажет.

**Түйін сөздер:** құзыреттілік, шығармашылық құзыреттілік, мәдени-демалыс жұмысының маманы, кәсіби құзыреттілік, практика, білім беру бағдарламасы.

Zhumagalieva G.,<sup>1\*</sup>  Abuov A.,<sup>1</sup>  Krivaradeva Bozhidara,<sup>2</sup>  Abuova R.<sup>3</sup> 

<sup>1</sup>South Kazakhstan University named after M.Auezov, Chimkent, Kazakhstan

<sup>2</sup>University "St.Kliment Ohridski", Sofia, Bulgaria

<sup>3</sup>West Kazakhstan University named after. M.Utemisova, Uralsk, Kazakhstan

## PRACTICE AS A MEANS OF FORMING THE CREATIVE COMPETENCE OF FUTURE SPECIALISTS OF CULTURAL AND LEISURE WORK IN VOCATIONAL TRAINING AT THE UNIVERSITY

### *Abstract*

The author of the article considers the practice as a significant potential in the formation of the creative competence of the future specialist of cultural and leisure work on the basis of the Culture and Art department of the West Kazakhstan University named after Makhambet Utemisov. Special attention is paid to the analysis of the practice bases and the specifics of the internship of specialists in cultural and leisure work, taking into account the requirements of the modern leisure industry market. The literature and the key concepts of "competence", "creative competence", a specialist of cultural and leisure work are analyzed.

The degree of interpenetration of cultures and interest in cultural values is reflected in the increasing frequency of experience of international projects and exhibitions, mixing of original genres, realization of unique theatrical projects, which requires the training of future specialists in the field of culture with special personal characteristics mobile, proactive, capable of creativity in various spheres of activity, with the ability to make independent decisions, ready to independently master knowledge in the field of professional activity. In order to achieve high results in solving this issue, it is necessary to create special conditions for the development of students' creative activity.

**Keywords:** competence, creative competence, specialist of cultural and leisure work, professional competencies, practice, educational program.

**Введение.** Успешное развитие современного Казахстана в XXI веке во многом будут определяться качеством ее человеческого капитала – уровнем образованности, профессиональной компетенции специалиста. Эти качества, формируются в рамках высшего образования. Образовательная политика – важнейшая составляющая политики государства, инструмент повышения темпов социально-экономического и научно-технического развития страны, гуманизации общества, роста культуры и ее первейшая задача – достижение современного качества образования его соответствия актуальным и перспективным потребностям личности, общества и государства [1]. Высшее образование в Республике Казахстан является важнейшим социальным институтом, который функционирует с целью удовлетворения общественных потребностей и постоянно реагирует на внутренние и внешние изменения и процессы. Проблемы формирования творческой компетенции будущего специалиста раскрываются в работах И.А.Зимняя и С.М.Коломиец, Н.П.Пучков и А.И.Попов, и др. В работах этих авторов рассматриваются творческие компетенции - способность выявления новых подходов, нестандартных решений, противоречий. Отдельные аспекты контекстного образования студентов и взаимодействия образования и производства рассматриваются в работах К.А.Халатян, Р.С.Абуова, Н.К.Бакланова, и др.

*Основные положения.* Сегодня возрастающие по объему и все более разносторонние по содержанию межстрановые экономические связи формируют потребность в универсальных кадрах специалистов, получающих профессиональную подготовку в современных вузах. Это влияет на содержание национальных систем высшего образования естественно стремится к так называемым «мировым стандартам», вырабатываемым мировой наукой и техникой. В Казахстане особое внимание уделяется соответствию сложившейся национальной системе образовательных стандартов высшего образования [2].

Западно-Казахстанский университет имени Махамбета Утемисова как крупный научно-педагогический центр Западного Казахстана своей главной задачей считает подготовку конкурентоспособных кадров. Целью стратегического плана университета на 2021-2025 годы является вклад в развитие человеческого капитала Казахстана на основе реализации

востребованных образовательных программ, современной научно-образовательной базы, практико-ориентированных технологий обучения, взаимодействия с работодателями, расширения научно-исследовательской деятельности и интернационализации. В этом вузе с 90-летней историей создано более 80 тысяч специалистов, работающих в различных отраслях [3]. По образовательной программе бакалавриата «Культурно - досуговая работа» подготовка специалистов ведется с 1992 года, сначала на базе культурологического факультета самостоятельного Западно-Казахстанского института культуры, который в 1996 году преобразовался в Западно-Казахстанский институт искусств имени Даулеткереев. Сегодня в ходе учебного процесса студенты на факультете культуры и искусства Западно-Казахстанского университета имени М.Утемисова осваивают разные методы культурно-просветительской и культурно-досуговой работы [4].

Одним из основополагающих подходов в формировании образовательного процесса в высшей школе является компетентностный подход. Это касается образования будущих специалистов культурно-досуговой работы. Главными целями такого необходимого процесса организации образовательной среды становятся: поддержка студентов и помощь в раскрытии их творческих способностей, талантов, дарований, становлении интеллектуальной и творческой личности субъекта образования. Компетентностный подход объединяет значение обоих терминов: «компетентность» и «компетенция». Широкий набор компетенций - от фундаментальных знаний и методов исследований до прикладных умений - позволит выпускникам вузов быть конкурентоспособными на рынке труда. Компетенцию можно рассматривать как возможность установления связи между знанием или, в более широком смысле, как способность найти, обнаружить процедуру (знание и действие), подходящую для проблемы. Компетентностный подход акцентирует внимание на результате образования и рассматривает в качестве результата образования сумму усвоенной информации, а способность человека - продуктивно действовать в различных проблемных ситуациях, включая профессиональные [5]. Модель компетентностного подхода пришла на смену традиционной системы «ЗУН» - знаний умений и навыков. Приоритетность модели и ее распространенность подтверждается зарубежным и отечественным опытом. Компетенции следует понимать, как способность личности к решению типовых поставленных перед ней задач, путем применения практических навыков. В словарях понятие «компетентность» (лат. *competentia*, от *competo* – совместно добиваюсь, достигаю, соответствую, подхожу) трактуется как «обладание знаниями, позволяющими судить о чем-либо», «осведомленность, правомочность», «авторитетность, полноправность». Считается, что «компетентность» не может быть определена через сумму знаний и умений, так как значительная роль в ее проявлении принадлежит обстоятельствам. Компетентность – умение мобилизовать в данной ситуации полученные знания и опыт, она порождает умения и действие. Профессиональные компетенции – способность эффективно решать задачи профессионального характера. Данностью системы образования выступает постоянный прогресс, который основывается не только на профессиональных компетенциях, но и на межпредметных компетенциях. Такие компетенции обуславливают не только профессиональный уровень, но и уровень, связанный с пониманием и объяснением природы деятельности самой по себе, формирование компетенций требует новаторства в самом этом периоде, а следовательно, внедрения принципиально новых элементов, компонентов, знаний, средств и методик трансляции и т. д. даже на базовом уровне понимания предметной деятельности.

В результате не только процесс формирования компетенций невозможен без творчества как функции управления образовательным процессом, но сама по себе природа компетенций выступает как часть творчества субъекта.

Творческие компетенции: – способность отыскивать причины тех или иных явлений, находить неизвестные связи, новые подходы к известным проблемам, выявлять возможности практического применения закономерностей известных дисциплин в нетрадиционных ситуациях; – способность решать нестандартные задачи, в том числе из областей, внешне далеких от изучаемой области знаний; – способность выявлять основные противоречия в изучаемой области; ставить новые задачи и проблемы. И.А.Зимняя и С.М.Коломиец выделяют творческие компетенции в отдельную группу и определяют их в большей степени как способность выявления новых подходов, нестандартных решений, противоречий [6]. Исследователи Н.П.Пучков и А.И.Попов понимают творческие компетенции с позиции инновационного подхода как «готовность к эффективному инновационному поведению в современных социально-экономических условиях и выполнению конкретной работы в соответствии с установленными требованиями» [7]. Под «творческой компетенцией» будем понимать способность и готовность применения системы универсальных знаний, умений, навыков, умения использовать информационные технологии и способы самостоятельной деятельности в процессе обучения творческой продуктивной деятельности, результатом которой является создание, усовершенствование, оптимизация материальных и духовных ценностей. На основе проанализированной психолого-педагогической и методической литературы можно выделить различные пути формирования творческой компетенции. Один из таких путей являются творческие задания, включающие студентов в творческую деятельность. А.В.Усова в основу классификации творческих работ положила различные виды деятельности учащихся. В формировании творческой компетенции можно выделить учебно-исследовательскую деятельность. В научной работе К.А.Халатян описывает технологию формирования творческих умений в условиях учебно-исследовательской деятельности. А под учебно-исследовательской деятельностью понимает форму проявления учебно-познавательной, творческой активности учащихся, результатом которой является получения субъективно нового знания в процессе решения учебных исследовательских задач [8].

Современный специалист культурно-досуговой сферы XXI века должен отвечать таким требованиям, как профессионализм, мобильность, способность к творческой переработке все возрастающего потока информации и её компетентного использования в практике, готовность и умение специализироваться по отдельным отраслям науки, постоянно совершенствовать свои профессиональные знания и умения. Также он должен отвечать и целому ряду специфических требований, обусловленных особенностями самой социокультурной деятельности и её конкретных субъектов. [9]. Необходимо учитывать важность и серьезность профессии в сфере досуга, ведь вовлекать человека в мир культуры, формировать культуру личности, приобщать его к культурным ценностям – это сложнейшая профессиональная задача. При возникновении различных ситуаций в деятельности, только свободная творческая личность, обладающая активностью, готовностью рисковать, уверенная в своих силах, способна к созданию и воплощению новых творческих идей, саморазвитию, самореализации, и, таким образом, профессиональная подготовка такого специалиста должна соответствовать требованиям, как к профессиональным, так и возможно в первую очередь, личностным качествам [10].

**Материалы и методы.** На факультете культуры и искусства Западно-Казахстанского университета имени Махамбета Утемисова по образовательной программе «Культурно-досуговая работа» ежегодно выпускается достаточное количество специалистов. Преподаватели и студенты образовательной программы «Культурно-досуговая работа» принимают активное участие в развитии культуры города и области, участвуя в конкурсах и фестивалях международного, республиканского уровня, в областных, городских, университетских культурно-массовых мероприятиях. Студенты ежегодно участвуют в республиканских студенческих научно-исследовательских конкурсах, олимпиадах и занимают призовые места.

В 2019 году образовательная программа «Культурно-досуговая работа» нашего университета среди вузов-участников рейтинга НААР заняла 1 место по специальности бакалавриата. Потребности рынка труда и возможности университета обусловили открытие в 2009 году магистратуры по образовательной программе 6М090600 «Культурно-досуговая работа». Многогранна и разнопланова деятельность выпускников кафедры: они работают руководителями художественных коллективов, выполняют сценарно-режиссерские работы, организуют множество школьных и внешкольных мероприятий, участвуют в постановках концертов и спектаклей, могут работать организаторами-педагогами в специальных воспитательных учреждениях, могут вести специальные дисциплины в школах и колледжах. Согласно образовательной программы «Культурно-досуговая работа» выпускник должен методически и психологически подготовлен к изменениям вида и характера своей профессиональной деятельности. У него должны быть сформированы такие компетенции как: общеобразовательные компетенции; фундаментальные; экспериментально-исследовательская компетенция в области досуга; компетентность в сфере современных инновациях; компетентность в сфере ИКТ; социально-эстетическая компетентность; компетентность в области государственного, русского и иностранных языков; экономические и организационно – управленческие компетенции; личностные компетенции; специальные (предметные) компетенции; компетентность в профессиональной сфере [11]. Университетская подготовка будущего организатора досуга представляет собой сложную многоуровневую систему, в структуре которой интегрируются относительно самостоятельные и взаимообусловленные подсистемы. Составной частью образовательных программ высшего образования по направлению подготовки «Культурно-досуговая работа» является производственная практика. Основной целью этого учебного процесса состоит в максимальном приближении выпускников программ бакалавриата к своей будущей профессии. В соответствии с образовательной программы факультета культуры и искусства университета проводятся соответствующие виды практик: учебная, профессиональная (учебная, педагогическая и производственная), преддипломная, производственная и исследовательская практика по магистратуре. Значительным потенциалом в формировании творческой компетенции будущего специалиста культурно-досуговой работы обладают учебная и производственная практики. Программы практики разрабатываются с учетом профиля образовательной программы, характера предприятия, организации и объекта практики, определением критериев оценки результативности практик. До начала всех видов практики заключаются договора, в которых определяются обязанности университета, баз практики и обучающихся. Центр карьеры проводит активную работу с предприятиями и учреждениями по формированию баз практик для студентов. По итогам практической деятельности обучающиеся сдают отчеты о прохождении практики на кафедру. Объем материала и содержание отчетов по практикам соответствуют предъявляемым требованиям к программам практик. Основными базами практик, обучающихся аккредитуемых образовательной программы являются: областная филармония им.Г.Курмангалиева; областной казахский драматический театр имени Х.Букеевой; областной русский драматический театр имени А.Островского, дворец школьников; областной центр народного творчества; дворец культуры молодежи; молодежный творческий центр; дом культуры «Зенит»; ГKKП «Городское культурно-просветительное объединение»; областной краеведческий музей с системой филиалов; областные библиотеки и городская библиотечная система. Все эти организации входят культурно-досуговую среду города и области. Необходимо обратить внимание на следующие характеристики культурно-досуговой среды: каждый объект является базой для выбора культурно-досуговых технологий, которые направлены на формирование культурно-досугового пространства на локальной территории с целью решения досуговых проблем местного сообщества, формирования культуры досуга личности. Культурно-досуговую среду учреждений культуры

по характеру программируемой деятельности можно типологизировать. Можно выделить, весьма условно, несколько больших групп культурно-досуговой среды. Первая группа - культурно-досуговая среда характеризуется многообразием в ее структуре, подчиненных единым целям - созданию условий для индивидуального выбора занятий (дворец школьников, областной центр народного творчества, дом культуры «Зенит»). Вторая группа - рекреационно-досуговая среда ориентирована на развитие самоорганизации людей, разнообразие видов клубной работы, учет актуального спроса на культурные программы (ГККП «Городское культурно-просветительное объединение», молодежный творческий центр). Третья - музейно-библиотечная среда - в настоящее время библиотеки и музеи ведут большую культурно-досуговую работу, (областной краеведческий музей с системой филиалов, областные библиотеки и городская библиотечная система). Четвертая группа - концертно-зрелищная среда, характеризующаяся праздничностью, зрелищностью протыкаемого процесса (областная филармония им. Г. Курмангалиева, дворец культуры Атамекен, дворец культуры молодежи, Западно-Казахстанский центр культуры и искусства имени Кадыра Мырза Али). Пятая группа - театральная среда, имеющая глубокие исторические корни. Она специфична, является своеобразной школой поведения зрителя (областной казахский драматический театр имени Х. Букеевой, областной русский драматический театр имени А.Островского). Все базы практик соответствуют профилю образовательной программы, каждая база практики имеют свою специфику. При выборе баз практики мы учитываем такие критерии как: соответствие профиля основной деятельности организации направлению подготовки и специальности обучения студентов; обеспечение практиканта квалифицированным руководством, как со стороны университета, так и со стороны учреждения; материально-техническое обеспечение, необходимое для проведения практики; наличие условий для приобретения навыков работы по специальности и повышения организаторских способностей, определенного опыта у работников учреждений в воспитательной работе в коллективе.

**Результаты и обсуждение.** Результаты прохождения всех видов практики обсуждаются и рассматриваются на заседаниях специальной комиссии, создаваемой распоряжением декана факультета, отражаются в протоколах, дневниках практики, отзывах руководителей практик, в ведомостях. Ведущими и опытными преподавателями кафедры разработаны программы практик, с учетом профиля образовательной программы, характера предприятия, организации и объекта практики, определены критерии оценки результативности практик. В периоды прохождения практик работа каждого обучающегося определяется общими задачами практики и индивидуализируется в соответствии с темами его курсовых и дипломной работ. Мониторинг эффективности и удовлетворенности по итогам практик проводится посредством анкетирования студентов и руководителей баз практик. По материалам практики готовятся аналитические обзоры на заседании кафедры. Все базы практик имеют необходимое методическое оснащение для прохождения учебной и производственной практик, предусмотренных образовательной программы. Высоко эффективны учебные и производственные практики, в период прохождения которых обучающиеся выполняют курсовые, научно-исследовательские работы [12]. Они позволяют закрепить у обучающегося усвоенные им знания, умения и навыки профессиональной деятельности, сформировать у него то своеобразие, которое характеризует профессиональные компетенции будущего специалиста. Именно практика позволяет студенту не только овладеть основами профессионализма, но и проверить себя, свои возможности в профессиональной деятельности. Проблема непрерывного практического обучения представляется как одна из приоритетных в процессе образования будущего бакалавра культурно-досуговой деятельности. В связи с этим огромное значение придается поиску приемов и способов, повышающих уровень компетентности будущих специалистов. К числу таких способов и



приемов относится организация полноценной и эффективной учебной и производственной практики. Практика становится решающим, ключевым звеном в системе высшей школы. Предусмотренная государственным образовательным стандартом практика студентов в настоящее время является не только составной частью учебного процесса, но и периодом, когда студенты могут применить полученные знания, умения, навыки в организациях сферы культурно-досуговой деятельности. Практика направлена на получение профессиональных умений и опыта профессиональной деятельности, а также формирование творческой компетенции обучающихся в процессе выполнения определенных видов работ, связанных с будущей профессиональной деятельностью. Каждый студент получает индивидуальное задание на прохождение практики, которое он должен выполнить. В течение недавнего времени в организации проведения практики произошли существенные изменения. Это было связано с требованиями государственных образовательных стандартов, в которых значимое место уделяется практической подготовке обучающихся, отчасти с рекомендациями, которые высказали эксперты в ходе проведенной ими проверки. В целом изменения позволили расширить компетентностный подход при проведении практики – следовательно, активизировать роль практики в формировании творческой компетенции будущих работников сферы культурно-досуговой работы. В качестве положительных аспектов прохождения всех видов практик обучающимися можно указать: индивидуальный подход при распределении обучающихся на базы практики (учет личных предпочтений обучающихся по выполнению деятельности определенного профиля, тематики их курсовых, выпускных квалификационных работ, места проживания); отработку новых форм отчетности, в том числе использование интернет-ресурсов, видеопрезентаций для изложения результатов прохождения практики; активное участие обучающихся в проведении общегородских и районных мероприятий, ориентированных на социально-культурную работу с населением; внимательное отношение к обучающимся при отправлении их на практику по социальному заказу специалистов с баз практик; введение регулярной практики проведения круглых столов с работодателями с присутствием на них обучающихся направления «культурно-досуговая работа». Подобная деятельность позволяет, с одной стороны, ознакомить работодателей с направлениями и профилями университета и их спецификой, а с другой стороны – познакомить обучающихся с возможными базами практики и местами возможного дальнейшего их трудоустройства. Практика обладает большими возможностями для профессионального самоопределения, формирования профессиональной компетентности и профессионально значимых личностных качеств, индивидуального стиля профессиональной деятельности, потребности в профессиональном самообразовании и постоянном самосовершенствовании. Анализ собственной профессиональной деятельности помогает практиканту осознать трудности, возникающие у него в работе, и найти пути их преодоления. Практика является одной из приоритетных структурных форм учебной деятельности и выступает средством формирования профессиональной культуры будущего работника сферы культурно-досуговой работы. В этой связи производственная практика обеспечивает должную корреляцию между теоретическим обучением студента и приобретением практического опыта работы по профилю в системе формирования профессиональных компетенций будущего организатора досуговой деятельности [13]. Таким образом, производственная практика является эффективным средством формирования творческой компетентности бакалавра культурно-досуговой работы, т.к. позволяет овладеть системой универсальных знаний, умений и навыков, приобрести опыт самостоятельной работы, развить способность к продуктивному профессиональному творчеству в условиях инновационно-развивающей среды базового учреждения. Производственная практика будущего организатора досуга проводится на базе социально-культурных институтов(предприятий) различных типов и видов, деятельность которых соответствует ее целям и задачам. Важным разделом подготовительного этапа

является посещение практикантами открытых мероприятий и мастер-классов ведущих специалистов базового учреждения. Эта форма работы позволяет ознакомиться с содержанием, спецификой, технологиями и методиками интеллектуального, творческого и культурного развития разных групп населения в условиях досуговой деятельности. Полученные сведения студенты фиксируют в соответствующих разделах дневника наблюдений. Основным содержанием второго этапа практики является выполнение обучающимися производственных заданий, включающих: участие в разработке сценарно-драматургических основ культурно-досуговых программ; участие в постановке культурно-досуговых программ с использованием технических средств и сценического оборудования учреждения; проведение культурно-досуговых мероприятий с использованием базовых технологических систем; реализация современных социально-культурных технологий в организации творчески-производственной деятельности учреждения. Данный этап практики предполагает выполнение студентами следующих заданий: разработать перспективный или текущий план организации культурно-досуговой деятельности в учреждении с учетом календарных праздников на год: принять участие в подготовке массовых и групповых форм культурно-досуговой деятельности (театрализованные праздники, зрелища, представления, фестивали, конкурсы; вечера встреч, круглые столы, деловые игры): осуществить методическую помощь сотрудникам учреждения в разработке сценарно-драматургических основ культурно-досуговых программ с использованием технических средств и сценического оборудования учреждения: осуществить организационную помощь сотрудникам учреждения в проведении культурно-досуговых мероприятий, направленных на творческое развитие детей, подростков и взрослых, организацию свободного времени населения: самостоятельно подготовить досуговую программу с использованием базовых технологических систем (рекреационных, информационно-просветительных, культурно-творческих, анимационных, коммуникативных, реабилитационных): внедрить современные технологии в творческо-производственный процесс учреждения.

В процессе прохождения творческо-производственной практики студенты демонстрируют владение культурно-творческими, анимационными, рекреативными, реабилитационными, информационно-просветительными, режиссерско-постановочными и другими технологиями социально-культурной деятельности, а также умение применять их в работе с разновозрастной аудиторией. Также демонстрируют такие творческие компетенции как: умение быстро мыслить, находить нестандартные решения в затруднительных ситуациях повседневной жизни; проявлять смелость к новым видам и способам учебных действий, воплощению новых идей; проявлять творческую активность в постановочной работе; обладать способностью глубоко увлечься поставленной творческой задачей; обладать способностью предлагать новые творческие идеи, вносить обоснованные изменения в собственные и чужие идеи; владеть умением решения сложных коммуникативных задач. На отчетном этапе обучающиеся анализируют проведенные мероприятия; выступают на итоговой конференции с подробным отчетом о прохождении практики; представляют рабочие материалы, созданные за период практики (сценарии, методические разработки, конспекты культурно-досуговых мероприятий, презентации, анкеты, аудиовизуальные материалы и т. п.); вносят предложения по совершенствованию системы организации практики. Таким образом, производственная практика представляет собой вид учебной деятельности, направленный на закрепление и конкретизацию результатов теоретического обучения, формирование компетенций, необходимых для дальнейшей профессиональной деятельности.

Таблица -1 Примерный индивидуальный план производственной практики по ОП 6В11102  
Культурно-досуговой работы

№	Наименование тем	Всего часов	Выполнение заданий	Время выполнения	Примечание
1.	Определить цели и задачи практики	1	Конференция	1 неделя	
2.	Знакомство с МТБ базы практики, финансово-экономической деятельности	1	Знакомство с документами	1 неделя	
3.	Подготовка КДМ для детей микрорайона, на площадках города	2	Составление сценария	2 неделя	Работа в библиотеке
4.	Проведение конкурсных детских досуговых мероприятий	2	Составление сценария	2 неделя	Распечатка сценария
5.	Подготовка методического материала для беседы с взрослым населением микрорайона	2	Составление текста беседы	2 неделя	Работа с материалом
6.	Подготовка конкурсных КДМ для детей среднего возраста, посвященных «Дню защиты детей»	2	Составление сценария	3неделя	Работа в библиотеке
7.	Проведение праздничного мероприятия для детей младшего школьного возраста	4	Составление праздничной концертной программы	3 неделя	Распечатка сценария
8.	Подготовка игровой программы для детей младшего школьного возраста	2	Составление сценариев игровых программ для детей	3 неделя	Распечатка игровых программ
9.	Подготовка итогового развлекательного досугового мероприятия на летних детских площадках города	2	Составление сценария игровой программы для детей	4 неделя	Работа в библиотеке
10.	Подготовка отчета по практике	2	Составление отчета по практике	4 неделя	Составление фото и видео материалов к отчету по практике
	Итого:	22 ч.			

*Требование к результатам практики*

Компетенции обучающегося, формируемые в ходе прохождения практики

*1.Ключевые:*

А) формирующая- иметь представление:

- о профессиональной деятельности организатора культурно-досуговой работы и преподавателя специальных дисциплин по специальности в русле проблем, решаемых сегодня педагогической и культурологической наукой

- о всех видах деятельности и формах работы в учреждениях культуры и в школах по организации культурно-массовых воспитательных мероприятий, где широко пропагандируются народно-традиционные виды творчества

- об основных задачах культурно-досуговой, художественно-творческой деятельности

- об общей культуре педагога досуговой сфере, постановщика и интерпретатора массовых мероприятий преподавателя специальных дисциплин, его психолого-педагогической грамотности и научной эрудиции

- об особенностях художественного творчества и его отличительной особенности от профессионального искусства

- о всеобщем культурно-историческом процессе, об основных историко-культурных памятниках и особенностях развития культуры, о сущности культурологии как науки.

#### *Профессиональные:*

- быть компетентным: в области профессиональной деятельности специалиста культурно-досуговой работы.

- быть профессионально подготовленным для работы в начальных, средних, специальных учебных заведениях по специальности культурно-досуговой работы;

- осуществлять воспитание, образование и развитие учащихся средствами культурно-досуговой работы;

- знать тенденции развития современных культурных мероприятий;

- разбирать и анализировать культурные мероприятия;

- уметь ставить и решать задачи конкретного уровня в избранной сфере деятельности

- уметь руководить творческой и педагогической деятельностью в культурных учреждениях и школах; разрабатывать рабочий план в соответствии с организационно-творческими возможностями и осуществлять его на практике; определять сверхзадачу деятельности педагога творческих коллективах, используя новые технологии; осуществлять художественно-эстетическое воспитание, образование и развитие учащихся средствами культурно-досуговой работы.

#### *систематизирующая –*

- выпускник, освоивший основную образовательную программу подготовки дипломированного специалиста, должен быть широко образованным и высококультурным человеком, обладающим фундаментальной общенаучной (главным образом, гуманитарной и социально-педагогической) подготовкой.

#### *исследовательская-*

- Проводить экспериментально-исследовательскую деятельность в области культурных учреждениях;

- знать научно-практическую основу творческой, организационной, методической деятельности в профессиональной сфере;

#### *2.Предметные компетенции:*

##### *А) коммуникативная -*

- Обладать профессионально-педагогическим владением навыками взаимодействия с любыми обучающимися, умение работать в коллективе, знакомство с различными социальными ролями;

- Знание культуры языкового общения

##### *Б) технологическая-*

- Уметь применять на практике полученные в процессе обучения знания, умения и навыки, быть готовым исполнять функциональные обязанности культуротрабника, владеть профессионально-педагогическими технологиями образовательного процесса в области культурно-досуговой работы.

##### *В) контролирующая-*

- владение механизмами планирования, анализа, оценки и самооценки успешности собственной деятельности и деятельности обучаемых;

- владение измерительными навыками, использование статистических и иных методов контроля.

### 3. Специальные:

#### А) программная-

- осуществление полного и эффективного освоения содержания образовательных программ по специальности;

- иметь теоретические и практические навыки по основам культурно-досуговых дисциплин; навыки профессионального исполнительского мастерства; организации и управления творческими коллективами и организации своего труда на научной основе; навыки организации, управления КДР, организации досуга и развития творческого потенциала населения области оценки историко-культурных ценностей, владения методикой преподавания специальных дисциплин.

- использовать экономические рычаги управления, в рамках избранной специальности, владеть основами менеджерской деятельности

- грамотно использовать в своей деятельности профессиональную лексику.

#### Б) межпредметная-

- Организация и осуществление взаимосвязи и взаимодействия культурных структур сфер образования и культуры, умение работать в координации со специалистами данных учреждений в рамках социальных проектов.

#### В) социальная-

- овладение социальными навыками, позволяющими человеку адекватно выполнять нормы и правила жизни в обществе;

- овладение уровнем образования для самостоятельного решения возникших проблем, владеть общей культурой педагога;

- разбираться в вопросах социально-педагогической грамотности и владеть новыми технологиями, быть эрудированным в социально-культурной сфере

- обладать навыками и умением работать в команде;

- иметь представление о должностной субординации;

- уметь принимать самостоятельные решения в профессиональной деятельности, обладать чувством долга, личной и корпоративной ответственности

- умения и новации в трудовой сфере, в сфере обучения или социальной деятельности (знание как действие).

#### Г) развивающая-

- Приобретение совокупности умений и навыков познавательной деятельности

- владение совокупностью многообразия видов, форм и методов учебной деятельности в помощь овладению профессии;

- Формирование широкого кругозора;

#### Д) креативная –

- обладать пониманием направлений творческой деятельности специалиста-культуртрекера, умением организации и участия в творческих процессах деятельности учреждения образования и культуры;

- знать закономерности творческого процесса; научно-практическую основу творческой, организационной, методической деятельности в профессиональной сфере;

- владение умениями организации и руководства творческими коллективами;

#### Е) организационно-методическая

- знать социально-экономические проблемы региона и решать актуальные вопросы развития отрасли и проблемы профессиональной подготовки педагогов-культуртрекера на основе потребности общества;

- знать сущность и функции менеджмента;
- знать планирование, учет и отчетность учреждений образования и культуры;
- владеть основами маркетинга и фандрейзинга;
- владеть методикой и технологией проектной деятельности учреждений образования и культуры;
- владеть эффективными методами организации работы коллектива учреждения образования и культуры.

#### 4. Компетенция личностного самосовершенствования

• предполагает формирование позиции культуротрабника-педагога как системы интеллектуальных и эмоционально-оценочных отношений к миру, профессиональной действительности и культурно-досуговой деятельности, которые являются источником его активности. Определяется, с одной стороны, требованиями, ожиданиями и возможностями, предъявляемыми ему обществом, с другой стороны, действуют внутренние и личные источники активности культуротрабника-педагога - влечения, переживания, мотивы и цели, мировоззрение, идеалы и т. п.

• в позиции культуротрабника проявляется его личность, социальная ориентация, тип гражданского поведения и деятельности. Интегральным показателем социально - активной личности культуротрабника являются его профессиональные ценности, наличие общественно значимых мотивов выбора профессии, мотивационно-ценностное отношение к культурной и педагогической деятельности, профессиональный долг и честь, уважение к своей профессии, культура педагогического общения с обучаемыми, потребность в профессиональном самообразовании и самовоспитании.

- предполагает поведенческие умения в конкретной ситуации;
- предполагает наличие определенных личностных и профессиональных ценностей.

Творческая компетенция будущего специалиста культурно-досуговой работы проявляется как креативная способность. Большое значение для будущего специалиста культурно-досуговой работы имеют организаторские способности, вытекающие из характера и содержания его деятельности. Огромную роль в деятельности будущего специалиста культурно-досуговой работы играют аналитико-практическое мышление, память, наблюдательность, репродуцирующее и творческое воображение. Гармония перечисленных интеллектуальных свойств с автономно проявляющимися волевыми качествами наиболее соответствует характеру и функциям рассматриваемой деятельности. В условиях современного рынка наиболее востребованной и успешной может быть та личность, которая обладает высокой личностной, профессиональной и деловой культурой. Для специалиста необходимо постоянно самосовершенствоваться, учиться быстро реагировать на непредвиденные обстоятельства, находить нестандартные пути решения проблем. Главным фактором успеха становится отличие: если ты ничем не отличаешься, тебя не заметят. Как писал американский психолог Г. Олпорт: - «У каждого художника есть свой стиль, как и у каждого композитора, пианиста, скульптора, танцора, поэта, драматурга, артиста, оратора, фотографа, акробата, домохозяйки и механика. Лишь по одному стилю мы можем узнать сонаты Шопена, картины Ван Гога и пироги тети Салли. Стиль проявляется всегда, когда задействовано хорошо интегрированное и зрелое поведение личности». Поэтому творчество в современном мире все больше и больше будет рассматриваться как характеристика личности, образ или стиль жизни, способ отношений с миром [14]. Одним из средств обретения ролевой идентификации, помогающим утвердиться молодому поколению в современных рыночных условиях, является технология создания личного бренда.

**Заключение.** Одной из эффективных технологий для формирования профессиональной компетенции специалиста является технология личностного маркетинга (брендинга). Часто мы не добиваемся желаемого, потому что не знаем, чего на самом деле хотим. Применение технологии личностного брендинга будет эффективным в том случае, если создатель имеет

четкое представление о том, каким он должен быть [15]. Многие руководители предпочитают формировать творческие компетенции специалистов в соответствии со своими корпоративными представлениями, требованиями и брендом, что осуществимо с выпускниками университета, нежели с уже сложившимися специалистами.

Таким образом, проделанная работа позволяет сделать вывод, что для работодателей учреждений культуры привлекательны выпускники, заинтересованные в получении реального опыта работы, совмещающие учебу и практическую деятельность. Сегодня для студентов, знакомых с основным требованием работодателей, стало нормой совмещение работы и учебы, особенно на старших курсах. Эффективное сотрудничество: и обмен идеями студентов и работодателей приводит к развитию образовательных программ и методик, к переходу их на более высокий уровень и к появлению новых креативных идей и путей развития. Опыт нашей работы подтверждает, что практика выступает важным средством формирования творческой компетенции будущего специалиста культурно-досуговой работы [16].

*Список использованной литературы:*





1. Нурлигенова З.Н, Коровина Н.Н, Васютенко Д.М, Кривогузова А.С. Роль и значение высшего образования в современном Казахстане //Теоретические и практические аспекты научных исследований. материалы Международной (заочной) научно-практической конференции, София 19 апреля 2019 года - Нефтекамск: Мир науки. - 2019-с 199-204 <https://elibrary.ru/item.asp?id=37331222>
2. Пожиткина Н.В, Окунева Л.И, Петрова А.В, Капустина Е.А. Национальная система образовательных стандартов высшего образования Республики Казахстан: состояние и изменения// Современные научные исследования и инновации.2012.№6 [Электронный ресурс] UR:
3. Стратегический план Западно - Казахстанского университета им. М.Утемисова на 2021-2025 годы. – Уралск: РИЦ ЗКУ им. М.Утемисова,2021. –134 б. file:///C:/Users/User/Downloads/stratplan 21-25.pdf/
4. Дамитов Б.К, Рыспеков Т.З. Западно-Казахстанский университет: история становления и развития. К70-летию Западно-Казахстанского университета. Историко-краеведческое издание - Уралск: РИО ЗКТУ.- 2002.-с.154-161.
5. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004.
6. Коломиец С.М. Творческие компетенции студентов социально-экономических специальностей: монография. М.: Изд-во «Перо», 2010. 181 с.
7. Попов А.И, Пучков Н.П. Методологические основы и практические аспекты организации олимпиадного движения по учебным дисциплинам в вузе: монография /Тамбов:Изд-во ТГТУ,2010. 212 с.
8. Халатян К.А. Формирование творческих умений старшеклассников в учебно-исследовательской деятельности: Дис. кан. пед. наук: 13.00.01 /К.А. Кристина. – Владикавказ, 2011. – 183 с.
9. Абуова Р.С. Программы практики /учебная, производственная, преддипломная для студентов КДР [Электронный ресурс] – Уралск: БКМУ РБО, 2017.- 67с. //https://artcul.wku.edu.kz/sochor/praktika-5 <https://web.snauka.ru/issues/2012/06/15466> (дата обращения: 27.11.2022)
10. Ержанов М.Е. Мәдени - тынығу қызметі. Оқу құралы. Орал – 2016.-275с.
11. Бакланова Н.К. Формирование творческих качеств личности специалиста социальной сферы в процессе профессиональной подготовки. – Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2013. – №1(51). – С. 181-185.
12. Образовательная программа. Сфера обслуживания. Услуги. Культурно-досуговая работа. -Уралск: ЗКУим.М.Утемисова.-2019.-с.5-7 <https://artcul.wku.edu.kz/obror/specbakalav>
13. Чижиков В.М., Чижиков В.В. Теория и практика социокультурного менеджмента: учебник. – Москва: МГУКИ, 2008.
14. Умеркаева С.Ш. Формирование профессионально значимых качеств личности бакалавра социально-культурной деятельности в условиях практико-ориентированной образовательной среды. – Международный академический вестник. – 2015. – №2(8). – С. 41-45.
15. Олпорт Г. Становление личности. Избранные труды. – М.: Смысл, 2002.
16. Акунина Ю.А. Технология личностного брендинга в процессе подготовки современных специалистов социально-культурной сферы//Приоритеты социокультурного образования в условиях модернизации российского общества: Сб. научн. статей по материалам научно-практической конференции, посвященной 60-летию факультета социально-культурной деятельности (28 октября 2009 г., Москва) – М.: МГУКИ, 2009. – С.91.

17. Кривиradeва Божидара., Надежда Калоянова Лидерство, организационна култура и наставничество в образователни институции 2018.С-300.

References:

1. Nurligenova Z.N., Korovina N.N., Vasyutenko D.M., Krivoguzova A.S. Rol' i znachenie vysshego obrazovaniya v sovremennom Kazakhstane. //Teoreticheskie i prakticheskie aspekty nauchnykh issledovanie. materialy Mezhdunarodnoi (zaochnoi) nauchno-prakticheskoi konferentsii, Sofiya 19 aprelya 2019 goda -Neftekamsk: Mir nauki.- 2019-s 199-204 <https://elibrary.ru/item.asp?id=37331222>
2. Pozhitkina N.V, Okuneva L.I, Petrova A.V, Kapustina E.A. Natsional'naya sistema obrazovatel'nykh standartov vysshego obrazovaniya Respubliki Kazakhstan: sostoyanie i izmeneniya. // Sovremennye nauchnye issledovaniya i innovatsii.2012.№6 [Elektronnyi resurs] UR:
3. Strategicheskii plan Zapadno - Kazakhstanskogo universiteta im. M.Utemisova na 2021-2025 gody. – Ural'sk: RITs ZKU im. M.Utemisova,2021. –134 b. [file:///C:/Users/User/Downloads/stratplan\\_21-25.pdf/](file:///C:/Users/User/Downloads/stratplan_21-25.pdf)
4. Damitov B.K., Ryspekov T.Z. Zapadno-Kazakhstanskii universitet: istoriya stanovleniya i razvitiya. K70-letiyu Zapadno-Kazakhstanskogo universiteta. Istoriko-kraevedcheskoe izdanie / - Ural'sk: RIO ZKGU.-2002.-s.154-161.
5. Zimnyaya I.A. Klyuchevye kompetentnosti kak rezul'tativno-tselevaya osnova kompetentnostnogo podkhoda v obrazovanii. Avtorskaya versiya. – M.: Issledovatel'skii tsentr problem kachestva podgotovki spetsialistov, 2004.
6. Kolomiets S.M. Tvorcheskie kompetentsii studentov sotsial'no-ekonomicheskikh spetsial'nostei: monografiya. M.: Izd-vo «Pero», 2010. 181 s.
7. Popov A.I., Puchkov N.P. Metodologicheskie osnovy i prakticheskie aspekty organizatsii olimpiadnogo dvizheniya po uchebnym distsiplinam v vuze: monografiya. Tambov: Izd-vo TGTU, 2010. 212 s.
8. Khalatyan K.A. Formirovanie tvorcheskikh umenii starsheklassnikov v uchebno-issledovatel'skoi deyatel'nosti: Dis. kan. ped. nauk: 13.00.01 / K.A. Kristina. – Vladikavkaz, 2011. – 183 s.
9. Abuova R.S. Programmy praktiki /uchebnaya, proizvodstvennaya, preddiplomnaya dlya studentov KDR. [Elektronnyi resurs] – Ural'sk: BKMU RBO, 2017.- 67s. <https://artcul.wku.edu.kz/sochor/praktika-5>  
<https://web.snauka.ru/issues/2012/06/15466> (data obrashcheniya: 27.11.2022)
10. Erzhanov M.E. Mädeni - tynyu kызmeti. Оқи қыралы. Oral – 2016.-275s.
11. Obrazovatel'naya programma. Sfera obsluzhivaniya. Uslugi. Kul'turno-dosugovaya rabota. -Ural'sk: ZKUim.M.Utemisova.-2019.-s.5-7 <https://artcul.wku.edu.kz/obrhor/specbakalav>
12. Chizhikov V. M., Chizhikov V. V. Teoriya i praktika sotsiokul'turnogo menedzhmenta: uchebnik. – Moskva: MGUKI, 2008.
13. Umerkaeva S.Sh. Formirovanie professional'no znachimyykh kachestv lichnosti bakalavra sotsial'no-kul'turnoi deyatel'nosti v usloviyakh praktiko-orientirovannoi obrazovatel'noi sredy. – Mezhdunarodnyi akademicheskii vestnik. – 2015. – №2(8). – S. 41-45.
14. Olport G. Stanovlenie lichnosti. Izbrannyye trudy. – M.: Smysl, 2002.
15. Akunina Yu.A. Tekhnologiya lichnostnogo brendinga v protsesse podgotovki sovremennykh spetsialistov sotsial'no-kul'turnoi sfery//Priorityety sotsial'no-kul'turnogo obrazovaniya v usloviyakh modernizatsii rossiiskogo obshchestva: Sb. nauchn. statei po materialam nauchno-prakticheskoi konferentsii, posvyashchennoi 60-letiyu fakul'teta sotsial'no-kul'turnoi deyatel'nosti (28 oktyabrya 2009 g., Moskva) – M.: MGUKI, 2009. – S.91.
16. Kriviradeva Bozhidara., Nadezhda Kaloyanova Liderstvo, organizatsionna kulturna i nastavnichestvo v obrazovatelni institutsii 2018.S-300.



А.Б.Дошыбеков,<sup>1\*</sup>  Р.М.Турдалиев,<sup>1</sup>  Т.А.Ботагариев,<sup>2</sup>  Д.О.Кайргожин<sup>3</sup> 

<sup>1</sup>Қазақ спорт және туризм академиясы, Алматы қ., Қазақстан  
<sup>2</sup>Қ. Жұбанова Ақтөбе өңірлік университеті., Ақтөбе қ., Қазақстан  
Х.Досмухамедов Атырау университеті., Атырау қ., Қазақстан

## УНИВЕРСИТЕТТЕГІ СТУДЕНТТЕР СПОРТЫН ЖЕТІЛДІРУДІҢ ЭКСПЕРИМЕНТТІК ӘДІСТЕМЕСІ

*Андатпа*

Мақалада Батыс Қазақстан университеттерінде студенттік спортты жетілдіру әдістемесі әзірленіп, тәжірибелік негізделді. Онда бағыттаушы, өнімді, индикативті, қорытынды компоненттер көрсетілген. Бірінші бағыт-спорт факторларына түзетулер. Екінші бағыт студенттік спорт жағдайының құрылысы мен мәнін жаңғыртумен байланысты. Үшінші бағыт студенттердің дене дайындығы мен дене белсенділігі дәрежесін жаңғыртуға арналған. Төртінші бағыт университеттің БЖСМ-мен ынтымақтастығына арналған. 72 сағат көлемінде «студенттік спортты жетілдірудің әдістемелік жолдары» элективті курсы әзірленді. Спорт факторларына түзетулерді іске асыру құралы спорттық-бағдарланған дене тәрбиесін енгізу болды. «Қаржыландыру көздерін іздеу»; «спорт мектептерімен, кәсіби спорт клубтарымен өзара байланыс» студенттік спорт жағдайының құрылысы мен мәнін жаңғырту құралы болды. Студенттердің дене дайындығы мен дене көрсеткіштерін модернизациялау құралдарының ішінде біз мыналарды атап өттік. 1000, 800 м жүгіру; 100 м, 60 м жүгіру; кермеге тартылу; көлденең еденнен кеудені көтеру (отжимания); арқада жатқан қалыпта еденнен кеудені көтеру; орнынан ұзындыққа секіру; жұмыс қарқындылығы; жұмыс кезінде жүрек соғу жиілігі; PWC170. Эксперименттен кейін көрсеткіштерінде (800 м жүгіру, 60 м жүгіру; орнынан ұзындыққа секіру; арқада жатқан қалыпта еденнен кеудені көтеру) және студенттердің дене көрсеткіштерінде (бірінші жұмыстың қарқындылығы бойынша; екінші жұмыс; «бірінші, екінші жұмыстың соңында 30 сек үшін жүрек соғу жиілігі» көрсеткіші бойынша оң өзгерістер болды, «PWC170»).

**Түйін сөздер:** студенттік спорт, дене даярлығы, спорт мектептері, дене тәрбиесі, баскетбол, балалар мен жасөспірімдер.

Дошыбеков А.Б.,<sup>1\*</sup>  Турдалиев Р.М.,<sup>1</sup>  Ботагариев Т.А.,<sup>2</sup>  Кайргожин Д.О.<sup>3</sup> 

<sup>1</sup>Казахская академия спорта и туризма, г.Алматы., Казахстан

<sup>2</sup>Актюбинский региональный университет имени К.Жубанова, г.Актобе., Казахстан

Атырауский университет имени Халела Досмухамедова, г.Атырау., Казахстан

## ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ МЕТОДИКА СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ СТУДЕНЧЕСКОГО СПОРТА В УНИВЕРСИТЕТЕ

*Аннотация*

В статье разработана и экспериментально обоснована методика совершенствования студенческого спорта в университетах Западного Казахстана. В ней выделены направляющая, продуктивная, указательная, итоговая составляющие. Первым направлением являются поправки в факторы занятий спортом. Второе направление связано с модернизацией в построении и сущности состояния студенческого спорта. Третье направление посвящено модернизации степени физической готовности и физической дееспособности студентов. Четвертое направление посвящено сотрудничеству университета с ДЮСШ. Разработан элективный курс «Методические пути совершенствования студенческого спорта» в объеме 72 часов. Средством реализации поправок в факторы занятий спортом явилось внедрение спортивно-ориентированного физического воспитания. Инструментом модернизации в построении и сущности состояния студенческого спорта явились «поиск источников финансирования»; «взаимосвязь со спортивными школами, профессиональными спортивными клубами». Среди инструментов модернизации степени физической готовности и физической работоспособности студентов мы выделили следующее. Бег на 1000, 800 м; Бег на 100 м, 60 м; Подтягивание на перекладине; Отжимание в упоре; Поднимание туловища; Прыжок в длину с места; Интенсивность работы; ЧСС во время выполнения работы; PWC170. После эксперимента произошли позитивные сдвиги в показателях физической подготовленности (в беге на 800 м, беге на 60 м; прыжке в длину с места; поднимании туловища из положения

лежа) и физической работоспособности студенток (по интенсивности первой работы; второй работы; показателю «ЧСС за 30 сек в конце первой, второй работы», «PWC170»).

**Ключевые слова:** студенческий спорт, физическая подготовка, спортивные школы, физическая культура, баскетбол, дети и подростки.

Doshybekov A.,<sup>1\*</sup>  Turdaliev R., <sup>1</sup>  Botagariev T.,<sup>2</sup>  Kairgozhin D. <sup>3</sup> 

<sup>1</sup>Kazakh Academy of Sports and Tourism, Almaty, Kazakhstan

<sup>2</sup>Aktobe Regional University named after K.Zhubanov, Aktobe, Kazakhstan

<sup>3</sup>Atyrau University named after Khalel Dosmukhamedov, Atyrau, Kazakhstan

## EXPERIMENTAL METHODOLOGY FOR IMPROVING STUDENT SPORTS AT THE UNIVERSITY

### Abstract

The article develops and experimentally substantiates the methodology for improving student sports at universities in Western Kazakhstan. It highlights the guiding, productive, indicative, and final components. The first direction is to adjust the factors of sports activities. The second direction is related to modernization in the construction and essence of the state of student sports. The third direction is devoted to the modernization of the degree of physical readiness and physical capacity of students. The fourth direction is dedicated to the university's cooperation with the Children's and Youth Sports School. An elective course "Methodological ways to improve student sports" has been developed in the amount of 72 hours. The means of implementing amendments to the factors of sports was the introduction of sports-oriented physical education. The instrument of modernization in the construction and essence of the state of student sports was the "search for sources of financing"; "the relationship with sports schools, professional sports clubs". Among the tools for modernizing the degree of physical readiness and physical performance of students, we have identified the following. Running at 1000, 800 m; Running at 100 m, 60 m; Pull-up on the crossbar; Push-up; Lifting the trunk; Long jump from a place; Intensity of work; Heart rate during work; PWC170. After the experiment, there were positive changes in the indicators of physical fitness (running 800 m, running 60 m; long jump from a standing position; lifting the trunk from a prone position) and physical performance of female students (according to the intensity of the first job; the second job; the indicator "Heart rate in 30 seconds at the end of the first, second job", "PWC170").

**Key words:** student sports, physical training, sports schools, physical education, basketball, children and teenagers.

**Кіріспе.** Қазіргі кезеңде жоғары оқу орындары студенттерді дайындағанда оларды білімді маман етіп дайындап қана қоймай, олардың жан-жақты, салауатты сипаттағы тұлға болып қалыптасуына көңіл бөлнеді. Жас ұрпақ мамандарын қалыптастыру тетігінде спортқа үлкен мән берілуде. Студенттік спорт – жоғары оқу орындарында студенттерді дене шынықтыру мен жаттықтыруға, сондай-ақ студенттерді спорттық және дене шынықтыру іс-шараларына тартуға бағытталған. Қазақстан Республикасында студенттік спортты реттейтін нормативтік-құқықтық актілер енгізілуде. Студенттік спортты жүзеге асыру жоғары оқу орындарында жүзеге асырылып жатқанымен, бүгінгі күні оның дамуына кедергі келтіретін мәселелер бар. Оның ішінде қаржыландырудың жеткіліксіздігі (оның болмауына байланысты студенттер жарыстарға бара алмайды және олардың жарыс тәжірибесінде білім дағдысының аздығы) және студенттік спортты жақсартуға әкімшіліктің қызығушылығының төмендігі. Ұлттық құрамалармен жұмыс істеу үшін жоғары білікті жаттықтырушылар тапшылығы және т.б. Жоғарыда айтылғандарға байланысты біз студенттік спортты жетілдіру мәселесін өзекті деп санаймыз және бұл мақалада оларды дамыту жолдарын көрсетуге тырыстық.

**Негізгі ережелер.** Жүргізілген зерттеулер Қазақстанның жоғары оқу орындарында студенттік спортты жетілдіру қажеттілігіне негізделген. Бұл бағытты жүзеге асыру үшін ЖОО-ның профессорлық-оқытушылық құрамы бұл мәселенің құрамдас бөліктерін білуі қажет. Бұл процестің дамуына қандай себептер кедергі келтіретінін түсіну маңызды. Осы ұстанымдардан жоғары оқу орындарында студенттік спортты ұйымдастыру ерекшеліктерін зерттеуге күш салынды; студенттер спортындағы кедергілер; олардың дене дайындығы мен дене жұмыс қабілеті деңгейінің ерекшеліктері.

*Зерттеудің мақсаты* – университетте студенттік спортты жетілдіру әдістемесін әзірлеу және оны эксперименттік негіздеу.

**Материалдар мен әдістер.** Мақалада студенттік спортты жетілдірудің теориялық аспектілері және эмпирикалық жағдайлары қарастырылады. Зерттеу әдістері екі кезеңді қамтиды, атап айтсақ: теориялық аспектілерін қарастыруда талдау, жинақтау, ассоциациялау, талдау, жіктеу, құрылымдау әдістері арқылы болады, ал эмпирикалық зерттеуде бақылау, сауалнама, диагностикалау, сандық және пайыздық нәтижелерді математикалық-статистикалық өңдеуарқылы талданады.

**Нәтижелер мен талқылау.** Ж.Д.Омарбекова Қазақстан Республикасының дене шынықтыру және спорт саласындағы мемлекеттік саясатын ерекше атап өтті. Мемлекеттік саясаттың негізгі бағыттары: дене шынықтыру және спорт арқылы халықтың салауатты өмір салтын қалыптастыру; жоғары жетістіктер спортын дамыту және спорт резервтерін даярлау; дене шынықтыру және спорт саласындағы мемлекеттік реттеу жүйесін жетілдіру және оңтайландыру; тиімді әрі қолайлы спорт заңнамасын құру; материалдық-техникалық базаны нығайту, қаржыландыруды жақсарту және дене шынықтыру мен спорт саласында белсенді инвестициялық саясатты жүргізу; мамандар даярлау жүйесін жетілдіру, оқу және ғылыми-әдістемелік қамтамасыз етуді жетілдіру [1].

Ш.Н.Қуатбеков, Н.А.Каргаполцева Қазақстан Республикасындағы дене шынықтыру құрылымын жетілдіру бойынша негізгі нұсқауларды қарастырды. Қазақстан Республикасында дене шынықтыру құрылымын тиімді қалыптастыру, оң сипаттағы үлгілерді бекіту және жетілдіру үшін келесі талаптарды орындау қажет: дене шынықтыру саласын елдің ұлттық қауіпсіздігін айқындайтын және тұтастай алғанда тұлға мен қоғамның кәсіби маңызды бағдарының табыстылығын қалыптастыратын басым фактор ретінде түсіну; этномәдени және психикалық сипаттағы ерекшеліктерді ескеру; инновациялық сипаттағы оқу орындарын ашуға бағытталған ұлттық білім беруді кадрлармен қамтамасыз ету құрылымын құрудың заманауи үрдістері мен әлемдік стандарттарын бекіту [2].

В.Н.Авсиевич, П.А.Дельвер, Г.А.Плахута, Ж.С.Мұхамбет Қазақстандағы нормативтік сипаттағы спорт пен дене шынықтыруды реттеу мәселелеріне ерекше тоқталды. Спорт және дене шынықтыру әлеуметтік реттеу объектісі ретінде халықтың дене бітімін жақсартуды жүзеге асыратын және құқықтық қолдауды қажет ететін ерекше сипаттағы мемлекеттік мекемелердің, қоғамдық және коммерциялық ұйымдардың тізбесі ретінде сипатталады [3].

Ж.С.Мұхамбет, В.Н.Авсиевич, Д.В.Синков әртүрлі елдерден келген студенттердің дене шынықтыру және спорттық жұмыстарын ұйымдастыруды сипаттады. 1992 жылы Республикалық масштабтағы Қазақстанның студенттер спорт одағы құрылды. 1993 жылдан бастап Қазақстандық жоғары оқу орындарының құрама командалары әлемдік универсиадаларға қатыса бастады. Қазақстандағы студенттік спорт өзінің негізгі миссиясын жүзеге асырмайды. Бұл жастардың дұрыс салауатты өмір салтын қалыптастыруға көмектеспейді, спорттың белсенді жанкүйерлерін тартпайды, еліміздің ұлттық құрамаларына із басарлар дайындамайды [4].

А.В.Тен, Б.З.Зәуренбеков, Е.Қ.Байтасов, А.М.Телемгенова, Н.М.Шепетюк Қазақстан Республикасындағы дене шынықтыру мен спортты жетілдіру жолдарын талдады. Елді мекендерді абаттандыру бағдарламасына спортпен айналысуға арналған спорттық үлгідегі нысандар салуды енгізу қажет; тұрғындарға қолжетімді спорт алаңдарында дене шынықтырумен өз бетінше айналысу мүмкіндігін беру мәселесін қарастырған [5].

Ж.М.Есіркепов, С.Ш.Мұстафаев, Б.И.Құрманбаев, П.О.Орынбасар дене шынықтыру және спорт саласындағы спорт менеджерлерінің қызметін дамытудың басым бағыттарына тоқталды. Сапалы менеджерлерді даярлауды оңтайландырудың резервтері төмендегідей:

- компьютерлік техниканы меңгеру;
- шет тілін терең меңгеру;
- арнайы медициналық пәндерді оқу (бухгалтерлік есеп және т.б.) [6].

*Зерттеудің ұйымдастырылуы.* Зерттеу 2023-2024 оқу жылында жүзеге асырылды. Бірінші кезең (2023 ж. желтоқсан) мақаланың ғылыми аппаратын әзірлеуге арналды. Біз Батыс Қазақстан өңірі бойынша жоғары оқу орындарындағы студенттік спортты жетілдіру жолдарын қажет ететін басым белгілерін жинақтадық. Бұл ретте біз анықтамалық типті эксперименттің нәтижелеріне сүйендік. Олар басылымда ұсынылған [7]. Сонымен қатар, осы кезеңде біз университет спортының жағдайының құрылымы мен мәнін жаңғырту жобасын дайындадық. Мұнда ғылыми-әдістемелік сипаттағы әдебиеттерді талдау сияқты ғылыми зерттеу әдісін енгіздік [8]. Екінші кезеңді (2024 жылғы қаңтар-сәуір) студенттік спорт жағдайының құрылымы мен мәнін жаңғыртуға байланысты жобаны жүзеге асыру бойынша қалыптастырушы экспериментті жүзеге асыруға арнадық. Эксперимент Орал қаласындағы Жәңгірхан атындағы Батыс Қазақстан аграрлық-техникалық университетінің базасында жүзеге асырылды. Оған университетіміздің волейбол (қыздар) командасынан 20 студент қатысты. Экспериментіміз дәстүрлі, яғни экспериментке дейін және одан кейін бір топ субъектілері бойынша зерттеулер жүргізілді. Қалыптастырушы эксперимент жүргізу үшін мамандардың ұсыныстары пайдаланылды [9]. Осы кезеңде студент қыздардың дене дайындығы мен дене көрсеткіштерінің динамикасы анықталды. Студент қыздардың дене дайындығының динамикасы келесі сынақтардың негізінде анықталды: 800 м жүгіру (мин, сек); 60 м жүгіру (сек); бір орыннан ұзындыққа секіру (см); арқада жатқан қалыпта кеудені еденнен көтеру (бірнеше рет). Мамандардың нұсқаулары ескерілді [10]. *Дене жұмыс қабілеті дәрежесінің динамикасы келесі сынақтар негізінде анықталды: PWC170-велосипед эргометріндегі дене жүктемесінің қуаты, онда жүрек соғу жиілігі 170 рет/мин тең болу керек;*

- бірінші жұмыстың қарқындылығы (w); Бірінші жұмыстың соңында жүрек соғу жиілігі 30 секундқа (с/мин);

- екінші жұмыстың қарқындылығы (W); Екінші жұмыстың соңында жүрек соғу жиілігі 30 секундқа (с/мин); PWC170. Бұл жағдайда В.Л.Карпманның әдстемесі қолданылды [11].

Үшінші кезеңде (2024 жылдың мамыры) жұмыс ресімделінді

Анықтау экспериментінде алынған нәтижелерге сүйене отырып, біз Батыс Қазақстан университеттерінде студенттік спортты жетілдіру жолдарын дамыту қажеттілігінің негізгі элементтерін анықтадық. Олардың ішінде мыналарды атап өттік.

А) Студенттердің спортпен айналысу кезіндегі қарама-қайшылықтар.

Оларға жатады:

*Спортпен айналысуға деген құштарлықтың болмауы.* Сауалнама көрсеткендей, респонденттердің жартысынан көбі (54,5%) спорттың бір түрімен айналысуға және әртүрлі жекпе-жектерге қатысуға ынталары жоқ.

*Қолайсыз сабақ кестесі.* Спортпен белсенді айналысуға кедергі келтіретін себептердің ішінде респонденттердің 68,4%-ы қолайсыз жаттығу кестесін көрсетті.

*Университеттердің техникалық спорт нысандарының мүмкіндіктерінің төмендігі.* Респонденттердің 24%-ы спортты дамытудағы проблемалар ретінде университеттердің техникалық мүмкіндіктерінің төмендігін анықтады.

Б) Студенттік спорт жүйесінің құрылымы мен мазмұнының қарама қайшылықтары.

Оларға жатады:

*Балалар спорт мектептерімен өзара байланысының жоқтығы.* Балалар спорт мектебінен жоғары оқу орындарына түсетін оқушылардың аздығы.

Студенттердің спорттық секцияларға қатысуының нашарлығы. Х.Досмұхамедов атындағы Атырау университетінде спорт секцияларына қатысушылардың аздығы байқалады.

*Университетте спорт командасына іріктеу жүйесі дұрыс жолға қойылмаған.* Университет құрама командаларының арасында облыс пен Республикалық түрлі үйірмелерде жаттығатын студенттер кездесетіні айқын байқалады.

*Студенттердің дене даярлығы мен дене жұмыс қабілеті деңгейлеріндегі қарама-қайшылықтар.*

Оларға жатады:

*Студенттердің дене дайындығы деңгейінің төмендеуі.*

Ұлдар 1000 м қашықтыққа жүгіру, 100 м жүгіру, кермеге тартылу, көлденең денені еденнен көтеру (отжимания), бойынша «3» бағасына сәйкес нәтиже көрсетті.

Баскетболшы қыздар 800 м жүгіру, 60 м жүгіру, бір орыннан ұзындыққа секіру және арқада жатқан қалыпта кеудені көтеру бойынша «3» бағасына сәйкес нәтиже көрсетті.

*«PWC170 және 1000 м жүгіру мен кермеде тартылу арасындағы теріс қатынас»*

Ұлдарда PWC170 және 100 м жүгіру арасында орташа деңгейдегі теріс корреляция анықталды; кермеге тартылу; көлденең еденнен денені қолмен көтеру (отжимания). Қыздарда орташа деңгейдің теріс корреляциясы PWC170 мен 60 м жүгіру арасында табылды.

*Ұлдар мен қыздардың дене жұмысқабілеті орташадан төмен.*

Ұлдар мен қыздардың дене жұмыс қабілеті бастапқы деңгейі орташадан төмен. *Қыздардың көрсеткіштері ұлдарға қарағанда салыстырмалы түрде төмендігін көрсетті. Сол себепті біз зерттеуімізді көп жағдайда қыздарға арнадық.*

В) Студенттік командалардың жарыстарға қатысуындағы сәйкессіздіктері.

Оларға жатады:

*Тиісті кәсіби жаттықтырушылар құрамының болмауы.* Спорттық ойындар (баскетбол, волейбол) бойынша жоғары оқу орындарында жаттықтырушылар жоқ немесе олар кәсіби маман емес, олардың өздері арнайы атақтары мен біліктіліктері жоқ, яғни үлкен спорттың мәнін басынан өткермеген.

*Универсиаданың негізгі спорт түрлері бойынша спортшыларды дайындауға баса мән берілмейді.*

Себебі, университет сол ЖОО-ң оқытушысы мен спорт залына қанағат тұтуда

Мысалы, Қ.Жұбанов Ақтөбе өңірлік университетінде гандбол, күрес түрлері, самбо бойынша; Х.Досмұхамедов Атырау университетінде – күрес түрлері бойынша (еркін күрес, дзюдо); Жәңгір хан атындағы БҚАТУ –спорттың көптеген түрлері бойынша Қазақстан Республикасының ЖОО арасында өтетін Универсиадаларға қатыспайды.

*Жарыс тәжірибесін жақсарту үшін университеттер спорттық құрамалардың аймақтан тыс сапарларға шығуының аз болуы.*

Университет құрама командаларының облыстан тыс жерлерге сапарларға шығуының аз болуы немесе жарыстарға қатысуын қаржыландырмайды.

Жоғарыда айтылғандарға сәйкес Батыс Қазақстандағы жоғары оқу орындарында студенттік спортты жетілдіру жолдары бойынша эксперименттік жобаның құрылымын әзірледік. Жобаның бөліктерінде біз бағыттаушы, өнімді және қорытынды құрамдастарды көреміз.

*«Іске асыру үшін басым өнімдер арасында спорттық факторларды реттеу»* бағытында біз спортқа бағытталған тәсілді жүзеге асыруға баса назар аудардық. Қазіргі кезеңде бұл білім алушының дене шынықтырумен айналысуға деген ынтасын арттырудағы басым жаңалықтардың бірі болып табылады. Осы саладағы түйткілді мәселелерді шешуге бағытталған нұсқаулардың ішінде біз университетте *«дене тәрбиесі»* пәнін бір спорт түрі негізінде» енгізуге баса назар аудардық. Бұл туралы келесі тарауларда толығырақ қарастырамыз.

Жобаның осы бөлігінде *зерттелетін көрсеткіштерді түрлендіру кезінде* біз спорт түрлерінің бірін жүзеге асырудың тиімділігін анықтау үшін ассоциация коэффициентін қолданамыз, келесі енгізу бағыты студенттік спорттың құрылымы мен мәнін жаңғырту болды. *Жобаның өнімді элементінде* біз *БЖСМ мен жоғары оқу орындары арасында резервтер мен университет командаларын дайындау туралы келісімдер жасасуды* енгіземіз.

Жобаның осы бөлігіндегі ақауларды түзету бойынша нұсқаулықта *«Университет құрама спортшыларын БЖСМ жаттықтырушыларымен бірлесіп дайындау»* ұсынылған. Жобаның бұл элементінің соңғы бағасы *«университет құрама командаларына жоғары сапалы іріктеу және олардың бәсекелестік қызметін оңтайландыру»* болады.

Жобаны жүзеге асырудың келесі бағыты *«Білім алушылардың дене дайындылығы мен дене жұмысқабілеті деңгейін жаңғырту»* болады. Орындауға арналған басым өнімдерде біз *«Білім алушылардың дене дайындығы мен үлгерімін жақсартуға арналған дене тапсырмаларын»* атап өттік.

Жоғарыда аталған технологияны іске асыру 2024 жылдың ақпан-сәуір айлары аралығында Жәңгірхан атындағы Батыс Қазақстан аграрлық-техникалық университетінің базасында волейболдан әйелдер құрамасымен өткен қалыптастырушы эксперимент барысында жүзеге асырылды.

Осы технология аясында біз 72 сағат көлемінде *«Студенттік спортты жетілдірудің әдістемелік жолдары»* *элективті курсы*н әзірледік. Оның ішінде теориялық сабақтарға 14 сағат, практикалық сабақтарға 42 сағат және студенттердің білімін бақылауға 2 сағат бөлінген.

Бұл арнайы курс 2023-2024 оқу жылының қыркүйегінде (қыркүйек-желтоқсан айлары) Жәңгірхан атындағы БҚАТУ университетінің «Дене шынықтыру және спорт» білім беру бағдарламасында оқитын студенттеріне арналған тренинг аясында енгізілді.

*Элективті курстың мазмұнында біз келесі тақырыптарды атап өттік.*

*Спортқа бағытталған білім беру.* Оның мәні таныстырылды. Ол студенттерге іс-әрекет түрлерін, олардың күш режимдерін таңдау еркіндігін қамтамасыз ету, өнімділікті жобалау, сонымен қатар олардың сараланған дене қабілеттерін білу негізінде дене шынықтыру немесе спорттық қызмет түрін кедергісіз түзету мүмкіндігін беруден және оларды жетілдірудің ықтимал түрінен тұрады.

*«Университеттер жанындағы спорттық-сауықтыру топтарында оқу-тәрбие процесін құру»*

Оқу-тәрбие процесінің құрылысы жоғары оқу орнында оқытуды ұйымдастыруға сәйкес жүзеге асырылуы ұсынылады. Жыл сайынғы макроциклдің дизайны емтихан сессияларына, демалыстарға, теориялық дайындыққа және өндірістік тәжірибеге байланысты оқу механизмінің кестесімен келісіледі. Жарыстардың күнтізбесі және қалпына келтіру және қолдау іс-шараларының кестесі кәсіби дайындық мерзімін ескере отырып құрастырылады.

*«Университет студенттерінің дене дайындығын арттырудың құралдары мен әдістері»*

Осы тақырыпты жүзеге асырудың әдістемелік аспектілері берілген. Нашар көрсеткіш көрсеткен дене қасиеттерін дамыту үшін шеңберлі типті оқыту әдісін енгізу. Қатысқандардың дене мүмкіндіктерін ескеру. Топтарды жалпы дене шынықтырумен және алдын ала дайындықпен айналысатындарға бөлу. Денеге әсер ету құралдары мен бағытының бір ізділігін таңдауды жүзеге асыру. Төзімділікті дамыту үшін ұзақ мерзімді және ауыспалы жұмыс және қайталанатын интервалды жұмыс әдістерін қолдану.

*«Студенттердің дене жұмыс қабілетін жетілдіру құралдары мен әдістері».*

Олардың ішінде келесілер ұсынылады:

Таңертеңгілік гигиеналық гимнастика жаттығуларды орындау; сергектік сәттері мен дене тәрбиесі үзілістері. Көз бұлшық еттерінің шаршауын басу үшін – екі минуттық пальминация; сауықтыруға арналған жүру мен жүгірулер; жүзу; шаңғы тебу т.б.

*«Университет пен спорт клубтары, жасөспірімдер спорт мектебі арасындағы ынтымақтастық»*

Қазақстанда кәсіптік спорт клубтардың және Орал қаласында жасөспірімдер спорт мектептерінің болуы, жоғары оқу орындарының жанынан құрылған спорт клубтың болуы, оның ұлттық құрамалардың спорттық дайындығына тартылуы. Университет командаларын

дайындау бойынша ынтымақтастық туралы келісімдер. Университет командаларының жаттықтырушылары мен ойыншылары үшін бірлескен оқу-жаттығу жиындары мен шеберлік сабақтарын өткізу. Оқу инфрақұрылымын өзара тегін пайдалану.

*Университет құрама командаларын оңтайлы дайындау критерийлері.*

Келесі критерийлер ұсынылды:

Қаржыландыру көзі, материалдық-техникалық базаның болуы; команданы іріктеу жүйесі; оқыту процесінде заманауи әдіс-тәсілдерді қолдану; кәсіптік спортты кәсіби дайындықпен біріктіру; спорттық жарыстардың қолайлы күнтізбесі.

Оқыту бағыты- әдіс-тәсілдер дайындығы, оқыту механизмінің кестесімен келісе отырып оқу процесін жоспарлау, психологиялық дайындық, топтың бірігуі, бәсекелестік белсенділік пен команданың өнімділігі арасындағы байланыс. Студенттерді спорттық жарыстарға дайындау ерекшеліктері: реакция жылдамдығы мен қырағылықты дамыту; әдіс-тәсілдердің мол қорына ие болу; психологиялық дайындық.

Біздің технологияның әрбір блогы үшін біз оларды жүзеге асыруға арналған құралдарды әзірледік.

Спорттық белсенділікті арттыру үшін біз «Дене шынықтыру» пәні бойынша сабақтарға спортқа бағытталған дене тәрбиесін енгіздік. Бұл тәсіл келесі себептерге байланысты жүзеге асырылды. Біріншіден - студенттер дене шынықтырумен айналысуға ынтымақтың жоқтығын көрсетті. Екіншіден - бұл тәсілді енгізу студенттердің «сүйікті» спорт түріне дайындау процесін белсендіруге мүмкіндік беру, бұл университет құрама командаларын құру үшін салыстырмалы түрде қолайлы. Жәңгір хан атындағы Батыс Қазақстан аграрлық-техникалық университетінің әкімшілігімен келісе отырып, осы әдістемені жүзеге асыру үшін тәлім-тәрбие механизмі мынадай схема бойынша ұйымдастырылды.

Біріншіден - «Дене шынықтыру» пәні бойынша білім беру механизмі спорттың бір түрін енгізу негізінде жүзеге асырыла бастады, оның ішінде біз волейболды таңдадық. Бұл ретте біз келесі тәсілдерге сүйендік. Аптасына дене шынықтыру бағдарламасына сәйкес осы пән бойынша сабақтарға бөлінген төрт сағатты, сонымен қатар факультативтік пәндерге бөлінген екі сағатты (және барлығы алты сағат бірге) спорттық дайындық принциптеріне оқу кестесінен тыс өткізе бастадық. Сабақ аптасына үш рет екі сағаттан өткізілді.

Біз келесі эксперименттік қадамдарды жасадық.

Балалар мен жасөспірімдер волейбол мектебі ұсынған тестілер негізінде қатысқандар үш топқа (күшті, орташа және әлсіз сипатта) бөлінді.

Трансформациялық экспериментті жүзеге асырудың ең басында біз келесі әрекетті ұйымдастырдық. Біз волейбол секциясында оқу-тәрбие механизмін енгізу мақсатында жобалық құжаттарды дайындадық. Негізгі ережелер ретінде балалар мен жасөспірімдер спорт мектебінде дайындалған стандарттар қабылданды. Бұл ретте спорттық-бағдарлы дене шынықтыруды енгізудің негізгі бағдары университетте дәстүрлі сипаттағы дене шынықтыру жаттығуларын ұйымдастырудың сабақ формасын мемлекет талаптарын «Дене шынықтыру» пәнінен стандартты жүзеге асырумен алмастыру болып табылады деп ойладық.

Жыл бойынша сағат көлемін құрастырған кезде біз келесі ұстанымдарды негізге алдық. Негізі 10 оқу айы (қыркүйектен маусымға дейін) және әр айда төрт апта болды (сондықтан есептеу келесідей болды: бір аптада 6 сағат x 4 апта x 10 ай, ал жалпы сағат саны 240 сағатты құрайды).

Қарама-қайшылықтарды негізге ала отырып, университеттегі студенттік спорт түрлерінің қойылымының құрылымы мен мазмұнына біршама түзетулер енгізуді ұсынамыз.

Студенттік спорт өндірістерінің құрылымы мен мазмұнына енгізілген негізгі түзетулердің ішінде біз мыналарды анықтадық.

Жоғарыда айтылғандай, студенттік спорттағы мәселелердің бірі *аз қаржыландырылуы*. Осыған байланысты студенттер облыстан немесе Республикадан тыс жарыстарға бара

алмайды және олардың жарыс кезіндегі тәжірибесі аз. Сондықтан бұл мәселені шешудің жолдарын қарастыру қажет.

Сондықтан біз бірінші түзетуді «Қаржыландыру көздерін іздеу» деп белгіледік. Олардың ішінде біз бірінші кезекте БЖСМ және кәсіби спорт клубтарымен ынтымақтастық туралы келісімдер жасасуды ұсынамыз. ЖОО-лардағы спорт резервінің негізгі бөлігі балалар спорт мектептері мен кәсіби спорт клубтарының студенттерінен құрылады.

Келесі қаржыландыру көзі спорт және туризм министрлігі мен жоғары білім және ғылым министрлігі арқылы ұтып алынған гранттар болуы мүмкін.

Ғылыми тақырып аясында жарыстарға бару жобаларға бөлінетін қаражаттардың болуы мүмкіндігі.

Сондай-ақ қаржыландыру көздерінің арасында демеушілердің қаражаты, университеттің бюджеттік қаражаты болуы мүмкіндігі.

Біз ұсынып отырған келесі түзету – спорт мектептерімен және кәсіби спорт клубтарымен ынтымақтастық.

Бұл жерде университет командаларының құрамына БЖСМ (жоғары спорт шеберлігі топтары) студенттерін қосуды ұсынамыз. Бұл оларға балалар мен жасөспірімдер спорт мектебіне қатысуға құқық береді.

Осы жерден «ЖОО оқытушыларының құрамына кіретін балалар жасөспірімдер спорт мектептерінің жаттықтырушыларының ЖОО құрама командаларының оқу-жаттығу процесін жүргізуі» мәселесі шешілетін болады.

Біз сондай-ақ «жоғары оқу орнының ішкі гранты негізінде оқуды аяқтағаннан кейін ЖОО-ға одан әрі қабылдауды» ұсынамыз.

Маңызды түзетулердің бірі – «университет командасын іріктеу жүйесін оңтайландыру». Олардың ішінде біз мыналарды ерекше атап өтеміз. Жоғарыда атап өткеніміздей, сабақтарды спорт түрлері бойынша топтарда өткізу ұсынылды. Бұл жағдайда «спорттық бағдарға сәйкес таңдаған спорт түрімен айналысатын белсенді студенттерді таңдау» қажет болады. Яғни, белгілі бір спорт түрі бойынша топта жұмыс істейтін жаттықтырушы бір уақытта университет командасына студенттерді таңдай алады.

«Университеттің құрама командаларының мүшелері жасөспірімдер спорт мектебінің (жоғары шеберлік тобы) студенттері болуын» қамтамасыз ету қажет. Осы орайда жасөспірімдер спорт мектебінің шәкірттерін облыстан тыс жарыстарға қаржыландыру мәселесі шешілетін болады. Сондай-ақ, «университет құрамаларының мүшелері кәсіби клубтардың ойыншылары, жоғары спорттық шеберлік топтарының мүшелері болғаны» жөн.

Мұнда бір уақытта бірнеше мәселе шешіледі. Біріншіден, бұл білікті, жақсы дайындалған спортшылар іріктелнеді. Екіншіден, көп жағдайда студенттердің, жасөспірімдер спорт мектебінің оқушыларының, кәсіби спорт клубтарының ұжымдық жұмысы, допты, кілемді т.с.с спорттық құрал жабдықтарды түсінуі жақсы іске асырлады.

Біз оқушылардың дене дайындылығы мен дене жұмыс қабілеті дәрежесін жаңартуға арналған құралдарды ұсындық.

Студенттердің дене дайындығы мен дене көрсеткіштерінің дәрежесін жаңарту құралдарының ішінде біз ұлдар мен қыздарға арналған тестерден мыналарды анықтадық:

*Ұлдар мен қыздар үшін-1000м, 800м, 100м, 60м жүгіру.*

1. Сабақтардың жүйелілігін арттыру. Неғұрлым көп жүгірсеңіз денеңіз соғұрлым бейімделеді. Жүрек, тыныс алу жүйесі жақсарады; бұлшық ет топтары әр түрлі жүкте-мелеріне бейімделеді, жүгіру тиімділігі артады. Мұның бәрі жүгіру жылдамдығын арттыруға мүмкіндік береді.

2. Әдіс-тәсілдерді жетілдіру. Жүгіру әдістеріне түзетулер енгізгеннен кейін жүгіру тиімділігі мен жылдамдығы артады.

3. Плиометриялық жаттығуды қосу. Плиометрия - бұл салмақты бір рет көтеру кезінде бұлшықет күштерінің абсолютті және жойқын күшін ең аз уақыт кезеңінде максималды күш



салуды оңтайландыруға көмектесетін арнайы секіру жаттығулары. Соңында бұл параметрлерді арттыру арқылы қашықтықты тезірек жылдам жүгіруге көмектеседі.

4. Негізгі қашықтықты азайту. Қысқа қашықтыққа жүгіру жаттығулардағы жылдамдықты арттыруға және бұлшықет күштерінің мүмкіндігін арттыруға көмектеседі. Осыдан кейін жинақталған жылдамдықты негізгі қашықтыққа өзгертуге болады.

Ескеру қажет: 1. Әдіс-тәсілдерді жетілдіру. 2. Қадамның ұзақтығын қадағалау. 3. Аралық жаттығуларды қосу. 4. Ыңғайлы жылдамдықпен қысқа жүгірулерді орындау.

*Ұлдар үшін-кермеге тартылу.*

Демалысты кідірту позициясы. Мұның негізі - қайталаудың үлкен көлемін қысқа демалыспен бірнеше жиынтыққа бөлу. Мысалы, егер сіз кермеде жеті тартылу жасасаңыз, бірақ 15-ті қаласаңыз. 15 қайталауды 5 тәсілге бөліп, әр жолы үш рет орындау керек. Бірінші аралықты аяқтағаннан кейін 45 секунд демалыңыз. Осыдан кейін екінші тәсіл орындалады. Басқа жаттығуда аралық арасында демалыңыз.

*Қыздар үшін- арқада жатқан қалыпта кеудені көтеру.*

Еденге арқада жатқан қалыпта, екі қолды бастың артқы жағына байлай ұстап, екі шынтақты екі жаққа жаямыз, екі аяқты жартылай бүгеміз. Денені көтеріп бұғу кезінде дем шығару қажет. Жаттығуды уақытпен кідіріссіз орындау қажет.

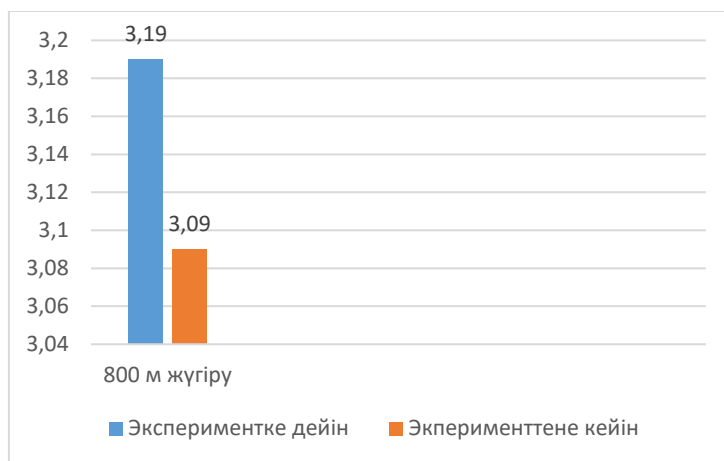
*Ұлдар мен қыздар үшін-Бір орынан тұрып ұзындыққа секіру.*

Орындаушылар бастапқы қалыпта: аяқтар иық деңгейінде, аяқтың ұшы итерілу сызығының алдына қойылады. Екі аяқты бір уақытта серпіле итеріліп алға секіру орындалады. Қолды сермеуге рұқсат етіледі.

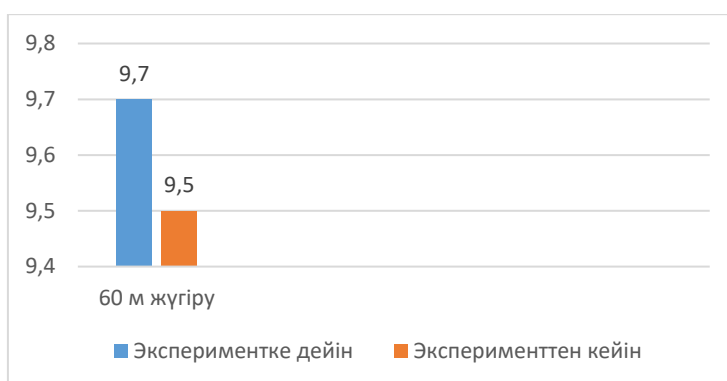
*Ұлдар үшін-ұлдар көлденең еденнен кеудені көтеру (отжимания).*

Келесідей орындалады-еденге төмен көлденең қарап жатып, аяқтарды бірге қосып ұстап, дене салмағы кеудеге түсіру қажет.

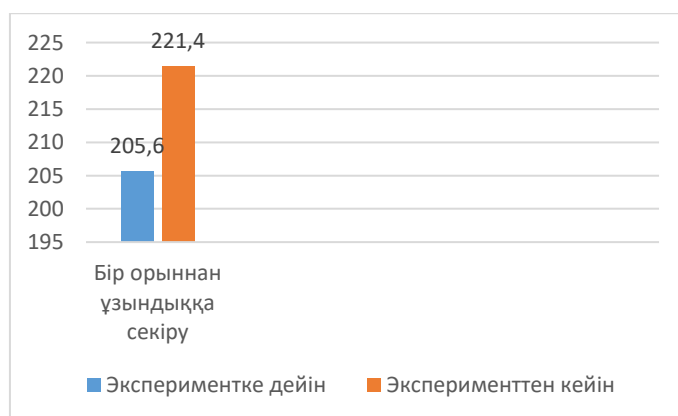
Бізді қызықтырған-1-3 суретте Жәңгір хан атындағы Батыс Қазақстан аграрлық-техникалық университетінің волейболдан қыздар құрамасының дене дайындылығы деңгейі динамикасының нәтижелері ұсынылған. Ескере кететін жайт ғылыми әдебиеттерде ғалымдардың зерттеуі бойынша жүктеменің ағзаға тиімді әсер етіп, дене даярлықтарының өсуіне, Орташа және қарқынды жаттығулар үшін мақсатты жүрек соғу жиілігі максималды жүрек соғу жиілігінің шамамен 50-85% құрайды. Біз осы мәліметтерді негізге ала отырып жаттықтыру жұмыстарын жасадық. Жасына байланысты орташа көрсеткіштер: біз зерттеп отырған 18-20 жастағы студенттер тиімді жүктеме беру кезінде: 150-170 рет/мин болу қажет. Бұл дегеніміз дене қасиеттерін дамуытуға жақсы көрсеткіш. Жүктемелер беру кезінде әр кезеңде осы шекті қатаң сақтадық. Осы дене қасиеттерін анықтаушы тестерді таңдап алуымызға себеп болған ғалымдардың әдістемелеріне сүйендік (Ботағариев Т.А., Шепетюк М.Н., Михайлова С.В., Сидорова Т.В., Полякова Т.А., Кузмичев Ю.Г., Яичников И.К., Антонов А.Я., Лосев А.С., Малыгин И.Е., Полуянова О.А.). Осы мәліметтерден көріп отырғанымыздай, эксперименттен кейін студент қыздардың дене дайындылығы көрсеткіштерінде оң өзгерістер байқалды. Осылайша, 800 м жүгіру сынағы бойынша абсолютті мәндер 3,19-дан 3,09 мин/сек-қа дейін өсті. Өсу 3,2%.  $t$  –критерий Стьюденті 3,4 құрады. Баға «3»-тен «4-ке» көтерілді. Айырмашылықтар статистикалық маңызды ( $p < 0,05$ ). 60 м жүгіруде абсолютті мәндер 9,7-ден 9,5 секундқа дейін өсті, нәтиженің өсуі 2,1%,  $t$  –критерий Стьюденті 3,58 болды. Баға «3»-тен «4-ке» көтерілді. Айырмашылықтар статистикалық маңызды ( $p < 0,05$ ). Бір орынан тұрып ұзындыққа секіруде абсолютті көрсеткіштер 205,6 см-ден 221,4 см-ге дейін өсті; өсім 7,6%-ды құрады. Баға «3»-тен «5-ке» көтерілді. Айырмашылықтар  $p < 0,01$  кезінде статистикалық маңызды. Арқада жатқан қалыпта кеудені көтеру кезінде абсолютті мәндер 42,4-тен 47,4 есеге дейін өсті. Нәтижелердің өсуі 11,7% болды. Балл «3»-тен «4-ке» көтерілді,  $t$  –критерий Стьюденті 7,21 болды. Айырмашылықтар статистикалық маңызды ( $p < 0,01$ ).



1-сурет- Жәңгірхан атындағы БҚАТУ волейболдан құрама қыздардың дене дайындылығы деңгейінің динамикасы, тәжірибе кезінде (800 м жүгіру)



2-сурет- Жәңгірхан атындағы БҚАТУ волейболдан құрама қыздардың дене дайындылығы деңгейінің динамикасы, тәжірибе кезінде (60 м жүгіру)



3-сурет- Жәңгірхан атындағы БҚАТУ волейболдан құрама қыздардың дене дайындығы деңгейінің динамикасы, тәжірибе кезінде (бір орыннан ұзындыққа секіру)

Университеттің волейбол құрама командасының студент қыздарының дене жұмыс қабілеті динамикасына сүйене отырып, келесі нәтижелер алынды:

PWC170-велосипед эргометріндегі дене жүктемесінің қуаты, онда жүрек соғу жиілігі тәжірибеден кейін барлық көрсеткіштерде оң өзгерістер орын алды. Осылайша, бірінші

жұмыстың қарқындылығы бойынша абсолютті мәндер 550,4-тен 660,1 Вт-қа дейін өсті; өсім 19,9%-ды құрады; Студенттің t-критерий стьюдента 4,81 болды. Экспериментке дейінгі және одан кейінгі нәтижелер статистикалық тұрғыдан айтарлықтай ерекшеленеді ( $p < 0,01$ ).

«Бірінші жұмыстың соңында 30 секундта жүрек соғу жиілігі» индикаторында абсолютті мәндер 89,2-ден 84,2 соққыға дейін оңтайландырылды. минутына Өсу 5,9%, t-критерий Стьюдента 2,81 құрады. Айырмашылықтар статистикалық маңызды ( $p < 0,05$ ).

«Екінші жұмыстың қарқындылығы» бойынша абсолютті мәндер 950,2-ден 1010,4 Вт-қа дейін өсті; нәтижесінде өсім 6,3% құрады, t-критерий Студента тесті адекватты 3,15 болды. Айырмашылықтар статистикалық маңызды ( $p < 0,05$ ). «Екінші жұмыстың соңында жүрек соғу жиілігі 30 секунд» индикаторында абсолютті мәндер 160,42-ден 154,6 соққыға дейін оңтайландырылды. минутына Нәтиже өсімі 3,2%, t-критерий Стьюдента 2,84 құрады. Айырмашылықтар статистикалық маңызды ( $p < 0,05$ ).

PWC170 корсеткіші бойынша абсолютті мәндер 15,9-дан 21,4-ке дейін өсті. Дене жұмыс қабілеті деңгейі «ортадан төменнен» «жоғарыға» дейін өсті. Нәтиже өсімі 34,5%, t- критерий Стьюдента 10,61 болды. Айырмашылықтар статистикалық маңызды ( $p < 0,01$ ).

**Қорытынды.** Алынған нәтижелерге сүйене отырып, келесі қорытынды жасауға болады.

1. Батыс Қазақстан университеттерінде студенттік спортты жетілдіру жолдары бойынша пилоттық жобаның құрылымында біз бағыттаушы, өнімді және қорытынды құрамдас бөліктерді анықтадық. Біз назар аударған бірінші бағыт *«спорттық факторларға түзетулер енгізу»* болды; екінші бағыт *«Студенттік спорт жағдайы құрылымы мен мәнін жаңғыртумен»* байланысты болды; үшінші бағыт *«Студенттердің дене дайындығы мен дене қабілетінің деңгейін жаңғыртуға»* арналды және төртінші бағытты біз *«ЖОО мен спорт клубтар және балалар жасөспірімдер спорт мектептері арасындағы ынтымақтастыққа»* байланыстырдық.

2. 72 сағаттық «Студенттік спортты жетілдірудің әдістемелік жолдары» элективті курсы әзірленді. Курстың мазмұны келесі тақырыптарды қамтыды. Спортқа бағытталған білім беру. «Университеттердің спорттық жетілдіру топтарында оқу-тәрбие процесін құру». «Университет студенттерінің дене дайындығын арттырудың құралдары мен әдістері». «Білім алушылардың дене белсенділігін арттырудың құралдары мен әдістері». «Университет пен спорт клубтары, БЖСМ арасындағы ынтымақтастық». Университет командаларын оңтайлы дайындау критерийлері.

3. «Дене шынықтыру» пәні бойынша сабақтарға спорттық-бағытталған дене тәрбиесін енгізу спортпен айналысу факторларына түзетулерді енгізу құралы болды.

4. ЖОО спорты жағдайының құрылымы мен мәнін жаңғырту құралы «қаржыландыру көздерін іздеу»; «спорт мектептерімен, кәсіби спорт клубтарымен қарым-қатынас»; «Университет командасын іріктеу жүйесін оңтайландыру» болды.

5. Студенттердің дене дайындығы мен дене қабілеті көрсеткіштерінің дәрежесін жаңарту құралдарының ішінде мыналарды анықтадық. Ғалымдардың ұсынысы бойынша *ұлдар үшін:* 1000м, 100м, ұлдар көлденең еденнен кеудені көтеру (отжимания), кермеге тартылу, бір орыннан ұзындыққа секіру, *ал біз зерттеп отырған қыздар үшін:* 800м, 60м жүгіру, арқада жатқан қалыпта еденнен кеудені көтеру, бір орыннан ұзындыққа секіру және жұмыс қарқындылығы, жұмыс кезінде PWC170-велосипед эргометріндегі дене жүктемесінің қуаты жүрек соғу жиілігі өлшеніп, ағзаға түскен жүктеменің тиімділігін анықтауға мүмкіндік берді.

Студенттердің дене қабілетінің үлгерімі мен дене дайындығының көрсеткіштері арасындағы корреляцияның анықталған ерекшеліктерін ескеру қажет.

6. Тәжірибеден кейін студент қыздардың дене дайындылығының көрсеткіштерінде оң өзгерістер байқалды (800 м жүгіруде, 60 м жүгіруде; бір орында тұрып ұзындыққа секіруде; арқамен жатқан қалыпта еденнен денені көтеру). Сонымен қатар эксперименттен кейін дене жұмыс қабілетінің барлық көрсеткіштерінде оң өзгерістер болды.

Біз зерттеп отырған «Университеттегі студенттер спортын жетілдірудің эксперименттік әдістемесі» атты мақаланы қорытындылап төмендегідей *тәжірибелік ұсыныстар* әзірледік:

1. Біз алған нәтижелерді ескере отырып спорттық жұмыстарға түзетулер енгізіп, ЖОО-ң спорттық құрылымдарын ескере отырып тақырыптық жоспарларға өзгерістер енгізу. Оқу жылының басында ЖОО-ң спорттық құрамасын жасақтап, балалар жасөспірімдер спорт мектептері арасындағы ынтымақтастықпен спорттық базаларын пайдалану және сол спорт мектебінің тәжірибелі жаттықтырушыларды қосалқы жүктемемен жұмысқа тарту. Бұл дегеніміз студенттердің жарыстарға шығуна, оқу-жаттығу жиындарына қатысуына ықпал етеді

2. ЖОО-да дене шынықтыру пәніне қоса элективті курстар әзірлеу қажет. Себебі, студенттер тек дене даярлығымен ғана айналыспай, дене шынықтыру және спорт білімін жан-жақты меңгеріп, мысалы: Университеттердің спорттық жетілдіру топтарында оқу-тәрбие процесін құра білуге, университет студенттерінің дене дайындығын арттырудың құралдары мен әдістерін білуге, білім алушылардың дене белсенділігін арттырудың құралдары мен әдістерін меңгеру, өз бетімен ағзаға түскен жүктемені мөлшерлей білу сияқты білімдері мен біліктері болу қажет.

3. Ғалымдардың ұсынысы бойынша студенттердің дене дайындығы мен дене қабілеті көрсеткіштерін анықтаудың тиімді әдістемелері төмендегідей: ұлдар үшін: 1000м, 100м, ұлдар көлденең еденнен кеудені көтеру (отжимания), кермеге тартылу, бір орыннан ұзындыққа секіру, ал біз зерттеп отырған қыздар үшін: 800м, 60м жүгіру, арқада жатқан қалыпта еденнен кеудені көтеру, бір орыннан ұзындыққа секіру, жұмыс қарқындылығы жұмыс кезінде PWC170-велосипед эргометрінде жұмыс жасау барысында, жүрек соғу жиілігі; PWC170 өлшенді. Себебі, дене белсенділік деңгейін анықтау әдістемесі жүрек соғу жиілігін анықтай отырып, өлшенген дене жүктемесі бар функционалды сынақ әдісіне негізделген. Сынақ дене белсенділіктің қуатын анықтаудан тұрады, онда жұмыс істегеннен кейін жүрек соғу жиілігі 170 рет деңгейінде белгіленеді. Бұл дегеніміз ағзаға түскен жүктеменің тиімділігін білуге көмектеседі.

*Пайдаланған әдебиеттер тізімі:*

1. Омарбекова Ж.Д. Государственная политика в сфере физической культуры и спорта Республики Казахстан // Вестник Инновационного Евразийского университета. 2016.- №4. -С.16-17. [http://vestnik.ineu.edu.kz/files/articles/old/article\\_296.pdf](http://vestnik.ineu.edu.kz/files/articles/old/article_296.pdf)

2. Қуатбеков Ш.Н., Каргапольцева Н.А. Основные направления развития системы физического воспитания в республике Казахстан // Вестник Оренбургского государственного университета. 2023.- №4.- С.18-23. <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-napravleniya-razvitiya-sistemy-fizicheskogo-vospitaniya-v-respublike-kazakhstan>

3. Мухамбет Ж.С., Авсиевич В.Н., Дельвер П.А., Плахута Г.А. Нормативно-правовое регулирование спорта и физической культуры в Казахстане // Молодой ученый. 2018. - №41. (227). - С. 211-214. URL: <https://moluch.ru/archive/227/53008/> (дата обращения: 23.05.2024).

4. Мухамбет Ж.С., Авсиевич В.Н., Синьков Д.В. Организация занятий физкультурно-спортивной деятельностью студентов различных стран // Молодой ученый. - 2022.- № 13 (408). - С. 156-164. URL: <https://moluch.ru/archive/408/89786/> (дата обращения: 23.05.2024).

5. Тен А.В., Зауренбеков Б.З., Байтасов Е.К., Телемгенова А.М., Шепетюк Н.М. Перспективы и возможности развития физической культуры и массового спорта в Республике Казахстан//Теория и методика физической культуры. – 2022. - № 4 (70). - С. 89-101

6. Есиркепов Ж.М., Мустафаев С.Ш., Курманбаев Б.И., Орынбасар П.О. Основные направления совершенствования работы спортивного менеджера в области физической культуры и спорта// The Scientific Heritage.-2023.-№4.-С.99-101. <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-napravleniya-sovershenstvovaniya-raboty-sportivnogo-menedzhera-v-oblasti-fizicheskoy-kultury-i-sporta>

7. Турдалиев Р.М., Дошыбеков А.Б., Ботағариев Т.А., Кубиева С.С., Сыздықов А.А. Батыс Қазақстан университеттеріндегі студенттік спорттың құрама командаларының дайындық ерекшеліктерін анықтайтын факторлар// Теория и методика физической культуры. – 2024. - №1 (75). - С. 123-136.

8. Пономарев А. Б., Пикулева Э. А. *Методология научных исследований//Учебное пособие: Пермский национальный исследовательский политехнический университет.* – 2014. –С.186. <https://e.lanbook.com/book/160596>
9. Железняк Ю.Д., Петров П.К. *Основы научно-методической деятельности в физической культуре и спорте: учебное пособие для студ.высш.учеб.заведений.* – М.: Изд.центр «Академия», 2002. – С.264. <http://av.disus.ru/metodichka/1993106-1-yu-zheleznyak-petrov-osnovi-nauchno-metodicheskoy-deyatelnosti-fizicheskoy-kulture-sporte-dlya-studentov-uchrezhdeniy-visshego-professionaln.php>
10. Приемные, контрольно-переводные нормативы для учащихся – спортсменов по общей физической подготовке и специальной физической подготовке по избранному виду спорта на 2020-2021 учебный год. (дата обращения: 23.05.2024)
11. Карпман, В.Л. *Исследование физической работоспособности у спортсменов / В.Л. Карпман, З.Б. Белоцерковский, И.А. Гудков.* – М.: Физкультура и спорта, 1974.С.96
12. *Нормативы по физической культуре для студентов 1-4 курсов.* (дата обращения: 08.08.2024)

#### References:

1. Omarbekova ZH.D. *Gosudarstvennaya politika v sfere fizicheskoy kul'tury i sporta Respubliki Kazahstan // Vestnik Innovacionnogo Evrazijskogo universiteta.* 2016.- №4. -S.16-17. [http://vestnik.ineu.edu.kz/files/articles/old/article\\_296.pdf](http://vestnik.ineu.edu.kz/files/articles/old/article_296.pdf)
2. Kvatbekov SH.N., Kargapol'ceva N.A. *Osnovnye napravleniya razvitiya sistemy fizicheskogo vospitaniya v respublike Kazahstan // Vestnik Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta.* 2023.- №4.- S.18-23. <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-napravleniya-razvitiya-sistemy-fizicheskogo-vospitaniya-v-respublike-kazahstan>
3. Muhambet ZH.S., Avsievich V.N., Del'ver P.A., Plahuta G.A. *Normativno-pravovoe regulirovanie sporta i fizicheskoy kul'tury v Kazahstane // Molodoj uchenyj.* 2018. - №41. (227). - S. 211-214. URL: <https://moluch.ru/archive/227/53008/> (data obrashcheniya: 23.05.2024).
4. Muhambet ZH.S., Avsievich V.N., Sin'kov D.V. *Organizaciya zanyatij fizkul'turno-sportivnoj deyatel'nost'yu studentov razlichnyh stran // Molodoj uchenyj.* - 2022.- № 13 (408). - S. 156-164. URL: <https://moluch.ru/archive/408/89786/> (data obrashcheniya: 23.05.2024).
5. Ten A.V., Zaurenbekov B.Z., Bajtasov E.K., Telemgenova A.M., SHepetyuk N.M. *Perspektivy i vozmozhnosti razvitiya fizicheskoy kul'tury i massovogo sporta v Respublike Kazahstan//Teoriya i metodika fizicheskoy kul'tury.* – 2022. - № 4 (70). - S. 89-101
6. Esirkepov ZH.M., Mustafaev S.SH., Kurmanbaev B.I., Orynbasar P.O. *Osnovnye napravleniya sovershenstvovaniya raboty sportivnogo menedzhera v oblasti fizicheskoy kul'tury i sporta// The Scientific Heritage.* - 2023.-№4.-S.99-101. <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-napravleniya-sovershenstvovaniya-raboty-sportivnogo-menedzhera-v-oblasti-fizicheskoy-kultury-i-sporta>
7. Turdaliev R.M., Doshybekov A.B., Botazariyev T.A., Kubieva S.S., Syzdykov A.A. *Batys Kazaqstan universitetterindegi studenttik sporttuñ qyrama komandalarynuñ dajyndyq erekshelikterin anyqtajtyn faktorlar// Teoriya i metodika fizicheskoy kul'tury.* – 2024. - №1 (75). - S. 123-136.
8. Ponomarev A.B., Pikuleva E.A. *Metodologiya nauchnyh issledovaniy//Uchebnoe posobie: Permskij nacional'nyj issledovatel'skij politekhnicheskij universitet.* – 2014. –С.186. <https://e.lanbook.com/book/160596>
9. ZHeleznyak YU.D., Petrov P.K. *Основы научно-методической деятельности в физической культуре и спорте: учебное пособие для студ.высш.учеб.заведений.* – М.: Изд.центр «Академия», 2002. – С.264. <http://av.disus.ru/metodichka/1993106-1-yu-zheleznyak-petrov-osnovi-nauchno-metodicheskoy-deyatelnosti-fizicheskoy-kulture-sporte-dlya-studentov-uchrezhdeniy-visshego-professionaln.php>
10. *Приемные контрол'но-переводные нормативы для учащихся – спортсменов по обshchej физической подготовке и special'noj физической подготовке по избранному виду спорта на 2020-2021 (data obrashcheniya: 23.05.2024)*
11. Karpman V.L. *Issledovanie fizicheskoy rabotosposobnosti u sportsmenov / V.L. Karpman, Z.B. Belocerkovskij, I.A. Gudkov.* – М.: Физкультура и спорта, 1974.С.96 <https://repository.ldufk.edu.ua/bitstream/34606048/22165/1/%D0%9A%D0%B0%D1%80%D0%BF%D0%BC%D0%B0%D0%BD%20%D0%92.%20%D0%9B..pdf>
12. *Normativy po fizicheskoy kul'ture dlya studentov 1-4 kursov.* <https://www.politech-nsk.ru/images/Files/PedSostav/Borodina> (data obrashcheniya: 08.08.2024)

Abildina S.,<sup>1\*</sup>  Abilmazhit B.,<sup>1</sup>  Yessentayev N.<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan

<sup>2</sup>Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkistan, Kazakhstan

## THEORETICAL ASPECTS OF THE FORMATION OF SOCIAL VALUES OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS BASED ON NATIONAL SPORTS

### Abstract

The article discusses the theoretical aspects of the formation of social values of primary school students based on national sports. The philosophical, psychological and pedagogical meanings of the concepts of «value» and «social value» are characterized. In the course of the analysis, social values – in a broad sense - are important in the context of compliance or non-compliance with the needs of phenomena and objects of existence, society, social groups and individuals; It is clarified that in a narrow sense, these are humane and aesthetic requirements that have developed as a product of human culture and social consciousness. Signs of social values are understood as general provisions for members of society, continuous functioning depending on time, regulation of public relations, voluntary and conscious action. Also, according to the theoretical analysis in the article, the life and social types of ways to regulate the behavior of primary school students through social values regulate several attributes. In particular, vital: life, health, physique, safety, well-being, human condition (satiety, calmness, cheerfulness), strength, endurance, quality of life, natural environment (environmental values), practicality, consumption, etc., and social: hard work, wealth, work, family, unity, patriotism tolerance, discipline, business, risk, social equality, ability to achieve, personal independence, consumption level, etc. In the empirical section, experimental work was carried out for primary school students using the «Value Questionnaire» method. Schwartz and M. Rokich's methodology «Definition of value orientations».

**Keywords:** value, social value, national sport, quality of life, health.

С.Абильдина,<sup>1\*</sup>  Б.Әбілмәжит,<sup>1</sup>  Н.Есентаев<sup>2</sup> 

<sup>1</sup>Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, Қарағанды қ., Қазақстан

<sup>2</sup>Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, Түркістан қ., Қазақстан

## ҰЛТТЫҚ СПОРТ ТҮРЛЕРІ НЕГІЗІНДЕ БАСТАУЫШ СЫНЫП БІЛІМ АЛУШЫЛАРЫНЫҢ ӘЛЕУМЕТТІК ҚҰНДЫЛЫҚТАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ТЕОРИЯЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

### Аңдатпа

Мақалада ұлттық спорт түрлері негізінде бастауыш сынып білім алушыларының әлеуметтік құндылықтарын қалыптастырудың теориялық аспектілері қарастырылады. «Құндылық», «әлеуметтік құндылық» ұғымдарының философиялық, психологиялық және педагогикалық мәндері сипатталады. Талдаулар барысында әлеуметтік құндылықтар – кең мағынасында – болмыстағы құбылыстар мен заттардың, қоғамның, әлеуметтік топтардың және жеке тұлғалардың қажеттілігіне сәйкес келу немесе сәйкес келмеу тұрғысындағы маңыздылығы; тар мағынасындағы - адам мәдениетінің және қоғамдық сананың өнімі ретінде қалыптасқан ізгілікті және эстетикалық талаптар деп нақтыланады. Әлеуметтік құндылықтардың белгілері ретінде қоғам мүшелеріне арналған жалпы ережелер, уақытқа байланысты үздіксіз жұмыс істеу, қоғамдық қатынастарды реттеу, ерікті және саналы әрекеті деп түсіндіріледі. Сондай-ақ, мақаладағы теориялық талдаулар бойынша бастауыш сынып білім алушыларының мінез-құлқын әлеуметтік құндылықтар арқылы реттеу жолдарының өмірлік және әлеуметтік түрлері бірнеше атрибуттарды реттейді. Атап айтсақ, өмірлік: өмір, денсаулық, дене бітімі, қауіпсіздік, әл-ауқат, адам жағдайы (тоқтық, тыныштық, көңілділік), күш, төзімділік, өмір сүру сапасы, табиғи орта (экологиялық құндылықтар), практикалық, тұтыну және т.б., ал әлеуметтік: еңбексүйгіштік, байлық, еңбек, отбасы, бірлік, отансүйгіштік, төзімділік, тәртіп, іскерлік, тәуекелге бару, әлеуметтік теңдік, қол жеткізу қабілеті, жеке тәуелсіздік, тұтыну деңгейі және т.б. атрибуттарды баяндайды.

Эмпирикалық бөлімде Ш.Шварцтың «Құндылық сауалнамасы» әдістемесі және М.Рокичтің «Құндылық бағдарды анықтау» әдістемесі бойынша бастауыш сынып оқушыларына тәжірибелік-эксперименттік жұмыстар жүргізілді.

**Түйін сөздер:** құндылық, әлеуметтік құндылық, ұлттық спорт, өмір сүру сапасы, денсаулық.

Абильдина С.,<sup>1\*</sup>  Абилмажит Б.,<sup>1</sup>  Есентаев Н.<sup>2</sup> 

<sup>1</sup>Карагандинский университет Букетова, г.Караганда, Казахстан  
<sup>2</sup>Международный казахско-турецкий университет имени Ходжа Ахмеда Ясави,  
г. Туркестан, Казахстан

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ ОБУЧАЮЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ НА ОСНОВЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ ВИДОВ СПОРТА

### Аннотация

В статье рассматриваются теоретические аспекты формирования социальных ценностей обучающихся начальных классов на основе национальных видов спорта. Характеризуются философские, психологические и педагогические значения понятий «ценность», «социальная ценность». В ходе анализа социальные ценности – в широком смысле-имеют значение в контексте соответствия или несоответствия потребностям явлений и предметов бытия, общества, социальных групп и индивидов; уточняется, что в узком смысле - гуманные и эстетические требования, сложившиеся как продукт человеческой культуры и общественного сознания. Под признаками социальных ценностей понимаются общие положения для членов общества, непрерывное функционирование в зависимости от времени, регулирование общественных отношений, добровольное и сознательное действие. Также, согласно теоретическому анализу в статье, жизненные и социальные типы путей регулирования поведения обучающихся начальной школы через социальные ценности регулируют несколько атрибутов. В частности, жизненный: жизнь, здоровье, телосложение, безопасность, благополучие, состояние человека (сытость, спокойствие, жизнерадостность), сила, выносливость, качество жизни, природная среда (экологические ценности), практичность, потребление и т. д., а социальный: трудолюбие, богатство, труд, семья, единства, патриотизма, терпимости, дисциплины, бизнеса, риска, социального равенства, способности к достижению, личной независимости, уровня потребления и т. д. В эмпирическом разделе были проведены опытно-экспериментальные работы для учащихся начальных классов по методике «Ценностный опросник» Ш. Шварца и методике М. Рокича «Определение ценностных ориентаций».

**Ключевые слова:** ценность, социальная ценность, национальный спорт, качество жизни, здоровье.

**Introduction.** The genesis of the concept «value» combines the following three meanings on the basis of etymology: the external description of things as the object of value relations; being the subject of relations - a person's psychological quality; value has a common meaning in the relationship between people [1].

The material, social, spiritual values meet the needs of any person, which make up the national identity. National identity is the continuity and totality of human experience, culture, customs, manners and routines, national games, etc., which are useful for a historically formed society, which is passed from generation to generation and preserved for a certain period of time.

When value is not separated from existence, and the concept of existence is divided into two elements, i.e., truth and value, then an independent field as a diverse object of human desire and effort has appeared.

In this regard, on September 1, 2023, at the joint session of the Parliament of the Republic of Kazakhstan, the Head of the State Kassym-Jomart Tokayev proclaimed in his address to the people of Kazakhstan: «Formation of nation's new quality is extremely important for our country. Each citizen, especially the youth, should *imbibe the best qualities*. They all join together and become a single social property.

There is no obstacle that cannot be coped up, if everyone is patriotic, educated, hardworking, disciplined, honest, fair, thrifty and compassionate. He stated that this is the ultimate meaning of the concept of «A full-fledged person», which originates from Abay teaching «An honest person».

As we have seen, knowledge realized in the course of a person's activities, abilities, skills, mindset, morality and level of formation, hard work, methods and forms of sharing - all of them combine to form person's social values. Therefore, the importance of forming social values is vital [2].

The Law of the Republic of Kazakhstan «On Education» Chapter 1, Article 3, Clause 1 states: «...the secular, humanistic and developmental nature of education, the priority of civil and national values, human life and health, free development of an individual» 2 - in the 11th Article of the chapter: «to create the necessary conditions for obtaining qualitative education aimed at the formation, development and professional training of an individual based on national and universal human values, scientific and practical achievements». To solve the provided duties it is important to take into consideration primary school pupils' social values [3].

The study of value is considered in the same context as the study of culture. A conscious understanding of the importance of nature, human culture and values was defined in neo-Kantian philosophy. Here, the study of value is carried out in a worldview and logical-methodological direction.

Value is a cultural phenomenon, and it has become a base of human existence. Cultural values are a person's success under the direct influence of the family, and system-forming element.

The communicative and symbolic meaning of culture is reflected in one's personality. The dual nature of culture is realized in the family and acquires an emotional and moral significance and a special value. These factors influence on the meaning of human life: transcendental (beyond experience, mind), socio-cultural, individual value.

*Basic provisions* value the moral essence of an individual or social group, Collective, the dignity and moral characteristics of public institutions and the views and thoughts related to moral consciousness, the concepts of moral norms, principles, good and evil, honesty and justice, happiness, etc;

- social values – in the broad sense – the importance of phenomena and objects in existence, society, social groups and individuals in terms of compliance or non-compliance with the needs; in the narrow sense - humane and aesthetic requirements formed as a product of human culture and public consciousness;

-as a result of Sh. Schwartz's «Value Survey» and M. Rokich's «Value Orientation Determination» methods for determining the formation of social values of primary education, the vast majority of terminal values belong to a specific and individual category, while instrumental values reflect the autonomy of the individual, show that the priority of their ideas about interaction with people around them, that is, their attitude to a person through the process of socialization, are formed in the course of vital communication and life experience, is higher than intellectual values.

**Materials and methods.** In philosophy, value is combined with phenomena and the surrounding truth of objects, such as humane, subjective, cultural significance. Values are the world of culture, including a person's spiritual activity, moral consciousness, and spiritual wealth. Therefore, it enables a person to think freely, to form and systematize his consciousness [4].

People perceive and evaluate surroundings, objects, phenomena, trends as true and false, good and bad, beautiful and ugly, kind and evil, justice and injustice, etc. This is considered to be a peculiarity of a person's opinion and attitude towards the world.

Accordingly, value can be defined as a complex, multifaceted general scientific category of cultural, moral-orientation model of the relationship between a person and the society. It is obvious that such a feature of humanity's relationship with the world cannot be left out of philosophical understanding. Therefore, the peculiarity of a person's perception of the world is closely related to his philosophical understanding.

According to Sh. Ualikhanov's point of view, a person, and his life is the most important value, a wonderful fruit of creation, which is directly connected with nature [5].

Value as a multi-meaning interdisciplinary scientific concept continues from generation to generation.

In the philosophical encyclopedic dictionary, "value" is defined in the sense of a person's feelings to achieve, control, respect, and perceive everything.



In S. I. Ozhegov's dictionary «value» is defined as «significance», in the Russian-Kazakh dictionary: «value» is defined as a precious thing, and in science it is defined as a valuable treasure, and wealth [6].

In the Kazakh language explanatory dictionary: value is described as having a high opinion, dearness, preciousness. By means of value, one can know the importance, significance, usefulness, necessity of that thing.

In psychology, values are considered as a form of moral relations in society. Firstly, a value is considered to be a moral value of an individual or a social group, and moral characteristics of public institutions (family, preschool institutions, schools, public organizations, higher educational institutions, etc.), secondly, attitudes and thoughts related to moral consciousness, conclusions: moral standards, principles, and notions as being good and bad, honesty and justice, happiness, etc.

In the psychological dictionary, the concept of «value» is a phenomenon that determines the nature of a person's life, socio-historical significance for society, a social order in the evaluation of an event, a behavior regulator, a moral relationship; It is defined as a concept used to designate objects, phenomena and qualities, as well as abstract ideas that serve as a benchmark as a social ideal [7].

In the psychological-pedagogical reference dictionary, the concept «value» is revealed in the following meanings: 1) as «the quality or property of a thing that makes it useful, desirable or valuable»; 2) an abstract and general principle of a relative model of behavior within a certain culture or society, which is the most important in the process of a member's socialization in that society».

In the pedagogical dictionary, value is defined as «a person's inner right, virtue, relationship with other people, benevolence, stability, and kindness in action». Value consists of two components: subjective and cognitive. Subjective values include the natural necessity of things, the cost of labor products, social welfare, old heritage along the centuries, theoretical significance and practical benefits of scientific truth, the embodiment of good and evil in people's actions, aesthetic properties of natural and public objects. Cognitive value includes social thought, assessment, goal, norms, and ways to achieve it [8].

Social values - in a broad sense - the significance of phenomena and things in existence, in terms of meeting or not meeting the needs of society, social groups and individuals; in the narrow sense - virtuous and aesthetic requirements formed as a product of human culture and social consciousness. The spectrum of social values is very extensive. The main issue in the formation of social value in a child is the implementation of various cultures and the fulfillment of aesthetic requirements. Therefore, it is important to form social values in primary schools through national sports.

Social values are the main concept in the study of the phenomenon in culture. According to the scientist, N.I.Lapin «the system of value forms the inner core of culture, the spiritual quintessence of the needs and interests of individuals and social communities. And, in its turn, acts as one of the important motivators of social action and behavior of individuals, and has a negative impact on social interests and needs. Therefore, it is important to start the system of value from the elementary school level, paying attention to the twofold basis of the system of value. It is reflected in elementary school pupils as an intrinsically valuable subject and as a socio-cultural system in society. However, it is clear that the implementation of them will be effective, if using national sports [9].

Also, the importance Sh.Ualikhanov's, A.Kunanbayev's, M.Zhumabayev's, and Zh.Aymaulytov's works are important in the formation of social values among primary school pupils.

*Available scientific justifications for the proposed topic of research:*

*-in the cultural aspect, the system of values is considered from a social and ethical point of view as a phenomenon manifested through traditions, norms, spiritual codes and human nature (T.Kh.Gabitov, B.S.Erasov, etc.);*

In psychology, foreign scientists, such as G.Allport, J.Piaget, Z.Freud considered the psychology of valuable communication, problems of value orientation; as well as Russian psychologists S.L.Rubinstein, V.I.Myasishchev. According to the content of values in psychological research, it is revealed that the children's habits and behavior, the criteria for evaluating good and bad are formed.

Kazakh scientists K.B.Zharykbaev, S.K.Kaliyev, K.M.Toleubayev, investigated methodological and theoretical bases of the problem of values in the science of pedagogy, the use of the materials of Kazakh folk pedagogy was investigated by S. Gabbasov; the issues of spiritual moral values has been studied by R.Toleubekova, value orientation by G.K.Nurgalieva.

There are some studies on *physical education* for primary school pupils. In particular, B. A. Toilybaev: «Using elements of folk pedagogy in providing physical education to primary school pupils» (1994); E.K.Tolegenov: «Formation of physical skills in rural areas through Kazakh national games in their independent classes» (2010); ); B.M.Mendaliyev: «Application of national folk games in physical education lessons for preschool children» (2009); I.B.Kanagatov: «Methodology of forming a healthy lifestyle of young people through the methods of national sports» (2008); E.E.Ospankulov: «Development of self-performance skills of elementary school pupils through general development exercises» (2021); J.B.Abishev: «Preparation of future primary school teachers to form the pupils' health culture» (2019).

Social values are important for each person's a priori and it becomes the main network of behavior [10].

While studying social values, scientist D. Leontiyev shows their interconnected forms as following:

1. Social ideals.
2. Realization of this branch of ideals.
3. Motivational structure [11].

Social values explain the rules established in the society, models and standards of human behavior that regulate social life. Social values determines the boundaries of acceptable behavior in relation to the specific circumstances of people's lives.

*Signs of social values:*

- 1) General rules for members in the society.
- 2) They do not have a specific destination and work continuously.
- 3) They are aimed at regulating social relations.
- 4) They arise due to people's voluntary, conscious actions.
- 5) They appear in the process of historical development.
- 6) Their content corresponds to the type of culture and the character of the social organization of the society.

Ways to regulate people's behavior through social values:

*Vital:* life, health, physical formation, security, well-being, human condition (safety, peace, cheerfulness), strength, endurance, quality of life, natural environment (ecological values), practicality, consumption, etc.

*Social:* social status, diligence, wealth, labor, family, unity, patriotism, tolerance, order, business, risk-taking, social equality, gender equality, ability to achieve, personal independence, professionalism, active participation in society, focus on the past. or future, extralocal or domestic orientation, level of consumption.

**Results.** Social understandings reflect on a person's conscious understanding of values, social rules, and cultural interests and determine their behavior. Therefore, social concepts do not reflect a person's individual thoughts, but their views as a member of a group, class, culture.

In this regard, it is natural to consider the formation of social values of elementary school pupils together with the problem of solving pedagogical tasks.

In the experimental work, the elementary school pupils' assessment, the level of possibilities of social values formation is shown.

At the end of the conducted formative experiment, diagnostic work was carried out with the above-mentioned respondents. As a result of the program, the methods used during the detection experiment were withdrawn.

In particular, *Sh. Schwartz's «Value Survey» methodology*, *M. Rokich's «Value Orientation Determination»* surveys were repeatedly carried out. Their results were the basis for the conclusions of the experimental work [12].

**Discussion.** As a result of the formative experiment, we have shown the percentage indicators of the levels of the 3rd, 4th grade pupils, who participated in the control and experimental group in the 2023-2024 school year. According to *Sh. Schwartz's «Value Survey» methodology* the results are shown in Table 1.

Social recognition and social power accounted for 33% of the respondents' answers. Courtesy comprises 7%. Low-level indicators were observed only in 6% of wisdom, and among 4 investigators. According to *Sh. Schwartz's methodology*, the diagram of the performance of control and experimental groups is shown in Table 1.

Table 1 - percentage of indicators in the formation of control and experimental groups according to *Sh. Schwartz's methodology «Value Survey» (%)*

Name of scales	Control group CG	Experimental group EG
Love	10(18%)	12 (19%)
Social recognition and social power	17 (31)%	22(33%)
The meaning of life	10(18%)	10(15%)
Courtesy	5(10%)	5(7%)
Respect the opinion of others	4 (7%)	7(10%)
Respect for traditions	6 (11%)	7 (10%)
Wisdom	3(5%)	4 (6%)

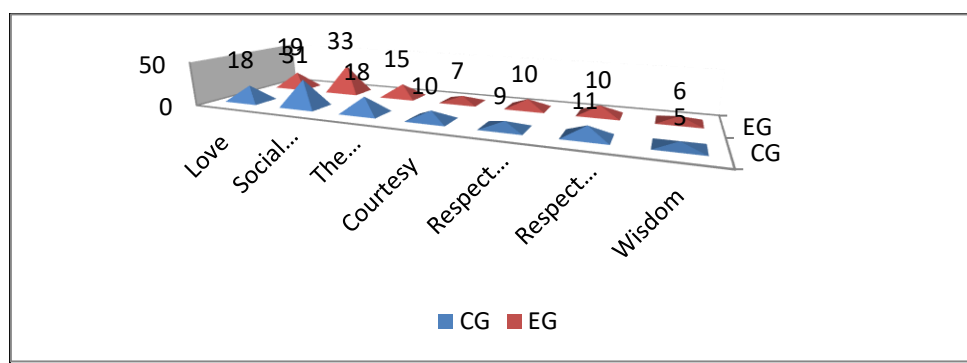


Table 1 - percentage of indicators in the formation of control and experimental groups according to *Sh. Schwartz's methodology «Value Survey» (%)*

Table 2 - Percentages of *Sh. Schwartz's* of pre- and post-experimental results of control group according to «Value Survey» methodology

Name of scales	Pre-experimental control group	Post-experimental control group
Love	9(16%)	10(18%)
Social recognition and social power	15(27%)	17 (31)%
The meaning of life	9(16%)	10(18%)
Courtesy	5(10%)	5(10%)

Respect the opinion of others	6(11%)	4 (7%)
Respect for traditions	5(9%)	6 (11%)
Wisdom	6(11%)	3(5%)

So, if we compare the percentages of the results of the subjects of the control group before and after the experiment, there is a slight difference in their positive perceptions about values. However, love, social recognition, social power are directed to components such as the meaning of life.

And now let's have a look at how the motivation to achieve success of the subjects of the experimental group changed (Table-3).

Table 3 - Sh.Schwartz's percentage of pre-and post-experiment results of experimental group according to «Value Survey» methodology

Name of scales	Before the experiment (65) 2016-2017 academic year	After the experiment 2017-2018 academic year
Love	12(18,4%)	12 (19%)
Social recognition and social power	14(22%)	22(33%)
The meaning of life	13(20%)	10(15%)
Courtesy	4(6%)	5(7%)
Respect the opinion of others	14(22%)	7(10%)
Respect for traditions	5(7%)	7 (10%)
Wisdom	3(4,6%)	4 (6%)

Thus, if we look at the dynamics of changes in the social values of the subjects of the experimental group, we can see that the number of subjects with a high level has increased, and the number of subjects with a low level has decreased. This proves that it has influenced the formation of values in terms of the number of formative students organized by us. We noticed that elementary school pupils actively participate in educational activities and extracurricular activities to form social values and strive for moral values. Table 4 below shows the percentages of the terminal values included in the control and experimental groups in the 2023-2024 academic year after the formative experiment by M. Rokich «Value Orientation Determination» method.

Table 4 - Indicators of the terminal values of the studied groups in the formation experiment according to M. Rokich's methodology «Determining the value orientation» (%)

List of terminal values	Control group CG	Experimental group EG
An active life	3,79	3,88
Life wisdom	3,18	3,28
Health	10,15	10,55
Favorite (interesting) work	13, 00	14, 0
The beauty of nature and art	3,32	3,16
Love	10,95	11,0
Financial status	10, 35	11,0
Having a loyal friend	7,22	7,21
To be respected by other people	2,10	2,08
Recognition	3,50	3,02
A successful life	3,62	3,08
Development	3,12	3,0
Individuality	3,47	3,05
Happy family life	11, 79	12,38

Other person's happiness	2,62	2,31
Creativity	3,34	3,0
Self confidence	3,48	3,0
High social status (money, power, career)	1,0	1,0

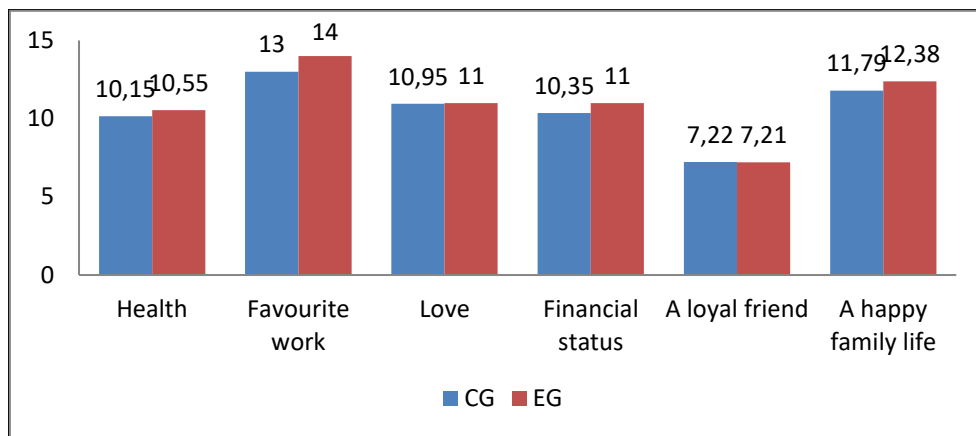


Figure 2 - a diagram of indicators of the terminal values of the studied groups in the formation of the experiment according to M. Rokich's methodology «Determining the orientation value»

Table 5 - Indicators of instrumental values of the studied groups in the formation experiment according to M. Rokich's «Determining the orientation value» (%)

List of instrumental values	Control group CG	Experimental group EG
Neatness	11,0	12,0
Educative	3,40	3,31
Needs	2,37	2,00
Optimism	12,0	13,0
A good behavior	3,04	3,08
Independence	3,66	2,07
Disagreement and compromise with one's own and others' shortcomings	3,39	3,27
Education	3,30	3,62
Responsibility	12,0	13,0
Rationality (rationalism)	12,56	12,70
Self control	3,00	3,00
Defending one's opinion	3,20	3,10
Sensitivity	2,35	2,21
Patience	3,20	2,25
Broadness of view	3,24	3,10
Constant will	3,79	2,15
Honesty	11,22	13,00
Hard work	3,28	3,14

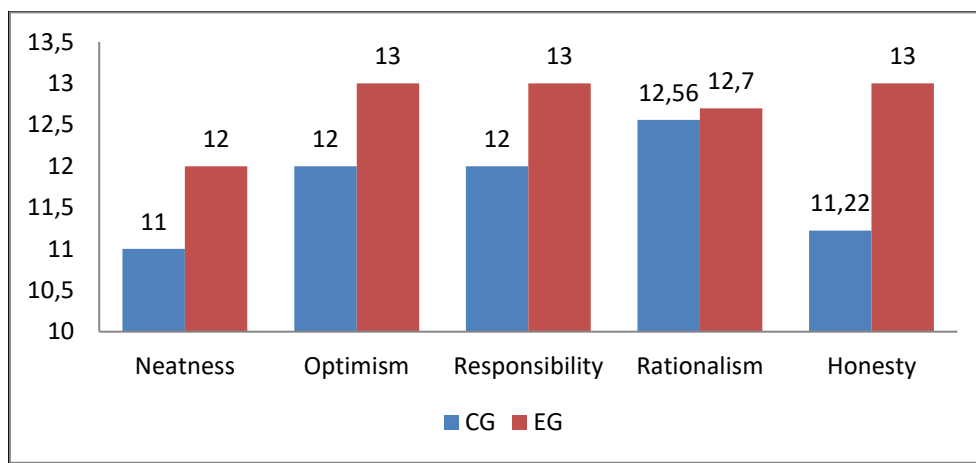


Fig. 3 - a diagram of indicators of instrumental values of the studied groups in the formation experiment according to M. Rokich's method «Determining the value orientation»

Therefore, the vast majority of these terminal values belong to the real and personal category, and instrumental values indicate the autonomy of the person, their interaction with the people around them, their relationship to the person through the process of socialization, life-meaning relationships, and their understanding that they are formed in the course of life experience, are more important than intellectual values. The presented study shows the high level of development of educational activities and research activities aimed at forming social values of elementary school pupils.

The methodology used above makes it possible to determine the value orientation, which describes the content aspects of the student's personality orientation, as well as the hierarchy of value orientation (Table 6).

Table 6 - Value Orientation Hierarchy (%)

Values	Value orientation hierarchy percentages	
	Control group CG	Experimental group EG
Caring for loved ones and relatives	25	27
Serving	13,1	13,7
Friendship	7	7
Self-expression, self-development	10,7	9,7
Money, financial status	10	10,0
Moral quality	7,4	8,0
Achieving the goal, success	5,9	5,0
Health	5,9	6,0
Teaching and education	5,4	5,7
Patriotism, inheritance	3,8	3,3
Freedom, independence	2,5	2,3
Culture, art, creativity	2,4	1,3
Social status, prestige, power, leadership	2,3	2,4
Having fun, enjoyment	1	1

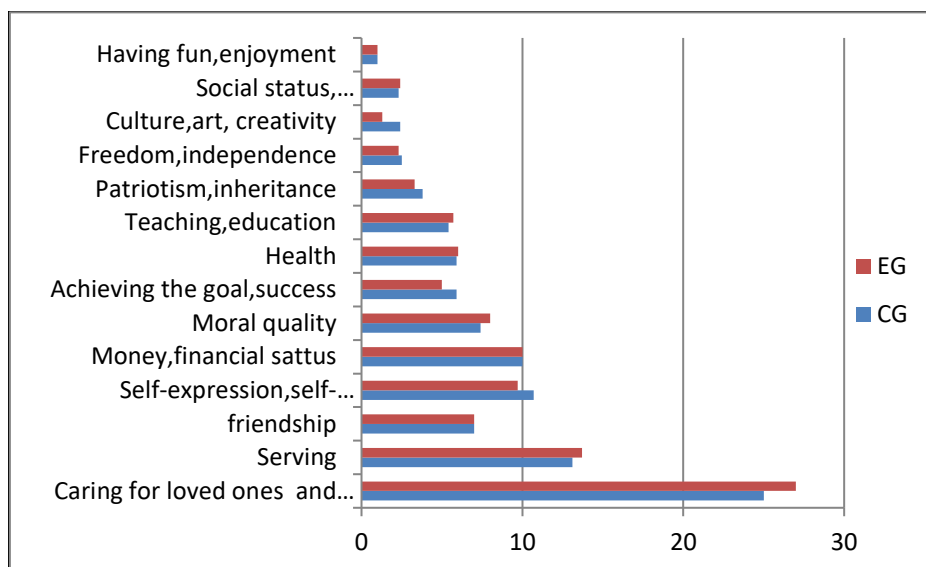


Figure 4 - Diagram of value orientation hierarchy indicators according to the formation experiment

The dynamics of the formation of social values of elementary school pupils can be observed from the formation experiment. Therefore, in the formation experiment, the level of worldview in the control group was 32% - high, 52% - medium, 16% - low, and in the experimental group the level of worldview was 37% - high, 54% - medium, the low level indicator was 9%.

The level of activity in the control group is 29% high, 53% is medium, 18% is low, and in the experimental group, 32% is high, 59% is medium, 9% is low.

The educational level of the control group is 26% high, 60% medium, 14% low, and in the experimental group 33% high, 61% medium, 6% low.

Comparing the indicators in the detection and formation experiments, we made the final stage result (Table 7).

Table 7 - Comparative results of experimental work

Levels	Control group		Experimental group	
	High	23%	29%	24%
Medium	46%	55%	47%	58%
Low	31%	16%	29%	8%

As a result of carrying out the above mentioned methods and analyzing their answers, the given data on three dimensions show that the indicators in the experimental groups have changed. The proof of this is that according to the first measurement, the lowest indicator has decreased to 9%, and according to the second measurement, it has decreased to 9%, and according to the third measurement, it has decreased to 6%. Based on the indicators of worldview, activity, educational dimensions that determine the formation of social values of elementary school pupils, the average percentage indicators were determined: in the control group, 29% were at a high level, 55% were at an average level, 16% were at a low level, and in the experimental group 34% indicates a high level, 58% indicates an average level, and 6% indicates a low level. Analysis of the obtained results shows that the general indicators of the formation of social values of elementary school pupils in both experimental groups increased significantly after the program.

**Conclusion.** The theoretical and comparative analysis of the problem of formation of social values of elementary school pupils in the theory and practice of pedagogic science became the

basis for our conclusion that it should be reflected in the educational process that forms the content of modernization of Kazakhstani education in the modern conditions.

The results of the conducted research are theoretical explanation of the formation of social values of elementary school pupils and consideration of the theoretical foundations on the formation of social values of elementary school pupils, comprehensive analysis, study of the meaning, systematizing the definitions and conclusions given to them, and made it possible to give a comprehensive description, show their interrelationship and analyze the mentioned concepts. Based on the results of the study on the formation of social values of elementary school pupils, the following *recommendations* are made:

- for the further study of this issue, it is recommended to conduct a variable course program «I respect values!» in the formation of social values among elementary school pupils;
- it is recommended to prepare and implement author projects, and portals in the formation of social values among elementary school students.

In our research work, «value» is considered as a multi-meaningful concept and a pedagogical category, which includes the general principle of the relative behavior model of a person within a certain culture or society, it is formed in the belief of the individual through the process of socialization. Therefore, the established aspects and obtained results allow to optimize the process of formation of social values among elementary school pupils.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

- 1 Нұрмұратов С.Е. Рухани құндылықтар әлемі: әлеуметтік философиялық талдау. Монография. - Алматы, 2000. -180б. (57б.)
- 2 <https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevty-n-adiletti-kazakstannynekonmikalyk-bagdary-atty-kazakstan-halkyna-zholdauy-18333>
- 3 «Білім туралы» Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі N 319-III Заңы. ИС BestProfi © 22.04.2016.
- 4 Rokeach M. *The Nature of Human Values*. - N.Y.: Free Press.1973. - 438p. <https://academic.oup.com>
- 5 Уәлиханов Ш. 5-томдық шығармалар жинағы. 1-ші том. – А., 1961. - 640б.
- 6 Ожегов С.И. *Словарь русского языка: 70 000 слов/ Под ред. И.Ю.Шведовой*. – 21-е изд., перераб. и доп. – М.: Русский язык, 1999. – 924с.
- 7 Үлкен қазақша - орысша, орысша - қазақша сөздік/ Большой казахско - русский, русско-казахский словарь// Қалдыбай Бектайұлы Бектаев.- Алматы: Алтын қазына, 2007. - 709б.
- 8 Психология. Словарь / Под общ. ред. А.В.Петровского, М.Г.Ярошевского. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494с.
- 9 Лапин Н. И. Социокультурный подход и социетально-функциональные структуры //Социологические исследования. – 2000. – №. 7. – С. 3-12.
- 10 Ларионова И. С. *Здоровье как социальная ценность* : дис. – М. : [Моск. гос. соц. ун-т], 2004.
- 11 Леонтьев Д.А. *От социальных ценностей к личностным: социогенез и феноменология ценностной регуляции деятельности*// Вестник МГУ. Серия 14.Психология. - №4. –1996а.– С.35-44
- 12 Карандашев В.Н. *Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство*. – СПб.: Речь, 2004. – 70с.

*Reference:*

- 1 Nurmuratov S. E. *rýhani qundylyqtar álemi: áleýmettik filosofialyq taldaý. Monografia*. - Almaty, 2000. -180b. (57b.)
- 2 <https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevty-n-adiletti-kazakstannynekonmikalyk-bagdary-atty-kazakstan-halkyna-zholdauy-18333>
- 3 «Bilim turaly» Qazaqstan Respyblikasynyń 2007 jylgy 27 shildede N 319-III Zańy. Is BestProfi © 22.04.2016.
- 4 Rokeach M. *The Nature of Human Values*. - N.Y.: Free Press.1973. - 438p. <https://academic.oup.com>
- 5 Ýalıhanov Sh. 5-tomdyq shyğarmalar jinaғы. 1-shi tom. – А., 1999. - 640б.
- 6 Ojegov S. i. *orys tiliniń sózdigi: 70 000 sóz/ red. I. Iy. Shvedova*. – 21-shi basylym., qaita óndeý. jáne qosymsha. - M.: Orys tili, 2008. - 924s.
- 7 Үлкен қазақша-орысша, орысша-қазақша сөздік / үлкен қазақша-орысша, орысша-қазақша сөздік / / Qaldybai Bektauuly Bektaev.- Almaty: Alтын qazyна, 2007. - 709b.



8 *Psichologia. Sözdik / Jalpy.red. a. v. Petrovskii, M. G. Iaroshevskii. - 2-shi basylym.. jáne qosymsha-M.: Politizdat, 2010. - 494s.*

9 *Lapin N. I. Áleymettik-mádeni tásil jáne áleymettik-fýnksionaldyq qurylymdar // áleymettanýlyq zertteýler. - 2019. - №. 7. - 3-12 b.*

10 *Larionova i.s. densaýlyq áleymettik qundylyq retinde : dis. - M.: [Máскеý. Memlekettik áleymettik. ýn-t], 2014.*

11 *Leontev D.A. áleymettik qundylyqtardan tulǵaǵa: sosioenez jáne qyzmettiñ qundylyq rettelýiniñ fenomenologiasy// MMÝ habarshysy. 14 Seria. Psichologia. - №4. - 2006a. - B. 35-44*

12 *Qaryndashev V. N. Shvarstýn jeke qundylyqtardy zertteý ádistemesi: tujyrymdama jáne ádistemelik nusqaýlyq. - Sankt-Peterbýrg.: Sóiley, 2022. - 70s.*

МРНТИ 14.37.01

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.84.4.026>

Б.Б.Атабекова<sup>1\*</sup> 

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

## ӘЛЕУМЕТТІК СЕРІКТЕСТІК - БОЛАШАҚ ПЕДАГОГТЕРДІҢ КӘСІБИЛІГІ МЕН БӘСЕКЕГЕ ҚАБІЛЕТТІЛІГІН ДАМУДЫҢ ФАКТОРЫ

*Аңдатпа*

Бүгінде Қазақстанның әлемнің озық отыз елінің құрамына кіру стратегиясының жүзеге асырылуы және соған сәйкес әлемдік білім беру кеңістігіне ену қажеттілігі ЖОО нарық талаптарына сай мамандарды дайындау мәселесін алға шығаруда. Қазіргі еңбек нарықтық экономика өндіріс әлеміне еркін ене алатын, табысты әрекет етуге негіз болатын білім, білік, дағдылары қалыптасқан, ең бастысы тұлғалық сапалары дамыған бәсекеге қабілетті мамандардың жаңа типін қалыптастыру міндеттерін қояда.

Экономика саласында бұл ұғым өндірілетін тауарлардың сұранысқа ие болуын сипаттағанымен, қазіргі кезде бәсекеге қабілеттілік – өнеркәсіптік өнімнің құндылық және сапалық параметрлерін көрсететін жан-жақты ұғым екенін көреміз. Бұл ретте педагогикалық жоғары оқу орындарының басты өнімі елдің ертеңгі күнгі үкілі үміті бала тәрбиесімен айналысатын болашақ педагогтарды сапалы дайындауда екендігінде.

Қазіргі кезде «әлеуметтік серіктестік» ұғымы педагогикалық лексиконда кең қолданылып жүргендіктен білімді басты құндылық ретінде қабылдайтын азаматтық қоғамның ерекше институты. Білім берудегі әлеуметтік серіктестік білімге қатысы бар әртүрлі әлеуметтік институттардың (жұмыс берушілер, еңбекпен қамту орындары, кәсіподақтар, мәдениет, спорт мекемелері, ата-аналар т.б.) өзара әрекеттестігі. Мұндай байланыс негізінде білім беру жүйесінің практикалық бағыттылыққа қарай өзгеруі орын алады.

Бұл зерттеуде болашақ педагогтің бәсекеге қабілеттілігін қалыптастырудың теориялық мәселелері қарастырылады, практикалық шешу жолы ретінде ЖОО әлеуметтік серіктестік мекемелерімен бірлескен жұмысы алынып, оны ұйымдастырудың тиімді жолдары тәжірибеден өткізіледі.

**Түйін сөздер:** әлеуметтік серіктестік, бәсекеге қабілеттілік, бәсекеге қабілетті-кәсіби педагог, ресурстық орталық, еріктілер.

Атабекова Б.Б.<sup>1\*</sup> 

<sup>1</sup> *Казахский национальный педагогический университет имени Абая  
г. Алматы Казахстан*

## СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО – ФАКТОР РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛИЗМА И КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ

*Аннотация*

Сегодня реализация стратегии Казахстана по вхождению в тридцатку стран мира и, соответственно, необходимость выхода в мировое образовательное пространство ставит вопрос о подготовке специалистов, отвечающих рыночным требованиям высших учебных заведений. Современная рыночная экономика труда ставит задачу формирования нового типа конкурентоспособных специалистов, свободно входящих в мир производства, обладающих знаниями, навыками, а главное, развитыми личностными качествами, являющимися основой успешной деятельности.

В области экономики это понятие характеризует спрос на промышленные товары, но теперь мы можем видеть, что конкурентоспособность является комплексным понятием, отражающим стоимостные и качествен-

ные параметры промышленной продукции. При этом основным продуктом педагогических вузов является качественная подготовка будущих педагогов, занимающихся детским образованием.

В настоящее время в педагогическом лексиконе широко используется понятие «социальное партнерство», поэтому оно представляет собой особый институт гражданского общества, принимающего в качестве главной ценности знания. Социальное партнерство в образовании – это взаимодействие различных социальных институтов, связанных с образованием (работодатели, места работы, профсоюзы, учреждения культуры, спорта, родители и др.). На основе такого общения система образования меняется в сторону практической направленности.

В данном исследовании рассматриваются теоретические проблемы формирования конкурентоспособности будущего педагога, в качестве практического решения принимается совместная работа с институтами социального партнерства высших учебных заведений, а также реализуются эффективные способы ее организации.

**Ключевые слова:** социальное партнерство, конкурентоспособность, конкурентоспособно-профессиональный педагог, ресурсный центр, волонтеры.

Atabekova B.<sup>1\*</sup>

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

## SOCIAL PARTNERSHIP AS A FACTOR OF THE DEVELOPMENT OF PROFESSIONALISM AND COMPETITIVENESS OF FUTURE TEACHERS

### Abstract

Today, the implementation of Kazakhstan's strategy to join the top thirty countries of the world and, accordingly, the need to enter the global educational space, raises the issue of training specialists who meet the market requirements of higher education institutions. The modern labor market economy sets the task of forming a new type of competitive specialists who can freely enter the world of production, who have acquired knowledge, skills, and, most importantly, developed personal qualities, which are the basis for successful action.

In the field of economics, this concept describes the demand for manufactured goods, but now we can see that competitiveness is a comprehensive concept that reflects the value and quality parameters of industrial products. At the same time, the main product of pedagogical higher educational institutions is the high-quality training of future teachers engaged in child education.

Currently, the concept of "social partnership" is widely used in the pedagogical lexicon, so it is a special institution of civil society that takes knowledge as the main value. Social partnership in education is the interaction of various social institutions related to education (employers, places of employment, trade unions, culture, sports institutions, parents, etc.). On the basis of such communication, the educational system changes towards practical orientation.

In this study, the theoretical problems of forming the competitiveness of the future teacher are considered, as a practical solution, joint work with the institutions of social partnership of higher education institutions is taken, and effective ways of organizing it are put into practice.

**Keywords:** social partnership, competitiveness, competitive-professional teacher, resource center, volunteers.

**Кіріспе.** Біз қарастыратын мәселенің көкейкестілігі заңнамалық құжаттармен қоса алғанда білім беруге байланысты тұжырымдамалардың дерлік барлығында басты мәселеге айналғандығында. Дәстүрлі білім беру жүйесінде білікті мамандар даярлаушы кәсіби білім беретін оқу орындарының басты мақсаты – мамандықты игерту ғана болса, ал қазір әлемдік білім кеңістігіне ене отырып, бәсекеге қабілетті тұлға дайындау үшін тұлғаның құзырлылық қабілетіне сүйену арқылы нәтижеге бағдарланған білім беру жүйесін ұсыну болып отыр.

Қоғамның дамуының басты кейіпкері адам болса, қазіргі кезде оның тұлғасы мен әрекетіне жоғары талаптар қойылуда. Өз бетінше шешімдер қабылдай алатын, жаңа жағдайларда тиімділік және табыстылық таныта білетін, кәсібилік биігін бағындырған еңбек адамы сұранысқа ие. Бұл ретте әр адамның қабілеттерін, шығармашылық әлеуетін дамыту арқылы жеке және қоғамдық мәні бар мәселелерді шешу қолынан келетін тұлғаларды қалыптастыру мемлекеттің дамуын ілгерілететін фактор ретінде танылады. Мұндай тұлғаларды қалыптастыруда педагогтардың алар орыны ерекше екендігі даусыз. Бүгінде педагогикалық оқу орындарында білім алушылар кәсіби білім, білік, дағдыны меңгеріп қана қоймай, мамандық бойынша келешекте қызмет атқаруға қажетті мәнді сапаларын да жетілдірулері

тиіс. Болашақ тәрбиеші немесе мұғалім айналасындағылармен тиімді тұлғааралық қарым - қатынас жасай алу, әлеуметтік жағдаяттарға бағыттала білу, басқа адамдардың тұлғалық ерекшеліктері мен эмоционалдық жағдайларын дұрыс бағалау, өзара әрекеттестіктің сәйкес құралдарын таңдай біліп, оларды кәсіби әрекетте жүзеге асыра алулары қажет. Бұл ретте болашақ педагогтарды дайындаудағы әлі де пайдаланылмаған қорларды іске қосудың мәні зор. Осы мәселелерді шешуде педагогикалық жоғары оқу орындарының алдында тұрған міндеттер ауқымы кең. Қоғам талаптарна сай ұстаздады даярлау ол қоғам боп қолға алатын мәселе. Білім беру ұйымы әлеуметтік - педагогикалық жүйе ретінде сыртқы ортамен тікелей байланысады. Ол байланыс оқу орынының әрекетінің тиімділігін арттыруға, басқару ісінің құрылымын жетілдіруге, даму болашағын бағдарлап, бәсекеге қабілеттілігін арттыруға ықпал етеді. Сондықтан әлеуметтік серіктестік құрудың тетіктерін қалыптастыру қазіргі кездегі кәсіби білім беру жүйесін жаңғыртудың басты бағыттарының бірі болып отыр.

«Әлеуметтік серіктестік» ұғымы ғылыми зерттеулер мен педагогикалық қызмет практикасына барған сайын тұрақты еніп келе жатқаны сөзсіз. Соңғы 10 жылдарда зерттеулерге жасалған талдау осы ұғым экономикалық-саяси саладан біртіндеп әлеуметтік салаға көшкенін көрсетеді. Бұл мәселе бүгінгі таңда жалпы әлеуметтік кеңістік субъектілері мен субъектіліктің, саналылықтың, дербестіктің, өзара әрекет ететін әр тараптың таңдау еркіндігінің өсу бағытындағы білім арасындағы қарым-қатынас сипатының түбегейлі өзгеруіне байланысты. Әлеуметтік серіктестік жағдайындағы білім мекемелері қызметтерінің ерекшеліктері талданады, заманауи білімдегі серіктестік қызметінің жағдайы мен оны зерттеу және дамыту бағыттары қарастырылады. Бұл жағдайда белгілі бір қағидаттар басшылыққа алынады.

*Негізгі ережелер.* Мақаланы дайындау барысында отандық және шетелдік ғалымдардың саясаттану, әлеуметтану, мәдениеттану, педагогикалық және әлеуметтік философиялық бағыттағы еңбектерге сүйенді. Жұмыстың әдістемелік негізіне мәселенің қалыптасу, даму барысын зерттеуде қолданылатын тарихи-логикалық әдіс, «Әлеуметтік серіктестік», «бәсекелестік», «бәсекеге қабілеттілік», «бәсекеге қабілетті педагог» түсініктерін айқындау мен болашақ педагогтардың әлеуметтік серіктестік негізінде біз қарастырып отырған сапаларын, кәсібилігін дамытудың кейбір теориялық астарларын қарастырып, тәжірибелік тұстарына сипаттама беру болып табылады. Соңғы жылдары кең таралған педагогикалық және философиялық тәсілдер, ұстындар, қағидаттар жатады. Мақала тақырыбын зерттеуде құжаттарды, ғылыми әдебиеттерді салыстыру әдісі арқылы жұмыс жүргізілді. Мақаланың теориялық және әдістемелік негіздеріне Әлеуметтік серіктестік – болашақ педагогтардың кәсібилігі мен бәсекеге қабілеттілігін дамытудың факторы ұстанымдары мен парадигмалары да қатысты. Мақала жазу барысында абстрактілік-логикалық, жүйелілік, құрылымдық, статистикалық талдау әдістері де қолданыс тапты және ресми материалдар, статистикалық мәліметтер, ғылыми-практикалық конференциялар материалдары, сондай-ақ ғылыми ақпарат басылымдарында жарық көрген отандық ғалымдардың еңбектеріндегі көрсеткіштер пайдаланылды.

**Материалдар мен әдістер.** Жоғарыда келтірілген негізгі ұғымдардың мәнін ашу мақсатындағы талдауларға көшеміз. Әлеумет – қазақ халқының дәстүрлі түсінігінде жамағат, қауым, жұртшылық мағынасында қолданылған ұғым. Әлеумет ұғымының қазіргі заманғы мағынасы қоғам, қауым, қауымдастық сөздерінің ғылыми ұғымдарымен мәндес [1]. «Әлеуметтік» деген ұғымға ғылыми терең анықтама, түсінік берген К.Маркс пен Ф.Энгельс, қоғамды, ондағы үдерістер мен қатынастарды зерттегенде, «қоғамдық» және «әлеуметтік» ұғымдарын қолданды. Олардың пайымдауынша әлеуметтік деп, әр түрлі жеке тұлғалардың бірігіп істеген қызметінің жемісі, нәтижесі де, ал олардың қоғамдық құрылымындағы алатын орны, атқаратын рөлі және әр түрлі жағдайлары бір – бірінен өзгеше қоғамдық үдерістерге қатынасынан көрінеді [2].

«Үлкен әлеуметтік түсіндірме сөздігінде» «серіктестік» (ағылш. калькасы «partnership») жалпы мақсатқа қол жеткізуге бағытталған тең құқықтар мен міндеттерге негізделген бірлескен қызмет ретінде анықталады [3].

«Заманауи экономикалық сөздікте» «серіктестік»: 1) бірнеше жеке және заңды тұлғалардың бірлескен экономикалық қызметті ұйымдастырудың жаңы формасы; 2) практикалық түрде жүргізілетін, бірақ құралтай құжаттарында бекітілмеген фирмалардың, компаниялардың ынтымақтастық формалары ретінде түсіндіріледі. Осындай қатынастарды дәлелдеу құжаты ретінде әдетте корпоративтік серіктестік туралы шарт (хаттама) жасалады [4].

Ю.Г.Ожегов, «серіктестік» терминінің мәндік саласына: 1) мемлекеттік және жекеменшік секторлар арасындағы серіктестік – жалпы мақсатқа жету үшін жұмыс істеу мақсатында мемлекеттік ұйымдар және жекеменшік мекемелер арасында қалыптасқан серіктестік; 2) әлеуметтік серіктестік – еңбек қатынастарын және олармен тікелей байланысты өзге қатынастарды реттеу мәселелері бойынша жұмыскерлер мен жұмыс берушілердің мүдделерін келістіруді қамтамасыз етуге бағытталған жұмыскерлер (жұмыскер өкілдері), жұмыс берушілер (жұмыс беруші өкілдері), мемлекеттік билік органдары, жергілікті өзін-өзі басқару органдары арасындағы өзара қарым-қатынастар жүйесі [5].

Сонымен, кең мағынада әлеуметтік серіктестікті осы қызметке қатысатын барлық қатысушылар қабылдайтын жағымды әсерлер нәтижесі болып табылатын әлеуметтік элементтердің – әртүрлі әлеуметтік топтар өкілдерінің бірге бөлген қызметі ретінде анықтауға болады. Бұл ретте аталмыш қызмет әлеуметтік серіктестік аясында арнайы жоспарланатын акциялар арқылы перманентті түрде де, ситуативті түрде де жүзеге асырылуы мүмкін [6] (мәлімет алынды 21.10.2023).

«Білімдегі әлеуметтік серіктестік» категориясы, соған байланысты қызмет тәрізді қазіргі Қазақстанда тек соңғы бірнеше жыл бұрын ғана толыққанды мойындалды. Кәсіби білім саласына қатысты әлеуметтік серіктестіктің әртүрлі аспектілері бөліп көрсетіледі.

Мысалы, И.П.Смирнов пен Е.В.Ткаченко, әлеуметтік серіктестік білім мекемелері үшін білім алушылардың практикасы мен оқытушылардың жабдық пен технологиялық үрдістердің ең жаңа типтерімен танысуға, машықтануын ұйымдастыруға, реттеуге мүмкіндік беретіндігін атап өтеді. Сонымен қатар, әлеуметтік серіктестік тиімділігі жоғары білікті мамандарды дайындау арқылы өндірісті дамытуға да жағымды ықпал ететіндігіне тоқталады. [7, 28-б.].

Осы зерттеудің мәнмәтініндегі «бәсеке» - бір жағынан, іс-қимыл жасайтын салада ұнамды нәтижеге жету үшін жүріп отыратын жарыс, қандай да бір еңбекті жүргізудің қолайлы жағдайына ие болу үшін, пайданы мол алу үшін тауар өндірушілердің бір-бірімен күресі, екінші жағынан, ол нарық субъектілерінің өнімді өндіру мен оны өткізудегі және капиталды қолдану сферасындағы ара қатынастары ретінде қарастырылады [8]. «Бәсекелестік» ұғымын түсіндіру және анықтау үшін ағылшын және испан тілдерінде «competition» (бір нәрсеге қол жеткізуге, алуға тырысу) терминінің пайдаланылуы өте маңызды. Осы сөздің «жарыс», «бәсеке» деген де мағынасы бар [9].

Педагогиканың кеңес кезіндегі даму барысында «бәсекелестік» термині кеңінен қолданыла бастады, бірақ ол көбіне «жарыс» ұғымының жағымсыз коннотациясы ретінде пайдаланылды. Екінші, міндетті түрде «социалистік» деп сипатталатын ұғым ұжымда тәрбиелеудің кеңінен тараған әдісін білдірді [10, 19-24 б.]. Бәсекелестік капитализмнің жағымсыз және адамгершілікке жатпайтын қалдығы деп есептелді. Бәсекелестіктің дамытушы және уәждік әлеуеті жоққа шығарылды немесе мүлде ол туралы айтылмады.

Кеңес дәуіріндегі білім саласында да бәсекелестік тек жасырын түрде болды. Мысалы, жоғары оқу орындарына тек конкурстық (яғни бәсекелестік) негізде ғана оқуға түсуге болатын. Оқуға түсу сынағы кезінде студенттер үшін бәсекелестік орта құрылды. бірақ ЖОО-на түскеннен кейін студенттердің жеке бәсекеге қабілеттілігі негізінде жұмыс орнына бөлуге дейін олардың арасында ешқандай бәсекелестік қарым-қатынас болмайтын.

«Бәсеке қабілеттілік» түсінігі ХХ ғасырдың 70 жылдарында Батыста пайда болды. Шамамен сол уақытта өнімнің бәсеке қабілеттілігі мәселесімен кеңес үкіметі де айналыса бастады. «Бәсекеге қабілеттілік» ұғымы кең мағынада экономикалық категория немесе сипат, көрсеткіш, құрал, т.б. ретінде түсіндіріліп, мұнда өнімнің бәсекеге қабілеттілігі – тауарлардың тұтынушы қажеттілігін жоғары деңгейде қанағаттандыруын және осының арқасында нарықта өз орнын табуы. Басқа сөзбен айтқанда, бұл тұтынушының талғамына сай келетін және оның сатылуын қамтамасыз ететін өнімнің жоғары сапалылығы.

Өткен ғасырдың 90-жылдарында нарықтық экономикаға көшуге байланысты ресейлік және қазақстандық педагогтар мен психологтар арасында тұлғаның бәсекеге қабілеттілігін қалыптастыру мәселесіне үлкен қызығушылық пайда болды. Бүгінде жұмыс берушілер тарапынан «кәсібилік» деген терминнің орнына «бәсекеге қабілеттілік» терминін көбірек пайдаланылуда [11].

Бәсекеге қабілетті маманды сипаттай отырып, көптеген зерттеушілер (В.И.Андреев, А.А.Власова, Е.В.Евполова, Б.А.Тұрғынбаева, А.Бандура, Ф.Ф.Бодалев, С.А.Борисенко, В.А.Ведеников, Б.С.Гершунский, Э.Ф.Зеер, А.Н. Леонтьев, Р.Мартене, А.Маслоу, Л.М.Митина, А.В.Петровский, Н.В.Фомин, В.Д.Щедриков, Э.Эриксон және т.б.): кәсіби күзіреттілік; теориялық және практикалық дайындықтың жоғары деңгейі; ғылым мен техниканың соңғы жетістіктері мен заманауи технологияларды жоғары деңгейде меңгеру; өзін-өзі дамытуға, өзін-өзі жетілдіру мен кәсіби өсуге ұмтылу; табысқа жетуге тырысу; шығармашылық пен инновациялық қызметке қабілеті; перспективаны, өзінің дамуын болжап, таңдай білу және мәселені жүйелі көре білу; мақсаттылық, құндылық бағдарлану, мақсаттарға жетудегі қажырлылық және кедергілерді жеңе білу; өндірістің заманауи технологияларына бейімделу қабілеті, еңбектің бір түрінен екіншісіне жеңіл ауысу, сондай-ақ мамандықтардың көпшілік түріне қажетті білім, білік және қабілеттерді меңгеру; ой икемділігі; өзін-өзі бағалай білу қабілеті; жауапты шешімдер қабылдау қабілеті; еңбекқорлық, тиімділік пен сапаға бағдарлану; тәуекелге бас тігу қабілеті; коммуникативтілік сияқты тұлғалық қасиеттерді бөліп көрсетеді [12]. Осы көрсетілген құндылықтардың барлығы бәсекеге қабілетті болашақ мамандар үшін, қаншалықты маңыздылығын айқындайдынығы дәлел болмақ. Ал осы ұғымдарды сипаттау белгісі ретінде құндылықтар нысаны «субстанция» емес, бізге «форма» және «формализм» ұғымдарын тудырады. Ендеше «материя» және «материализм» үнсіз қарама-қайшылық байланысқа түседі. Бұл басқа нәрсе емес, формализм, бірақ тура материализмді, қалыптастыру формаларының соқтығысу мәселелері болмақ [13, 4 б.].

Бәсекеге қабілеттілікті анықтайтын тұлғаның көптеген қасиеттерінің ішінде орыс ғалымы В.И.Андреев он басымды қасиеттерді бөліп көрсетеді, олар: мақсаттар мен құндылық бағдарлардың нақтылығы, еңбекқорлық, іске шығармашылық көзқарас, тәуекелге қабілеттілік, тәуелсіздік, көшбасшылық, стресске төзімділік, кәсіби өсуге және еңбек өнімі сапасының жоғары болуына ұмтылу [14]. Автордың ойларымен келісе отырып, тұлғаның бұл қасиеттерінің қалыптасып, дамуы үшін жоғары оқу орындарында тиісті жағдайлар жасалуы тиіс дегіміз келеді.

Ал, А.А.Власова бәсекеге қабілеттілік мәніне студенттің-болашақ педагогтың кіріктірілген жеке және тұлғалық сипаттамасы деп қарастырып, оған нақты мақсаттарды қоюды, құндылық бағдарларды анықтау біліктілігін, тәуелсіздігін, тәуекелге бас тігуін, көшбасшы болу қабілетін, толеранттығын, еңбекқорлығын, үздіксіз өз білімін жетілдіруге ұмтылуын, конгруэнттілігін, стресске төзімділігін енгізеді. Олар студенттің зияткерлік, уәждік, эмоционалды, қайсарлық, заттық-практикалық, экзистенциалдық саласы мен дербестігін өзі реттеу саласы компоненттері есебінен қалыптасады, деген пікірін білдіреді. [15].

Е.В.Евполованың диссертациялық зерттеуінде кәсіби білімді педагогтар үшін бәсекелік ортасын қалыптастыру қажеттілігі туралы маңызды ережелер бар. Ғалымның пікірі бойын-

ша, ЖОО бәсекелік білім ортасында білім субъектілері (студенттер) арасындағы бәсекелік белсенділікті дамытуды қамтамасыз етеді, ал ол бәсекеге қабілетті маманға қажетті кәсіби және тұлғалық сапаны дамытуды қалыптастыруға ықпал етеді [16] (мәлімет алынды 21.10.2023).

Біз өз жұмысымызда мұндай орта ретінде ЖОО мен әлеуметтік серіктестер бірлестіктерін қарастырамыз.

Қазақстандық ғалым Б.А.Тұрғынбаева бәсекеге қабілеттілік ұғымын күні кешеге дейін білім саласына қатысты қолданылмағанын көрсетеді. «Бәсекеге қабілеттілікке» мемлекеттік тұрғыдан қызығушылық білім саласындағы реформаларға байланысты туындап, «бәсекеге қабілетті мектеп түлегі, бәсекеге қабілетті білім мекемесін», қалыптастыру қолға алынғанын айтады. Ғалымның пікірінше «бәсекеге қабілетті мұғалім» өзінің шеберлігін үнемі арттырып отыратын, өзінің жетістіктері мен кемшіліктері жайлы өзіндік бағасы бар, әлсіз тұстарын жетілдіру үшін озық тәжірибені шығармашылықпен қолдану, педагогикалық жаңалықтар көшінен қалмауды басты назарда ұстайды. Жаңа технологияларды меңгеру, қолдану арқылы өз ісінің нәтижелі болуын жүзеге асырады деп нақтылайды [17]. Еліміздегі барлық мамандардың кәсіби құзыреттілігін дамыту және кәсіби даярлау мәселесін тиімді шешуге байыппен назар аудару педагогтарға да өз әсерін тигізбей қоймайды, өйткені білім беру мазмұнын жаңарту жағдайында қазіргі білім беру жүйесі жігерлі де білікті педагогтарды қажет етеді [18, 22 б.].

**Нәтижелер мен талқылау.** Жоғарыдағы келтірілген талдауларға сүйене келе бәсекеге қабілеттілікті болашақ педагогтың білім беру үрдісінің тиімділігін арттыру мен нәтижеге бағыттауда көрінетін, терең білімділігін, инновациялық әрекетке дайын болуы мен ұтқырлығын көрсететін кіріктірілген тұлғалық сапасы деген тұжырым жасаймыз. Бұл оның өзін-өзі үздіксіз шығармашылық кеңістікте жетілдіруінде, педагогикалық әрекетті орындау шеберлігінде көрінеді.

Зерттеудің алдына қойған мақсат- міндеттеріне орай Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті мен Қазақ қыздар педагогикалық университеттеріндегі «5В010300-Педагогика және психология» мен 5В012300-Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану мамандықтарының 2 курс студенттерінен бәсекеге қабілеттілік туралы көзқарастарын, бәсекеге қабілеттіліктің негізгі құрамалары туралы білімдерін анықтау мақсатында айқындаушы сауалнама жүргізілді. Сауалнамаға 156 адам қатысты. Диагностикалық материал болашақ педагог маман қабілетінің жеке-тұлғалық сапаларының ұтқырлығын ашатын В.И.Андреевтің «Бәсекеге қабілеттілік деңгейіңіз қандай?» тесті негізінде бейімдей құрастырылды. (Сурет -1). Тест 20 сұрақтан тұрады [19].



Сурет -1 Болашақ педагогтердің бәсекеге қабілеттілігін айқындауға арналған бақылау экспериментінің нәтижелері

Сауалнамаға қатысушылар берілген сұрақтардың: «Ия», «Жоқ», «Жауап беруге қиналамын», жауаптарының біреуін ғана белгілеуі керек.

Алынған сауалнама көрсеткіштерінің нәтижесінде жоғары деңгейі - 15% көрсетсе; орташа деңгейі - 24%; төменгі деңгейі – 61% көрсетті. Әрине, бұл жерде студенттердің өзіндік дағдыларының артық та кем де болу мүмкіндігін есепке алу керек, дей тұрғанмен «жоғары» деңгей жеткіліксіз екендігі анық байқалады.

Эмпирикалық бақылаудың алынған нәтижелерінің деңгейлері төмендегіше анықталды:

*Төмен деңгей:* мақсатқа жетудегі тұлғаның сұранысы төмен; өзінің қоры мен мүмкіндіктерін жете ұғынбайды және қазірден бастап болашаққа жылжу үшін жұмылдыра алмайды; іс-әрекеттің әр түрінде жетістікке жетуге ұмтылмайды; болашақ маманның еңбек нарығындағы бәсекеге қабілеттілік мінез-құлқы қалыптаспаған. Іс-әрекет мазмұнын, оларды жүзеге асырутехнологияларын анықтау дағдысы қалыптаспаған; әлеуметтік ортада өз қызығушылығын қорғай алмайды; мәселені стандартты емес шеше алмайды; осы бағытта білім алуда әлеуметтік ақпараттық-көздерді өз бетімен жинап, өңдей алмайды. Бәсекеге қабілеттілікті өздігінен талдап, рефлексиялай алмайды және бағалау мен өзіндік бағалауды жүзеге асыруға мүмкіндік беретін білім, білік, сапалар жиынтығы төмен қалыптасқан; мүмкіндіктер кеңістігі мен үлгілік жағдаяттарды талдай алмайды; іс-әрекет нәтижелерін мойындамайды.

*Орта деңгей:* мақсатқа жетудегі тұлғаның сұранысы орташа; өзінің қоры мен мүмкіндіктерін жете ұғынады, бірақ оны ескере бермейді, оларды қазіргіден болашаққа жылжу үшін сирек жұмылдырады; іс-әрекеттің әр түрінде жетістікке жетуге оқытушының көмегімен ұмтылады; болашақ педагог маманның еңбек нарығындағы бәсекеге қабілеттілік мінез-құлқы қалыптасқанмен, оны көрсете бермейді. Іс-әрекет мазмұнын, оларды жүзеге асырутехнологияларын анықтау дағдысы қалыптасқан; әлеуметтік ортада өз қызығушылығын барлық уақытта қорғай алмайды; мәселені стандартты емес тұрғыдан сирек шешеді; осы бағытта білім алуда әлеуметтік ақпараттық-көздерді өз бетімен жинағанымен, өңдей алмайды. Бәсекеге қабілеттілікті өздігінен сирек талдап, рефлексиялайды және бағалау мен өзіндік бағалауды жүзеге асыруға мүмкіндік беретін білім, білік, сапалар жиынтығы орташа қалыптасқан; мүмкіндіктер кеңістігі мен үлгілік жағдаяттарды талдауы орташа, іс-әрекет нәтижелерін кейде ғана мойындайды.

*Жоғары деңгей:* мақсатқа жетудегі тұлғаның сұранысы жоғары; өзінің қоры мен мүмкіндіктерін жете ұғынып, қазірден болашаққа жылжу үшін толық жұмылдырады; іс-әрекеттің әр түрінде жетістікке жетуге ұмтылады; болашақ педагог маманның еңбек нарығындағы бәсекеге қабілеттілік мінез-құлқы қалыптасқан. Іс-әрекет мазмұнын, оларды жүзеге асырутехнологияларын анықтау дағдысы қалыптасқан; әлеуметтік ортада өз қызығушылығын барлық уақытта қорғай алады; мәселені стандартты емес шешеді; осы бағытта білім алуда әлеуметтік ақпараттық-көздерді өз бетімен жинап, өңдейді. Бәсекеге қабілеттілікті өздігінен талдап, рефлексиялайды және бағалау мен өзіндік бағалауды жүзеге асыруға мүмкіндік беретін білім, білік, сапалар жиынтығы қалыптасқан; мүмкіндіктер кеңістігі мен үлгілік жағдаяттарды тереңірек талдай алады; іс-әрекет нәтижелерін мойындайды.

Болашақ педагог-психологтардың бәсекеге қабілеттілігін қалыптастыруға арналған тәжірибелік жұмыс бұл бағытта университетпен бірлесе жұмыс жасайтын әлеуметтік серіктестік мекемелері анықталып, онда студенттердің алған теориялық білімдерін практикамен ұштастыруына мүмкіндіктер жасалынды.

Серіктес мекемелер ретінде Алматы қаласы №92 М.Ганди атындағы орта мектебі, «Нұр бағдар» психологиялық орталығы, педагогикалық колледжі алынып, олармен ЖОО, болашақ педагог маман, жұмыс берушілердің міндеттерін нақтылай көрсетілген екі жақты келісімшарттар жасалынды. Экспериментке қатысушы студенттермен сауалнама жүргізіліп, педагогика және психология институты жанынан «Кемел» ресурстық еріктілер орталығы

құрылды. Тәжірибелік – эксперименттік жұмыстың барлық құжаттары институт басшылығымен бекітілді. Болашақ педагог-еріктілерден құралған ресурстық орталық бағдарламасының аясында мақсатты түрдегі жұмыс үстіміздегі оқу жылы ішінде бекітілген келісім шарттарда көрсетілген міндеттері «Болашақ педагог-еріктілердің бәсекеге қабілеттілігін дамытуға арналған «КЕМЕЛ» ресурстық орталығының ережесі»не сәйкес орындалған:

I Жалпы мәліметтер. Болашақ педагог маман-еріктілерден құралған ресурстық орталық – бакалавр деңгейінде орындай алуға тиіс кәсіби құзыреттіліктері әлеуметтік серіктестердің талабына сай болуын қамтамасыз ететін ұйым.

Ресурстық орталық – өз іс-әрекетінде ҚР Конституциясы, ҚР «Білім Заңы», ҚР «Қазақстандағы жастар мемлекеттік саясаты» заңы, ҚР Президентінің жарлықтары, бұйрықтары, жолдаулары мен мақалаларын, ҚР эксперименттік алаңдар туралы ережелерін басшылыққа ала отырып, диссертацияның практикалық-экспериментін жүзеге асыру негізінде құрылған.

II «КЕМЕЛ» ресурстық орталығының негізгі мақсаты: болашақ педагогтардың әлеуметтік серіктестер талабына сай, өзіндік азаматтық ұстанымы мен құндылық бағдары бар, еңбексүйгіш және шығармашыл, тәуекелшілдікке, лидерлікке, тәуелсіздікке, үздіксіз өзін-өзі дамытуға қабілетті, күйгелек болмай, күйзеліске қарсы тұрып, өз кәсіби іс-әрекетінің сапалы нәтижесіне ұмтылысын дамыту.

III «КЕМЕЛ» ресурстық орталығының міндеттері:

- оқу-тәрбие үдерісін *модельдей алу* және оқыту практикасында оны жүзеге асыру мен қатар әртүрлі жастағы балалардың әрекеті, қарым-қатынасы, дамуының диагностикалық әдістерін *пайдалануға дайын болу*;

- балалардың әр алуан әрекет түрлерін *ұйымдастыруға*, кәсіби қызметінде бала құқығы мен мүгедектер құқығы туралы негізгі халықаралық және отандық құжаттарды *қолдануға*, инклюзивті білім беру құндылықтары мен сенімдерін бөлісуге дайындығы;

- психологиялық және психофизиологиялық дамуының жалпы, арнайы (әртүрлі ауытқушылық типтері) заңдылықтары мен жеке ерекшеліктерін, әртүрлі жастағы адам әрекеті мен мінез-құлқын реттеу өзгешеліктерін есепке алу құралдарын *қолдана алып*, мамандықтың жоғары әлеуметтік маңызын *түсінуде* кәсіби этикалық ұстанымдарды *сақтай алуы*;

- қоғамның әлеуметтік-мәдени құрылымының ерекшеліктерін ескере отырып, көп-мәдениетті ортада кәсіби әрекетті ұйымдастыру тәсілдерін, сондай-ақ, ұлттық тәрбиенің заңдылықтары мен принциптерін *меңгеру*;

- психологиялық және педагогикалық зерттеулерде сапалық және сандық әдістерді істей алу мен білім берудің түрлі деңгейіндегі білім алушыларға арналған бағдарламалардан, оқыту, тәрбиелеу және дамытудың әртүрлі теорияларынан алған білімдерін *қолдану*;

- білімдік ортада субъектілердің бірлескен қызметі мен тұлғааралық өзара әрекеттестікті ұйымдастыру әдістерін *меңгеру және* кәсіби міндеттерді шешуде мамандардың пәнаралық, салааралық өзара әрекеттестіктеріне қатысу;

- сыни ойлау әдістемесін меңгеру мен өзгермелі еңбек нарығына бейімделуі және белсенді де жауапты азамат болып қалыптасуы үшін нәтижеге және мобильділікке бағытталған білім алуға қабілеттілігін жетілдіру.

IV «КЕМЕЛ» ресурстық орталығының ұстанымдары:

- *белсенділік ұстанымы*: өзін-өзі ұйымдастыруы, үздіксіз өзін-өзі дамытуға қабілеттілігін арттыруы, еңбексүйгіш шығармашылыққа, тәуекелшілдікке ұмтылысын жетілдіру;

- *зерттеушілік ұстанымы*: кәсіби іс-әрекеті барысында әртүрлі жас аралығындағы балалардың әрекеті, қарым-қатынасы дамуын диагностикалау мен сапалы нәтижеге жетуіне ықпал ету;

- *мінез құлықты насаналау (түсіну, ұғыну) ұстанымы*: күйгелектікке жол бермей, күйзелістерді жеңіп, өзіндік жеке азаматтық ұстанымы мен құндылық бағдары бар, психологиялық



және психофизиологиялық дамуының жалпы, арнайы (әртүрлі ауытқушылық типтері) заңдылықтары мен жеке ерекшеліктерін, әртүрлі жастағы адам әрекеті мен мінез-құлқын реттеу өзгешеліктерін есепке алу құралдарын қолдана алуы;

- *әріптестік қатынас ұстанымы (субъект-субекті)*: өз кәсіби мамандығының жоғары әлеуметтік маңызын түсіне отырып кәсіби этикалық ұстанымдарды сақтай алуы мен қоғамның әлеуметтік-мәдени құрылымының ерекшеліктерін ескере отырып, көпмәдениетті ортада кәсіби әрекетті ұйымдастыру тәсілдерін, сондай-ақ, ұлттық тәрбиенің заңдылықтары мен принциптерін меңгеруі.

VI «КЕМЕЛ» ресурстық орталығының бағыттары:

- *ағартушылық-білімдік*: кездесулер, шебер сыныптар, коучингтер, видео-роликтер, пікірталастар, дөңгелек үстелдер, озат педагогикалық тәжірибелер, онлайн конференция және тағы басқа;

- *процессуалдық іс-әрекеттік*: бәсекеге қабілеттілікке түрткі болатын орта ұйымдастыруда әлеуметтік серіктестердің талаптарына сай болу үшін теориялық білімдерін өз кәсіби іс-әрекеттерін атқара алу құзыреттіліктері мен өзіндік бағалауды жүзеге асыруға мүмкіндік беретін білім, білік, сапалар жиынтығы; мүмкіндіктер кеңістігін талдау; үлгілік жағдаяттарды талдау; іс-әрекет нәтижелерін мойындау;

- *рефлексивтік-нәтижелік*: іс-әрекет мазмұнын, оларды жүзеге асыру технологияларын анықтау дағдысының болуы; әлеуметтік ортада қызығушылығын қорғау біліктілігі; мәселені стандартты емес шешуге даярлығы; осы бағытта білім алу әрекетінің әлеуметтік ақпараттық-көздерін жинау және өңдеу біліктілігінің көрінісі.

VII «КЕМЕЛ» ресурстық орталығын ұйымдастыру:

- орталық жұмысы педагогика психология институты басшылығы және диссертацияның практикалық-экспериментін жүзеге асыру негізінде құрылып, арнайы жоспарланып бекітілген бағдарламалық жүйе бойынша ортақ жиналыс жоспарымен жүзеге асырылады;

- орталықтың жалпы жұмысы 3-4 отырысқа негізделіп жасалады, көлемді іс-шаралар – бір жылға құрылады;

- орталық отырыстары қыркүйектен маусымға дейінгі аралықта өтеді.

VIII «КЕМЕЛ» ресурстық орталығы жұмысының түрлері:

- баяндамалар тыңдап, пікірталастар жүргізу;

- алдын ала жоспарланған тақырып бойынша диспут;

- психологиялық жаттығулар, психогимнастика;

- көркем және деректі фильмдерді бірлесе көріп, талқылау;

- көрме, жарнама;

- орталық мүшелерінің шығармашылық жетілуі (рөлдік, театрланған қойылымдар, әдеби оқулар және т.б.);

- сайт жүргізу ([http://www.kemelpedagog.kz/sait\\_SD/](http://www.kemelpedagog.kz/sait_SD/));

- басқа да жастар ұйымдарымен байланысып, бірлесіп жұмыс жасау.

IX «КЕМЕЛ» ресурстық орталығын құрылымы:

- «Кемел» ресурстық орталығы белсенділерінің отырыс мәжілісі жоғары басқару органы болып табылады;

- «Кемел» ресурстық орталығы өз қызметін ұйымдастырушылардың басшылығымен жүзеге асырады.

X «КЕМЕЛ» ресурстық орталығына мүшелікке қабылдау тәртібі:

- *мәжіліс отырысына жаңадан келген әр болашақ педагог орталықтың тұрақты мүшесі болып қалыптасады*;

- *орталық қызметі мен жарғысына қызығушылық танытушы тұлға ресурстық орталыққа бірден қабылданады*.

ХІ «КЕМЕЛ» ресурстық орталығын ресми құжаттары:

Жарғы кемінде төрт данадан тұрады: орталықтың ұйымдастырушыларында, институт басшылығында, институттың ғылыми ісі жөніндегі орынбасарларында.

1. Ресурстық орталық жұмысының жоспары.

2. Әлеуметтік серіктестермен практикадан өтетін болашақ педагогтардың келісім шарттары.

3. Ресурстық орталық жұмысының күнделігі (отырыс мәжілісінен мағлұматтар, сөйлеушілердің тақырыптары мен аты-жөндері, орталықтың жүргізген мерекелік іс-шаралар құжаттары хроникалық түрде қадағаланады).

**Қорытынды.** Педагог мамандарды көп деңгейлі дайындауға көшу жағдайында еңбек нарығында қажетті бәсекеге қабілетті маман даярлау Қазақстанның білім саласын реформалаудың негізгі мақсаттарының бірі екендігін атап өтеміз. Болашақ маманның бәсекеге қабілеттілігін әлеуметтік серіктестік негізінде дамыту біздің зерттеу жұмысымыз көрсеткендей олардың теориялық алған білімдерін университет қабырғасында жүріп, тәжірибелік тұрғыда өзін-өзі жұмылдыру арқылы кәсіби шындалуы болып табылады. келісім шарт негізінде, әлеуметтік серіктестердің талаптарын қанағаттандыруынан көрінеді.

Әлеуметтік серіктестік мамандарды кәсіби даярлауда ЖОО мен әлеуметтік институттардың еріктілік, өзара тиімділік, өзара қолдау, өзара келісім, өзара жауапкершілікпен сипатталатын, өркениетті қарым – қатынасының, бірлесуінің жүйесі. Бұл жағдайда білім алушылардың таңдаған мамандықтары бойынша алған теориялық білімдерінің тәжірибеде терең пайдалану мүмкіндіктері молаяды, кәсіби шешімдер қабылдауға машықтану, кәсіби тұлғалық сапаларының дамуы мәселелері тиімді шешіледі.

Мақала ҚР Ғылым және жоғары білім министрлігінің ИРН АР14972706 «Әлеуметтік серіктестік негізінде болашақ педагогтерді кәсіби дамытудың инновациялық моделі» тақырыбындағы зерттеуді бағдарламалық мақсатты қаржыландыру аясында дайындалды.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Биекенов К., Садырова М. Әлеуметтанудың түсіндірме сөздігі. – Алматы: Сөздік-Словарь, 2007. – 344 бет. ISBN 9965-822-10-7

2. Социальное партнерство как перспектива интеграционных процессов в сфере профессионального образования: материалы регион. научн.-практ конф. (г.Ливны, 28 нояб. 2008г.)/ Ливенский филиал ГОУ ВПО «ОрелГТУ», -Орел:ОрелГТУ, 2009-95с.

3. Большой толковый социологический словарь: основные термины и понятия по социологии: словарь/Д.Джери; пер. С англ. Н.Н.Марчук. – М.: АСТ: Вече, 2001. – 544с.

4. Райзберг Б.А. Современный экономический словарь / Б.А.Райзберг, Л.Ш.Лозовский, Е.Б. Стародубцева. – 5-е изд., перераб. И доп. – М.: ИНФРА-М, 2007. – 497с.

5. Ожегов Ю.Г. Экономика и социология труда: учеб. пособие / Ю.Г.Одегов. – М.: ИНФРА-М, 2002.- 320с.

6. Старцева А.Г. Социальное партнерство и профессиональное сотрудничество [Электронный ресурс] / А.Г.Старцева. – Электронные текстовые данные. – Режим доступа: 21.10.2023. <http://www.den-zh-dnem.ru/page>.

7. Смирнов И.П. Социальное партнерство. Что ждет работодатель?: (итоги пилотного Всерос.социол. исслед.) – И.П.Смирнов, Е.В.Ткаченко.- М.: Аспект, 2004

8. Атабекова Б.Б. Әлеуметтік серіктестік негізінде болашақ педагогтердің бәсекеге қабілеттілігін дамыту/Философия докторы (PhD) ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация (6D010300 - педагогика және психология)- Алматы: 2020.

9. Oxford Dictionary and Thesaurus / ed.Sara Tulloch. – Oxford Melbourn:Oxford Univ. Pr.,1996.

10. Сергеева М.Г. Непрерывное экономическое образование как приоритетное направление модернизации российского образования altmater / М.Г. Сергеева// Вестн.высшей школы. – 2010.№6.С.19-24.

11. Collins C. Cobuild Collins / C.Collins; ed.by E.L. Din. – Collins Birmingham Univ. Intern. Language Database,1987.

12. Ангеловский А. Формирование конкурентоспособности студентов в процессе профессиональной подготовки в вузе: моногр. / А.А.Ангеловский. – Челябинск: Образование, 2006

13. Asunción López-Varela Azcárate Cultura, Steven Tötösy deZepetneklenguaje. Towards Intermediality in Contemporary Cultural. Y Representación. Culture, language and Representation. - Practices and Education, 2008. - P. 65-82.
14. Андреев В.И. Педагогика творческого саморазвития. – Казань, 1996. – 343 с.
15. Власова А.А. Формирование конкурентоспособности будущих педагогов: Дис. ...канд.пед. наук / А.А.Власова. – Калининград, 2002. – 181с.
16. Евполова Е.В. Педагогические условия формирования конкурентоспособности будущих педагогов профессионального обучения [Электронный ресурс] / Е.В.Евполова. – Электронные текстовые данные. – Режим доступа: 21.10.2023 Выпуск: №05 (май) <https://e-koncept.ru/2013/13095.htm>
17. Тұрғынбаева Б.А., Болашақ мұғалімдердің әлеуетін дамыту: кәсіби шығармашылық жолында. Монография,. Алматы,: Полиграфия-сервис, 2012. – 316 б.
18. Сихынбаева Ж.С., Жолдасбекова Д.А. Развитие готовности будущих специальных педагогов к совершенствованию профессиональной деятельности Ясауи университетінің хабаршысы. Ғылыми журнал № 3(129), 2023 – 226 б ISSN 2306-7365 (Print) ISSN 2664-068 (Online) Индекс 75637 DPI pretix: 10.47526
19. Андреев В.И. Конкурентология. Учебный курс для творческого саморазвития конкурентоспособности. Казань : Центр информ. технологий, 2004. 468 с.


Reference:

1. Biekenov K., Sadyrova M. Äleumettanudyň tüsindirme sözdigi. – Almaty: Sözdik-Slovär, 2007. – 344 bet. ISBN 9965-822-10-7
2. Sociálne partnerstvo kak perspektiva integracionnyh prosssov v sfere professonälnoho obrazovanie: materialy region. nauchn.-prakt konf. (g.Livny, 28 noiab. 2008g.)/ Livenski filial GOU VPO «OrelGTU», -Orel:OrelGTU, 2009-95s.
3. Böļşoi tolkovyi sosiologicheski slovär: osnovnye terminy i ponätia po sosiologii: slovär/D.Jeri; per. S angl. N.N.Marchuk. – M.:AST:Veche, 2001. – 544s.
4. Raizberg B.A. Sovremennyi ekonomicheski slovär / B.A.Raizberg, L.Ş.Lofovski, E.B. Starodubseva. – 5-e izd., pererab. I dop. – M.: İNFRA-M,2007. – 497s.
5. Ojegov İ.G. Ekonomika i sosilologia truda: ucheb.posobie / İ.G.Odegov. – M.:İNFRA-M, 2002.- 320s.
6. Starseva A.G. Sociálne partnerstvo i professinoälnoe sotrudnichestvo [Elektronnyi resurs] / A.G.Starseva. – Elektornnye tekstovye dannye. – Rejim dostupa: 21.10.2023. <http://www.den-za-dnem.ru/page>.
7. Smirnov İ.P. Sociálne partnerstvo. Chto jdet rabotodatel?: (itogi pilotnogo Vseros.sosiol. issled.) – İ.P.Smirnov, E.V.Tkachenko.- M.:Aspekt, 2004
8. Atabekova B.B. Äleumettik seriktestik negızinde bolaşaq pedagogterdiñ bäskege qabilettiligin damytu/Filosofia doktory (PhD) ğylymi дәреjesin alu üşin daiyndalğan dissertasia (6D010300 -pedagogika және psihologia)- Almaty: 2020.
9. Oxford Dictionary and Thesaurus / ed.Sara Tulloch. – Oxford Melboume:Oxford Univ. Pr.,1996.
10. Sergeeva M.G. Neprerывnoe ekonomicheskoe obrazovanie kak prioritnoe naprvlenie modernizatsii rossiskogo obrazovania almamater / M.G. Sergeeva// Vestn.vysşei şkoly. – 2010.№6.S.19-24.
11. Collins C. Cobuild Collins / C.Collins; ed.by E.L. Din. – Collins Birmingham Univ. Intern. Language Database,1987.
12. Angelovski A. Formirovanie konkurentosposovnosti studentov v prosesse professionälnoi podgotovki v vuze: monogr. / A.A.Angelovski. – Cheläbinsk: Obrazovanie, 2006
13. Asunción López-Varela Azcárate Sultura, Steven Tötösy deZepetneklenguaje. Towards Intermediality in Contemporary Cultural. Y Representación. Culture, language and Representation. - Practices and Education, 2008. - P. 65-82.
14. Andreev V.İ. Pedagogika tvorcheskogo samorazvitia. – Kazän, 1996. – 343 s.
15. Vlasova A.A. Formirovanie konkurentosposobnosti buduşih pedagogov: Dis. ...kand.ped. nauk / A.A.Vlasova. – Kaliningrad, 2002. – 181s.
16. Evpolova E.V. Pedagogicheskie uslovيا formirovania konkurentosposobnosti buduşih pedagogov professioälnoho obuchenia [Elektronnyi resurs] / E.V.Evpolova. – Elektornnye tekstovye dannye. – Rejim dostupa: 21.10.2023. Vypusk: №05 (mai) <https://e-koncept.ru/2013/13095.htm>
17. Tūrġynbaeva B.A., Bolaşaq mūġalimderdiñ äleuetin damytu: käsibi şyġarmaşylq jolynda. Monografia,. Almaty,: Poligrafia-servis, 2012. – 316 b.
18. Sihinbaeva J.S., Joldasbekova D.A. Razvitie gotovnosti buduşih spesiälnyh pedagogov k soverşenstvovaniu professionälnoi deiatelnosti İasaui universitetiniñ habarşysy. Ğylymi jurnal № 3(129), 2023 – 226 b ISSN 2306-7365 (Print) ISSN 2664-068 (Online) İndeks 75637 DPI pretix: 10.47526
19. Andreev V.İ. Konkurentologia. Uchebnyi kurs dlä tvorcheskogo samorazvitia konkurentosposobnosti. Kazän : Sentr inform. tehnologi, 2004. 468 s.

**ОРТА ЖӘНЕ ОРТА БІЛІМНЕН КЕЙІНГІ БІЛІМ БЕРУ:  
ОҚЫТУ МЕН ТӘРБИЕЛЕУДІҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ  
СРЕДНЕЕ И ПОСЛЕСРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ:  
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ**

МРНТИ 14.29.01

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.84.4.027>

А.Б.Шадырова<sup>1\*</sup> 

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

**ОРТА БІЛІМ БЕРУ ҰЙЫМДАРЫНДА ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ  
БЕРУДІ ҰЙЫМДАСТЫРУ МОДЕЛІН ЖОБАЛАУ**

*Аңдатпа*


Мақалада автор орта білім беру ұйымдарында инклюзивті білім беруді ұйымдастыру моделін жобалаудың әртүрлі тәсілдерін қарастырады. Ғылыми-педагогикалық, арнайы әдебиеттерді талдау нәтижесі, модельдеу зерттеудің көп қырлы әдісі бола отырып, таным теориясының ажырамас бөлігі ретінде әрекет ететіндігін көрсетті.

Модель тұжырымдамасын және модельдеу мәселелерін философиялық тұрғыдан талдай отырып, ғалымдар өз зерттеулерінде жүзеге асырды. Мақалада модельдеу зерттеу объектісінің мәніне тереңірек енгуге мүмкіндік беретіні аталды.

Автор шетелдік және қазақстандық ғалымдардың инклюзивті білім беруді ұйымдастыру моделін жобалау жөніндегі диссертациялық жұмыстарына жүргізілген талдау негізінде (2003-2023жж.) инклюзивті білім беру моделін жобалаудың әртүрлі тәсілдері бар екенін айқындайды және автор модельдердің мынадай түрлерін белгіледі: инновациялық модель, өңірлік модель, интегративті модель, синергетикалық модель, құрылымдық-мазмұндық модель және т. б.

Мақалада инклюзивті білім беруді ұйымдастыру моделінің, арнайы мектептің жаңартылған моделінің негізгі тұстары сипатталған.

**Түйін сөздер:** модель, модельдеу, жобалау, модельді жобалау тәсілдері, инклюзивті білім беру, тәжірибе.

Шадырова А.Б.<sup>1\*</sup> 

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

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ МОДЕЛИ ОРГАНИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ В ОРГАНИЗАЦИЯХ СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

*Аннотация*

В статье автор рассматривает различные подходы к проектированию модели организации инклюзивного образования в организациях среднего образования. Анализ научно - педагогической, специальной литературы показал, что моделирование, являясь многоплановым методом исследования, выступает в качестве составной части теории познания. В исследованиях ученых осуществлена попытка философского анализа понятия модели и проблем моделирования. В статье отмечается, что моделирование создает возможность более глубокого проникновения в сущность объекта исследования.

Автор на основе проведенного анализа диссертационных работ зарубежных и казахстанских ученых по проектированию модели организации инклюзивного образования (2003-2023гг.) определяет, что существуют различные подходы к проектированию модели инклюзивного образования и авторы определяют следующие виды моделей: инновационная модель, региональная модель, интегративная модель, синергетическая модель, структурно-содержательная модель и др.

В статье дается характеристика ключевых моментов модели организации инклюзивного образования, обновленной модели специальной (коррекционной) школы и др.

**Ключевые слова:** модель, моделирование, проектирование, подходы к проектированию модели, инклюзивное образование, опыт.

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

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

## DESIGNING A MODEL FOR THE ORGANIZATION OF INCLUSIVE EDUCATION IN SECONDARY EDUCATION ORGANIZATIONS

### Abstract

This article explores various approaches to developing a model for organizing inclusive education within secondary education institutions. Through an analysis of scientific, pedagogical, and specialized literature, it is established that modeling serves as a multidimensional research method integral to the theory of cognition.

The philosophical analysis of the concept of a model, as discussed by scholars such, highlights how modeling enhances our understanding of the studied object.

By reviewing dissertations from both foreign and Kazakhstani researchers (2003-2023), the author identifies diverse approaches to designing inclusive education models, categorizing them into several types: innovative, regional, integrative, synergetic, and structural-content models.

The article describes the key points of the model of the organization of inclusive education, the updated model of a special school, etc.

**Keywords:** model, modeling, design, approaches to model design, inclusive education, experience.

**Кіріспе.** Қазақстан білім беруді жаңғыртуға бағыт алғаны белгілі. Білім саласындағы өзгерістер инклюзивті білім беру принциптерін іске асыруды көздейді.

«Білім туралы» Қазақстан Республикасының Заңында инклюзивті білім беру ерекше білім беру қажеттіліктері мен жеке-дара мүмкіндіктерін ескере отырып, барлық білім алушылар үшін білім алуға тең қолжетімділікті қамтамасыз ететін процесс болып айқындалған [1].

Ғылыми-педагогикалық, арнайы әдебиеттерді талдау инклюзивті (қосу арқылы) білім берудің алғашқы тәжірибесі 1899 жылы Маннгейм (Германия) қаласында Й.Зиккингер маннгейм жүйесі болып табылатындығын көрсетті. Мектеп жүйесіне кіріктіре отырып, бастау алуы Зиккингердің «баршаға және әрбіріне арналған қолжетімділік» ұғымы болып табылады [2]. Оның пікірінше, білім берудің қолжетімдігі бірқатар факторлармен қамтамасыз етілуі керек, атап айтсақ: әр баланың оқуға қабілеттілігін тану қажеттілігі; оқуда әр түрлі қиындықтарға кезігетін балалардың ерекшеліктерін ескере отырып, педагогтерді даярлау; оқу мерзімдерінің әр түрлі ұзақтығы және мазмұны бірдей оқу жоспарлары мен бағдарламаларын игеру қарқыны; пәндік оқытуда бағдарламалық материал көлемін игеру деңгейлері; оқу іс-әрекетін ұйымдастыру және оқушылардың ерекшеліктеріне бейімделген арнайы еңбек және демалыс режимі.

Осылайша, алғаш рет Зиккингер оқуда қиындыққа кезігетін балаларға арналған арнайы оқу шарттары туралы сұрақ қойды. Оның пайымдауынша, «баршаға арналған халық мектебінің» ұйымдастырушылық құрылымы сыныптар бойынша параллельді қамтуы тиіс: дарынды балалар үшін, орта және жоғары қабілеттері бар балалар үшін, қалыпты, бірақ қабілеті төмен немесе ауырған балалар үшін (көмекші сыныптар), ақыл-ойы кем балалар үшін (көмекші сыныптар). Барлық оқыту кезеңінде оқушылардың қолайсыз параллель сыныптан қолайлы сыныпқа көшуі және керісінше сол бағдарламамен оқу жылы бойында оқушының табысты немесе табыссыз оқуына байланысты болуы.

*Негізгі ережелер:* Модельдеу зерттеудің көпқырлы әдісі бола отырып, таным теориясының құрамдас бөлігі ретінде әрекет етеді. Инклюзивті білім беру моделін жобалаудың негізгі тәсілдері модельдердің келесі түрлерін анықтайды: инновациялық модель, аймақтық модель, интегративті модель, синергетикалық модель, құрылымдық-мазмұнды модель.

Орта білім беру ұйымдарындағы инклюзивті білім беруді ұйымдастыру моделі – бұл жүйе және кез келген жүйе белгілі бір принциптерге сәйкес жүзеге асырылады.

**Материалдар мен әдістер.** Жұмысымызда Қазақстан Республикасының заңнамалық және нормативтік-құқықтық актілерін талдау, ғылыми-педагогикалық, арнайы әдебиеттерді талдау,

инклюзивті білім беру мәселесі бойынша диссертациялық жұмыстарды талдау, контент-талдау әдісі, салыстыру, жүйелеу, озық тәжірибені зерделеу сияқты ғылыми зерттеудің мынадай әдістері пайдаланылды.

**Нәтижелер мен талқылаулар.** Зерттеу объектісі ретіндегі әлеуметтік процестердің күрделілігіне байланысты даму болжамдары формализация дәрежесі, әрекет принципі, ақпарат алу тәсілі бойынша құрылымдалған көптеген әдістерге сүйенеді. Модельдеу зерттеудің көпқырлы әдісі бола отырып, таным теориясының құрамдас бөлігі ретінде әрекет ететіні белгілі. Модель ұғымы мен модельдеу мәселелерін философиялық талдау Б.А.Глинский, Б.С.Грязнов, Б.С.Дынин, Е.П.Никитин, В.А.Штоффың және басқалардың көрініс тапты [3, 4].

Модельдеу зерттеу объектісінің мәніне теренірек үңілуге мүмкіндік береді. Г.В.Суходольский «модельдеу» ұғымына келесідей анықтама береді – модельдер иерархия-сын құру процесі, онда кейбір нақты жүйелер әртүрлі аспектілерде және әртүрлі тәсілдермен модельденеді [5].

Модельдеудің ең көп таралған түрі – бұл нақты объектілерде жасау мүмкін емес немесе мүмкін емес жағдайларда жүйелермен (қолданыстағы немесе болжамды) тәжірибе жасауға мүмкіндік беретін модельдеу болып табылады.

Пермск өлкесінде дамуында ауытқулары бар балаларға көмек жүйесінің теориялық моделін құру кезінде ғалымдар гуманитарлық ғылымдардағы теориялық модельдеу принциптеріне негізделген [6].

В.В.Коркуновтың пікірінше, жүйелік модельдеу бізді арнайы білім беруді дамытудың ресейлік тұжырымдамасында көрсетілген мәселелерді шешу жолдарын түсінуге жетелейді [7].

Модельдеу процесі объект туралы жүйелік идеялармен, күрделі ұйымдастырылған объектілер – жүйелер туралы қазіргі ғылыми білімнің бірыңғай бағыты ретінде жүйелік тәсілмен тығыз байланысты.

Жүйелік тәсіл идеялары әртүрлі ғылыми тұжырымдамаларда, оның ішінде Л.С.Выготскийдің психикалық дамуының мәдени-тарихи тұжырымдамасында [8], Т.А.Власова мен М.С.Певзнердің психофизикалық дамуы бұзылған балаларды сараланған оқыту теориясында көрініс тапты [9].

Г.Н.Сериков білім берудегі жүйелік тәсілге тән белгілерді атап өтті [10]:

- білім берудің кез келген аспектісін, процесін, құбылысын белгілі бір білім беру жүйесі ретінде қарастыру;

- кез келген білім беру жүйесін метажүйенің элементі ретінде қарастыру;

- мемлекеттің нысаналы тапсырысының білім беру жүйелерінің пайда болуының басты негіздері және білім беру субъектілерінің жеке қажеттіліктерін айқындау;

- сабақтастық нысандарын анықтауды, сапалық өзгерістерді табуды, жүйенің дамуын реттеуді көздейтін білім беру жүйелерінің генетикалық қасиеттерін мақсатты есепке алу;

- шекті шекараларды бақылау үшін қажет жүйенің мүмкіндіктерін есепке алу;

- білім беру жүйесін адамдардың игілігі үшін пайдалану;

- қызметтің негізгі әдістері ретінде индукция мен синтезге жүйелі тәсілді жүзеге асырудағы тірек.

Жүйелік тәсіл жүйелік талдаудың анықтаушы тұжырымдамасы болып табылады. В.А. Ядов зерттеу пәнінің жүйелік талдауын «зерттеу мәселесін модельдеу» деп анықтады [11].

Көптеген ішкі жүйелік элементтері бар үлкен жүйені модельдеу процесінде бізге сыныптары бар мектеп ұйымы сияқты, оның ішінде интеграция мен дифференциация процестері арасындағы тепе-теңдіктің бұзылуына әкелетін объективті тенденциялар бар екенін ескеру қажет, нәтижесінде жүйенің тұтастығы жоғалуы ықтимал. Алайда, мұндай білім беру

жүйелерінің ішіндегі тепе-теңдікті сақтау механизмін сипаттайтын ғылыми зерттеулер жеткіліксіз (О.Л. Алексеев, В.В. Коркунов) [12].

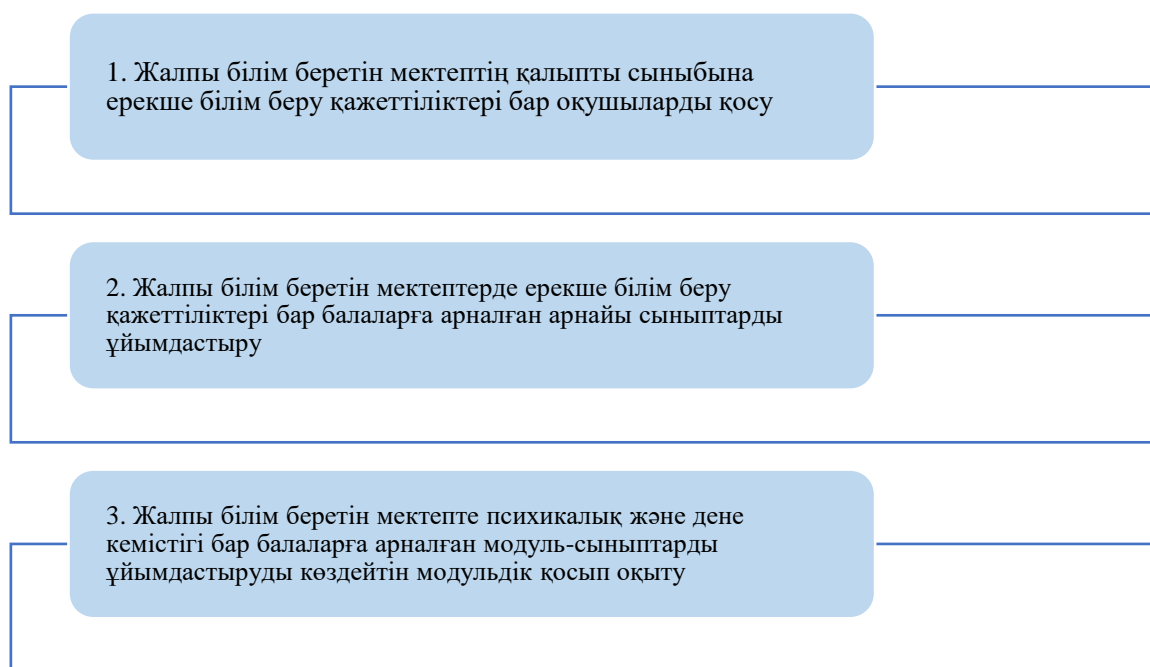
Заманауи әлемде көптеген авторлар арнайы педагогикалық әдебиеттерде ұсынылған инклюзивті (қосылған) білім беруді ұйымдастырудың көптеген модельдері белгілі [12].

Жалпыланған түрде олар оқытудың келесідей нұсқаларын ұсынады (С.О. Брызгалова) [13], 1-сурет:

1. Жалпы білім беретін мектептің қалыпты сыныбына ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушыларды қосу.

2. Жалпы білім беретін мектептерде ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға арналған арнайы сыныптарды ұйымдастыру.

3. Жалпы білім беретін мектепте психикалық және дене кемістігі бар балаларға арналған модуль-сыныптарды ұйымдастыруды көздейтін модульдік қосып оқыту.



1-сурет. Инклюзивті білім беруді ұйымдастырудың модельдері (С.О. Брызгалова, 2007)

Т.В.Кузьмичева бастауыш жалпы білім беру мұғалімі мен арнайы психологтың психалық дамуы тежелген бастауыш сынып оқушыларының жеке психоәлеуметтік дамуын бақылау процесінде реттелген өзара әрекеттесу моделін анықтады, бұл педагогикалық жағдайларды дараландырудың және психикалық дамуы тежелген бастауыш сынып оқушыларының білімін психологиялық қолдаудың негізгі факторы ретінде қарастырылуы мүмкін [14].

Ю.Ю.Антропова денсаулық сақтау мекемесі жағдайында мүмкіндігі шектеулі балаларға арнайы көмек көрсетудің инновациялық моделін келесідей қарастырады [15]:

- ұйымдастырушылық-басқару;
- диагностикалық;
- ақпараттық-аналитикалық;
- ғылыми-әдістемелік;
- консультативтік;
- медициналық-әлеуметтік оңалту;
- психологиялық-педагогикалық оңалту;
- әлеуметтік оңалту;

- шығармашылық оңалту;
- спорттық-сауықтыру оңалту;
- әлеуметтік-еңбекке бейімдеу және кәсіптік даярлау, рекреациялық (демалыс және бос уақытты ұйымдастыру модулі);
- ведомствоаралық өзара іс-қимыл, PR-модуль (қоғаммен байланыс модулі).

Төменде біз инклюзивті білім беруді ұйымдастыру моделін жобалау бойынша шетелдік және қазақстандық ғалымдардың диссертациялық жұмыстарын талдадық (2003-2023 жж.), 1-кесте.

*1-кесте Инклюзивті білім беруді ұйымдастыру моделін жобалау бойынша шетелдік және қазақстандық ғалымдардың диссертациялық жұмыстарын талдау (2003-2023 жж.)*

№	Модель	Модель сипаттамасы	Жұмыстың атауы	Зерттеуші авторлар
1	Инновациялық модель	Мүмкіндігі шектеулі балаларға арнайы көмек көрсетудің инновациялық моделі, қолданыстағы өңірлік жүйеге жоқ модульді, яғни осындай балалардың демалысы мен сауығуын ұйымдастырудың вариативті формаларын енгізуге және міндеттер кешенін шешуге бағытталған	Моделирование системы оказания специальной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья в Уральском регионе: На примере Свердловской области. дисс...к.п.н. Екатеринбург, 2003-261с.	Ю.Ю. Антропова
2	Интегративті модель	Интегративті модель шеңберінде психикалық дамуы тежелген балаларға математикалық білім берудің педагогикалық жүйесін іске асыру математикалық дамудың маңызды көрсеткіш-терін, оның мақсаттарын, пәндік-даму ортасын, ұйымдастыру нысандарын, әдістерін, мазмұнын, әдістемелік тәсілдерін және түзету-дамыту жұмысының педагогикалық технологияларын есепке алу негізінде мүмкін болады	Интергративная модель математического образования дошкольников с задержкой психического развития. дисс.д.п.н., Москва 2005-505с.	Л.Б. Баряева
3	Өңірлік модель	Арнайы білім берудің өңірлік жүйесі – құрылымдық элементтері өзара байланысты және детерминерленген байланыстардың әртүрлі типтерімен өзара байланысты күрделі ашық өзін-өзі дамытатын жүйе	Региональная модель системы специальной педагогической помощи детям с проблемами в развитии в Пермском крае: историко-генетический подход. дисс.к.п.н, Екатеринбург 2007- 206с.	Н.Л. Лестова
4	Муниципальді модель	Модельдеу инклюзивтілік және бейімділік, мақсат қою, даралық, интеграция мен жүйедегі кедергілерді реттеу сияқты жүйелі қызмет принципі негізінде қалыпты дамыған балалар мен ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушыларды бірлесіп оқытуды көздейтін муниципалды деңгейдегі білім беру жүйесін қалыптастырудың қажетті және міндетті кезеңі ретінде қарастырылады	Разработка муниципальной модели интегрированного обучения детей с ограниченными возможностями на основе системно-комплексного подхода. Дисс.к.п.н., Екатеринбург 2007- 175с.	С.О. Брызгалова



5	Өңірлік модель	Арнайы білім берудің өңірлік жүйесі – бұл тиісті аймақтың білім беру және өзге де әлеуметтік институттарындағы өзара байланысты білім беру, оңалту, инновациялық процестердің салыстырмалы тұтас, көп өлшемді, өзін-өзі дамытатын жиынтығы, сондай-ақ арнайы білім беру субъектілерінің мүмкіндігі шектеулі адамдардың әлеуетті мүмкіндіктерін дамыту үшін жағдайлар жасауға бағытталған процестерді басқару жөніндегі қызметі	Проектирование и организация региональных систем специального образования. Автореферат дисс...д.п.н., Санкт-Петербург, 2007- 53с.	М.Л. Баранова
6	Инновациялық модель	Балалар емханасының құрылымында перинатальді энцефалопатиясы бар балаларды сүйемелдеудің кешенді ЛМПП инновациялық моделі барлық мамандар мен ата-аналардың тікелей өзара іс-қимылын қамтамасыз етеді (барабар емдеу, клиникалық зерттеулер, психологиялық-логопедиялық диагностика және түзету, қосымша зерттеулер мен консультацияларға жолдамалар, емдеуге жатқызуға және мамандандырылған мектепке дейінгі білім беру ұйымдары мен мектептерге жолдамалар және т.б.), міндетті медициналық сақтандыру шеңберінде жүзеге асырылады, перинатальді энцефалопатиясы бар әрбір баланы мектепке оқуға дайындау үшін қажет болатын сапалы, уақытылы, тегін көмекпен қамтамасыз етуге мүмкіндік береді	Инновационная модель комплексного сопровождения развития детей с перинатальной энцефалопатией и ее последствиям. дисс...д.п.н., Москва 2009-452с.	Е.Ф. Архипова
7	Интегративті модель	Жалпы мектептің есту қабілеті бұзылған оқушыны қабылдауға дайындығы мәселесі ұйымдастырушылық, қаржылық, техникалық және кадрлық мәселелерді шешуді талап етеді, бұл өз кезегінде интеграцияланған оқытуды мүмкіндігінше тиімді етеді	Включение детей с нарушением слуха в образовательную среду массовой школы. дисс.к.п.н., Москва, 2009- 182с.	Т.А. Соловьёва
8	Синергетикалық модель	ТДН бар мектеп жасына дейінгі балаларға психологиялық-педагогикалық көмектің синергетикалық моделі негізгі ішкі жүйелерді қамтиды: теориялық және әдістемелік (тәсілдер, тұжырымдамалық ережелер, принциптер)	Синергетическая модель психолого-педагогической помощи дошкольникам с тяжелыми двигательными нарушениями. дисс...д.п.н., Москва 2011- 397с.	Т.Н. Симонова
9	Муниципальді модель	Инклюзивті білім беру моделі мақсатты, субъективті, мазмұнды-ұйымдастырушылық және нәтижелі-өлшемшарттық құрамдас бөліктердің тұтастығына	Модель инклюзивного образования в условиях муниципальной образовательной системы. дисс...к.п.н., Томск 2013- 285с.	Н.А. Медова

		негізделген және оған ұйымдастырушылық-әдістемелік жағдайлар жүйесі, басқарудың екі деңгейлі құрылымы, муниципальді білім беру жүйесі жағдайында инклюзивті білім беруді басқару жүйесін жүзеге асырудың ұйымдастырушылық-педагогикалық шарттарының жиынтығы кіреді		
10	Интегративті модель	Құзыреттілік тәсіл болашақ педагогтер мен психологтарды даярлау барысында білімнің, біліктің және қызмет тәжірибесінің өзара ену және өзара бірін-бірі толықтыру мүмкіндіктерін ашатын интегративті тәсілмен мазмұнды түрде толықтырылуы мүмкін	Интегративная модель подготовки педагогов и психологов для работы с младшими школьниками с ЗПР в условиях инклюзивного образования. дисс. дп.н., 2020- 245с.	Т.В.Кузьмичева
11	Құрылымдық-мазмұндық модель	Мектеп – отбасы ынтымақтастық жүйесінде инклюзивті білім берудің құрылымдық-мазмұндық модельдің мақсаты – мектепте инклюзивті білім берудің тиімділігін арттыруда «мектеп-отбасы» ынтымақтастығының педагогикалық әлеуетін толыққанды жүзеге асыру. Инклюзивті білім беруді дамыту бағытындағы мектеп пен отбасы ынтымақтастығының мазмұны танымдық-мазмұндық, мотивациялық, ұйымдастырушылық-іс-әрекеттік және нәтижелік-бағалаушы компоненттерін қамтиды	Мүмкіндігі шектеулі балаларға инклюзивті білім беруде мектеп пен отбасының педагогикалық ынтымақтастығы. Философия докторы (PhD) ғылыми дәрежесін алу үшін дайындалған диссертация. Шымкент, 2022ж.- 160б.	Э.К. Ахметова
12	Құрылымдық-мазмұндық модель	Инклюзивті білім беру жағдайында жұмыс істеу үшін болашақ әлеуметтік педагогтердің кәсіби құзыреттіліктерін қалыптастыру моделінің құрылымдық компоненттері мотивациялық-құндылық, мазмұндық, белсенділік, құзыреттілік компоненттері болып табылады	Формирование профессиональных компетенций будущих социальных педагогов к работе в условиях инклюзивного образования 6D012300 – Социальная педагогика и самопознание. Диссертация на соискание степени доктора философии (PhD), Алматы 2023- 239с.	Ж.Т.Махамбетова

Осылайша, диссертациялық жұмыстардың кестеде келтірілген талдауы инклюзивті білім беру моделін жобалаудың әртүрлі тәсілдері бар екенін көрсетті және авторлар модельдердің келесі түрлерін анықтайды:

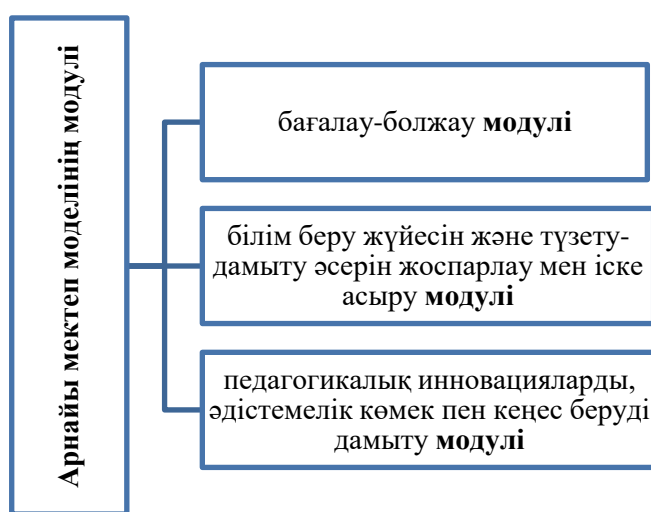
- инновациялық модель;
- аймақтық модель;
- интегративті модель;
- синергетикалық модель;
- құрылымдық-мазмұндық модель және т.б.

С.О.Брызгалова муниципалды білім беру жүйесінде инклюзивті білім беру моделінің жұмыс істеу шарттары: кадрлық қамтамасыз етуді қалыптастыру әдістері; ведомствоаралық өзара іс-қимыл, күрделі бұзылыстары бар балаларды қоса алғанда, білім алу мүмкіндіктері

эртүрлі балалардың бірлескен қызметі арқылы ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларды білім беру процесіне қосу технологиясы деп санайды [13].

Н.Л.Лестова арнайы (түзету) мектептің жаңартылған моделін жүйе мен кіші жүйелердің алдында тұрған мақсаттарды (барлық оқыту деңгейлеріндегі балаларды оқыту, тәрбиелеу және дамыту процестерінің сабақтастығы) ескере отырып, қалыптастырылған және арнайы білім берудің даму бұзылыстары бар оқушыларды бейімдеу, әлеуметтік оңалту сияқты түпкі мақсаттарына тиімді қол жеткізу үшін педагогикалық жағдайлар жасауға бағытталған модульдік-блоктық құрылым ретінде қарастырады. Арнайы (түзету) мектептің жаңартылған моделінің ұсынылған құрылымдық жүйесінде бірнеше өзара байланысты құрылымдық модульдер көрсетілген [6]. 2-сурет:

- бағалау-болжау модулі;
- білім беру жүйесін және түзету-дамыту әсерін жоспарлау мен іске асыру модулі;
- педагогикалық инновацияларды, әдістемелік көмек пен кеңес беруді дамыту модулі.



2-сурет Арнайы (түзету) мектептің жаңартылған моделінің құрылымдық модульдері (Н.Л. Лестова)

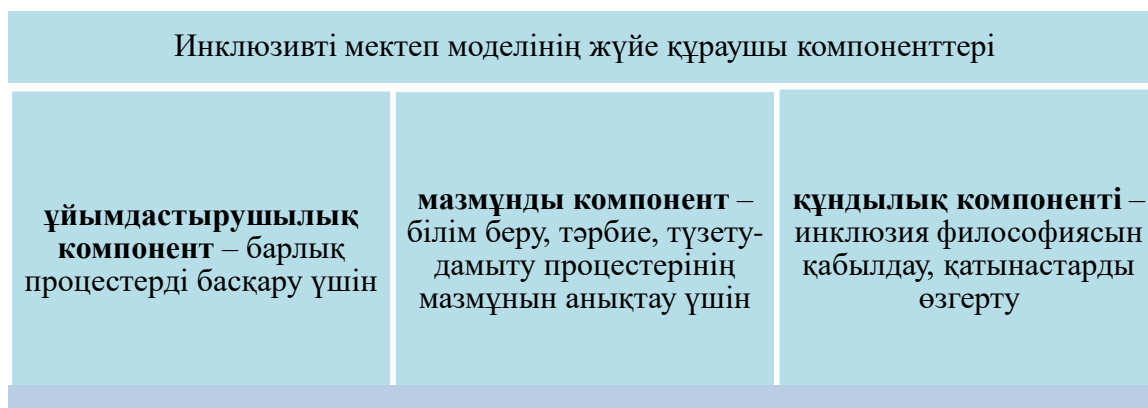
Л.М.Беткер, М.И.Еременко, Н.В.Лопаткина инклюзивті білім беру оқушыларды арнайы мектептерден тұрғылықты аумағы бойынша мектептерге немесе арнайы сыныптардан жалпы білім беретін сыныптарға «көшіру» ғана емес, оқыту мен тәрбиелеу процесін әр баланың жеке қажеттіліктері мен мүмкіндіктерін ескеріп, ұйымдастыру қажеттілігі ретінде қарастырады [16].

Білім беру ұйымын дамыту бағдарламасын әзірлеу кезінде мектеп моделінің жүйе құраушы компоненттерін анықтау маңызды екенін 3-суреттен көруге болады:

- ұйымдастырушылық компонент – барлық процестерді басқаруға арналған;
- мазмұнды компонент – білім беру, тәрбие, түзету-дамыту процестерінің мазмұнын анықтау;
- құндылық компоненті – инклюзия философиясын қабылдау, қатынастарды өзгерту.

Тәжірибе инклюзивті білім беру процесін ұйымдастыру бойынша құрылған модель көпнұсқалы және икемді болуға тиіс, сонымен қатар бұл балалардың ерекше білім беру қажеттіліктерін ескере отырып, үнемі өзгерістегі динамикалық процесс екендігін растайды.

Инклюзивті білім беру процесін ұйымдастыру моделінің негізгі элементтерімен 4-сурет арқылы танысуға болады: нормативтік-құқықтық, кадрлық, ұйымдастырушылық-әдістемелік қамтамасыз ету, психологиялық-педагогикалық қолдау, кедергісіз әмбебап ортаны ұйымдастыру, толерантты қатынастарды дамыту және тәрбие ортасын құру.



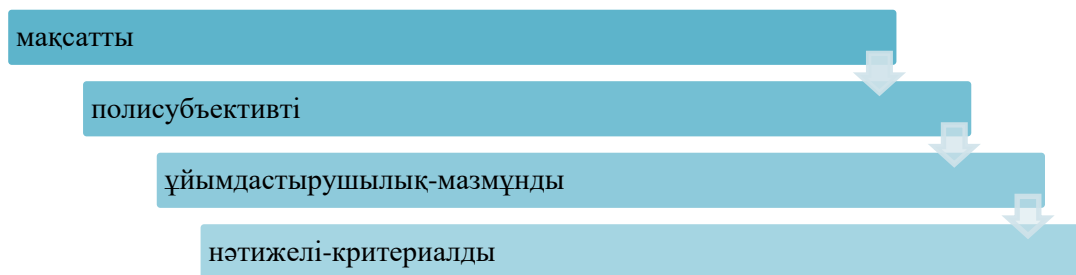
3-сурет Инклюзивті мектеп моделінің жүйе құраушы компоненттері  
(Л.М.Беккер, М.И.Еременко, Н.В.Лопаткина)

Модельдің жұмыс істеу тиімділігі балалардың білім алу, әлеуметтік даму құқықтарын толық қанағаттандыруға мүмкіндік беретін осы элементтер арасындағы оңтайлы өзара байланысқа байланысты.



4-сурет Инклюзивті білім беру процесін ұйымдастыру моделінің негізгі элементтері [16].

Э.А.Шепунова муниципалды білім беру жүйесінде ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға қолжетімді білім беру жағдайында модельдің мақсатты, полисубъективті, ұйымдастырушылық-мазмұнды және нәтижелі-критериалды компоненттерін анықтады [17].  
5-сурет.



5-сурет Инклюзивті білім беру моделінің негізгі компоненттері (Э.А.Шепунова)

**Қорытынды.** Осылайша, біздің ойымызша, орта білім беру ұйымдарында инклюзивті білім беруді ұйымдастыру моделі жүйе болып табылады және кез келген жүйенің беталысы келесідей принциптерге сәйкес жүзеге асырылады:

- кез келген дамып келе жатқан жүйенің эволюциясы барысында екі қарама-қарсы тенденцияның өзара әрекеттесуі;
- осы жүйені сақтау тенденциясы мен өзгерту тенденциясы;
- кез келген дамып келе жатқан жүйеде бақылаудың әртүрлі формаларының реттеуші әсерінен салыстырмалы түрде тәуелсіз және оның қолданыста болу жағдайларында күтпеген өзгерістер болған кезде жүйенің өзін-өзі дамытуын қамтамасыз ететін шамадан тыс бейімделмейтін элементтердің қызмет етуі;
- әр түрлі жүйелердің даму қажеттілігінің шарты – бұл жеке өзгергіштік жүйелерінің бейімделу нысандары арасындағы қайшылықтың (қақтығыстың немесе гармоникалық өзара әрекеттесудің) болуы.

Тұтастық – бұл жүйенің қасиеттерінің оны құрайтын элементтері қасиеттерінің қосындысына түбегейлі төмендетілмеуі және соңғы бүтіннің қасиеттерінен шығарылмауы; тұтастықтың әр элементінің тәуелділігі, жүйенің қасиеті мен оның орнына қарай қатынасы, қызметі және т.б.

Жоғарыда баяндалғандарды негізге ала отырып, жүйенің негізгі сипаттамаларын көрсетуге болады:

- құрылым немесе элементтер арасындағы байланыстар мен қатынастардың белгілі бір моделі;
- жүйенің әр элементінің иерархиясы немесе қасиеті, сонымен қатар жүйені қалыптастыру; сондықтан мұндай ішкі жүйелердің бірнеше деңгейлері бүтіннің ішінде болуы мүмкін; сонымен қатар, жүйе біртұтас ретінде белсенді жағы бола отырып, өз ортасымен өзара әрекеттесе алады. Жүйенің міндетті қасиеті оның әрекетінің болуы. Күрделі ашық жүйелер ақпаратты жинақтау және бөлісу қабілетіне ие, яғни оларда басқару және өзін-өзі ұйымдастыру процестері пайда болады. Мұндай жүйелер бұзылатын әсерге ұшырап, тепе-теңдікті қалпына келтіре алады.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. «Білім туралы» Қазақстан Республикасының Заңы, 27.07.2007ж. <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319>
2. Коркунов В.В., Брызгалова С.О. Современная модель специального образования в контексте интеграции ребенка со специальными образовательными потребностями с общеобразовательной средой // Специальное образование. 2006. №7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennaya-model-spetsialnogo-obrazovaniya-v-kontekste-integratsii-rebenka-so-spetsialnymi-obrazovatelnyimi-potrebnostyami-s>
3. Моделирование как метод научного исследования (гносеологический анализ)/Под общ. ред. Б.А.Глинского, Б.С.Грязнова, Б.С.Дынина, Е.П.Никитина. -М.:Изд-во Московского ун-та,1965-246с.
4. Штофф В.А. Моделирование и философия /М.-Л.: Наука, 1966.-300 с.
5. Суходольский Г.В. Структурно-алгоритмический анализ и синтез деятельности Л.: ЛГУ,1976.- 120 с
6. Лестова Н.Л. Региональная модель системы специальной педагогической помощи детям с проблемами в развитии в Пермском крае: историко-генетический подход.дисс..к.п.н, Екатеринбург 2007-206с.

7. Индивидуальный подход к учащимся в специальном (коррекционном) образовательном учреждении: концепция, аспекты оценки индивидуальности и планирования коррекционно-развивающей работы / под ред. В. В. Коркунова; Урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2005.
8. Выготский Л.С. Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте // Избранные психологические исследования. - М., 1956.
9. Власова Т.А. Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. 2-е изд., испр. и доп. М., 1973
10. Сериков Г.Н. О систематизации понятий педагогики. Теория образования. 2013г., №4
11. Ядов В.А. Стратегия социологического исследования. Описание объяснение, понимание социальной реальности. – М. Добросвет, 2000 – 596 стр
12. Алексеев О.Л., Коркунов В. В. Системный подход как методологическая основа научного познания // Специальное образование. 2002. № 1.
13. Брызгалова С.О. Разработка муниципальной модели интегрированного обучения детей с ограниченными возможностями на основе системно-комплексного подхода. дисс..к.п.н., Екатеринбург 2007-175с.
14. Кузьмичева Т.В. Интегративная модель подготовки педагогов и психологов для работы с младшими школьниками с ЗПР в условиях инклюзивного образования. дисс.д.п.н., 2020-245с.
15. Антропова Ю.Ю. Моделирование системы оказания специальной помощи детям с ограниченными возможностями здоровья в Уральском регионе: На примере Свердловской области. дисс...к.п.н. Екатеринбург, 2003-261с.
16. 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.
17. Шепунова Э.А. Моделирование в условиях формирования доступного образования для детей с особыми образовательными потребностями в муниципальной образовательной системе / Молодой ученый. – 2020. – № 1 (291). – С. 154-157.

#### References:

1. Zakon Respubliki Kazahstan «Ob obrazovanii», 27.07.2007g. [https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319\\_](https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319_)
2. Korkunov V.V., Bryzgalova S.O. Sovremennaya model' special'nogo obrazovaniya v kontekste integratsii rebenka so special'nymi obrazovatel'nymi potrebnyami s obshcheobrazovatel'noj sredoy // Special'noe obrazovanie. 2006. №7. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennaya-model-spetsialnogo-obrazovaniya-v-kontekste-integratsii-rebenka-so-spetsialnymi-obrazovatel'nymi-potrebnyami-s>
3. Modelirovanie kak metod nauchnogo issledovaniya (gnoseologicheskij analiz) / Pod obshch. red. B.A. Glinskogo, B.S. Gryaznova, B.S. Dynina, E.P. Nikitina. – М.: Izd-vo Moskovskogo un-ta, 1965. —246 s.
4. SHtoff V.A. Modelirovanie i filosofiya /M.-L.: Nauka, 1966.-300 s.
5. Suhodol'skij, G. V. Strukturno-algoritmicheskij analiz i sintez deyatel'nosti L.: LGU, 1976.- 120 s
6. Lestova N.L. Regional'naya model' sistemy special'noj pedagogicheskoy pomoshchi detyam s problemami v razvitii v Permskom krae: istoriko-geneticheskij podhod. diss..k.p.n, Ekaterinburg 2007-206s.
7. Individual'nyj podhod k uchashchimsya v special'nom (korrekcionnom) obrazovatel'nom uchrezhdenii: koncepciya, aspekty ocenki individual'nosti i planirovaniya korrekcionno-razvivayushchej raboty / pod red. V. V. Korkunova ; Ural. gos. ped. un-t. Ekaterinburg, 2005.
8. Vygot'skij L.S. Problema obucheniya i umstvennogo razvitiya v shkol'nom vozraste // Izbrannye psihologicheskie issledovaniya. М., 1956.
9. Vlasova T.A. Pevzner M.S. O detyah s otkloneniyami v razvitii. 2-e izd., ispr. idop. М., 1973
10. Serikov G.N. O sistematizatsii ponyatij pedagogiki. Teoriya obrazovaniya. 2013g., №4
11. Yadov V.A. Strategiya sociologicheskogo issledovaniya. Opisanie ob"yasnenie, ponimanie social'noj real'nosti. – М. Dobrosvet, 2000 – 596 str
12. Alekseev O.L., Korkunov V. V. Sistemnyj podhod kak metodologicheskaya osnova nauchnogo poznaniya // Special'noe obrazovanie. 2002. № 1.
13. Bryzgalova S.O. Razrabotka municipal'noj modeli integrirovannogo obucheniya detej s ogranichennymi vozmozhnostyami na osnove sistemno-kompleksnogo podhoda. diss. k.p.n., Ekaterinburg 2007-175s.
14. Kuz'micheva T.V. Integrativnaya model' podgotovki pedagogov i psihologov dlya raboty s mladshimi shkol'nikami s ZPR v usloviyah inklyuzivnogo obrazovaniya. diss. d.p.n., 2020-245s.
15. Antropova YU.YU. Modelirovanie sistemy okazaniya special'noj pomoshchi detyam s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya v Ural'skom regione: Na primere Sverdlovskoj oblasti. diss...k.p.n. Ekaterinburg, 2003-261s.

16. 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.

17. Shepunova, E.A. Modelirovanie v usloviyah formirovaniya dostupnogo obrazovaniya dlya detej s osobymi obrazovatel'nymi potrebnyami v municipal'noj obrazovatel'noj sisteme / Molodoj uchenyj. – 2020. – № 1 (291). – S. 154-157.

МРНТИ 14.27.05

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.84.4.028>

А.С.Косшыгулова,<sup>1</sup> К.К.Жампеусова,<sup>1</sup> С.Р.Кыдырова<sup>2</sup>

<sup>1</sup>Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан  
<sup>2</sup>Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, Ақтөбе қ., Қазақстан

## ОРТА БІЛІМ БЕРУ МЕКЕМЕЛЕРІНДЕ ЖОҒАРЫ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ КӘСІБИ ӨЗІН-ӨЗІ АНЫҚТАУЫН ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ-ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ЕРЕКШЕЛІКТЕРІ

### Аңдатпа

Мақалада жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтауын зерттеудің психологиялық-педагогикалық тұрғыдан негіздеудің көкейтестілігі қарастырылады. Жылдам дамып келе жатқан постиндустриалды қоғамда білім алушының жеке тұлғалық мүмкіндіктері мен қажеттіліктеріне, кәсіби өзін-өзі анықтау траекториясына сүйене отырып, жеке тұлғаны қалыптастыру үздіксіз педагогикалық процессте көрініс береді. Бұл процестің тиімділігін арттыру үшін, әсіресе ересек өмірге аяқ басуға ниет білдірген оқушыға, тек кәсіптің күресінде ғана емес, сонымен қатар өзінің білім беру және кәсіби сценарийін әзірлеу және іске асыру үшін ресурстарды іздеуде, сондай-ақ осы ресурстарды өз бетінше пайдалануға үйретуде психологиялық-педагогикалық қолдау қажет. Осыған байланысты орта білім беретін мектептің басты міндеттерінің бірі білім алушыларға кәсіби өзін-өзі анықтауда психологиялық-педагогикалық қолдау көрсету және білім беруді жалғастыру және одан әрі кәсібилендіру туралы шешімдерді кезең-кезеңімен қабылдауға көмектесу болып табылады.

Зерттеудің мақсаты-жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтау деңгейін зерттеуді психологиялық-педагогикалық тұрғыдан негіздеу.

Аталған мақсатқа орай психологиялық-педагогикалық деректерді теориялық талдау және эмпирикалық өңдеу, диагностикалау әдістері кеңінен қолданылды. Мақала авторлар «кәсіп», «кәсіптік бағдар», «кәсіби өзін-өзі анықтау» және т.б. ұғымдарына ғылыми талдаулар жасалады. Ғылыми теориялық талдаулар бойынша білім алушылардың кәсіби өзін-өзі анықтау деңгейін психологиялық-педагогикалық ерекшеліктерін диагностикалау тәсілдерін негіздеуге мүмкіндік берді.

Мақалада орта білім беру мекемелеріндегі жоғары сынып оқушыларының «Педагог» мамандығын таңдаудағы кәсіби өзін-өзі анықтауын психологиялық-педагогикалық тұрғыдан диагностикалық негіздеу қарастырылады.

**Түйін сөздер:** кәсіп, кәсіптік бағдар, кәсіби өзін-өзі анықтау, диагностика, психологиялық-педагогикалық ерекшелік.

Косшыгулова А.С.,<sup>1\*</sup> Жампеисова К.К.<sup>1</sup>, Кыдырова С.Р.<sup>1</sup>

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

<sup>2</sup>Актюбинский региональный государственный университет имени К.Жубанова  
г.Актобе, Казахстан

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТАРШЕКЛАСНИКОВ В ОРГАНИЗАЦИЯХ СРЕДНЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

### Аннотация

В статье рассматривается актуальность психолого-педагогического обоснования исследования профессионального самоопределения старшеклассников. На фоне быстро развивающегося постиндустриального общества проблемы формирования личности на основе индивидуальных возможностей и потребностей обучающегося т выявлении траектории профессионального самоопределения отражаются в непрерывном педагогическом процессе. Для повышения эффективности этого процесса, особенно учащемуся, желающему вступить во взрослую жизнь, необходима психолого-педагогическая поддержка не только в выборе профессии, но и в поиске ресурсов для разработки и реализации своего образовательного и профессионального сценария, способствующих в процессе обучения самостоятельному использованию этих ресурсов. В связи с этим одной из главных задач средней школы является оказание психолого-педагогической поддержки обучающимся в профессиональном самоопределении и определения установок в поэтапном принятии решений о продолжении и дальнейшей профессионализации образования.

Цель исследования: психолого-педагогическое обоснование изучения уровня профессионального самоопределения старшеклассников.

В ходе исследования авторами применялись методы теоретического анализа и эмпирической обработки психолого-педагогических данных, диагностики, проводился научный анализ понятий «профессия», «профорентация», «профессиональное самоопределение» и др. Проведенный научно-теоретический анализ позволил обосновать подходы к диагностике психолого-педагогических особенностей уровня профессионального самоопределения обучающихся. В статье даётся обоснование диагностики профессионального самоопределения старшеклассников в организациях среднего образования при выборе профессии «Педагог» с психолого-педагогической точки зрения.

**Ключевые слова:** профессия, профорентация, профессиональное самоопределение, диагностика, психолого-педагогические особенности.

Kosshygulova A.,<sup>1\*</sup> Zhampeisova K.,<sup>1\*</sup> Kydyrova S.<sup>2</sup>

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

<sup>2</sup>Aktobe Regional University named after K.Zhubanov, Aktobe, Kazakhstan

## PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL FEATURES OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION OF HIGH SCHOOL STUDENTS IN SECONDARY EDUCATION ORGANIZATIONS

### Abstract

The article is devoted to the relevance of the psychological and pedagogical substantiation to the study of professional self-determination of high school students. Taking into account a rapidly developing post-industrial society, the problems of personality formation based on the individual capabilities and needs of the student and the identification of the trajectory of professional self-determination are reflected in the continuous pedagogical process. To increase the effectiveness of this process, especially for a student who wants to enter adulthood, psychological and pedagogical support is needed not only in choosing a profession, but also in finding resources to develop and implement his educational and professional scenario, contributing to the independent use of these resources in the learning process. In this regard, one of the main tasks of the secondary school is to provide psychological and pedagogical support to students in professional self-determination and determination of attitudes in step-by-step decision-making on the continuation and further professionalization of education.

The purpose of the study: psychological and pedagogical substantiation of the study of the level of professional self-determination of high school students.

During the research, the authors used methods of theoretical analysis and empirical processing of psychological and pedagogical data, diagnostics, scientific analysis of the concepts of "profession", "career guidance", "professional self-



determination", etc. The conducted scientific and theoretical analysis allowed to substantiate approaches to the diagnosis of psychological and pedagogical features of the level of professional self-determination of students. The article provides a justification for the diagnosis of professional self-determination of high school students in secondary education organizations when choosing the profession of "Teacher" from a psychological and pedagogical point of view.

**Keywords:** profession, career guidance, professional self-determination, diagnostics, psychological and pedagogical features.

**Кіріспе.** Бүгінде кәсіби өзін-өзі анықтау ерекшеліктерін зерттеуге арналған көптеген тәсілдер бар. Бұл тек осы мәселенің күрделілігіне ғана емес, сонымен қатар мәдени және тарихи факторлардың өзін-өзі анықтау үдерісіне әсеріне байланысты. Қолданыстағы тәсілдердің көпшілігі кәсіп таңдауды болжауға, мансаптық жоспарларды құруға және кәсіби қызметке қанағаттануды қамтамасыз етуге бағытталған.

Ғылыми дереккөздерді талдаудан «кәсіби өзін-өзі анықтау» ұғымы кәсіби әлемдегі адамның анықтамасын ғана емес, сонымен қатар кәсіби қызмет арқылы өмірдің мәнін іздеуді де қамтитыны белгілі. Кәсіби өзін-өзі анықтау үдерісінің негізі - адамның өмірдегі өз жолының тәуелсіз күресіне ұмтылуы, сонымен қатар әлеуметтік талаптар мен қоғамдық үміттерді ескеру. Кәсіби өзін-өзі анықтау мамандық таңдау ерекшеліктерін көрсетеді және адамның өзінің еңбек қызметіне қатысты күтулері мен перспективаларының болуын болжайды. Бұл процесс өмір бойы қалыптасып, дамып отырады. Өмірдің түрлі өтпелі кезеңдерінде кәсіби өзін-өзі анықтау әр түрлі көрініс береді, өйткені ол адамның кәсіби саладағы орны мен рөліне байланысты мағыналарды талдауларды қамтиды. Біздің зерттеуіміздің теориялық және әдіснамалық негіздері: Кәсіби өзін-өзі анықтау туралы теориялық идеялар (В.М.Данилова, М.И.Дьяченко, Л.П.Жукова, Е.А.Климов, Н.И.Ковалева, А.А.Локтев, Н.С.Пряжников, С.Н.Чистякова және т. б.), жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтау ерекшеліктері мәселесі бойынша зерттеулер (М.В.Бадашкеев, Е.И.Белик, Н.В.Бондаренко, М.Ж.Гусманов, Н.Б.Лисовская және т. б.).

Орта білім беру мекемелерінде жоғары сынып оқушыларында әлеуметтік қатынастарда орын табуға және әртүрлі қызмет салаларында өзін-өзі кәсіби анықтауға ұмтылумен байланысты белгілі бір қиындықтар туындайды. Бұл кезеңнің маңызды аспектісі - өзінің ішкі әлемін ашу. Бұл жаста өзін-өзі тану, өзін-өзі анықтау және өзін-өзі бағалау проблемалары туындайды. Орта мектеп оқушылары тұлғааралық қарым-қатынаста өз орнын табуға тырысады және құрдастарымен де, ересектермен де жаңа байланыстар орнатады. Ата-аналармен қарым-қатынас қиындай түседі және саналы болады. Айта кету керек, бұл жаста орта мектеп оқушылары өздерінің үміттері мен қиялдарын жобалайтын сыртқы әлеуметтік ортаның әсері артады. Олар сыртқы әлемді өмірлік тәжірибе жинақтауға, жаңа әсер алуға және сапалы жаңа қатынастар орнатуға арналған кеңістік ретінде қарастырады. Рефлексияның дамуы жасөспірімнің жеке басы туралы хабардар болуға және оның эмоцияларына, әрекеттері мен сезімдеріне саналы түрде қарауға ықпал етеді. Бұл жаста орта мектеп оқушыларының өзіндік эмоциялары сыртқы әлеуметтік факторлардың әсерінен ғана емес қарастырылады. Жоғары сынып оқушысының эмоционалды жағдайы оның қазіргі психологиялық жағдайын көрсетеді. Орта мектеп оқушылары көбінесе жасөспірімдік кезеңді жастық шақтан ерекшелендіретін айқын «ересек сезімді» көрсетеді [1]. Бұл сезім олардың өмірге деген жауапкершілігімен көрініп, тұлғалық өзін-өзі ұйымдастыруында оларды ересек мәртебеге жақындатады. «Ересектік сезімі» басқа адамдармен қарым-қатынас және жеке мінез-құлық формалары арқылы қалыптасады. Ол моральдық және этикалық принциптермен ерекшеленетін «ересек адам» мінез-құлық үлгілерін қабылдауға негізделген. Орта мектеп оқушылары бұл мінез-құлық үлгілерін ажырата алады, оларды өздерімен салыстыра алады және ересектермен қарым-қатынасты байқап көреді. Алайда, «ересектік сезімін» толық түсіну үшін олар өздерінің мінез-құлқын барабар бағалауға мүмкіндік беретін өмірлік

тәжірибеге, практикалық дағдыларға және қалыптасқан құндылықтар мен дүниетаным жүйесіне жетіспейді. Дегенмен, орта мектеп оқушылары жалпы қабылданған нормаларға сәйкес дұрыс және қолайсыз мінез-құлықты жақсы ажыратады. Жоғары сынып оқушылары көбінесе белгілі бір кәсіби саланы таңдағысы келеді және кәсіби өзін-өзі анықтау қажеттілігін сезінеді. Бұл осы жас кезеңіне тән психологиялық ерекшелік. Кәсіби бағдар мен таңдау мәселелеріне арналған көптеген зерттеулерде осы дағдарыс кезеңінің өтуі тұлғаның дамуының қайшылықпен сипатталатындығы атап өтілген.

Орта білім беру мекемелерінде жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтау үдерісі - бұл болашақ кәсіби қызметке қатысты өз мақсаттары мен ұстанымдарын таңдауды қамтитын күрделі процесс. Бұл процесс саналы қызметті және тиісті психологиялық-педагогикалық қолдау арқылы жеңілдетуге болатын кәсіби таңдауға дайын болуды талап етеді. Кәсіби өзін-өзі анықтау үдерісінде әлеуметтік аспектілер маңызды рөл атқарады. Бұл аспектілер таңдалған кәсіптің қоғамның талаптарына сәйкестігіне байланысты. Орта мектеп оқушылары қоғамның белгілі бір кәсіптерге қатысты күтулері мен түсініктеріне тап болады. Олар әлеуметтік күтулерге байланысты қысым мен шектеулерді сезінуі мүмкін, бұл өзін-өзі анықтау екібіндатады. Психологиялық аспектілер орта мектеп оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтау үдерісіне де әсер етеді. Бұл аспектілер таңдалған кәсіптің жеке ерекшеліктері мен қалауына сәйкес келеді. Кейбір орта мектеп оқушылары өздерінің қабілеттеріне, қызығушылықтарына және жеке басының белгілі бір кәсіптің талаптарына сәйкестігіне күмәндануы мүмкін. Әр түрлі кәсіптер туралы ақпарат беру, жеке кеңес беру, психологиялық қолдау көрсету және жоғары сынып оқушыларына кәсіби өзін-өзі анықтау үдерісінде қолдау көрсету үшін шешім қабылдау дағдыларын дамыту кезінде осы әлеуметтік және психологиялық аспектілерді ескеру және шешу маңызды.

*Негізгі ережелер.* Орта білім беру мекемелерінде жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтауын айқындау аспектісінде одан әрі білім беру мүмкіндіктері туралы ақпаратты мүмкіндігінше кеңірек алуға алуға және оған мақсатты түрде дайындалуға, ал педагогтер өз кезегінде педагогикалық мамандықтарды таңдауға ниет еткен жоғары сынып оқушыларын психологиялық - педагогикалық қолдауды қамтамасыз етуі қажеттілік болып табылады. Болашақ педагогикалық мамандығын таңдау тікелей қызығушылық пен бейімділікке байланысты болуы жоғары сынып оқушыларының білім беру саласында, атап айтқанда орта білім беретін мектепте психологиялық-педагогикалық тұрғыдан негіздеуі. Білім алушылардың кәсіби өзін-өзі анықтау деңгейін зерттеуді психологиялық-педагогикалық тұрғыдан негіздеу, диагностикалық құралдарды таңдау, іріктеу және диагностиканы жүргізу. Заманауи білім беруді модернизациялау жағдайында және қазіргі қоғам алдында тұрған сын-қатерлер жағдайында кәсіби өзін-өзі анықтау мен оны диагностикалау мәселелері бойынша зерттеулердің маңызы артып келеді.

Кәсіби өзін-өзі анықтау мәселесін шешуге мектеп пен жоғары оқу орындары бірлесіп белсенді түрде айналысқаны жөн. Егер кәсіби өзін-өзі анықтау процесі дұрыс жүргізілмесе, онда көптеген оқушыларда еңбек іс-әрекеті бойынша таңдалынған мамандық туралы толық түсінік қалыптаспайды. Кәсіби өзін-өзі анықтаудың толықтай аяқталмауы оны тиянақты жүргізудің қажеттілігінің тағы бір жағдайы.

Жалпы орта білім беру мекемелерінің оқу-тәрбие жұмысын ұйымдастырудың маңызды шарты білім алушыларды әлеуметтік-педагогикалық қолдау болып табылады. Педагогтер мен психологтардың пікірінше, жоғары мектеп жасы - бұл осы жастағы орталық неоплазма болып табылатын білім алушылардың кәсіби өзін-өзі анықтауы үшін сезімтал кезең болып табылады [2].

Осыған байланысты жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтауын әлеуметтік педагогикалық қолдаудың маңызды міндеті білім алушылардың болашақ кәсіби қызметті негізделген таңдау ды жүзеге асыруға дайындығы мен қабілетін қалыптастыру болып табылады.

Психологиялық-педагогикалық дереккөздерді талдау негізінде жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтау проблемасы көптеген ТМД елдеріндегі беларуссиялықтардың (И.В.Дементьев, Н.Н.Забавский, О.А.Олекс және т. б.) және ресейлік зерттеушілердің (Е.А. Климов, И.С. Кон, А.В. Петровский және т.б.) зерттеу тақырыбы болғандығы анықталды.

Ал, бүгінгі зерттеушілер (М.В.Артюхов, О.М.Артюхова, Л.В.Антропова, Э.Ф.Зеер, А.И.Кочетов, А. М. Кухарчук, Н.С.Пряжников, С.Н.Чистякова және т.б.) жеке тұлғаның кәсіби өзін-өзі анықтауының факторларын, себептерін, көрсеткіштері мен деңгейлерін анықтады. Осылайша, теориялық дереккөздерді талдау бізге орта білім беру мекемелерінде жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтаудағы қызығушылықтарына, тілектеріне, бейімділіктері мен қабілеттеріне сәйкес болашақ кәсіби қызметті мақсатты таңдауға дайындығы мен қабілетін қалыптастыруға негізделген анықтау жұмыстары жоғары сынып оқушыларына арнайы ұйымдастырылған. Бұл педагогикалық-психологиялық ерекшелігі ретінде жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтауын диагностикалауға мүмкіндік берді.

Осыдан орта білім беру мекемелерінде жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтауына қол жеткізу кәсіптік бағдарлау жұмыстарының нәтижесі болып табылатындықтан, кәсіптік бағдарлау жұмысының мазмұнына теренірек үңілу қажеттілігі туындайды.

Кәсіптік бағдар тек педагогика мен психологиядан тыс кең ауқымды, мамандық таңдауда шараларын кешенін қамтып келеді. Кәсіптік бағдар саласындағы классикалық зерттеулер Е.А.Климов, И.С.Кон, А.Е.Голомсток, Н.С.Пряжников, Н.Н.Чистяков, А.Д.Сазоновқа тиесілі.

Е.А.Климов кәсіптік бағдар жұмысының маңыздылығын атап өтті: «Жасөспірімге мамандық әлемінде кең бағдар алуға көмектесу керек. Ол жобаның авторы және өмір жолының құрылысшысы болуы керек» [3].

Н.С.Пряжников кәсіптік бағдар жұмысы бүкіл білім беру үдерісінің өзегі деп санайды [4]. Бұл кәсіптік бағдар, кәсіби және жеке өзін-өзі анықтауды арнайы ұйымдастырылған сүйемелдеу ретінде түсініледі, бұл оқушыға алдымен не үшін оқитыны туралы сұраққа жауап беруге көмектеседі.

Психологиялық сөздікте «кәсіптік бағдарлауды (кәсіптік бағдарлауды) жастарға мамандық таңдауда көмек көрсетуге бағытталған шаралар жүйесі ретінде» анықтайды [5]. Бұл өз мәні бойынша жастардың кәсіби өзін-өзі анықтауын, өз мүдделеріне, қалауларына, бейімділіктеріне, қабілеттеріне сәйкес және әртүрлі профильдегі мамандарға деген қоғамдық қажеттіліктерді ескере отырып, кәсіпті саналы және негізделген таңдауға дайындығын қалыптастыруға бағытталған іс-шаралар жүйесі болып табылады.

Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі заңында «...кәсіптік бағдар - білім алушының кәсіптік қызығушылықтарына, жеке қабілеттері мен психикалық-физиологиялық ерекшеліктеріне сәйкес білім беру және кәсіптік мүмкіндіктер саласында, мамандық пен оқитын орнын еркін және саналы таңдау құқықтарын іске асыруына ақпараттар мен консультациялық көмек беру» деп атап көрсеткен [6].

Кәсіби өзін-өзі анықтау «кәсіби бағдарлау» ұғымымен тікелей байланысты. Бұл өскелең ұрпақты мамандық таңдауға дайындауға жауапты және оқушылардың бойында әр тұлғаның жеке ерекшеліктеріне сәйкес келетін кәсіби өзін-өзі анықтауды қалыптастыру бойынша әлеуметтік-экономикалық, психологиялық-педагогикалық және медициналық-физиологиялық міндеттер кешенін шешетін қоғамдық институттардың ғылыми-практикалық қызметінің көп қырлы, тұтас жүйесі және жоғары білікті кадрлардағы қоғамның сұраныстары [7].

Зерттеу базасы Алматы қаласы, Білім басқармасы мен Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті мен өзара жасалып, бекітілген меморандум аясындағы отызға жуық орта білім беру мекемелері. Мысалға: №141, Абай атындағы дарынды балаларға арналған республикалық мектеп-интернат оқушылары. Академик Ш. Смағұлов атындағы

Алматы облыстық мектеп-интернатының және т.б. 10-11 сынып оқушылары Ал, зерттеу материалдары философтар, педагогтар, психологтардың зерттелетін мәселе бойынша еңбектері, сондай-ақ оқушылардың болашақ кәсіби өзін-өзі анықтау, бағдарлануға негізделген эсселері, жобалау жұмыстары, «Педагогикалық мамандықты кіріспе» факультативтік курсының бағдарламасы [8], сауалнама және әңгіме нәтижелері болды.

**Материалдар мен әдістер.** Бүгінде зерттеушілердің пікірінше, жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтау үдерісінің нәтижесі болашақ мамандықты таңдауға негізделген жеке білім беру маршрутын құру болып табылады. Біздің зерттеу жұмысымыздың бағытында орта білім беру мекемелеріндегі жоғары сынып оқушыларының психологиялық-педагогикалық ерекшелігі ретінде кәсіби өзін-өзі анықтау құрылымын анықтау маңызды болды. Кәсіби өзін-өзі анықтау мәселесіне байланысты (Л.С.Выготский, С.Л.Рубинштейн, К.А.Абульханова-Славская, П.Г.Щедровицкий, Е.А.Климов, Е.М.Борисова, М.Р.Гинзбург, Н.П.Капустин, А.Н.Леонтьев, Д.И.Фельдштейн және т.б.) ғалымдардың еңбектеріне сүйену жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтау үдерісінің маңызды жақтарын зерттеуге мүмкіндік береді.

Л.С.Выготский бойынша, болашақ мамандық таңдау кезінде жоғары мектеп оқушылары бірқатар қиындықтарға тап болады, оларға мамандықтар әлемі туралы білімнің (жалпы мамандық туралы, мүмкіндіктер туралы, оның талаптары туралы) және өзі туралы білімінің (қабілеттер, жеке мүмкіндіктер және т.б.) болмауы; тәжірибесінің жеткіліксіздігін (басынан өткермегендігі) атап өтуге болады...өзін-өзі анықтау деңгейінде кәсібін таңдау болашақ мамандықтың және оның ішкі ресурстарының талаптарын түсінуді, саналы түрде қабылданған ниет пен психикалық дамудың жоғары дәрежесі негізінде шешім қабылдауды талап етеді. Бұл жеке тұлғаның мотивациялық қажеттілік саласын реттейтін өзін-өзі анықтаудың біз үшін жарамды әрекеті болып табылады. Сондықтан жоғары мектеп оқушылары достарының, таныстарының, туыстарының, ата-аналарының, мұғалімдерінің пікіріне назар аударады.

С.Л. Рубинштейн өзін-өзі анықтауды өмірлік мақсаттар мен жоспарларды таңдауда оның дербестігін анықтайтын жеке қасиеттер арқылы анықтайды [9].

К.А.Абульханова-Славская адамның өзін-өзі анықтауын өмірдің әртүрлі аспектілеріндегі құндылықтарды, көзқарастарды, нормаларды, мотивтерді түсіну қабілеті ретінде сипаттайды [10]. Бұл қабілет интегративті болуы керек, яғни өзара байланысты қабілеттер жүйесінен тұруы керек. Қабілеттердің интеграциясы адамның өзінің ішкі әлемінің тұтас бейнесін түсінуіне ықпал етеді.

К.А.Абульханова-Славскаяның көзқарастарын П.Г.Щедровицкий де қолдап, ол сонымен бірге өзін-өзі анықтауды адамның өзінің мәнін қайта қарау қабілеті ретінде анықтайды [11]. Осылайша, П.Г. Щедровицкий өзін - өзі анықтау тек өзінің мәнін түсіну ғана емес, сонымен бірге ішкі әлемді қайта қарау деп санайды. Біздің көзқарасымыз бойынша да, өзін-өзі анықтау - бұл өз мүмкіндіктерін, қабілеттерін, өз көзқарастары мен құндылықтарын анықтау.

Е.А.Климов өзін-өзі анықтауды психикалық дамудың көрінісі, жеке даму мүмкіндіктерін белсенді іздеу ретінде қарастырған [12]. Тұлғаның психикалық дамуының көрінісі - бұл оның даму мүмкіндіктерін іздеу нәтижесінде жеке белсенділіктің әсерінен психиканың жаңа өзгерістерінің жинақталуы және пайда болуы деп негіздеуге болады.

Жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтау ұғымы арқылы біз олардың жеке тұлғалық басының білімге, танымға, санаға деген интегративті қабілеттерін, ниеттері мен мүмкіндіктерін, бейімділіктері мен қабілеттерін болашақ кәсіби жолға байланысты қайта қарауы мен жеке және өмірлік өзін-өзі анықтауы өзара әрекеттесіп, кәсіби, әлеуметтік, моральдық, ұжымдық және т.б. сияқты өзін-өзі анықтаудың басқа түрлерін қалыптастырады. Бұл өз кезегінде өзара әрекеттесіп, жеке және өмірлік өзін-өзі анықтауды дамытады.

Жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтау ұғымының құрылымын бүгінде әр зерттеуші әртүрлі қарастырады. Ғалымдардың тқжырымдары негізінде кәсіби өзін-өзі

анықтаудың құрылымдық мазмұнын ашу үшін бірнеше компонентке бөліп қарастыруды жөн көрдік.

Жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтау ерекшеліктерін зерттеумен байланысты ғылыми еңбектерді талдау барысында А.Г.Мұхаметшиннің пікіріне сүйене отырып: «рефлексивтік, когнитивтік, эмоционалды еріктік, белсенді-технологиялық, құндылық-мотивациялық, коммуникативтік» [13], -деп, кәсіби өзін-өзі анықтауының негізгі компоненттерін анықтаған.

Жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтауының келесі компоненттерін (танымдық, құндылық мотивациялық, белсенділік) бөлуді орынды деп санаймыз, олардың негізінде жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтау деңгейін бағалау жүргізілетін критерийлерге сәйкес келеді.

Демек, орта білім беру мекемелеріндегі жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтау деңгейінің:

- танымдық компонентіне: жоғары сынып оқушысының таңдайтын болашақ мамандық туралы ақпарат пен оның мазмұны және оған қажетті кәсіби және жеке қасиеттер туралы білімінің болуы;

- құндылық мотивациялық компонентіне: кәсіби өзін-өзі анықтауға қызығушылық пен белсенділік және құндылық бағдарлары;

- белсенділік компонентіне: білім алушылардың жеке қасиеттері мен ерекшеліктерін таңдалған мамандықтың кәсіби талаптарымен байланыстыру қабілеті.

Ұсынылған компоненттер негізінде біз орта білім беру мекемелеріндегі жоғары сынып оқушылары дайындығының қалыптасу дәрежесін көрсететін кәсіби өзін-өзі анықтаудың үш деңгейін (жоғары, орта, төмен) бөліп көрсеттік. (1-кесте)

Кесте 1 - Жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтау деңгейлері

Деңгейлер	Жоғары	Орта	Төмен
Сипаттамасы	-өзін-өзі бағалаудың барабар болуы; -құндылық бағдарлары мен көзқарастары нақты анықталған; -жеке кәсіби жоспар дербес құрылған; -мамандық таңдаудың ішкі мотиві дамыған	-орта мектеп оқушысының өзін-өзі бағалауы орта деңгейде; -құндылық бағдарлары мен көзқарастары ішінара анықталған; -болашақ мамандықты таңдау сыртқы факторларға негізделген; -мамандық таңдау ішінара білім алушының жеке ерекшеліктеріне сәйкес келеді	-білім алушының өзін-өзі бағалауы жеткіліксіз болуы; -болашақ мамандықты таңдауға қатысты жоспарлардың болмауы; -таңдау мотивациясы тек сыртқы; -кәсіби қызметтің белгілі бір саласында қызығушылық пен фокус жоқ.

Зерттеу мәселесі бойынша диагностикалық жұмыс «Педагогикалық сынып» пилоттық жобасы аясында орта білім беру мекемелерінде жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтаудың компоненттік құрамын (танымдық, құндылық-мотивациялық, белсенділік) ескеретін арнайы таңдалған құралдар негізінде жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтау деңгейін анықтау қажет болды.

Аталған қажеттілік негізінде:

1. «Мамандық таңдау мотивтері», Р.В.Овчарова.
2. Е.А.Климовтың «Болашақ мамандықтардың түрін анықтау» әдістемесі (В.Г.Резапкина-ның модификациясы).
3. Л.А.Йовайшидің «Кәсіби бейімділікті анықтау» әдістемесі (В.Р.Резапкинаның модификациясы).
4. «Н.С.Пряжниковтың белсенді сауалнамасы» - таңдап алынды.

Зерттеудің практикалық маңызы бар, өйткені оның нәтижелері динамикадағы 10-11 сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтау ерекшеліктерін ескере отырып, жалпы білім беретін мектептердегі жоғары сынып оқушыларының кәсіби бағдарлау үдерісін ұйымдастыруды жақсарту үшін пайдаланылуы мүмкін.

Бұл жоғары сынып оқушыларына саналы кәсіби шешімдер қабылдауға көмектесу үшін неғұрлым тиімді тәсілдер мен әдістемелерді әзірлеуге мүмкіндік береді. Зерттеу нәтижелері ғимараттан жоғары сынып оқушыларын кәсіби өзін-өзі анықтау үдерісінде қолдауға және қолдауға бағытталған арнайы бағдарламалар мен іс-шаралар үшін пайдаланылуы мүмкін. Бұған психологтармен және кәсіби кеңесшілермен жеке кеңес беру, топтық тренингтер мен семинарлар ұйымдастыру, әртүрлі кәсіби бағыттар мен білім беру мүмкіндіктері туралы ақпарат беру кіруі мүмкін.

Кәсіптік бағдарлау үдерісін неғұрлым тиімді ұйымдастыру жоғары сынып оқушыларына өздерінің қызығушылықтары, қабілеттері мен құндылықтары туралы хабардар болуға көмектеседі, бұл оларға мамандық таңдауға қатысты ақпараттандырылған және саналы шешімдер қабылдауға мүмкіндік береді.

Сондай-ақ, бұл жоғары сынып оқушыларының кәсіби жолды таңдау үдерісіне байланысты стресс пен сенімсіздік деңгейінің төмендеуіне ықпал етуі мүмкін. Зерттеу сонымен қатар тәрбиешілер мен мектеп әкімшілері үшін пайдалы болуы мүмкін, бұл оларға оқушылардың кәсіби өзін-өзі анықтау ерекшеліктерін жақсырақ түсінуге және осы мүмкіндіктерді ескере отырып, білім беру бағдарламалары мен ресурстарын бейімдеуге көмектеседі. Бұл жоғары сынып оқушыларының сәтті бейімделуіне және дамуына ықпал ететін қолдау көрсететін және ынталандыратын білім беру ортасын құруға ықпал етеді.

Осылайша, зерттеу нәтижелерін пайдалану жоғары сынып оқушыларын кәсіби бағдарлау және психологиялық-педагогикалық қолдау үдерісінің тиімділігін арттыруға мүмкіндік береді, олардың табысты кәсіби өзін-өзі анықтауы мен болашақ мансабына ықпал етеді.

**Нәтижелер мен талқылау.** Мамандық таңдау барлық уақытта адамның өмір сүру деңгейіне анықталуына әсер етті. Жеке тұлғаның мүмкіндіктеріне, талантына және ұмтылыстарына жауап беретін жұмыс қызметкерге да, қоғамға да үлкен пайда әкеледі. Жаңа белестерді (сәнді), қаржылық ауқаттылық пен беделге қуып, адамның алдына жалған және жүзеге асырылмайтын мақсаттар қойып, оны ұнамайтын еңбек жылдарына шектейді. Белгілі бір тұлғалық бейімділікпен және іскерлікпен бекітілмеген мамандығы бар адам көбінесе өз ісінде қандай да бір кәсіби табыстарға қол жеткізе алады. Кәсіби өзін-өзі анықтау мәселесі егжей-тегжейлі талдауды талап етеді. Алғашқы рет орыс психологиялық ғылымында психикалық құбылыс ретінде өзін-өзі билеуге С.Л.Рубинштейн назар аударды, ықпалымен сыртқы іс-қимылдар өзгертін ішкі күштердің маңыздылығын атап өтті. С.Л.Рубинштейннің идеялары К.А.Абульханова-Славская жұмыстарында дамыды. И.С.Кон, И.В.Дубровина, Л.И.Божович, В.Ф.Сафина және Г.П.Никова және т.б. шетелдік ғылыми психология ұғымына «өзін-өзі анықтау» термині «сәйкес (идентичность)» терминіне сәйкестігін көрсетті. Бірегейлік құбылысын Э.Эриксон, Дж.Марсиа, А.Ватерман, И.Гофман, Ю.Хабермас және т.б. авторлар: жеке және әлеуметтік бірегейлікке қол жеткізу үдерістерінің ерекшеліктері мен кезеңдерін көрсетеді. Өзін-өзі анықтау белгілі бір әлеуметтік орта атмосферасындағы психикалық және физикалық ерекшеліктерді түсінумен байланысты. Таңдаудың өмірлік жағдайы өзін-өзі сезінуді ынталандырады және мақсаттарды, құндылықтарды, жеке ұстанымдарды, өзін-өзі бағалауды түсіну бойынша Өзін-өзі талдау процестерін белсендіреді, бұл өз кезегінде жеке жолды, жеке ұстанымды таңдау үшін негіз болады. Өзін-өзі анықтау бір уақытта процесс және нәтиже ретінде қарастырылуы мүмкін. Өзін-өзі анықтау нәтижесі ретінде ішкі үйлесім, тепе-теңдік жағдайы ретінде жеке басын сәйкестендіру болып табылады. Мамандық таңдауды жүзеге асыру өзін-өзі талдау және рефлексия (өмірдің мәнін іздеу), тұлғаның болашаққа бағдарлануы, өзінің ішкі позициясын қалыптастыру қабілеті.

Жасөспірімдер жасындағы орталық ісіктердің бірі тұлғаның кәсіби бағыты болып табылады. Сонымен қатар, өзін-өзі анықтаудың маңызды факторлары ретінде өзін-өзі бағалау мен тұлғаның құндылықтық бағдарларының жиынтығын есептеуге болады. Жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі айқындауын психологиялық-педагогикалық қолдау өз қабілеттері мен ұмтылыстарын ұғынуға көмек көрсетуі тиіс және мектептегі педагогикалық процестің ажырамас бөлігі болып табылады. Бұл бағыттағы жұмыс оқушының, әсіресе жоғары сыныптардың, болашақ мамандықты саналы таңдауға бағытталған өмірлік бағдарлар мен қондырғыларды қалыптастырудың мақсаты бар. Автордың пікірінше, бұл мәселенің маңыздылығы тек бір ғана шешім - бұл психологтардың, педагогтардың, ата-аналардың мектеп оқушыларымен тиімді жұмысы. Кәсіптік бағдар шараларының нәтижесі мамандық алу үшін кәсіптік оқу орны мектебінің түлегі саналы және саналы таңдау болуы тиіс. Жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі айқындауын психологиялық-педагогикалық сүйемелдеудің бағыттары:

- оқушылардың өз жеке басының, өмірлік құндылықтары, қабілеттері мен мүмкіндіктері туралы нақты түсінігін қалыптастыруға жағдай жасау;

- жоғары сынып оқушыларын проблемалық жағдайларды шешуде өзін-өзі талдау тәсілдеріне үйрету;

- оқыту бейінін таңдауда психологиялық көмек;

- жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтау практикасымен білім беру үдерісін ықпалдастыру; жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтау есебімен бейіндік даярлаудың жеке бағыттарын ұйымдастыру;

- мектепті жоғары оқу орындарымен біріктіру.

Осы бағыттағы мақсаттарды іске асыру үшін біз бірқатар психологиялық диагностикалық әдістер мен әдістемелерді қолдандық. Олардың ішінде даму теориясы, бірегейлік теориясы, сана және өзіндік сана концепциясы, мотивация теориясы, кәсіби өзін-өзі анықтау тұжырымдамасы, бейіндік оқыту тұжырымдамасы тұрғысынан әдебиеттің мазмұнды талдауы; бейіндік мектептегі кәсіптік өзін-өзі анықтау жағдайын жалпылама талдау үшін оқушылар, педагогтар және ата-аналар топтарының сауалнамалық сұрағы;

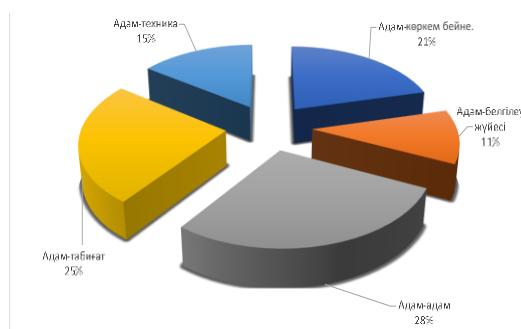
- «Мамандық таңдау мотивтері», Р. В. Овчарова.

- Е.А.Климовтың «Болашақ мамандықтардың түрін анықтау» әдістемесі (В.Г.Резапкинаның модификациясы).

- Л.А.Йовайшидің «Кәсіби бейімділікті анықтау» әдістемесі (В.Р.Резапкинаның модификациясы).

- «Н.С.Пряжниковтың белсенді сауалнамасы» - таңдап алынды.

- Е.А.Климова «Дифференциалдық-диагностикалық сауалнама» әдістемесі; әртүрлі көзқараспен кәсіби өзін-өзі анықтау үдерісін зерттеу үшін тәуелсіз сипаттамаларды жалпылау әдісі; деректерді математикалық-статистикалық өңдеу.



1-сурет. Е.А.Климовтың «Дифференциалды диагностикалық сауалнама» нәтижесі

Зерттеу аясында жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтау деңгейлерінің жиынтық көрсеткішінің деректерін талдау жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтауының орташа деңгейі басым екенін көрсетті (54%), респонденттердің 24% төмен деңгей анықталды. Жоғары сынып оқушыларының тек 22% кәсіби өзін-өзі анықтаудың жоғары деңгейі бар. Кәсіби өзін-өзі анықтаудың белсенді компонентінің көрсеткіштерін анықтау үшін жоғары сынып оқушыларына Е.А.Климовтың «Дифференциалды диагностикалық сауалнама» (ДДС) әдістемесі ұсынылды.

Он бірінші сынып оқушылары басқа топтарға қарағанда ата-аналар тарапынан көмек күтеді. ЖОО-ның бірінші курс студенттерінің болашақ кәсіптің формалды тартымдылығына бағдарлануы сақталуда. Олар ата-аналардың пікірін ең маңызды деп таниды, бірақ болашақ кәсіби жолға қатысты өз көзқарасын қорғауға дайын. Барлық зерттеулерге негізделі отырып, біз білім берудің кәсіптік бағыты өзін-өзі анықтау үдерісінің өту барысында жоғары сынып оқушылар топтары арасындағы айырмашылықты қалыптастыруға әсер ететінін айта аламыз.

Осы тақырып бойынша еңбектерді талдай отырып, өзін-өзі анықтаудың үш компонентті құрылымына негізделген мамандық таңдаудың тұлғалық дайындығының психологиялық алғышарттарын анықтауға мүмкіндік берді.:

1) субъектілік-тұлғалық компонентті дамыту (өзін-өзі бағалаудың, жауапкершіліктің және өмірлік жолды таңдауға саналы көзқарастың жеткілікті жоғары деңгейін қалыптастырумен байланысты);

2) құндылық-мотивациялық компонент («өзін-өзі бақылау», «өз іс-әрекеттеріндегі тәуелсіздік», «адалдық», «пікірді, көзқарасты ұстанудағы батылдық», «өмірлік даналық» сияқты құндылықтардың тұлғалық сипаты үшін жоғары маңыздылықта көрсетілген «физикалық және психикалық денсаулық», «қаржылық қауіпсіз өмір»);

3) бағдарлы - мінез-құлық компоненті (кәсіби мүдделер өрісінің біртіндеп тарылуымен, кәсіптік бағдар қалыптастырумен сипатталады).

«Педагогикалық сынып» пилоттық жобасы аясындағы [14] сыныптардағы жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтауының психологиялық-педагогикалық ерекшеліктерін зерделей отырып, :

- оқу профилі оқушы таңдаған болашақ мамандыққа толықтай сәйкес келмейді;
- сауалнамаға қатысқан он бірінші сынып оқушыларының жартысы ғана жоба аясында оқыту шын мәнінде мамандықты таңдауға көмектеседі деп санайды;

- мұғалімдер мен ата-аналар кәсіптік таңдауды қалыптастырудағы жобалық оқытудың рөлін жоғары бағалайды;

- ата-аналардың кәсіпті таңдау кезінде балалардың пікіріне әсер ету деңгейі өте жоғары; ата-аналардың кәсіптік өзін-өзі анықтау ерекшеліктерінің көзқарасы мектеп оқушыларының өздері қалай бағалайтынына өте жақын;

- педагогтердің оқушылардың кәсіби өзін-өзі анықтау үдерісіне қатысты ұстанымы қашықтықтан, олардың мамандықты таңдау үрдісі туралы түсініктері мектеп оқушыларының жағдайды қалай қабылдайтынынан алыс. Мұғалімдердің әсері барлық топтармен айтарлықтай төмен бағаланады. Педагогикалық сынып – дегеніміз «Педагогикалық мамандыққа кіріспе» факультативтік курсының оқу бағдарламасы негізінде пилоттық жоба шеңберінде қосымша оқыту жүзеге асырылатын, білім алушыларды саналы кәсіби өзін-өзі айқындауға және «Педагог» мамандығына тұрақты мақсатты мотивация мен тікелей қызығушылыққа бағдарлайтын ерекше үлгідегі сынып деп қарастырылады.

Мәселені зерттеу аясында орта білім беру мекемелерінде жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі айқындауын психологиялық-педагогикалық ерекшеліктері зерттеу барысында алынған нәтижелерге негізделеді:

- пилоттық жоба сыныптардағы білім беру процесі жоғары сынып оқушыларының жеке тұлға туралы нақты түсінігін қалыптастыруға, олардың өздерінің басты өмірлік құндылықтары мен мақсаттарын, кәсіби мүдделерін анықтауға ықпал етуі тиіс;



- жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтау көрсеткіштерін анықтау олардың тұлғалық дайындығының жеке бағыттарын ұйымдастыру үшін негіз болады;

- кәсіби өзін-өзі анықтау, мектеп оқушыларын кәсіби бейімдеу мақсаты бола отырып, маман-профориентолог басшылығымен ата-аналардың, мұғалімдердің бірлескен ілесіп жүретін іс-әрекетінде жүзеге асырылады;

- кәсіпті таңдауға эмоционалды-оң қарым-қатынасты қалыптастыруға оқушыларды кәсіби баламалар туралы хабардар етудің нысандары мен тәсілдерін кеңейту; кәсіби мүдделерді дамыту ықпал етеді;

- мемлекеттік деңгейде ұлттық бірыңғай тестілеу (ҰБТ) талаптарының жобалық оқыту бағыттарымен және жоғары кәсіптік білім беру мамандықтарымен келісілуі қажет.

Бүгінгі күні мектеп оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтауы оқушылардың өздерінің және олардың ата-аналарының айрықша ерекшелігі болып қала береді. Бізге жобалық оқытуды дамыту үшін мемлекеттік деңгейде психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуді қолдау, ұлттық бірыңғай тестілеу міндеттерімен келісуде бейіндік идеяны әзірлеу, арнайы кәсіптік бағдар беру курстарын, бағдарламаларды құру, білім беру үдерісіне кәсіби өзін-өзі айқындауды психологиялық-педагогикалық сүйемелдеуді енгізу қажет.

**Қорытынды.** Кәсіби өзін-өзі анықтау адамның өмірлік жолында маңызды оқиға, осылайша, қорытынды жасауға болады. Тек өткен тәжірибесімен байланысты емес, сонымен қатар болашаққа, жеке «Мен» қалыптасуына қатыса отырып, өмірдің әр қырына байланысты. Кәсіби өзін-өзі анықтаудың неғұрлым зерделенген және танылатын факторы субъектінің мүдделері болып табылады. Мамандық таңдаудың маңызды және жеткілікті дәрежеде зерделенген факторы қабілет болып табылады. Кәсіби өзін-өзі анықтау өз қабілеттері мен мүмкіндіктерін бағалауға негізделген жеке талаптың белгілі бір деңгейін көрсетеді. Орта білім беру мекемелерінде жоғары сынып оқушыларының кәсіби өзін-өзі анықтауын кәсіби бағдарлау тәжірибесін дамыту бүгінгі күнде өзекті болып отыр. Кәсіп таңдау барысында ең алдымен адамгершілік-еріктік қасиеттеріне, одан кейін интеллектуалды және ұйымдастырушылық қасиеттеріне көңіл бөледі. Мүмкіндігі төмен бола тұра өздерін асыра бағалағандар кәсіп таңдағанда, кейін арты өкінішке әкеп жатады. Кәсіби қалаудың негізгі бағыттарын анықтауда оған әсер етуші басты факторларға назар аударған жөн. Тұлғалық фактордың жеткіліксіз түрде көрінуі кәсіби қалаудың дұрыс қалыптаспауына алып келуі мүмкін. Жоғарғы сынып оқушысының өз болашағын модельдей білуі, мамандықтарға өз бетінше қызығушылық танытып, талдау жүргізуі, сұранысқа ие жаңа мамандықтарға қызығушылық танытуы қазіргі нарық қоғамының талаптарына сай тұлғаның қалыптасуына алып келеді. Өзгерген экономикалық жағдайларда орта білім беру мекемелерінде жоғары сынып оқушыларына өз қабілеттері мен мүмкіндіктерін тануға, оларды кәсіптер әлеміне тануға, өздерінің «қалаймын» және «жасай аламын» еңбек нарығымен байланыстыруға үйрету қажет. Бұл жаңа қоғамдық әлеуметтік тапсырыс болып табылады.

*Зерттеу Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университетінің ішкі грант қаржыландыру аясында орындалған (14.05.2024 жылғы N 05-04/329 шарт).*

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Kosshygulova A., Kolumbayeva Sh., Aitenova E., Tanatova A., Zhekeyeva A. Ways of increasing students' self-organisation for self-study. *Journal of Education and e-Learning Research*. №4 (10).2023, pp.719-727. [doi.org/10.20448/jeelr.v10i4.5164](https://doi.org/10.20448/jeelr.v10i4.5164)

2. Климов Е.А. Кәсіби өзін-өзі анықтау психологиясы: оқу студенттерге арналған нұсқаулық / Е.А. Климов. - 3-ші басылым., - М.: "Академия" баспа орталығы, 2007. – 304 б.

3. Климов Е.А. Как выбирать профессию. - М.: Просвещение. - 1990. - 150 с.

4. Пряжников Н.С. Школьная профориентация: мечты и реальность //Школьный психолог. - 2003. - №4. - С. 12–13.

5. Петровского А.В., Ярошенко М.Г. Психология. Словарь / Под общ. Ред. - М.: Политиздат. 1990. - 494 с.

6. Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319 Заңы (19.04.2023 берілген өзгерістер мен толықтыруларымен). – Кіру режимі: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319> [Қаралған күні: 17.12.2024]
7. Подлеснова Н., Руденко И. Выбирая профессию // Семья и школа. 2001.№ 11-12 с.
8. Колумбаева Ш.Ж., Жанбеков Х.Н., Сайдахметов Б.С., Косшыгулова А.С. Абай атындағы ҚазҰПУ-ң ХАБАРШЫСЫ «Педагогика ғылымдары» сериясы, No3(79), 2023 ж. 265-275 б. <https://doi.org/10.51889/2959-5762.2023.79.3.023>
9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии //– СПб.: Питер, - 2000. – 720 с
10. Абулханова-Славская К.А. Личность как субъект деятельности: хрестоматия //Психологические основы профессиональной деятельности; сост. В.А. Бодров. – М.: Пер Сэ: Логос, 2007. – С. 119-124.
11. Щедровицкий П.Г. Очерки по философии образования: статьи и лекции. – М.: Эксперимент, 1993. – 154 с.
12. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. – М.: Изд. Центр «Академия», 2005. – 304 с.
13. Мухаметишин А.Г., Любягина О.А. Структурные компоненты профессионального самоопределения школьников //КПЖ. - 2016. - №6 (119). – Режим доступа: URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/strukturnye-komponenty-professionalnogo-samoopredeleniyashkolnikov> [Дата обращения: 17.12.2024]
14. Колумбаева Ш.Ж., Атабекова Б.Б., Жанбеков Х.Н., Косшыгулова А.С. Орта білім алушыларды «педагог» мамандығын таңдауға даярлаудағы педагогикалық сыныптар қызметінің ғылыми-әдістемелік негіздері Известия КазУМОиМЯ имени Абылай хана», серия «Педагогические науки». – №2(73), 2024. – 303-325 бб. <https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.73.2.019> <http://bulletin-pedagogical.ablaikhan.kz>

Reference:

1. Kosshygulova A., Kolumbayeva Sh., Aitenova E., Tanatova A., Zhekeyeva A. Ways of increasing students' self-organisation for self-study. Journal of Education and e-Learning Research. №4 (10),2023. pp.719-727. [doi.org/10.20448/jeelr.v10i4.5164](https://doi.org/10.20448/jeelr.v10i4.5164)
2. Klimov E.A. Kәsibi өзін-өзі анықтау психологиясы: оқу. studentterge арналған нұсқаулық / E.A. Klimov. - 3-shi basylym., - М.: "Академия" баспа орталығы, 2007. – 304 б.
3. Klimov E.A. Kak vybirat' professiyu. - М.: Prosvshchenie. - 1990. - 150 s.
4. Pryazhnikov N.S. Shkol'naya proforientaciya: mechty i real'nost' //Shkol'nyj psiholog. - 2003. - №4. - S. 12–13.
5. Petrovskogo A.V., Yaroshenko M.G., Psihologiya Slovar'/Pod obshch. Red.-M.:Politizdat.1990.- 494s.
6. Қазақстан Республикасының 2007 жылғы 27 шілдедегі № 319 Заңы (19.04.2023 берілген өзгерістер мен толықтыруларымен). – Кіру режимі: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/Z070000319> [Қаралған күні: 17.12.2024]
7. Подлеснова Н., Руденко И. Выбирая профессию // Сем'я и школа. 2001.№ 11-12 с.
8. Колумбаева Ш.Ж., Жанбеков Х.Н., Сайдахметов Б.С., Косшыгулова А.С. Абай атындағы ҚазҰПУ ХАБАРШЫСЫ «Педагогика ғылымдары» сериясы, No3(79), 2023 ж. 265-275 б. <https://doi.org/10.51889/2959-5762.2023.79.3.023>
9. Rubinshtejn S.L. Osnovy obshchej psihologii //– SPb.: Piter, - 2000. – 720 s
10. Abul'hanova-Slavskaya K.A. Lichnost' kak sub"ekt deyatel'nosti: hrestomatiya //Psihologicheskie osnovy professional'noj deyatel'nosti; sost. V.A. Bodrov. – М.: Per Se: Logos, 2007. – S. 119-124.
11. Shchedrovickij P.G. Ocherki po filosofii obrazovaniya: stat'i i lekcii. –М.:Eksperiment,1993.–154 s.
12. Klimov E.A. Psihologiya professional'nogo samoopredeleniya. – М.: Izd. Centr «Академия», 2005. – 304 с.
13. Muhametshin A. G., Lyubyagina O. A. Strukturnye komponenty professional'nogo samoopredeleniya shkol'nikov //KPZh. - 2016. - №6 (119). – Rezhim dostupa: URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/strukturnye-komponenty-professionalnogo-samoopredeleniyashkolnikov> [Data obrashcheniya: 17.12.2024]
14. Kolumbaeva Sh.Zh., Atabekova B.B., Zhanbekov H.N., Kosshygulova A.S. Oрта bilim alushylardy «pedagog» mamandyғыn таңдауға даярлаудағы педагогикалық сыныптар қызметінің ғылыми-әдістемелік негіздері Izvestiya KazUMOиMЯ imeni Abylay hana», seriya «Pedagogicheskie nauki». – №2(73), 2024. – 303-325 бб.. <https://doi.org/10.48371/PEDS.2024.73.2.019> <http://bulletin-pedagogical.ablaikhan.kz>

Shegenova Z., <sup>1\*</sup> Slambekova T. 

<sup>1</sup>L.N.Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

## FORMATION OF HISTORICAL KNOWLEDGE OF SCHOOLCHILDREN THROUGH CONCEPT-BASED LEARNING

### Abstract

History education plays a crucial role in fostering civic and patriotic qualities, cultural development, and socialization. The emergence of a democratic society highlights the need to nurture independent thinkers within the school system. One solution is to enhance students' historical thinking, emphasizing analysis of past facts through concept-based and inquiry-based learning. The study aims to comprehensively explore scientific, pedagogical, and didactic approaches fostering effective historical knowledge development in grades 6-10.

Utilizing dialectical principles as the methodological base, the study employs systemic, structural, functional, and comparative analysis, alongside surveys, expert evaluations, and statistical methods. Results summarize the contributions of European, Russian, and Kazakh researchers, emphasizing the personal component in the readiness to cultivate historical knowledge through concept-based learning. Additionally, an expert assessment of concept development efficiency in the educational environment is provided.

This research holds practical and theoretical significance by guiding adjustments, instilling conceptual historical thinking in students according to their educational level, and providing insights into effective teaching strategies for historical knowledge development.

**Keywords:** inquiry-based learning, concept-based learning, historical knowledge and skills, historical thinking, active learning, teaching methods.

З.Шегенова, <sup>1\*</sup> Т.Сламбекова 

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

## КОНЦЕПТІЛЕРГЕ НЕГІЗДЕЛГЕН ОҚЫТУ АРҚЫЛЫ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ТАРИХИ БІЛІМДЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

### Аңдатпа

Тарихи білім жеке тұлғаның азаматтық және патриоттық қасиеттерін қалыптастыруға, оның жалпы мәдени дамуы мен табысты әлеуметтенуін байытуға ықпал ете отырып, білім беру және тәрбие процесінде шешуші рөл атқарады.

Елде демократиялық азаматтық қоғамның қалыптасуына деген ұмтылысты ескере отырып, мектеп жүйесінде еркін ойлай алатын тұлғаларды қалыптастырудың өзекті міндеті туындайды. Бұл мәселені шешуде мектеп қабырғасында тарихты оқытудың әдістеріне ерекше назар аудару - оқушылардың тарихи ойлауын дамыту, зерттеуге және концептілерге негізделген оқыту контекстінде өткенді зерделеу маңызды болып табылады.

Зерттеудің мақсаты - 6-10 сынып оқушыларының тарихи білімдерін тиімді дамытуға ықпал ететін ғылыми-педагогикалық және заманауи дидактикалық тәсілдерді кешенді зерттеу. Зерттеудің негізгі әдісі 6-10 сынып оқушыларының сауалнамасы мен мұғалімдердің кәсіби құзыреттілігін қоса алғанда, оқушылардың тарихи білімі мен дағдыларының даму деңгейін бағалауға арналған кешенді диагностикалық құралдарды қамтиды.

Зерттеу нәтижелері еуропалық, ресейлік және қазақстандық зерттеушілердің оқушылардың тарихи білімдерін тиімді дамыту мәселелерін шешуге қосқан үлесін жалпылауды, концептуалды оқыту әдісі арқылы тарихи білімді қалыптастыруға кәсіби дайындықтың жеке құрамдас бөлігінің маңыздылығын анықтауды қамтиды.

**Түйін сөздер:** зерттеуге негізделген оқыту, концептілерге негізделген оқыту, тарихи білім мен дағдылар, тарихи ойлау, белсенді оқыту, оқыту әдістері.

Шегенова З., <sup>1\*</sup>  Сламбекова Т. 

<sup>1</sup>Евразийский Национальный университет им. Л.Н. Гумилева, Астана қ., Қазақстан

## ФОРМИРОВАНИЕ ИСТОРИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ У ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ КОНЦЕПТУАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

### Аннотация

Историческое образование играет ключевую роль в образовательном и воспитательном процессе, способствуя формированию гражданских и патриотических качеств личности, обогащению ее общекультурного развития и успешной социализации.

С учетом стремления к становлению демократического гражданского общества в стране возникает актуальная задача формирования независимо мыслящих личностей в школьной системе. Один из ключевых методов решения этой проблемы заключается в развитии исторического мышления учащихся, включая анализ фактов прошлого в контексте обучения, основанного на исследовании и концептуального обучения.

Целью исследования является комплексное изучение научно-педагогических и современных дидактических подходов, способствующих эффективному развитию исторических знаний учащихся 6-10 классов. Основной метод исследования включает комплексный диагностический инструментарий для оценки уровня развития исторических знаний и навыков учащихся, включая опрос учеников 6-10 классов и профессиональных компетенций учителей.

Результаты исследования включают в себя обобщение вклада европейских, российских и казахстанских исследователей в разрешение проблем эффективного развития исторических знаний учащихся 6-10 классов, выявление значимости личностного компонента профессиональной готовности к формированию исторических знаний через концептуальное обучение.

**Ключевые слова:** обучение, основанное на исследовании; обучение, основанное на концептах; историческое знание и навыки, историческое мышление, активное обучение, методы обучения.

**Introduction.** Currently, despite the significant number of works on the development of historical thinking of schoolchildren, the issues of modernisation of the content of the educational process, their reorientation towards achieving particular results in the form of developed skills and abilities in students, generalised activity methods, have not been adequately addressed in psychological and educational research and remain understudied. Thus, the relevance of the study is determined by the development needs of teaching theory and practice in the conditions of educational system renewal and is conditioned by the necessity of solving the following contradictions:

- between the necessity of changing approaches to teaching history in the context of the renewal of the content of secondary education in the Republic of Kazakhstan and the lack of efficient psychological and teaching mechanisms for the implementation of this process;
- between teachers' aspirations to implement developmental learning objectives and their use of reproductive forms and methods of teaching;
- between the theoretical development of the problem of developing intellectual skills and the insufficient number of methodological recommendations for teachers.

The hypothesis of the study: the development of historical knowledge of students in grades 6 - 10 in the study of history is performed in the following aspects:

1. The history curriculum is being developed and successfully implemented to provide students with solid subject knowledge and skills.
2. Teachers successfully apply innovative teaching methods and technologies, such as inquiry-based learning and concept-based learning, which contribute to the development of historical knowledge in current educational conditions.
3. Teaching materials that respond to all the requirements of history teaching in modern schools are being developed and implemented in the teaching process. Various methodological guides for teachers are developed to support the teaching of history.

Purpose of the integrated study: To demonstrate efficient methodological approaches and technologies for the development of pupils' historical knowledge through an integrated study.

The basic objectives of the research: to provide the analysis of the development of historical knowledge and historical thinking of pupils through teaching based on concepts and adaptation of teachers of Nazarbayev Intellectual Schools of the Republic of Kazakhstan; to define a condition and to identify tendencies of development of methodological technologies in modern school historical education; to identify and substantiate teaching bases of development of historical knowledge; to analyse the structure of learning activities that are part of the analytical skills, to identify the logic and stages of the process of mastering the skills that contribute to the development of historical knowledge; to assess methodological approaches to the development of historical knowledge of students in grades 6-10.

U.Hartmann and M.Hasselhorn [1] consider that the study of history should include something more than the study of historical facts, namely the competencies of historical thinking. Various models of historical thinking consider the competence of students to adopt historical perspectives as the standard in history education. L.Mc. Harris, B. Girard [2] developed the term "historical significance" to describe an aspect of teaching content knowledge that serves as a lens through which teachers view the content of events that are most significant in world history and which events are most significant for students to learn.

L.S.Levstik and K.C.Barton [3] note the efficiency of students' participation in authentic historical research, frequently in the context of an integrated social studies curriculum. Thus, collecting and analysing data and exploring people's perspectives in the past will help pupils to develop objective conceptual thinking. J.Zajda, K.Smith [4], studying Russian history textbooks, note a clear manifestation of ideological discourses in historiography and historical understanding. Nevertheless, there has now been an ideological reorientation of Russian history textbooks in their interpretation and emphasis on historical narratives towards the pursuit of a new identity and analysis of historical events.

A.Reisman, B.Fogo [5] considers promising ways to develop document-based history lessons. The authors' analysis centres on one teacher's implementation of three lessons from a document-based history curriculum with educational functions. Researchers M. Merkt, M. Werner, W. Wagner [6] conclude, based on their research, that historical thinking skills are involved in extracting the subtext of a particular source and verifying statements about the content of documents. Therefore, understanding past events require knowledge of the methods historians use to gather historical evidence, in particular the operationalisation of several historical documents from the past.

P.G.Rivas [7] considers that basic skills such as analysis, reasoning, reflection and evaluation or interpretation of documents are essential for teaching historical thinking to students. In general, the author considers that attention should be given to the development of critical thinking in learners. A.J Chapman [8] emphasises interrelated forms of thinking (e.g. questioning and concluding) that are connected to an understanding of the concept of "evidence". Researchers Khairunnajwa binti Samsudin, Mohd Mahzan bin Awang, Anuar bin Ahmad [9] analyse the skill of interpretation that allows students to express various opinions from various perspectives. According to the authors, students should be skilled in collecting data, making hypotheses, identifying meaningful evidence and making conclusions from collected historical sources.

R.Bernhard [10] identifies as one of the central elements of his qualitative research with Austrian history teachers the connection between past and future, present and future. Relevant, according to the author, is critical thinking and the confidence that history always signifies an orientation of the individual to the present and enables future actions. T.Oteiza, R.Henriquez, V.Canelo [11] note that the language resources are chosen by teachers in their teaching interaction influence the way historical thinking is constructed in the classroom. As the authors note, in history classes, verbal

language is crucial for its ability to encode social and political experience; it thus plays an essential role in students' production, understanding and development of historical arguments and historical significance. T.L.Shreiner [12] notes the significance of using multiple sources as a crucial element of historical reasoning, which requires training in classification to activate the analysis of historical events. In addition, history now requires fluency with data and its visual representations so that students can understand, critique and construct historical information and arguments.

As P.Johansson [13] notes, the design principles help teachers facilitate learning through historical research from an intercultural perspective, activating the historical consciousness of students. Teaching the synthesis of historical conclusions based on evidence and historical interpretation, intercultural perspectives helps learners to objectify historical facts from history. Y.Vella [14] identifies a crucial aim of history teaching: to consider the concept of historical bias through efficient teaching methods on how to identify and analyse bias in historical sources for both primary and secondary schools. As noted by B.Blevins, K.Magill, C.Salinas [15], historical thinking involves the development of skills to evaluate, analyse and validate historical evidence. Therewith teaching historical thinking frequently involves asking questions about the source to identify the critical elements of its essential nature. According to the authors, critical historical research, rooted in critical theory and teaching, offers an opportunity to challenge dominant historical narratives by concentrating on criticising conventional forms of knowledge, establishing a dialogue between students and teachers, using students' experiences and introducing subordinate narratives into the curriculum.

Authors Ch.Baron, Sh.Sklarwitz, M.Y.Blanco [16] explore some of the complications and disadvantages of teacher evaluation in historical places, including the range of possible motivations and results of teachers with diverse life experiences, professional purposes, and small sample sizes specific to teacher professional development programmes. P.J.Yoder [17] notes that historical narratives serve as an essential cultural tool for understanding human meaning-making. Therewith, linear narrative analysis is now an outdated method. Consequently, historical narratives should be studied in the context of indicators such as social class and ethnicity.

The study of R.Luís, Ch.Rapanta [18] addresses the question of the scientific status of history and the objective/subjective nature of historical knowledge, which should be performed in 3 ways: 1) as a fixed representation of objective and singular reality; 2) as a product of people's consciousness and therefore composed of (multiple) opinions and motivations; 3) based on interpretation and therefore open to critical analysis. M.Lee, L.Mc.Harris [19] consider that the key to a global approach to world history is the recognition and use of historical connections between regions and times, even between "systems and entities that are frequently considered diverse". L.M.Martins, J.C.

E.E.Espinoza Freire, J.L.León González, V.J.Guamán Gómez и G.E.Peña Nivicela [20] emphasising the significance of the conceptual content of history in fostering historical thinking, conducted a study of 10th graders. The authors consider it especially significant to investigate the knowledge level of the students, which will help to correct the teachers' work and knowledge of the conceptual content of national, provincial history.

The literature review identifies the following major global trends in the teaching of conceptual thinking in the history classroom:

1. Basic skills such as analysis, reasoning, reflection and evaluation or interpretation of documents are essential for teaching historical thinking to students.

2. To develop skills in collecting data, making hypotheses, identifying meaningful evidence and making conclusions from collected historical sources.

3. Design principles help teachers support learning through historical research from an intercultural opinion.

4. Historical narratives should be studied in the context of indicators such as social class and ethnicity.

*Basic provisions.* The article emphasizes the integration of a conceptual framework into history education, advocating for a shift from rote memorization to a more holistic understanding of historical events. Concept-based learning encourages students to explore overarching ideas and themes, fostering a deeper comprehension of the past. A central focus is placed on cultivating critical thinking skills among schoolchildren. Concept-based learning prompts students to analyze historical concepts, encouraging them to evaluate evidence, draw connections between events, and develop a more nuanced perspective on historical narratives. The article advocates for the incorporation of interactive teaching methods to engage students actively in the learning process. Activities such as group discussions, projects, and historical simulations are proposed to make history education more dynamic and captivating.

**Materials and Methods.** The main methodological tool was a comprehensive (integrative) approach to the study of the problem connected to the subject of the research and a research toolset that allowed to use the results of the achievements of various sciences (teaching, psychology, sociology, social anthropology, philosophy, economy). The empirical base for the study was a combined method including: a sociological survey of pupils and an expert survey of NIS teachers. The reliability and validity of the results of the scientific research are confirmed by using modern scientific methodology, appropriate research methods and techniques, and representative sampling. To solve this problem, the researchers designed a survey for NIS schoolchildren consisting of 10 basic questions on the main areas of conceptual historical thinking. The expert survey for NIS teachers consists of 15 basic questions to assess and analyse the development of conceptual historical thinking.

Sociological survey sample features: target, proportional, including pupils of 8 leading Nazarbayev Intellectual schools (NIS) of the Republic of Kazakhstan. The total number of survey respondents (pupils) – 400 people/ 50 pupils of 6-10 grades in the surveyed region, which corresponds to a representative sample.

The sample features of the expert survey: purposive, proportional, including teachers from the 8 leading Nazarbayev Intellectual Schools (NIS) in the Republic of Kazakhstan. The total number of survey respondents (teachers) is 80 people/ 10 teachers of 6-10 grades in the study region, which corresponds to a representative sample. The geographical sampling objects included students from the top 8 Nazarbayev Intellectual Schools in Kazakhstan:

Competent teacher involvement in the analysis of the problem at hand determines a qualified conclusion to solve and modify the problem of efficient conceptual historical thinking when teaching students in grades 6-10.

Pupils' opinions about the types of resources used in history lessons are divided: 31.0% of the respondents use ready-made text materials prepared by the teacher, 30.0% use a textbook, 21.5% use various sources from the Internet, 12.8% use historical sources, 4.0% use extracts from scientific works, and 0.8% use newspaper and magazine researches.

Pupils identified the most interesting resources by the subject of study:

1. English – 20.0%
2. History of Kazakhstan – 18.8%
3. World history – 18.8%
4. Computer science – 16.8%
5. Russian language and literature – 13.3%
6. Kazakh language and literature – 12.5%.

Respondents identified English, 2 history subjects (History of Kazakhstan, World History), Computer Science, Russian Language and Literature, Kazakh Language and Literature as the main attractive resources.

Answering the question about using resources in their assignments, students' opinions were divided: while 30.3% use various resources to argue their statements, 22.3% use them to analyse

and interpret various studies, scientific researches to prepare a speech. Therewith, 19.5% use various resources to prepare an essay or an oral presentation in class, while 14.8% analyse historical documents explicitly and 13.3% work with texts. From this, it appears that the technique of reasoning, analysis and interpretation has been well mastered and is being practised by the students.

Respondents noted the main difficulties in working with various sources of information:

1. Hard to express an opinion by synthesising all sources on the subject searched for – 20.8%.
2. Not enough time to work with sources – 20.8%.
3. Hard to find exactly the sources on which to argue an opinion – 20.8%.
4. Many sources are boring and uninteresting – 12.8%.
5. Hard to analyse the content of the sources as there are a large number of specific terms - 12.0%.
6. Hard to orientate in large amounts of information – 10.0%.

Teachers should pay attention to teaching argumentation, logic of presentation from a synthesis of sources. Attention should be paid also to the fact that by grade levels, starting at grade 6, reasoning, evaluation and analysis should be taught, and at the next levels to apply resource techniques and to specifically structure historical sources of enquiry.

The main sources of information used in preparing lessons:

1. Internet abstracts, monographs, researches – 24.3%.
2. Historical primary sources (Internet) – 20.0%.
3. Critical researches (Internet) – 19.5%.
4. Explanatory dictionaries (Internet) – 19.0%.
5. Explanatory dictionaries (printed sources) – 7.3%.
6. Historical primary sources (printed) – 6.0%.
7. Critical researches (printed sources) – 4.0%.

Consequently, the students use mainly online resources, so it is the teacher's role to develop the lesson subjects of the available print resources.

More than half of the survey respondents (59.8%) have no problems with historical concepts in history lessons. The rest of the respondents were divided: 16.8% had some problems, 10.3% with the concept "significance-explanation", 6.8% with the concept "proof: making arguments" and 6.5% with the concept "interpretation-explanation". Thus, using argumentation to identify cause-effect relationships helps to "immerse" students in the historical periods of study, which will allow for the construction of a coherent statement with supporting evidence.

To the question "Is it complicated for you to provide an analysis of a historical event, using various arguments and facts, and then to develop a generally objective assessment of it?" 49.8% of respondents answered, "it is not complicated, I am interested in the process of argumentation". 40.5% believe that analysing and assessing historical events is not a complicated process that requires time and attention. 4.75% - it is a complicated process, however, it is possible to understand and use in a lesson, 5.0% - noted general complication. In general, students note that analysing a historical event - with techniques such as analysis, evaluation is not particularly difficult, as they have an understanding of these measurement tools.

To develop the ability to analyse and evaluate, the teacher uses systematised objectives on the subject, the era and the various levels of thinking operations: memorisation, reproduction, correlation, comparison, development of own position, argumentation. The most efficient lessons for associative thinking are integrative lessons, which combine several disciplines while teaching one subject, one concept.

Over 36% when analysing historical sources in preparation for the lesson pay attention to the general tone of the document (positive, neutral, negative), 31.8% to the author's assessment of the content: ideological, descriptive, oriented, 17.5% to the chronological period of the writing, 14.5% to the description of the document in general. In general, respondents are able to structure historical



documents according to their main features, identifying the main elements, which defines historical integrative thinking.

More than 73% of respondents to the survey apply in their answers in history lessons the knowledge acquired from other subjects (literature, mathematics, physics, biology). Thus, a large proportion of the subjects of history lessons are of an integrative nature. 26.5% use integrative knowledge occasionally.

More than half of the teachers-respondents of the survey (53.8%) believe that teaching based on the concepts is an effective teaching technology for developing historical knowledge of pupils. 46.3% note that teaching on concepts is not always efficient. This is most definitely due to the initial stage of adaptation of some teachers to teach in concepts, the unwillingness of classes to change teaching methodologies.

More than half (60.0%) of the respondents (teachers) indicated sufficient confidence in developing objectives based on historical concepts. For 25.0% of respondents concept-based lesson development is very comprehensible, as they have undergone specialised training. For 15.0% of respondents, there are some difficulties due to the need for sufficient time to comprehend the objectives for the lesson.

Teachers' assessment of the main difficulties encountered in learning from historical concepts:

1. Teaching methods: The difficulty of composing concept-based learning objectives is 41.3%.
2. Lack of theoretical knowledge of concepts – 16.3%.
3. Adaptation of resources to the subject matter – 15.0%.
4. Lack of consistency among teachers teaching in the same parallel – 11.3%.
5. The shortage of primary sources is 8.8%.
6. Defining the main concept of the lesson – 6.3%.
7. Teaching the discipline in the Kazakh language – 1.3%.

**Results and Discussion.** The results section of this study provides a detailed analysis of trends in history teaching in leading foreign countries and Kazakhstan. The study shows that while in developed education systems there is a transition to a competency-based model of history teaching, oriented towards the development of historical thinking, in Kazakhstan the traditional, reproductive approach dominates. This conclusion is confirmed by the results of a survey of schoolchildren from different regions of Kazakhstan. Thus, the analysis is based on a combination of theoretical study of foreign practices and empirical data on the real situation in Kazakhstani schools. This allows us to objectively state that there is a significant gap between the global trends of modernization of history teaching and the remaining conservatism of the national methodology of teaching this subject.

As the above mentioned demonstrate, the main challenges for teachers are adapting to teaching methodology, systematising historical resources to the subject matter, and the necessity to go through concept-based learning. Consider that the subject of history has historical facts, which are reinforced by associative inter-subject links, in turn significantly affecting the absorption of the learning material. In general, more than 82% of survey respondents understand historical concepts and develop lessons based on them. Only 17.5% of respondents can partially develop lessons based on concepts, experiencing difficulties in systematising historical sources and translating them into Kazakh.

While 33.8% of respondents have structured resources (historical primary sources) for use in lessons, the remaining 30.0% have difficulties with the lack of resources in the Kazakh language. 26.3% of respondents reported lack of primary sources, and 10.0%, respectively, reported incomplete structuring.

During the stage of adaptation to conceptual historical thinking, teachers experience difficulties in grasping specific concepts, as follows:

1. The interpretation – 41.3%.
2. The evidence: constructing arguments – 27.5%.

3. The change – 26.3%.
4. The continuity – 3.8%.
5. The significance – 1.3%.

As the above demonstrates, the interpretation of a historical fact or process as an understanding of historical reality must be correctly and objectively explained by the teacher. Thus, associative connections will help to establish a generalised system of ideas without ideological overtones. Constructing arguments and change helps to follow the dynamics of the historical process and to develop questions and an algorithm of facts.

23.8% of respondents respectively mentioned perception difficulties mainly in grades 9-10. 15.0% – in 8th grades. 13.8% – in all grades. 11.3% noted no problems in teaching concepts. Concept-based learning in Kazakhstan started relatively recently (2016-2017), thus, adaptation to the new teaching and training methodology for students is a matter of time.

Inter-subject and subject connections between teachers in preparation for the history lesson:

1. Vertical planning (within the methodological association of history teachers) – 42.5%.
2. Horizontal planning (within methodological associations of several disciplines) – 31.3%.
3. Mutual attendance in classes – 17.5%.
4. Collaborative planning with Kazakh language specialists – 7.5%.
5. Collaborative research (action research/lesson research projects) – 1.3%.

High scores for vertical and horizontal planning demonstrate that teachers use these forms of professional segregation to develop associative conceptual thinking in pupils, which is reinforced by parallels across the humanities subjects of teaching. The development of collaborative planning with Kazakh language specialists and collaborative projects has not yet been sufficiently developed.

As the research demonstrates, students learn to analyse and critically evaluate sources and opinions, to project historical knowledge into real practice to interact with the surrounding reality, and to simulate a possible development scenario for a society based on knowledge of the regularities of historical processes. Active learning in history lessons means, first and foremost, actively engaging students in the process of learning the material.

The analysis shows that Kazakhstani schools retain a predominantly traditional approach to teaching history, oriented towards the transfer of ready-made knowledge and reproduction of factual material. The results of the survey of 300 pupils show the extremely rare use of elements of discussion and problematic discussion in lessons. Only 15% of respondents rated teaching methods as excellent. In leading foreign education systems, such as the UK, Finland, Canada, the USA and Singapore, there is a steady rejection of predominantly reproductive, “knowledge-based” approaches to teaching history.

**Conclusion.** The comprehensive study identified the following main results:

1. The development of students' historical knowledge and historical thinking through concept-based learning is an efficient way of developing a holistic picture of the world and worldview in students.

2. The difficulty of adapting to conceptual thinking is determined by the stereotypes of previous methods, where the main principle was to state, to memorise material.

3. At present, the study demonstrates that an overwhelming number of NIS students in Kazakhstan are successfully mastering new methods of comprehending historical material. Thus, the teacher's role is not only to explain it but to teach associative thinking, analysis and evaluation, and to develop a block of historical facts on the subjects of instruction.

4. There are some difficulties in locating, selecting and translating historical primary sources to systematise them according to the subjects of the study. However, according to a survey of teachers, a large percentage of teachers are now succeeding. However, the lack of a unified resource base of primary sources on the history of Kazakhstan in the country significantly impacts the productive process of history teaching.

5. As the research demonstrates, teachers apply both vertical and horizontal planning, using such forms of occupational segregation to build associative conceptual thinking in students, which is reinforced by parallels across the humanities subjects of teaching.

A comprehensive study identified several existing contradictions:

1. Between the necessity of changing approaches to teaching history in the context of the renewal of the content of secondary education in the Republic of Kazakhstan and the lack of efficient psychological and teaching mechanisms for the implementation of this process;

2. Between teachers' commitment to developing students' subject matter and research skills and their using reproductive forms and methods of teaching.

3. Between the theoretical development of the problem of developing intellectual skills and the insufficient number of practical seminars and trainings for teachers.

#### References:

1. Hartmann U., Hasselhorn M. *Historical perspective taking: A standardized measure for an aspect of students' historical thinking. Learning and Individual Differences.* – 2008. – 18(2). – Pp. 264-270. - [doi.org/10.1016/j.lindif.2007.10.002](https://doi.org/10.1016/j.lindif.2007.10.002)

2. Harris L.Mc., Girard B. *Instructional significance for teaching history: A preliminary framework. The Journal of Social Studies Research.* – 2014. - 38(4) – Pp. 215-225. -[doi.org/10.1016/j.jssr.2014.02.003](https://doi.org/10.1016/j.jssr.2014.02.003)

3. Levstik L.S., Barton K.C. *Doing history: Investigating with children in elementary and middle schools.* Mahwah NJ: Lawrence Erlbaum Associates. - 2011. - <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781315818108/history-linda-levstik-keith-barton>

4. Zajda J., Smith K.. *Globalisation, ideology and history school textbooks: Secondary school history teachers responses in the russian federation. Educational Sciences: Theory and Practice.* – 2015. - 37(2). – Pp. 59-78. - DOI:10.7459/ept/37.2.05

5. Reisman A., Fogo B. *Contributions of educative document-based curricular materials to quality of historical instruction. Journal of Curriculum Studies.* - 2016. - 51(1). – Pp. 62-83. - [doi.org/10.1080/00220272.2018.1550586](https://doi.org/10.1080/00220272.2018.1550586)

6. Merkt M., Werner M., Wagner, W. *Historical thinking skills and mastery of multiple document tasks. Learning and Individual Differences.* - 2017. – 54., - Pp. 135-148. - [doi.org/10.1016/j.lindif.2017.01.021](https://doi.org/10.1016/j.lindif.2017.01.021)

7. Rivas P.G. *Strategies for teaching and dissemination of artistic heritage by promoting critical and creative thinking among future primary education teachers. Procedia-Social and Behavioral Sciences.* - 2017. - 237(21). – Pp. 717-722. - [doi.org/10.1016/j.sbspro.2017.02.112](https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2017.02.112)

8. Chapman A.J. *Research and practice in history education in England: A perspective from London. The Journal of Social Studies Education.* - 2017. – 6., Pp. 13-44.

9. Khairunnajwa binti Samsudin, Mohd Mahzan bin Awang, Anuar bin Ahmad.. *History teacher readiness in applying historical thinking skills in secondary school. Yupa: Historical Studies Journal.* - 2017. - 1(2). – Pp. 113-122.- DOI 10.26523/yupa.v1i2.42

10. Bernhard R. *Are historical thinking skills important to history teachers? Some Findings from a qualitative interview study in austria. International Journal of Historical Learning, Teaching and Research [IJHLTR].* - 2017.- 14(2)Spring/Summer 2017. – Pp. 29-39.

11. Oteiza T., Henríquez R., Canelo, V. *Language resources to negotiate historical thinking in history classroom interactions. Linguistics and Educatio.* - 2018.- 47. – Pp. 1-15. -[doi.org/10.1016/j.linged.2018.06.004](https://doi.org/10.1016/j.linged.2018.06.004)

12. Shreiner T.L. *Students' use of data visualizations in historical reasoning: A think-aloud investigation with elementary, middle, and high school students. The Journal of Social Studies Research.* - 2019. - 43(4). – Pp. 389-404. - [doi.org/10.1016/j.jssr.2018.11.001](https://doi.org/10.1016/j.jssr.2018.11.001)

13. Johansson P. *Historical enquiry in primary school: Teaching interpretation of archaeological artefacts from an intercultural perspective. History Education Research Journalm.* - 2019. - 16(2). – Pp. 248-273. - DOI:10.18546/HERJ.16.2.07

14. Vella Y. *Teaching bias in history lessons: An example using Maltese history. History Education Research Journal.* - 2020. – 17. – Pp. 99-114. - DOI:10.18546/herj.17.1.08

15. Blevins B., Magill K., Salinas C. *Critical historical inquiry: The intersection of ideological clarity and pedagogical content knowledge. The Journal of Social Studies Research.* - 2020. - 44(1). – Pp. 35-50. - [doi.org/10.1016/j.jssr.2019.09.003](https://doi.org/10.1016/j.jssr.2019.09.003)

16. Baron Ch., Sklarwitz Sh., Blanco M.Y. Assessment of teachers' gains across multiple historic site-based professional development programs. *Teaching and Teacher Education*. - 2020. - 93(July 2020). – Pp. 1-14. - <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103077>

17. Yoder P.J. Examining three narratives of U.S. history in the historical perspectives of middle school (emergent) bilingual students. *The Journal of Social Studies Research*. - 2020. - <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0885985X20300620?via%3Dihub>

18. Luís R., Rapanta Ch. Towards (Re-)Defining historical reasoning competence: A review of theoretical and empirical research. *Educational Research Review*. - 2020. - 31(November 2020). – Pp.1-15. - [doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100336](https://doi.org/10.1016/j.edurev.2020.100336)

19. Lee M., Harris L.M. Teachers' organization of world history in South Korea: Challenges and opportunities for curriculum and practice. *The Journal of Social Studies Research*. - 2020. - 44(4). – Pp. 339-354. - [doi.org/10.1016/j.jssr.2020.05.002](https://doi.org/10.1016/j.jssr.2020.05.002)

20. Espinoza Freire E.E., León González J.L., Guamán Gómez V.J., Peña Nivicela, G.E. Diagnosis of history conceptual contents knowledge in tenth grade, canton PASAJE. *Revista Universidad y Sociedad*. - 2021. - 13(1). – Pp. 137-149.

MPHTI 14.29.01

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.84.4.030>

Meirbekov A., <sup>1\*</sup>  Nyshanova S., <sup>1</sup>  Buraeva J., <sup>2</sup>  Nurakhmetova Z. <sup>3</sup> 

<sup>1</sup>International University of Tourism and Hospitality, Turkestan, Kazakhstan,

<sup>2</sup>Khoja Ahmet Yassauy International Kazakh-Turkish University, Turkestan, Kazakhstan

<sup>3</sup>Academy of Civil Aviation, Almaty, Kazakhstan

## DIAGNOSIS OF THE DEVELOPMENT OF COGNITIVE SKILLS IN ENGLISH LANGUAGE TEACHING FOR STUDENTS IN GRADES 10-11

### Abstract

The article provides a diagnosis of the development of cognitive skills in teaching English to students in grades 10-11. First, a theoretical analysis of cognitive skills is proposed from a philosophical, psychological and pedagogical point of view. Cognition in philosophy, it is given that cognitive skill is a load on the mind, measured by irrational ideas with an increased need. And, according to psychological analysis, the highest level of cognition is characterized by the creative work of abstractions and the conscious study of one's own nature. It is noted that the pedagogical attributes of cognitivism are the intellectual development of students, knowledge about the world around them, activity, and the pursuit of knowledge. In the empirical section, diagnostics of the development of cognitive skills of students in grades 10-11 in English language teaching in the 2023-2024 academic year was organized in order to study the initial level of cognitive abilities of students in grades 10-11, 114 students participated in the diagnostic work and completed practical training. The article specifies the purpose and objectives of diagnostic work. Rudolf Amthauer's "Interests and Needs Test" was conducted to determine the level of cognitive skills of students in grades 10-11. The organization of the test based on the results of diagnostic work, the results of the respondents were processed with a special key, and the test results obtained as a result of experimental psychological research were placed in statistical processing. Since the test consists of 6 chapters, the total number of points was set in 6 columns.

**Keywords:** cognition, cognitive skills, English language teaching, diagnostics, cognitive abilities.

А.Мейрбеков,<sup>1\*</sup> С.Нышанова,<sup>1</sup> Ж.Бураева,<sup>2</sup> З.Нурахметова<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Халықаралық туризм және меймандостық университеті, Түркістан қ., Қазақстан

<sup>2</sup>Қожа Ахмет Яссауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті,  
Түркістан қ., Қазақстан

<sup>3</sup>Академия гражданской авиации, Алматы қ., Қазақстан

## 10-11 СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ АҒЫЛШЫН ТІЛІН ОҚЫТУДА КОГНИТИВТІ ДАҒДЫЛАРЫН ДАМУДЫҢ ДИАГНОСТИКАСЫ

*Аңдатпа*

Мақалада 10-11 сынып оқушыларының ағылшын тілін оқытуда когнитивті дағдыларын дамытудың диагностикасы беріледі. Алдымен когнитивтік дағдылар туралы теориялық талдаулар философиялық, психологиялық және педагогикалық тұрғыдан ұсынылады. Когнитивтілік философияда когнитивті дағды – бұл ақыл-ойға жүктеме, күшейтілген қажеттілігі бар иррационалды идеялармен өлшенеді деп беріледі. Ал психологиялық талдаулар бойынша когнитивтіліктің ең жоғары деңгейі, ол абстракциялардың шығармашылық жұмысымен және өз табиғатын саналы зерттеумен сипатталады. Когнитивтіліктің педагогикалық атрибуттары оқушылардың интеллектуалды дамуы, айналасындағы элем туралы білімі, белсенділігі, білімге деген құштарлығын құрайтындығы баяндалып отыр.

Эмпирикалық бөлімде 10-11 сынып оқушыларының ағылшын тілін оқытуда когнитивті дағдыларын дамытудың диагностикасы 2023-2024 оқу жылында 10-11 сынып оқушыларының когнитивтік қабілеттерінің бастапқы деңгейін зерттеу мақсатында ұйымдастырылып, диагностикалау жұмыстарына 114 оқушы қатысып, тәжірибеден өтті. Мақалада диагностикалық жұмыстардың мақсаты, міндеттері көрсетіледі. 10-11 сынып оқушыларының когнитивтік дағдыларының деңгейін анықтауға Рудольф Амтхауердің «Қызығушылықтар мен қажеттіліктер тесті» жүргізілді. Диагностикалық жұмыстардың нәтижелері бойынша тест ұйымдастыру респонденттердің нәтижелері арнайы кілтпен өңделді және тесттің эксперименталды-психологиялық зерттеу жұмысынан алынған нәтижелері статистикалық өңдеуге салынды. Тест 6 тараудан тұратындықтан, 6 баған бойынша ұпайлардың жалпы саны шығарылды.

**Түйін сөздер:** когнитивтілік, когнитивті дағды, ағылшын тілін оқыту, диагностика, когнитивтік қабілеттілік.

Мейрбеков А.,<sup>1\*</sup> Нышанова С.,<sup>1</sup> Бураева Ж.,<sup>2</sup> Нурахметова З.<sup>3</sup>

<sup>1</sup>Международный университет туризма и гостеприимства, г.Туркестан, Казахстан

<sup>2</sup>Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмета Яссауи,  
г.Туркестан, Казахстан

<sup>3</sup>Академия Гражданской Авиации, г.Алматы, Казахстан

## ДИАГНОСТИКА РАЗВИТИЯ КОГНИТИВНЫХ НАВЫКОВ В ОБУЧЕНИИ АНГЛИЙСКОМУ ЯЗЫКУ УЧАЩИХСЯ 10-11 КЛАССОВ

*Аннотация*

В статье дается диагностика развития когнитивных навыков в обучении английскому языку учащихся 10-11 классов. Сначала предлагается теоретический анализ когнитивных навыков с философской, психологической и педагогической точек зрения. Когнитивность в философии дается, что когнитивный навык – это нагрузка на разум, измеряемая иррациональными идеями с усиленной потребностью. И, согласно психологическому анализу, наивысший уровень когнитивности характеризуется творческой работой абстракций и сознательным изучением собственной природы. Отмечается, что педагогические атрибуты когнитивизма составляют интеллектуальное развитие учащихся, знания об окружающем мире, активность, стремление к знаниям. В эмпирическом разделе была организована диагностика развития когнитивных навыков учащихся 10-11 классов в обучении английскому языку в 2023-2024 учебном году с целью изучения начального уровня когнитивных способностей учащихся 10-11 классов, в диагностической работе приняли участие и прошли практику 114 учащихся. В статье указываются цель, задачи диагностических работ. Для определения уровня когнитивных навыков учащихся 10-11 классов был проведен «Тест интересов и потребностей» Рудольфа Амтхауэра. Организация теста по результатам диагностических работ результаты респондентов были обработаны специальным ключом, а результаты теста, полученные в результате экспериментально-психологического исследования, были помещены в статистическую обработку. Поскольку тест состоит из 6 глав, общее количество баллов было выставлено в 6 столбцах.

**Ключевые слова:** когнитивность, когнитивные навыки, обучение английскому языку, диагностика, когнитивные способности.

**Introduction.** The level of socio-economic development of the society, including the formation of the Republic of Kazakhstan as a state, strengthening its sovereignty, restoring our national consciousness and education, and taking a place in the ranks of civilized countries is one of the main conditions for the formation of an educated generation. Nowadays, rapid changes in society create a new way of life every year.

Informational education is a component of education and culture, an inseparable part of it, a unique way to improve the worldview and consciousness of humanity. By developing the student's cognitive ability, it enables the formation of conscious attitudes, personal values, systematic actions, and correct decision-making.

Currently, especially in the development of general education, although positive changes and rational aspects of teaching and education are being revealed, the student's ability is not deeply explored. Therefore, the basis of our research is the problem of developing students' cognitive abilities through digital education.

If students understand the meaning and importance of orientation in the learning process, master its features and laws, components, knowledge bases necessary for mastering, then the effectiveness of cognitive activity increases. This helps students to use their opportunities, to consciously understand and understand the benefits and importance of education. If the student considers education as a temporary need, then the importance of education decreases. And if learning activity is connected with other activities (creative, cognitive, ability), then motives such as "if I know", "I need", "I need" are followed by motives such as "I want to know", "I want to learn".

In this regard, in the Law of the Republic of Kazakhstan «On Education»: the educational system (Article 11) creation of necessary conditions for obtaining quality education aimed at the formation, development and professional training of an individual based on national and universal human values, scientific and practical achievements; to develop the creative, spiritual and energetic capabilities of an individual, to enrich his thinking by creating conditions for the development of individuality"- suggests finding mechanisms for solving tasks [1]. The result of solving the tasks in the above-mentioned regulatory documents is intended to develop the cognitive abilities of students according to the requirements of today's times. In other words, it paves the way for the provision of basic tools in digital education in explaining the content of knowledge. Especially if it is deeply embedded in the content of education, starting from school, then the student's cognitive abilities in various subject knowledge are activated, develop, and understand the main nature of the product.

*Basic rules.*

- cognition is a special type of human activity aimed at recognizing the surrounding world and oneself in it. A person carries out two main types of cognitive activity: - recognizes the surrounding world through the results of the cognitive activity of other generations (reads books, acquires knowledge, meets all kinds of material and spiritual culture); – knows the surrounding world directly (himself or a discovery opens the hope of humanity).

- level of cognitive skills - this is a load on the mind, irrational ideas with an increased need.

- «cognitive skills - a structure based on the intellectual and cognitive abilities of the child in sensory cognition and interest in the world».

**Materials and methods.** One of the most important factors in the educational process is the fruit of the continuous educational process in the life of a general education school, looking at each child as an individual and guiding him to the fact that he has his own mind and the environment in which he can act independently.

First of all, we would like to analyze the concepts of «cognition» and "cognitive skill» from a philosophical point of view.

In ancient antiquity, philosophy was born, dialectical power emerged with philosophy, and the motivational thought of «negation of negation» came into circulation. At that time, Pythagoras' philosophical thought about the human race, «The world is ruled by numbers», is now «The world

is ruled by symbols», and Galileo's thesis that «Everything must be measured» is now «Everything must be marked», became a thesis. From a philosophical point of view, it means the continuation and contrast of the old and the new, but in turn, it clearly shows the peak of human knowledge [2].

The level of cognitive skill is a load on the mind, irrational ideas with an increased need. In this context, medieval patristics associated with the name of the philosopher Aurelius Augustine played an important role. Associated with the creation of philosophy («philosophy of knowledge in belief») and the decline of the values of Greek philosophy. The principle of his philosophy is: «I believe in recognition».

Arthur Schopenhauer is a German philosopher, a panvoluntarist, who believed that his main task was to make philosophy useful for human life. The main conclusion of the philosopher: «... criticizing the idea of the rationality of human life and the groundlessness of claims to find eternal truths, he sets the limits of rationalism, declares that a person cannot understand the essence of complex deep phenomena through logic. Schopenhauer associates the essence of man with the will, not with the mind. According to him, knowledge is a quality of will [2, 279 p].

Friedrich Nietzsche is the «Donjouan of Knowledge» because he was concerned with the process of seeking, pursuing, and mastering the truth, not the possession of it. In philosophy, Nietzsche called for the knowledge of the will, not the love of truth. Studying the will as the instinctive side of human life that determines human action, he sees in instinct the inspiring genius of philosophy. As we have seen, according to Nietzsche, the task of philosophy is self-knowledge: the philosopher must always be engaged in self-knowledge, he must periodically lose himself and then find himself again. Nietzsche's philosophy is a hymn to a strong man who in his creative process sought an ideal in the past (Zarathustra), then in the present (sage), then in the future [2, 375 p].

In philosophy, the study of cognition provides us with several important categories. They are: discourse, mind, intuition, thinking, etc. Let's analyze the relation of these categories to cognition.

*Discourse* - a rational movement in steps from the known to the unknown. And in the period of transition from the known to the unknown, the emergence and realization of knowledge is conditional.

*Reason (dialectical thinking)* - the highest level of cognition, which is characterized by the creative work of abstractions and the conscious study of one's own nature (self-expression). The main task of the mind is to combine diversity, synthesize contradictions and determine the main causes and driving forces of the studied phenomena. Dialectic is the logic of the mind, the doctrine of the formation and development of knowledge, and knowledge develops in the unity of their content and form.

*Intuition* - this is the desire for new knowledge without discursive production. The role of cognition is important for the correct acceptance of new knowledge in a child.

*Thinking* - ways of representing reality through interconnected abstractions, including primary concepts, judgments and conclusions. Based on them, more complex forms of knowledge - assumptions, theories, practical skills are created.

Cognitive activity of schoolchildren becomes free and expands the scope of knowledge. By studying, he learns the practical activities of his predecessors, the systems of science and education, and thus prepares himself for practical activities. Only by mastering the education system can a person better understand the mechanisms of mental and physical labor. He will have the opportunity to know them in detail. Systematic, clear, precise formation of the learning process increases the development of cognitive activity. The learning process is performed in the unity of human activity and cognitive processes. By mastering the methods of cognitive processes, the child distinguishes the connections and relationships of things in reality. He learns to be able to prove one thing with another, to see their differences and similarities. If the main features of the teaching process are one of the main forms of cognitive processes, then we can divide the thorough implementation of the social meaning of school education into different needs.

Scientists like V.V.Davydov, A.N.Leontiyev, A.M.Matyushkin, S.L.Rubinstein, L.I.Bojovich, S.I.Slavina who studied the problem demonstrated of the development of cognitive activity in the education of students in the process of age specificity and pedagogical psychology. The basis of teaching with experimental research. First, adults ask the child: «How do you study?» - he asks. The «child-teacher» system gradually becomes the main environment of the child's life, all positive aspects of the life situation depend on it. In the course of such communication, the actual situation is discussed by the participants of the activity. This was done by S.M.Zhakupov in his «Cognitive action work» indicated that it is an analysis of real situations [3].

Teaching is reflected in the joint activities of the teacher and the student, which are two-way in nature. Therefore, the teacher helps the student to accept new knowledge, to connect it with the existing knowledge, to make a correct conclusion. To show the diversity and further adaptability of the relationship between the teacher and the student in the educational process.

Recently, there has been a significant increase in interest in the problem of communication among scientists studying various fields of psychological science. First of all, it is related to the actual problems of joint action and work, which determine the linguistic character of speech communication, and the practice of researching the social-psychological aspects of general psychological and interpersonal communication. On the other hand, until now, there has not been a realized model that defines the place of communication in the organization of cognitive processes and directs to specific research, that fully covers this issue. In the analysis of the learning process, no pedagogical theories have shown that the components of learning are united and that it is a system of its own.

Z.I.Kalmykova notes: «On the basis of training, we determine the complexity of the movement of the individual's own intellectual system, the qualitative structure of the mind, and the productivity of the training process in this regard» [4]. The learning process is carried out through the unity of human activity and real cognitive processes. Therefore, each type of cognitive processes has its own characteristics, importance and place. Cognitive activity is formed in specially organized school education, being a complex psychological education, develops along with the educational process itself.

The most important thing for a child's future is not education, but first of all, his thinking should be developed to a large extent, so that he can understand and master the contents of the book on his own. The learning process is a pedagogically complex phenomenon, during this period the cognitive activities of 10-11th graders are also developed and formed. Thus, one of the goals of education is to expand the student's thinking.

Abai explains the nature of human cognitive qualities in his poetry from a materialistic point of view. Combining the problems of sensation and intuition in this direction shows that perception is connected with other cognitive phenomena of perception, more precisely, with intuitions such as thinking, imagining, concepts. Be careful:

«It is not enough to know the outside, but not to see the secret,

After growing up, I never saw such a word before.

I'm surprised, regardless of what I said before,

And people say keep saying it without stopping», [5] - the concept of intuition as the essence of a psychological phenomenon is drawn attention to. I.P. said that intuitive perception depends on a person's accumulated experience. Pavlovsha concludes.

A person improves his mind and consciousness in the process of developing his psychology. It is true that all personal qualities are developed and formed through education, life and social conditions. In this regard, revitalizing the intricacies of a person's soul, improving the qualities and characteristics of his personality, the ability of teachers and educators to understand cognitive processes and psychological laws will facilitate the work of educating and educating students. The



meaning of this form, like pedagogical joint communication, is very high, and the whole pedagogical process trend is considered in it.

In the learning process, the educational community imagines its healing style in the following four different ways: 1) teacher-student (students), 2) student - two students and three students (combined), 3) student with the whole group, the whole learning team, for example, in the language group, in the whole class, 4) the teacher - the team of teachers. G.A. In addition to these, Zuckerman adds another important genetic product. The association of the teacher is «with himself – himself» (and he seems to be fair to this teacher as well). In order to form a learning association, children should be taught to observe their own attitude and change [6].

If one of the mental processes (emotion, perception, illusion, etc.) is manifested by directly recognizing and knowing the objects and phenomena of the external world, then others (thinking, imagination, etc.) are deeply aware of the complex connections, interrelationships, and changes between them. takes a special place. In the continuous active connection of a person with the external world (objective reality), his feeling and will processes play a decisive role.

Therefore, cognitive processes are an important tool for learning about life in raising the young generation to become all-round capable citizens.

The thinking process dominates and determines other functions, intellectual development primarily depends on the development of cognitive processes and mastering the program based on a generalized theory.

In the Encyclopedia of Philosophy, the word «cognition» is defined as «the term is used synonymously with thought». M.M. Mukanov said: «This definition does not satisfy us» [7], Soviet psychologist B.G. Ananiev's works written in recent years support the opinion that he considered intelligence to be something characteristic of the ability to think. Guided by this argument, we argue that the mind or «intelligence» is a product of the thought process. Human thought is the subject of research in a number of sciences - philosophy, psychology, physiology of higher nervous activity, mathematics, logic, and cybernetics [8].

Thinking means the process of thinking about solving a problem. Thinking is a developmental phenomenon and it is constantly in operation in the human head. The continuous thinking that takes place in the brain and its fruit, concepts and sentences, are not the same thing. The solution of the problem is arranged in the head of the person. Therefore, research on thinking is focused not on the state of the process, but on what conditions are necessary for thinking to be realized and regulated.

In work M.M.Mukanov emphasized that the main cognitive processes of schoolchildren (perception, attention, memory, imagination, thinking) undergo certain changes after entering school [7, 103 p]. According to L.S. Vygotsky's theory, 6-7 years old is a crisis period in the life of other psychologists, he said. The content of planning the development of cognitive activity of a child of this age in the status of pedagogical psychology can be divided into 4 stages:

1. Area of cognitive activity, level of development of thinking - creating an internal plan in mental activity through teaching activity; level of language development - motor development of schoolchildren;

2. The peculiarity of communication on the student's cognitive activity: by socializing with peers, he learns collective action, resolving disagreements in a friendly way; relationship with the teacher, respect for the teacher; preservation of social and ethnic dimensions;

3. Area of personal characteristics of schoolchildren; individual characteristics of learning motivation, the effect of maintaining a stable emotional state at school;

4. The effect of the school's principle of consistency on the student's actions; influencing the formation of the right feeling about the school, about the importance of teaching about the teacher [9].

L.S.Vygotsky described the peculiarities of school-age thinking: «Children of this age cannot fully master their thinking operations because they do not understand them enough. He still lacks

the ability to self-control and introspection. Only in the case of conflict and resistance, the child tries to finish his thoughts in front of others, starts to control his thinking, that is, with the help of introspection, he starts to look for and distinguish the motives that lead him and the direction he is following. He tries to prove his opinion in front of others, and he proves it for himself» - saying, «The child's conscious understanding of the meaning and content of his actions - being able to tell about his actions independently, he can fully explain why he does them». After all, it is known that when a person explains something to someone, he begins to understand it better. Therefore, at the first stage of learning any activity (mathematics, grammar, etc.), it is necessary to demand from the child not only to perform this activity independently and correctly, but also to open and explain all the operations performed in words [9, 28 p].

Al-Farabi supports this opinion in his works: «No matter what kind of science it is, the mind is instilled in the mind by understanding its unique style. It is enough for us to understand some of these characteristics, and it is useful to experience most of the others. Only after our senses accept these situations and our understanding is accumulated, our mind begins to play its own role. When studying the development of teaching, the methods that have revealed and carried out the content of the entire teaching should be organized. This is D.B. Elkonin, L.S. Vygotsky, V.V. Davydov, Z.I. It appears in the works of Kalmykova.

Well A.V. Brushlinsky emphasized that «The researcher studies thinking as a process, and for the researcher it is used as an action». The conditions for the realization of the thinking process include the previous experience and orientation of a person and the motives that prompt him to think [10].

Personality development of the student - the mind and psyche of the child changes, develops and matures due to the influence of the environment and education. Since the child's innate qualities are often developed and changed in daily life and activities under the influence of external influence and education, the child's brain and nervous system are incredibly plastic, that is, they change according to the result of external influence. There are many changes in the physical and mental characteristics of schoolchildren. That is why it is important to pay special attention to all stages of the child's development. Only then will recognition activities be formed correctly. The development of the adaptation factor degree of cognitive processes (thinking, intuition, perception, memory, speech, imagination, attention) is as follows.

Determining the level of development of a school student is a complex perspective work, for which it is necessary to evaluate and monitor the developmental aspect of education. The level of determining the development of the student's thinking is a type of this control. In Soviet psychology, the methodology of thinking and action is mainly formed during school education.

In this regard, V.V. Davydov said, «Due to the historical period in the development of society, each individual has a way of thinking about education and training and his own actions. takes the form of action» - he writes [11].

G.P. Orlov connects the comprehensive development of personality with the problem of free time. A person should have the opportunity to develop their abilities. At the same time, the scientist says that the more free time a person has, the more opportunities he has to make comprehensive progress. «The importance of free time is closely related to how it is used for spiritual and physical development. That is, the type of activity and a person's attitude towards it» [12].

It is natural that comprehensive development and free time are related. The very fact that this problem is raised means that a person does not have the opportunity to develop his existing abilities during his working hours. Therefore, during free time, a person has the opportunity to develop potential abilities that cannot be developed while working in a certain field.

E.A. Artemyeva emphasizes that comprehensive human development depends on social conditions. «In the comprehensive development of personality, it is important not only to have free time that allows development, but also to have a real situation that allows each person to realize their potential» [13].

Creating a comfortable environment for the development of the personality is one of the first priorities for the society. However, it is necessary to determine in detail which areas have a greater influence on the development of the personality, but this level is not being paid attention to. If we focus on the development of a child's cognitive activity in general, at the age of 6-7, a child can solve a problem situation using three methods: visual-active, visual-imagery and logical thinking.

S.L.Rubinstein, N.N.Poddyakov, D.B.Elkonin considers the upper kindergarten age as the period when logical thinking begins to form to its maximum, and says that it is necessary to determine the immediate future of the development of thought and action through it. At this stage, perception is characterized by a relatively high level, consisting of the summarized norms of thought, meaningful memory;

A certain amount of knowledge and skills are formed in the child, the voluntary form of mind and thinking develops as much as possible.

His behavior is characterized by the sphere of motives and interests, an internal plan of action, the ability to adequately assess his actions and capabilities;

The implementation of cognitive activities during the education of 10-11 grade students consists of the following features, i.e., psychological features characteristic of a school student:

- to be able to consciously match children's actions to the rules that define general ways of doing things;

- being able to listen carefully to the speech of another person and accurately perform the verbally presented tasks;

- ability to perform the required task according to visual perception.

- mastering learning activities using methods and skills at their own level.

Organizing the dialogue of various pedagogical systems and technologies, creating favorable conditions for the maximum development of the abilities and skills of lower grade students is one of the areas of the teaching process.

Successfully solving the tasks of developing a child's personality, improving learning efficiency, and forming a positive professional formation is determined in most cases by taking into account the level of readiness of children for school. That is why readiness to study at school is considered as a complex characteristic of a child, which is an important prerequisite for entering a new environment and forming learning activities, in which the psychological level of development can be seen.

Memory and thinking always work together in the learning process. A child's thinking ability develops especially during the learning process, and thinking ability and thinking activity are formed in the entire educational process at school.

Psychologists (P.Ya. Halperin, N.F. Talyzina, etc.) express their own opinion about controlling the mental activity of students during the teaching process. According to this theory, the student's acquisition of new knowledge (concept) depends on the formation of thinking and action, which consists of five stages.

In the first stage, students are given information about the purpose of the activity and what to do.

The second stage is called the material stage. At this time, students work directly with real material objects, that is, tools such as models and diagrams. The student moves to the third stage only after mastering the activities of these two stages.

The third stage is called the stage of external speech. At this stage (in the absence of material objects and tools), the student implements his actions by speaking or writing. The activity of the student gradually becomes shortened and digested.

The fourth stage is called the stage of self-talk. At this stage, the student's actions are realized through his speech. Here, his actions are further reduced and generalized.

The fifth stage is called the thinking stage. At this time, the student's actions are realized through internal speech rather than going outside. The action is reduced and automated to the extent possible.

The thinking process is actively visible during the lesson content and familiarization, and during the lesson, the field gradually develops through comprehensive analysis, grouping, comparison, drawing conclusions, using several methods. By thinking, a person connects complex causes between invisible objects and phenomena, understands laws. Mental operation plays a key role in systematic and meaningful understanding of educational material, especially for children of primary school age.

It is known from experience that many problems of students are related to the function of attention and the organization of their activities. Attention is always organically connected with all other mental processes and qualities. A very important feature of attention: although it does not have its own content, it always occurs as a result of the implementation of other mental processes, such as perception, consciousness, thinking. Attention differs from the mentioned mental processes in that there is no result of its own action. At the same time, no activity can be performed effectively without attention. According to K.D. Ushinsky, «everything from the outside world enters our consciousness through the only door of our spirit – attention» [14].

In psychological studies, it is defined that attention is directed and concentrated on a specific object. A student's attention or lack of attention in a certain period of time can be seen from some behavior and behavior. For example, some qualities of attention are manifested in different degrees in each person. Attention is characterized by the following features: volume, distribution, concentration, stability, transition [14, p. 128].

The qualities of attention are closely related to each other and depend on their mutual compatibility during action. An interesting theoretical statement about attention was made by P.Ya. Halperin suggested.

In the pedagogical aspects of knowledge, knowledge is a goal-directed active representation process, aiming at truth in the mind of a person and the ability of reality to change it further. In the course of cognition, various facets of existence are revealed, the external aspects and meaning of objects and phenomena in the surrounding world are revealed, and the subject of cognitive activity - man, therefore, studies himself.

Cognition is a special type of human activity aimed at recognizing the surrounding world and oneself in it. A person carries out two main types of cognitive activity:

- recognizes the surrounding world through the results of the cognitive activity of other generations (reads books, acquires knowledge, meets all kinds of material and spiritual culture);
- knows the surrounding world directly (himself or a discovery opens the hope of humanity).

Cognition is the interaction of the object of knowledge and the subject, in which the process of learning and development is constantly deepened and expanded, as a result of which new knowledge is obtained. Taking into account that the education provided at school is the first step of the continuous education system, we do not forget that, along with acquiring a certain amount of educational skills, the formation of knowledge about nature and society, the comprehensive development of his personality traits, and the education of high moral principles are the main requirements of today. appropriate. This is because the processes of democratization and humanization of the changes taking place in modern society require active creativity with free development of the child [15].

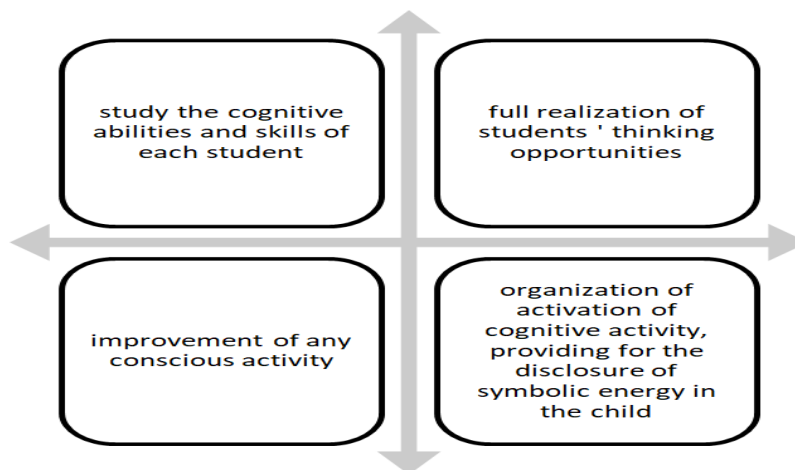


Figure 1. Ways to develop cognitive skills

It is necessary to pay attention to the development of the child's cognitive activities from a young age and look for ways to properly form them, because he is the future of tomorrow.

In conclusion, we recommend the following for the proper formation of cognitive activities in the learning process:

- identifying and studying the cognitive abilities and flexible skills found in each student;
- full implementation of students' thinking abilities;
- improvement of any conscious activity.

- organization of revitalization of cognitive activity, etc., aiming at the discovery of symbolic powers in the child. Therefore, the most important thing in the teaching system is the ability of the teacher to skillfully manage this process and to develop the cognitive abilities of the students. That is to say: the driving force of the teaching process is a set of joint cognitive activities of the teacher and the student. as usual, the genesis of the concept of «cognition» is expressed by several attributes in philosophical researches, psychological researches and in the field of pedagogy since the beginning of the human race.

Abilities are personal and psychological qualities of a person, their practical, scientific and artistic activities that ensure the success of their implementation.

Analyzing the psychological aspects of the concept of «cognitive skill», we realized the versatility of this concept.

Cognitive skill is the main function of children, it is of great importance for the intellectual development of the child to clarify his knowledge about the world around him. Cognitive activity ensures the activity of the child, his desire for education.

True and joyful learning cannot be received by a person without his well-developed cognitive abilities (attention, perception, memory, thinking, imagination), which form the basis of the culture of mental work - this is primarily the mental process, which consists of the processes of receiving, assimilating, processing and transmitting knowledge. system of rational ways of thinking.

Imagery in cognitive ability is a basic category of psychology. Image category is the final point and result of any cognitive acts. In a broad sense, «image» is considered a subjective form of representation of some (abstract-logical) educational material. And in a narrow sense, the word «image» is used to denote a sensory form of representation, graphics, sensory (image of understanding, perception, systematic image, etc.) or quasi-sensory nature (image, imagination, hallucination, etc.). As an integral constructor of the sphere of cognitive processes of a person, the whole image of the world is «a multi-level system of a person's understanding of the world, his relationship to others and to his actions» [16].

As a result of any cognitive process, a completely modified image of the world with new elements is created. Concepts of «picture of the world», «image of the world», «model of the universe» have long been widely used in psychology. But here, a set of individual objects and phenomena related to the picture of the world is taken. The image of the world in such an interpretation appears in our understanding and undergoes evolutionary change as a completely integral area of the cognitive process of a person.

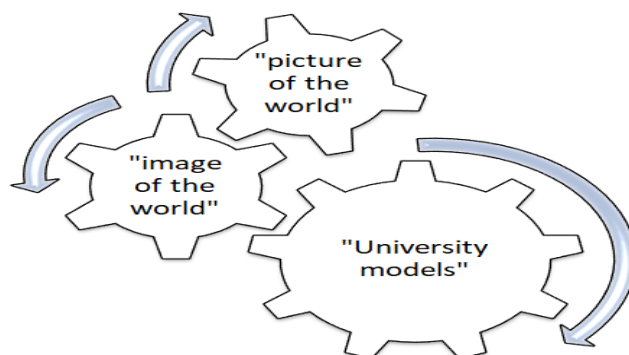


Figure 2. Elements of the cognitive process

Until now, the stimulus paradigm of the functional structure of the cognitive process is adopted in the description of the process of creating the image of the object adopted in many studies of the psychology of cognition. Here, the surrounding actual image of a person is not active, but reactive (reflex) and consists of the following moments:

- selection and formation of stimulation affecting the thinking of a person according to different modalities of emotional impact;
- accumulated due to the arrival of the whole image of the object to the intuition: the connection of the same object to the intuition with the actual effect on the sense organs;
- the use of sensory images (generalization, categorization, abstraction, etc.) undergoes various meaningful processing.

The general position of a number of authors means unity.

For example, in research T.K. Ulkina considered cognitive abilities as follows: «...the built-in basic abilities of a child the following components: intellectual development level (mind, mnemonic, perceptual component); general education of the child level; a child's unique searching ability and aptitude level to successfully solve creative tasks; activity as systematic behavior—manifestation of cognitive abilities, this manifestation is the child's interest» [17]. Commonly characterized cognitive abilities are mental activity, tendency to mental stress, a clear degree of expressiveness, ability to easily work with logical operations - systematization, classification, generalization, creative manifestations in the performance of various tasks, aspirations occupy a large place.

Human cognitive ability is the well-developed properties of cognitive processes, as well as intelligence that occurs and develops in the process of successfully solving problems and tasks. In this regard In her works Sh.T. Taubaeva considers knowledge together with intellectuality, and comes to the conclusion that this is the level of intellectual development of a person, creative ability, resources of the country, complex features in the fields. We consider the author's researches in two aspects, i.e., a set of knowledge oriented to the cognitive and re-creative activity of a person who acquires knowledge; It is considered as the material and technical form and symbolic system of the system, cultural knowledge, social, technical, scientific set through the means of achieving the goals of the society [18].

Thus, in the framework of pedagogy and psychology: «cognitive skills are a structure based on intellectual and cognitive abilities of the child, with sensory cognition and interest in the world». In

the cognitive structure, first of all, the student acquires the ability, for example, the properties that show the ability to construct images and their general structure, the signs and conditions of parts or basic objects, etc.

The researches of many scientists have confirmed the need for special time in educational programs for students to master effective methods of mental and cognitive activity. The main areas of development of the student's cognitive abilities are the development (formation) of logical thinking, the improvement of creative thinking that contributes to the conscious perception of knowledge and the mastery of products.

It is necessary to express the idea of the need to develop the desire of students of 10-11 grades to develop their personal interest, to turn it into a purposeful research activity, which in turn leads to the formation of a permanent research position of an individual. The child should be helped to form a research position in which a cognitive strategy is developed, and cognitive activity in various activities (for example, play, research, communication) will be voluntary and consciously controlled.

**Results.** Research shows that the independent development of knowledge among students of 10-11th grade begins with the correct implementation of educational work at school.

In the course of conducting research work, a diagnostic platform was created to study the level of cognitive abilities of 10-11th grade students in 2023-2024.

In diagnostics, we conducted an experiment targeting 10-11 grade students of general education schools. 114 students participated in the practical work and passed the experience of them, 62 students were in the experimental group, and 51 students were in the control group.

In the clarifying period, we used the diagnostic materials collected during the research.

As it is known, diagnostics are methods used to obtain data on the fruits and results of the pedagogical process.

The goal of diagnostics is to identify, assess and analyze educational activities in a timely manner, which are related to their performance results.

Tasks of diagnostics:

1. Analysis of the progress and results of student development (student's readiness for education, level of mental maturity, rate of progress in education and education);

2. Analysis of the pedagogical process and its results (volume and depth of literacy, ability to use what has been learned, level of thinking, ability to creative activity, etc.)

3. Analysis of the educational process and its achievements (educational level, depth and power of moral beliefs, level of formation of moral behavior, etc.)

4. In grades 10-11, students' cognitive abilities are to be defined in order to reveal them comprehensively.

We would like to briefly touch on the following type of effective methods for organizing experimental work. It was also conducted in connection with determining the cognitive level of schoolchildren. First of all, the child's perception of knowledge, concentration, etc. determination of the course of actions has been started.

One of the most widely used and most popular intellectual tests for structuring children's intelligence is Rudolf Amthauer's. «Interests and Needs Test». It was created in 1953 (the last edition was published in 1973). The test is designed to determine the level of intellectual development of people of any age in some areas.

The test has good methodological indicators: test coefficient reliability (interval 1 year); the coefficient of reliability of parallel forms - 0.95, the coefficient of reliability of test sections (according to the method of «decomposition») - 0.97; the validity determined by the relationship of progress is 0.46, the validity of the expert assessment of the level of intellectual development is 0.62. The test, firstly, was processed as a diagnostic test of the level of general abilities related to the issue of professional psychodiagnostics.

When creating the test, R. Amthauer applied the concept based on the will and emotional sphere, cognitive interests and needs, which are special structures. R. Amthauer introduced tasks for the diagnosis of several components to the test.

The test consists of several parts. Each of them is aimed at defining different functions of intelligence. Note: test tasks in all sections must be performed only under the guidance of the teacher. The test tasks given in the test sections serve to determine the appropriate levels for the formation of cognitive activity. But we focused on the relevant part of our research problem.

Table 1 - by Rudolf Amthauer «Test of interests and needs»

Name of the test section	Functions	Number of tasks	Execution time
«Logical Selection»	Leads the child to thinking, associative research. The researcher's task is to complete the sentence with one of the listed items.	20	6 minutes.
«Identifying common features»	Study of the ability to abstract verbal concepts.	5 words and 5 nouns are given, and 4 of them have a certain semantic connection, and 1 is redundant.	6 minutes
«Analogues»	Combinatorial capabilities analysis	It consists of 3 words.	7 minutes
«Classification»	The ability to think. The subject should mark 2 words with a general understanding.	16	8 minutes
«Series of Events»	Analysis of inductive reasoning, for identification.	It is necessary to find the sequence of sentences in 20 tasks and continue it	10 minutes
«Memorizing Words»	These are tasks for attention and memory.	It is necessary to find a series of words belonging to different groups of things, and then perform tasks that use the ability of working memory.	Memory time - 3 min. Performance time - 6 min.

The net time to complete all the tasks is 80 min. 1 point is given for each correctly completed task. Children's subtest sum is the primary subtest assessment. The primary rating for each subtest is converted to a scale rating. Thus, the structure of cognitive ability can be described by the profile of solving tasks of separate groups.

Organization of the test, the results of the respondents are processed with a special key, and the results of the experimental-psychological research of the test are subjected to statistical processing. Since the test consists of 6 chapters, the total number of points is calculated in 6 columns. After that, the arithmetic average is calculated by the following formula. Here,  $x$  is the total number of all children and  $N$  is the number of respondents. Formation of cognitive activity of 10-11th grade students and psychodiagnostics of adaptation to school studies and cognitive abilities are carried out in order to determine their level. The first meaning of the diagnosis is to determine the children's learning skills and their cognitive abilities. Thus, there is no consensus on the relationship between intellectual ability and creativity. But this issue is undoubtedly of interest in the theory and practice of working with gifted children. The duration of practical work using this methodology covered the period of September-December of the academic year 2023-2024.

**Discussion.** R.Amthauerin determining cognitive levels of 10-11th grade students by diagnostic works. We present the results of the «Interests and Needs Test» in Table 2 and Figure 3.



Table 2 – Diagnosis in control and experimental groups R. Amthauer «Interests and Needs Test» of Logical sampling (association research) department results

Scales	Logical sampling (association research)					
	High level		Average level		Low level	
	n	%	n	%	n	%
CG(51)	19	37.2	18	35.2	14	27.4
EG(62)	22	35.4	16	25.8	24	38.7

The survey made it possible to measure four indicators according to the scales. Diagnosing R. Amthauer «Interests and Needs Test» of Logical sampling (association research) department We consider it advisable to conduct analyzes based on the results. 51 subjects in CG, 62 subjects in EG had intercourse. If we say that «logical selection» leads the child to thinking and associative research, here in the IT there are 19 high level, 18 medium level, and 14 low level subjects, CG-27.4%. And now, if the subject of HL-22, AL-16, LL-24 is shown in the experimental group, his percentage is HL-35.4%, AL-25.8%, LL-38.7%.

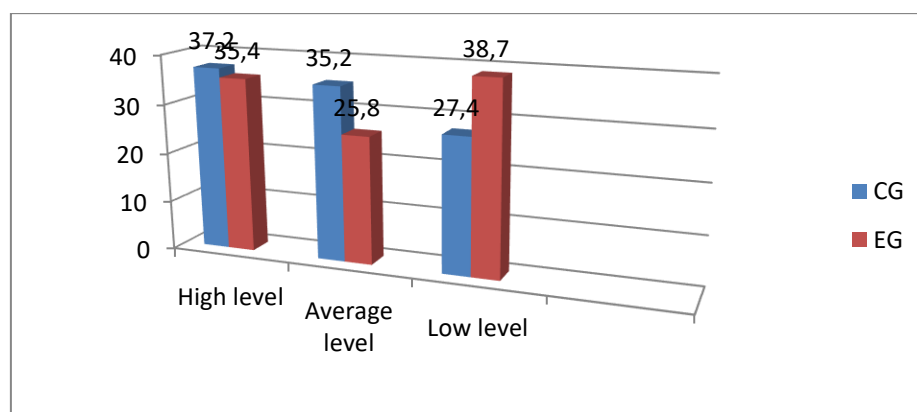


Figure 3. On control and experimental groups in diagnostics R. Amthauer «Interests and Needs Test» of Logical sampling (association research) section diagram of the results

Table 3 - By control and experimental groups in the diagnostic period R. Amthauer «Interests and Needs Test» of Determining general signs (abstraction of verbal concepts) of the department results

Scales	Identifying common signs (abstraction of verbal concepts)					
	High level		Average level		Low level	
	n	%	n	%	n	%
CG(51)	17	33.3	18	35.2	16	31.3
EG(62)	23	37.0	16	25.8	23	37.0

R. Amthauer «Interests and Needs Test» of identification of general signs (abstraction of verbal concepts) of the department analyzes were conducted based on the results. 51 subjects in CG, 62 subjects in ET had intercourse. «Identification of common signs» - study of the ability to abstract concepts in the formation of cognitive activity through recognition. Here, the high level - 17, the average level - 18, the low level - 16 subjects, in the percentage of HL-33.3%, AL-35.2%, LL-31.3%, in the experimental group HL-23, If AL-25.8, LL-23 shows the subject, his percentage is HL37.0%, AL-25.8%, LL-37.0%.

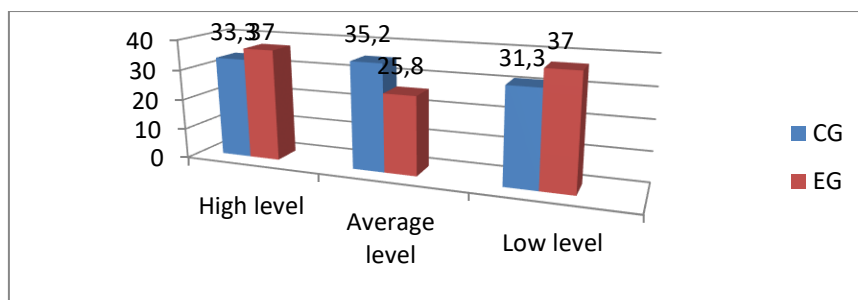


Figure 4. By control and experimental groups in diagnosis R. Amthauer «Interests and Needs Test» of Determining general signs (abstraction of verbal concepts) section diagram of the results

Table 4 – by control and experimental groups in diagnostics R. Amthauer «Interests and Needs Test» of Classification (thinking ability) section results

Scales	Classification (thinking ability)					
	High level		Average level		Low level	
	n	%	n	%	n	%
BT(51)	15	29.4	24	47.05	12	23.5
ET(62)	21	33.8	26	41.9	15	24.1

R. Amthauer «Interests and Needs Test» of Classification (thinking ability) section analyzes were conducted based on the results. 51 subjects in CG, 62 subjects in EG had intercourse. In the questionnaire classification - this shows the child's ability to express his thoughts. Here, the high level - 15, the average level - 24, the low level - 12 subjects, the percentages of HL-29.4%, AL-47.05%, LL-23.5%, in the experimental group HL-21, If AL-26, LL-15 shows the subject, his percentage is HL-33.8%, AL-41.9%, LL-24.1%.

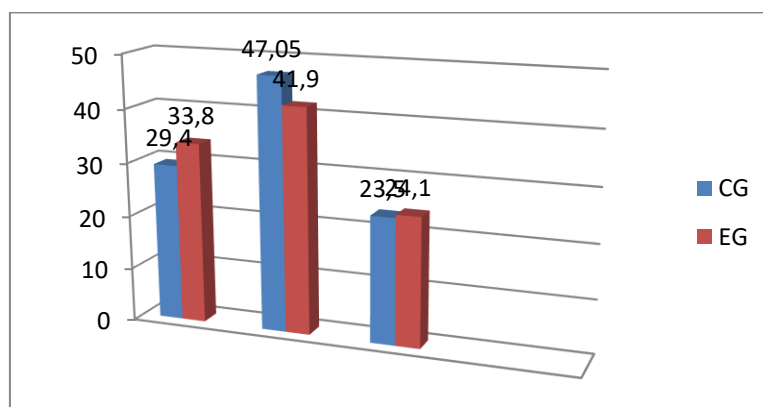


Figure 5. R. on control and experimental groups in diagnostics. Amthauer «Interests and Needs Test» of Classification (thinking ability) section diagram of the results

Table 5 – Control and experimental groups in diagnosis R. Amthauer «Interests and Needs Test» Analogues" (combinatorial ability) section results

Scales	Analogues (combinatorial ability)					
	High level		Average level		Low level	
	n	%	n	%	n	%
CG(51)	18	35.2	24	47.0	12	23.5
EG(62)	24	38.7	26	41.9	15	24.1

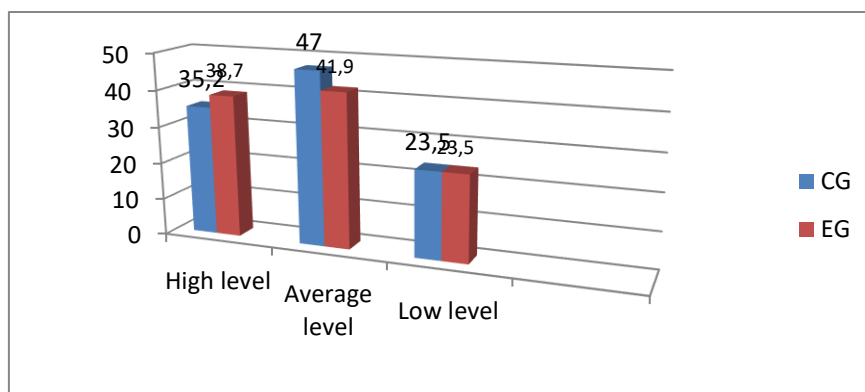


Figure 6. R. on control and experimental groups in diagnostics. Amthauer «Interests and Needs Test» Analogues" (combinatorial ability) section diagram of the results

According to the results of diagnostic work R. Amthauer «Interests and Needs Test» of in Analogues (Combinatorial Ability), children know the connection between the first and second passages analysis of the results showed the following results. 51 subjects in CG, 62 subjects in EG had intercourse. According to analogues (combinatorial ability), high level - 18, medium level - 24, low level - 12 subjects in CG, the percentage of HL-35.2%, AL-47.0%, LL-23.5%, experiment in the group HL-24, AL-26, LL-15 shows the subject, his percentage is HL-38.7%, AL-41.9%, LL-24.1%.

It is necessary to express the idea of the need to develop the child's desire to develop personal interest, to turn it into a purposeful research activity, which in turn leads to the formation of a permanent research position of an individual. The child should be helped to form a research position in which a cognitive strategy is developed, and cognitive activity in various activities (for example, play, research, communication) will be voluntary and consciously controlled.

We take Lerner's «Cognitive independence» as the basis of «students' desire and ability to learn in the process of purposeful creative search». Visual representations of 10-11th grade students in the classroom are a solution to the development of cognitive independence. At this point, it leads students to solve the problem of cognitive tasks, to make decisions on their own. Cognitive tasks are not only a manifestation of "cognitive independence", but also a pedagogical tool for its formation.

Formation of cognitive activity of 10-11th grade students to solve diagnostic tasks it can be said that he determined the future goals, objectives, content and directions of cognitive activity.

Through diagnostics, we make the following conclusions:

- selection of cognitive knowledge that is interesting for the student and corresponds to the teacher's sphere of interest;
- the student knows the essence of the problem well, learns all the ways to solve it,
- organization of work on revealing the meaning of knowledge in the mutual response and mutual assistance of the teacher and the student;
- mutual integration of self-development (student and teacher) by joint search for unknowns in various (intellectual, communicative, creative) fields;
- solving the problem, first of all, brings something new to the student, develops cognitive ability.

During the implementation of the first stage of the above practical-experimental works, the cognition of the 10-11th grade student is mainly a material ideal reflexive activity. At this point, the child's interest plays a big role. And in developing interest, we noticed that it is possible to provide opportunities through digital educational content. Curiosity is characterized by the child's desire to explore a new, unknown thing, an unknown space, to learn the meaning of a new word. We are

guided by the fact that the novelty and variety of education can be the conditions for the child's cognitive and intellectual development.

**Conclusion.** In any case, student activity relies on independence of thought. It requires the student's logical thinking ability and independence. During the learning process of 10-11 grade students, depending on the degree of mental development, several types of activity are formed and developed: movement, speech, cognition, thinking, self-education, etc.

At the same time, the task of the teacher is to shape the thinking and behavior of students during the teaching process. In this regard, the student should learn to self-control by defining the goals and objectives of his educational activities in the teaching process, in each lesson, using specific ways and means of their implementation. It is necessary to know that the following manifestations of cognitive activity occur in ways of formation of thinking during the learning process:

- high desire to know, aspiration, inspiration;
- students' independence, passion for asking questions, desire to create a discussion;
- ability of students to tell the material at will, in their own words and high creative activity;
- learning without understanding: although students believe in the rules and memorize them, they are not able to apply them correctly in practice.
- inductive understanding: students try the rule in all the simplest individual situations: they see that it always gives the right result.
- comprehension: students understand the proof of the rule.
- understanding with soul: students have fully mastered the rule and are so confident in it that they do not doubt its correctness.

- the formation of the psychological composition of the cognitive activity of schoolchildren, the form of its activity requires adaptation to the requirements, types of activities and the new system of social conditions of the child in the learning process. Research shows that the role of the information environment in the development of the cognitive abilities of 10-11 graders is high. There is a full reason to say so. We make the following conclusions:

- acquiring new knowledge: trying to find answers to questions using the textbook, your life experience and information received from the teacher;
- areprocessing the received information: drawing conclusions as a result of the joint work of the whole class;
- in grades 10-11 aprocessing of received information: for example, in mathematics, comparing and grouping mathematical objects such as numbers, numerical expressions, equality, inequality, flat geometric figures;
- aconverting information from one form to another: creating stories and reports based on simple models (subject, drawings, diagrams, schemes);
- the development of cognitive ability is initiated through the actions of finding and formulating a solution to the problem with the help of simple models (subjects, pictures, diagrams, schemes).

The problem of developing cognitive abilities of 10-11 graders is a psychological-pedagogical problem.

The following recommendations can be made based on the conducted research:

- 10-11to develop cognitive abilities of students through digital educational resourcestheoretical foundations contribute to the systematic acquisition of theoretical knowledge by students. However, if «Cognitive Textbook» is systematically prepared and put into practice for the 10-11th grades;

If cognitive activity occurs in students during classes, they develop the following elements of mental abilities: intelligence, attentiveness, perceptiveness, independence of thinking and speech, etc.

Various self-made learning activities of students in the learning process form effective ways of thinking. By using the exercises, the student learns the content of the material freely and is able to change the order of narration of the material in his own way.

We would like to express our gratitude to the team of the Education Department of Turkestan for organizing the diagnosis of the development of cognitive skills of 10-11 grade students in teaching English.

This research work was funded by the Scientific Committee of the Ministry of Science and Higher Education of the Republic of Kazakhstan, under the grant «AP26195193 Development of a teacher training program that contributes to the development of innovative cognitive-pedagogical strategies for the organization of the educational process and the functional literacy of students, as well as updating the UEC to increase the quality and availability of English language teaching» was carried out within the framework of the project.

References:

- 1 Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. 28.06.2007ж., №546 Қаулысы. – Астана: Ақорда, 2007 // <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P070000546> . 19.02.2018.
- 2 Reale J.D. *Antiseri Western Philosophy: from its origins to the present day*. - Almaty, 2012. - 167 P.
- 3 Джакупов С.М. *Психология познавательной деятельности*. - Алматы: Рауан, 1992.–Т.31.–С. 76
- 4 Калмыкова З.И. *Анализ развивающегося понятия*. - М.: Наука, 1967. – 118 с.
- 5 Құнанбаев А. *Шығармаларының екі томдық толық жинағы: Өлеңдер мен поэмалар*. – Алматы: Көркем әдебиет, 1957. – 368 б.
- 6 Цукерман Г.А. *Организация компьютеризированного обучения на базе иерархических структур данных*. – Алматы, 1996. - 146 с.
- 7 Мұқанов М. *Жас және педагогикалық психология*. –Алматы: Мектеп, 1982. - 247 б.
- 8 Zhakupov S.M., Bizokova F. *psychodiagnostic testers in the education system*. -Taraz, 2005.-P.220-231.
- 9 Выготский Л.С. *Собрание сочинений: в 6 т.* - М.: Педагогика, 1982-1984.- Т.1. – С. 97-110.
- 10 Брушлинский А.В. *Мышление как процесс и проблема деятельности* // *Вопросы психологии*. -1982. - №2. - С. 28-31.
- 11 Давыдов В.В. *Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования*. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.
- 12 Орлов Т.И. *Активизация учения школьников*. – М.: Педагогика, 1982. - 208 с.
- 13 Карпов Д. *Применение мобильных технологий в региональной системе дистанционного образования* // *Открытое образование*. - 2005. - №6. - С. 45-51.
- 14 Ушинский К.Д. *Структура процесса учения*. - М., 1986. – 63 с.
- 15 Исабаева Д.Н. *Бастауыш сынып оқушыларының танымдық қызығушылығын қалыптастыруға ақпараттық-коммуникациялық технология құралдарын қолдану әдістемесі*. - Астана, 2009. - 137 б.
- 16 Тоқсанбаева Н.Қ. Жұбаназарова Н.С. *Баланың танымдық іс-әрекетін дамытудағы қарым-қатынастың ролі* // *Вестник КазНУ. Серия психологии и социологии*. – 2003. -№2 (11).-125 с.
- 17 Улькина Т.К. *проблеме исследования проявлений и психологического содержания познавательных способностей у детей дошкольного и младшего школьного возраста* / Т. Улькина // *Психология. Сборник научных трудов НПУ имени М.П. Драгоманова*. - Выпуск 11. - К.: НПУ имени М.П. Драгоманова, 2000. - С. 242 - 247;
- 18 Таубаева Ш.Т. *Педагогиканың философиясы және әдіснамасы: оқулық*. – Алматы: Қазақ университеті, 2016. – 360 б.

References:

- 1 *Qazaqstan Respyblkasynyń "Bilim týraly" Zańy*. 28.06.2007 j., №546 *Qaýlysy*. – Astana: *Aqorda*, 2007 // <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P070000546> . 19.02.2018.
- 2 Reale J.D. *Antiseri Western Philosophy: from its origins to the present day*. - Almaty, 2012. - 167 P.
- 3 Djakýpov S.M. *Psihologia poznavatelnoi deiatelnosti*. - Almaty: Raýan, 1992.–Т.31.–С. 76
- 4 Kalmykova Z.I. *Analiz razvivaiýshegosá ponátia*. - M.: Naýka, 1967. – 118 s.
- 5 Qunanbaev A. *Shyǵarmalarynyń eki tomdyq tolyq jinaǵy: Óleńder men poemalar*. – Almaty: *Kórkem ádebiet*, 1957. – 368 b.
- 6 Sýkerman G.A. *Organizasia kompúterizirovannogo obýchenia na baze ierarhicheskikh strýktýr dannyh*. – Almaty, 1996. - 146 s.
- 7 Muqanov M. *Jas jáne pedagogikalıyq psihologia*. –Almaty: Mektep, 1982. - 247 b.
- 8 Zhakupov S.M., Bizokova F. *psychodiagnostic testers in the education system*. -Taraz, 2005.-P.220-231.
- 9 Vygotsku L.S. *Sobranie sochinenu: v 6 t.* - M.: Pedagogika, 1982-1984.- Т.1. – С. 97-110.
- 10 Bryshlinsku A.V. *Myshleme kak proses i problema deiatelnosti* // *Voprosy psihologu*. -1982. - №2. - S. 28-31.
- 11 Davydov V.V. *Problemy razvyvaiýshego obýchenia: Opyt teoreticheskogo i eksperementalnogo psihologicheskogo issledovana*. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.

12 Orlov T.I. Aktivizatsia ýchenia shkolnikov. – M.: Pedagogika, 1982. - 208 c.

13 Karpov D. Primenenie mobilnyh tehnologu v regionalnoi sisteme distantsionnogo obrazovaniya // Otkrytoe obrazovanie. - 2005. - №6. - S. 45-51.

14 Ýshunsku K.D. Strýktýra prosesa ýchenia. - M., 1986. – 63 s.

15 Isabaeva D.N. Bastayysh synyp oqýshylarynyñ tanymdyq qyzyǵyshylyǵyn qalyptastyryǵa aqparattyq-komýnikatsialyq tehnologia quraldaryn qoldany ádistemesi. - Astana, 2009. - 137 b.




16 Toqsanbaeva N.Q. Jýbanazarova N.S. Balanyñ tanymdyq is-áreketin damytýdaǵy qarym-qatynastyñ roli // Vestnik Kazny. Seria psihologu i sosiologu. – 2003. -№2 (11).-125 s.

17 Ýlkina T.K. probleme issledovaniya protivleni i psihologicheskogo soderjaniya poznavatelnyh sposobnostei ý detei doshkolnogo i mladshego shkolnogo vozrasta / T. Ýlkina // Psihologia. Sbornik naýchnykh trýdov NPÝ imeni M.P. Dragomanova. - Vypýsk II. - K.: NPÝ imeni M.P. Dragomanova, 2000. - S. 242 - 247;

18 Taybaeva Sh.T. Pedagogikanyñ filosofiasy jáne ádisnamasy: oqýlyq. – Almaty: Qazaq ýniversiteti, 2016. – 360 b.

МРНТИ 14.35.01

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.84.4.031>

М.К.Курсабаев,<sup>1\*</sup>  Б.С.Сайдахметов,<sup>1</sup>  Б.Сержанұлы<sup>1</sup> 

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

## МЕКТЕПТЕГІ ЕҢБЕК ТӘРБИЕСІ ҮРДСІНДЕ ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЭКОЛОГИЯЛЫҚ САНАСЫН ДАМУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ПРОБЛЕМАЛАРЫ

### Аңдатпа

Қазақстанда халықаралық дуалды оқыту технологиясы жетістіктерін мектептегі оқу-тәрбие жұмыстарына ендіру практикасында, білім мекемелерінде еңбек тәрбиесі үрдісінде органикалық қалдықтарды (биогаз, вермикомпост) өңдеу арқылы мектеп оқушыларының экологиялық санасын дамыту мәселелеріне терең назар аудару аталмыш еңбектің басты шарты саналады.

Жаңа Қазақстан жағдайында қалыптаса бастаған жасанды интеллект (Artificial intelligence), жасыл технология (Green technology), цифрлық трансформация (Digital transformation), БҰҰ жаһандық жылыну ілімі (UNESCO Climate Change Education) және басқа қоғамдағы құбылыстарды зерделеу мен болжауға бағытталған іргелі бетбұрыстар, жас ұрпақтың бойына еңбек тәрбиесі арқылы экологиялық санасын дамытуда органикалық қалдықтарды өңдеуді үйренуге, зерделеуге айырықша ықпал етіп отырғаны осы мақалада жүйелі баяндалады.

Тақырыпта көтерілген күрделі мәселелер тоғысында бірқатар ғылыми тұжырымдар мен жоғары оқу орындары мен жалпы орта білім беретін мектептер арасындағы педагогикалық ынтымақтастықты сақтай отыра, оқушылардың университет ұстаздары кеңесі арқылы еңбек тәрбиесі үрдісінде органикалық қалдықтарды өңдеуде қоғамға пайдалы кәсіп тәжірибелерін жас ұрпақтың экологиялық санасын дамытудың педагогикалық проблемаларымен ұштастырудың бірқатар түйіндерін шешу жолдары жан-жақты қарастырылады.

**Түйін сөздер:** қоғамдық пайдалы кәсіп, педагогикалық проблемалар, мектеп пен университет ынтымақтастығы, жаһандық жылыну ілімі, дуалды білім беру.

Курсабаев М.К.,<sup>1\*</sup>  Сайдахметов Б.С.,<sup>1</sup>  Сержанұлы Б.<sup>1</sup> 

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

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ ТРУДОВОГО ВОСПИТАНИЯ ШКОЛЬНИКОВ

### Аннотация

В условиях применения технологических достижений дуального образования в учебно-воспитательных работах и на практике средних общеобразовательных школ Казахстана в процессе обработки органических отходов (биогаз, вермикомпост) как средство трудового воспитания в развитии экологического сознания современных школьников, является одним из ключевых вопросов данного материала.

Активное внедрение и усиление инновационных технологий в области искусственного интеллекта (Artificial intelligence), зеленых технологий (Green technology), генерация цифровых трансформации (Digital transformation) на стыке экологических знаний по изменению климата под эгидой ООН (UNESCO Climate

Change Education) и другие глобальные переменны стали основой для интерпретации данного материала, где были рассмотрены причины вышеупомянутых влияний на сознание подрастающего поколения в условиях Нового Казахстана.

Сохраняя и продолжая традиций педагогического содружества в контексте «школа-вуз» на основе рекомендации ведущих ученых в работе с ученическими коллективами образовательных учреждений детально раскрываются некоторые педагогические проблемы трудового воспитания в процессе организации обработки органических отходов с целью развития экологического сознания на примере общественной полезного труда среди детского и молодежного социума.

**Ключевые слова:** общественно-полезный труд, педагогические проблемы, школа-вуз, образование по изменению климата, дуальное образование.

Kursabayev M.,<sup>1\*</sup> Saydakhmetov B.,<sup>1</sup> Serzhanuly B.<sup>1</sup>  
<sup>1</sup>Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

## PEDAGOGICAL CHALLENGES IN DEVELOPING ENVIRONMENTAL AWARENESS AMANG SCHOOLCHILDRENS THROUGH LABOR EDUCATION

### Abstract

In the context of integrating technological advances from dual education into academic and extracurricular work in Kazakhstan's secondary schools, the use of organic waste processing (such as biohumus and vermicompost) as a means of labor education aims to foster environmental awareness among modern students. This topic is a key focus of the material presented here.

The active introduction and enhancement of innovative technologies, including artificial intelligence, green technology, and digital transformation, intersecting with UNESCO-led climate change education initiatives and other global shifts, provide a basis for interpreting this material. It examines how these factors influence the mindset of the younger generation in the context of a New Kazakhstan.

Maintaining and expanding the traditions of pedagogical collaboration within the "school-university" framework, based on recommendations from leading researchers, this study delves into various pedagogical issues associated with labor education. Specifically, it focuses on organizing organic waste processing activities to develop environmental consciousness through socially beneficial labor among children and youth.

**Keywords:** socially beneficial labor, pedagogical issues, school-university, climate change education, dual education.

**Кіріспе.** Соңғы жылдары әлемдік қауымдастықтың қарым-қатынастары мен ғылым, білім және технология жетістіктерін интеграцияландыруға бағытталған іс-шаралар төңірегінде қоршаған ортаны қорғау, жасыл технология жетістіктерін барынша ендіру мен қолдау, сондай-ақ БҰҰ, аймақтық және отандық масштабтағы айтулы жобалар тарапынан қолға алынған жаһандық климаттың жылыну себептерін қайта зерделеуге арналған игі шаралар жалпы тез өзгермелі қоғам мүшелерінің экологиялық сана-сезіміне айтарлықтай ықпал етуі айрықша байқалып тұр [1].

Аталған прогрессивтік шаралардың қоғамның орнықты дамуы мен табиғатты қорғау игіліктеріне барынша дұрыс, ұтымды, нәтижелі және сауатты жұмсалуды баршамызға зор жауапкершілік артып отырғаны түсінікті [2]. Осы орайда, мектеп оқушылары мен колледж, университет және басқа оқу орындары жанынан ерте жастан бастап табиғатты қорғау, энергия көздерін үнемдеу, қоғамға пайдалы еңбек ету, Жер шарының табиғи, антропогендік, онтогенездік, биоэрауандылық пен қалыпты эволюциялық тұрақты даму балансын сақтауда еңбек тәрбиесі үрдісінде органикалық қалдықтарды (биогурус, вермикомпост) өңдеу арқылы жас ұрпақтың экологиялық санасын жалпыадамзаттық һәм ұлттық құндылықтар негізінде дамыту өз алдына жете зерттеуді қажет ететін педагогикалық проблема деп қарастыруымызға болады. Аталмыш тақырып бойынша ғылыми жұмысты жүргізуде еңбек тәрбиесі, экологиялық сана, органикалық қалдықтар, қоғамдық пайдалы еңбек, педагогикалық проблемалар, мектеп пен университет ынтымақтастығы, жаһандық жылыну ілімі, дуалды білім беру және басқа зерттеуге қажетті ғылыми анықтамалар мен терминдерге назар аударылды. Алға қойған мақсатымыздың бір шешіміне тұрарлық, айтар ой-тұжырымдарымыз Әл Фараби атындағы

Қазақ ұлттық университеті ұйымдастырған халықаралық «Тәжібаев оқулары - 2024» ғылыми-практикалық конференциясында «Мектеп оқушыларына органикалық тыңайтқыштарды өңдеу еңбегінде ұлттық тәрбие берудің педагогикалық мүмкіндіктері» тақырыбында жасалған ғылыми баяндамада аталмыш мәселенің өзектілігі туралы жалпы шолу түрінде апробацияланды деуімізге болады [3].

Зерттеу тақырыбының «Мектептегі еңбек тәрбиесі үрдісінде оқушылардың экологиялық санасын дамытудың педагогикалық проблемалары», деп аталуы, соңғы жылдары еңбек тәрбиесінің жас ұрпақ бойына экологиялық сана құндылықтарын дарытудағы қордаланған өзекті мәселелер түрткі болды деуге болады. Атап айтқанда, экологиялық білім негіздері (Бейсенова Ә.С, Шілдебаев Ж), халық педагогикасындағы табиғатты қорғау дәстүрлері (Сарыбеков Н.), экологиялық сана генезистері (Галкин Ю.Ю), экологиялық ақпарат жүйелері (Lack А), оқушылардың қоғамға пайдалы еңбек қатынастарының ерекшеліктері (Кучмухаметов Д.И), еңбек тәрбиесінің дамуы мен қалыптасуы (Колокольникова З.У, Староверова М.В), еңбек тәрбиесінің педагогикалық мазмұны (Dwyer R) және басқа ғалымдар еңбектерінде заманауи мектеп практикасындағы еңбек тәрбиесінің рөлі мен жас ұрпақтың еңбек қатынастары аясында экологиялық білімі мен санасының қалыптасу деңгейлері арта түсетіні тілге тиек етіледі [10],[7],[8],[9],[13],[14],[16].

Мектеп оқушыларын қоғамдық пайдалы кәсіп немесе әрекет арқылы еңбекке тәрбиелеу, өз кезегінде еңбек тәрбиесінің жас ұрпақ санасына оң ықпалы жөніндегі зерттеу жұмыстары біздің назарымыздан тыс қалмады. Осы орайда, Шацкий С.Т, Зеленко А.И (Сеттелменттік еңбек мектебі), Бөкей Ордасындағы еңбек және қолөнер мектебі (1841), Венцель К.Н еңбек мектебі, Уманов Г.А (Қазақстандағы кәсіптік-техникалық білім), Меңлібекова Г.Ж (балаларды еңбекке тәрбиелеу тарихы), Аманжолов Д.А (сыныптан тыс жұмыстардағы еңбек тәрбиесі), Байдалинова Э.А (оқушыларды өндірістік еңбекке тәрбиелеу), Иващенко Ф.И (еңбек арқылы жеке тұлғаны тәрбиелеу), Сериков В.В (оқушыларды еңбек етуге қызығушылығын қалыптастыру), Журкина И.И (еңбек тәрбиесінің педагогикалық мәселелері), Шошин М.А (заманауи жағдайдағы еңбек тәрбиесі) еңбектеріне шолу жасалып, ондағы білім мекемелеріндегі еңбек тәрбиесінің потенциалы сараланды. Шет ел зерттеушілері Dwyer R (Workers' education), Sant Eler Labor school (886), Altonji J. G (Education and labor market) еңбектеріне талдау жасалып, ондағы еңбек тәрбиесіне қатысты тәжірибелердің бала тәрбиесіндегі орны мен бүгінгі жайына тоқталдық

Дегенмен, жоғарыда ұсынылған негізгі тақырыптар бойынша жеке дара ой тұжырымдау, аталмыш мақаламыздың арнасына сыйдыру мүмкін болмағандықтан еңбек тәрбиесі, экологиялық сана, органикалық қалдықтар, қоғамдық пайдалы кәсіп, педагогикалық проблемалар, мектеп пен университет ынтымақтастығы, жаһандық жылыну ілімі, дуалды білім беру және басқа атаулар туралы осы материалдарды жүйелеу барысында, болашақта арнайы тақырып ретінде қарастырылады деген сенімдеміз.

*Негізгі ережелер.* Жоғарыда келтірілген деректер мен қол жеткізілген зерттеу жұмыстарын бір жүйеге келтіріп, арнайы ғылыми материал ретінде бөлек қарастыру мақала ауқымынан едәуір кең тұрғыда қарастырылатын сарапталынатын жұмыс деп бағалаймыз. Аталған ғылыми ресурстарға жасаған талдауымыз еңбек тәрбиесінің жеке тұлғаны қалыптастырушы педагогикалық құрал бола алатыны, мектеп практикасы, әсіресе сыныптан тыс жұмыстарда мұғалімдердің көмегімен оқушыларды қоғамға пайдалы еңбек етуге баулу және оқу-өндірістік қарым-қатынастар жағдайында сабақта алған білімдерін тұрмыста, қоғамдық өмірде еңбек әрекеті арқылы қолдана білуі, сондай-ақ жас ұрпақ өкілдерінің мектеп табалдырығынан бастап кәсіптік бағдар мен мамандық таңдаудағы еңбек тәрбиесінің рөлі туралы мазмұнды мағлұматтармен жақын танысуымызға мүмкіндік туғызды.

Қорытындылай келе, біздің ойымызша мектептегі еңбек тәрбиесі дегеніміз – оқушылардың пайдалы кәсіп немесе еңбек ету әрекеті арқылы қоғамдық өмірге бейімделу барысында



адам еңбегін құрметтеу, өне бойындағы жеке қасиеттердің ашылуына, интеллектуалдық және креативтік (шығармашылық) құндылықтарының дамуына, біліктілік пен дағды құзыреттерінің қалыптасуына бағытталған жоспарлы түрде ұйымдастырылған педагогикалық тәжірибе деуге болады. Демек, еңбек тәрбиесі үш тағандық жүйе (даму, оқу, тәлім-тәрбие) бойынша қалыптасып, өз ретінде оқу еңбегі (ақыл-ой және физикалық әрекет), қоғамға пайдалы еңбек (мектеп ауласында, үй тұрмысында, жергілікті жерлерде арнайы ұйымдастырылған еңбек), өндірістік еңбек (ерте жастан кәсіпке, мамандыққа балу мен үйрену шаралары) реті бойынша іске асырылуы шарт.

Экологиялық сана адамзат перзентінің қоршаған ортада табиғи және антропогендік тұрғыда пайда болған құбылыстарды тану, зерделеу және проблемардың шешудің алдын алуға бағытталған әрекеттерінің жиынтығы ретінде Геккель Э, Вернадский В.И, Докучаев В.В, Tansley А, Сукачев В.Н, Бейсенова А.С, Сарыбеков Н.С, Шілдебаев Ж.Б және басқа ғалымдардың еңбектерінде көрініс тапты [9].

«Экология» терминін алғаш енгізген ғалым Эрнест Геккельдің басты назары адам мен табиғат арасындағы шынайы үйлесімділік заңдылығының эволюциялық жолмен дамуына адамзат перзентінің саналы түрде қабылдануы деп топшылады. Көрнекті ғалым А.С.Бейсенованың пайымдауынша, экологиялық сана адамның табиғат құбылыстарына деген ерте жастан бастап қалыптаса бастаған біліми һәм мәдени тұрғыдағы рефлексиялық құндылықтары болып саналады [10]. Нұрғали Сарыбеков еңбегінде әр этностың тарихында жас ұрпаққа табиғатты қорғау мен сақтау жөнінде мыңғасырлық тәлім-тәрбиелік мұралар жинақталғаны тілге тиек етіледі [7]. Шабанов Ю.С экологиялық білімнің негізі мектеп табалдырығынан басталып, оқушылардың оқу-тәрбие үрдісінде алған білімдерін сапалы қолданулары интегративтік сипатта өрбігені уақыт өте келе өз тиімділігін көрсетеді деген пайымдауларымен келісуге болады [6].

Соңғы жылдары әлемде және өңірлерде білім жүйесіне айырықша ықпал ете бастаған Artificial intelligence), жасыл технология (Green technology), цифрлық трансформация (Digital transformation), БҰҰ жаһандық жылыну ілімі (UNESCO Climate Change Education) және басқа заманауи форматтағы технологиялардың қарқын алуы көпшіліктің назарынан тыс қалмағаны абзал. Осы орайда, жаңа буын өкілдері тарапынан қоғамдағы пайда болған проблемаларды реттеу мен алдын алуда бірқатар жетекші көзқарастардың туындағанын байқауымызға болады. Зерттеуші Магпа Е. Р және ол тақырыпқа қатысы бар зерттеулерде қоғам мүшелері тарапынан орын алған экологиялық құбылыстарды қайта зерделеуде «Environmental Awareness» бағытын ұстануы, жоғарыда аталып өткен жастардың экологиялық санасын дамыта отырып, табиғат және жер ресурстарын тиімді пайдалану қажеттігі бізге ой салды деуге болады [5].

Білім мекемелері жанынан органикалық қалдықтарды өңдеу арқылы оқушылар мен студенттердің бір жағынан қоршаған ортаның табиғатын қорғау мен сақтауға, туған жері мен елінің жері, табиғаты, адам ресурстарын рационалды пайдалану жөнінде практикалық тұрғыда нақты іс-шараларға ат салысса, екіншіден практикалық тәжірибелерді ғылыми-теориялық тұрғыда ғылыми жетекшілері мен ұстаздары кеңесімен одан ары жетілдіре отырып, жеке тұлғалық болмысы қалыптасатыны, өз ретінде экологиялық санасы да дами түседі деген болжам ақиқатқа жақын.

Аталмыш мақаланы жазу барысында, біздер соңғы жылдар тізбегінде Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика кафедрасы мен Алматы облысы, Еңбекшіқазақ ауданына қарасты жалпы орта білім беретін орта мектептермен (Есік қаласы, Райымбек батыр мектебі, Ораз Жандосов атындағы мектеп, KazAGO шаруашылық нысанының білім беру орталығы т.б) ғылыми-әдістемелік қарым-қатынас орнату барысында аймақтағы көптеген жұртшылықтың, атап айтқанда мектеп оқушылары, колледж студенттері, мұғалімдер мен кәсіпкерлер, ата-аналар мен басқа қауым өкілдері тарапынан қоршаған

ортаны қорғауға арналған педагогикалық-психологиялық, тәлім-тәрбиелік шаралардың оқу-тәрбие жұмыстарында белсенді және жүйелі ұйымдастырылып жатқаны, сондай-ақ табиғатқа зиян келтірмейтін жасыл технология жетістіктерін барынша білуге, өнім өндіруге, дуалды оқыту әдістері бойынша болашақта оқу жоспарларын құру, қоғам белсенділері мен табиғи жанашырларын UNESCO Carbon Neutral (көміртегі тепе-теңдігі) бастамаларына ат салысуда экологиялық клуб мүшелеріне жастарды тарту және басқа жұмыстардың мақсатты түрде жүргізіліп жатқанының куәсі болдық. Демек, аталған жерлердегі педагогикалық, психологиялық, табиғаты қорғау, жер ресурстарын тиімді пайдалану, экологиялық білім мен қаржы-экономикалық сауаттылық, ұлттық мамандар дайындау, жас ұрпаққа сапалы білім мен саналы тәрбие беру және басқа жетістіктерге жүргізген талдауымыз мектеп оқушыларының органикалық қалдықтарды (биогурус, вермикомпост) өңдеу арқылы экологиялық санасын дамытудың педагогикалық проблемалары зерттеу тақырыбын айқындауға негіз болды деп тұжырымдаймыз.

**Материалдар мен әдістер.** Ғылыми материалды дайындау барысында ғылыми-педагогикалық, психологиялық, сондай-ақ органикалық қалдықтарды өңдеу үрдісін жас ұрпаққа еңбек және экологиялық тәрбие беру ісімен ұштастыруға бағытталған соңғы жылдардағы зерттеулер мен жаһандық һәм аймақтық масштабтағы озық тәжірибелер жоспарлаған ғылыми еңбегімізді сұлбалауда аналитикалық, жалпы шолу, салыстырмалы анықтамалар жасау, мектеп пен жоғары оқу орындары арасындағы педагогикалық ынтымақтастық тәжірибелерін қайта зерделеу, отандық және шетелдік ғылыми ресурстар мен практикалық нәтижелерді сала бойынша айқындау әдіснамалық амалдары басты назарда ұстанды. Зерттеу жұмысына тікелей қатысы бар материалдарды бір жүйеге келтіруде тақырып аясындағы өзекті мәселелерге салыстырмалы тұрғыда шолу жасалып, өз кезегінде мектептегі оқу-тәрбие жұмыстарында және білім беру мекемелерінде органикалық қалдықтарды (биогурус, вермикомпост) өңдеу арқылы мектеп оқушыларының экологиялық санасын дамытудың педагогикалық мәселелері жөнінде жан-жақты зерделеу жұмыстары қолға алынды.

**Нәтижелер мен талқылау.** Бүгінгі мектеп – заманауи технологиялар мен ғылыми-техникалық және инновациялық жетістіктер кеңістігіне барынша бейімделе бастаған ерекше феномендік құбылыс. Тақырып жиегіндегі өзекті мәселелерге терең назар аудара отырып, жас ұрпақтың жаңа формация жағдайындағы жаратылыстану пәндері бойынша алған білімдерін, жоспарлы һәм жүйелі қоғамға пайдалы еңбек етуіне жұмасына теориялық және практикалық бағыт беруіміз, ерекше педагогикалық құндылық ретінде оқушының экологиялық санасының ерте қалыптасуына мұрындық болатынын айғақтаймыз. Зерттеу нәтижелерін жинақтауда UNESCO Climate Change Education, тұрақты дамуға арналған Sustainable Development 17 Goals UNESCO бағдарламалары негізінде қоршаған ортаға зиян келтірмейтін экологиялық таза өнімдер өндіруге бағытталған игі шараларға мектеп оқушылары тарапынан үлес қосу мүмкіндіктерінен бастау алды деп есептейміз.

Оқушылардың, педагогикалық ұжым, ғылыми қауымдастық, ата-ана, мемлекеттік және қоғамдық ұйымдар, фермерлік және бизнес өкілдерімен бірге жергілікті жерлерде (мектептер, тұрғын үй аулалары, ауылшаруашылығы нысандары, қосымша білім беру орталықтары т.б) бірлесе отырып қоғамға пайдалы еңбек дәстүрлері бүгінде жалғасуда. Эксперименттік жұмыстар жүргізу барысында, біздер білім беру стандарты, оқу-тәрбие жұмыстары, дене тәрбиесі мен экологиялық тәлім-тәрбие, жаратылыстану пәндерін игеруде алған білімдерін қолданауда, Жер шарындағы климаттық ауытқушылықтар мен ауа қабаттарының ластануынан туындаған экологиялық таза өнімдер өндіруге ат салысуы біріншіден, педагогикалық шарт негізінде өзінің динамикалық сипатын жоғалтпауы, екіншіден жаңа қоғам талаптары мен сұраныстарына негізделген теориялық білімдер мен практикалық тәжірибелер деңгейінің қарқынды артқанын байқадық. Демек, алдын ала ғылыми-педагогикалық тұрғыда жоспарланған, заман талаптарына сай білім беру мен тәлім-тәрбие

жұмыстарының бір жүйеге келтірілген бағдарламалар арқылы жоғарыда аталған міндет-мақсаттарды игіліктенудің сапалық деңгейдің артуына, сонымен қатар оқушылар тарапынан көздеген мұратына жетуге деген ерекше қызығушылықтарының қалыптасуына, сондай-ақ, қоғамға пайдалы еңбек үрлісі арқылы экологиялық санасының дамуына тұтқа болатын біліми-тәрбиелік ортаның пайда болатыны – өзіміз болжағандай тұсқа жетті деп тұжырымдаймыз.

Зерттеу тақырыбы бойынша ғылыми жұмыстарды жүргі зуге Алматы облысы, Еңбекшіқазақ ауданы, Райымбек батыр мектебі және Ораз Жандосов атындағы мектеп оқушылары тартылды. Оның басты нысанына мектепте органикалық қалдықтарды (биокомпост) өңдеу мақсатында оқу-тәжірибелік алаң ашуда оқушыларының экологиялық санасын дамыту деңгейлерін анықтау болып табылды. Зерттеу барысында әңгімелесу, сұрақ-жауап, бақылау, тапсырмалар беру, анкеталар тарату, қоғамдық пікір жинау, сұхбаттасу, подкаст және интервью жүргізу және басқа әдістер мен тәсілдер қолданылды.

Зерттеу материалдарын жинастыру барысында мектеп оқушыларының еңбек тәрбиесі арқылы экологиялық санасының дамытуға арналған жоспарлы жұмыстар жүргізілді. Олар үш кезең бойынша іске асырылды.

Бірінші кезеңде оқушыларға органикалық қалдықтар туралы мағлұматтар жинастыруға және ол шараның мектеп пен отбасы өміріндегі еңбек тәрбиесі барысындағы орны мен маңызы туралы жеке көзқарастарын білдірулеріне мүмкіндік берілді. Тапсырма беру барысында оқушыларға арналған арнайы тәрбие жұмысы немесе сабақ тақырыбы алдын ала берілген жоқ. Басты мақсат, балалардың аталған тақырып бойынша жеке іздестіру және талдаунамалық әрекеттер жасауын бағалау болып табылды. Тапсырманың орындалу мерзіміне бір апта уақыт берілді. Оқушылардың атқарған жұмыстары Facebook, VK, Yourvision, Instagramm, Telegram, What's App платформаларында ашық коммуникациялық ақпарат алмасу форматында жарияланып отырды.

Екінші кезеңде, оқушылардың орындаған тапсырмалары негізінде арнайы дәріс сабағының жоспары құрастырылды. Жұмысты орындау барысында балалар органикалық қалдықтар және олардың тыңайтқыш ретінде ауылшаруашылығы өнімдерін дайындауға аса қажетті және пайдалы екені туралы, органикалық қалдықтардың түрлері, атап айтқанда егістік дақылдар мен жылыжайларға қажетті түрлі бағыттағы органикалық тыңайтқыштар, сондай-ақ мал шаруашылығы мен құс фабрикаларындағы органикалық қалдықтардың халық шаруашылығында пайдалану туралы жинақтаған материалдары, мектепте білім алып жатқан жас өркендердің мұғалімдер мен ата-аналар қолдауы мен ынтымақтастығы ретінде іске асыру қолға алынды.

Үшінші кезең аталмыш жұмысты ұйымдастыру барысында жинақталған материалдар бойынша жалпы оқушылардың қызығушылықтары, тақырып бойынша сараптама жасау, жұмыс барысында өнім өндірудің қоғамға пайдасы туралы білімдері жинақталды. Осы кезеңді оқушылардың адам еңбегін қадірлеу, еңбек тәрбиесіне қатысты қоғамдағы экономикалық қатынастардың дамуы, еңбек өнімділігі мен өндірістік шаруашылықтың қыр-сырлары туралы алған теориялық білімдерін практика жүзінде іске асырудың маңыздылығына деген айырықша қызығушылықтарының қалыптасқанын тілге тиек етуге болады.

Аталған зерттеу нәтижелері бойынша жинақталған деректер мектеп оқушыларының экологиялық санасын дамыту барысында қоғамға пайдалы еңбек ету үрдісін жоспарлы ұйымдастыруда еңбек тәрбиесі ұтымды педагогикалық тәсіл екеніне көз жеткізеді. Демек, білім мекемелері жанында оқу-тәрбие үрдісінде, сыныптан тыс жұмыстарда жас ұрпақтың экологиялық санасын дамытуға бағытталған шараларды, жоғарыда атап өткен үш деңгей бойынша зерделеу мынадай педагогикалық проблемаларды шешуге мүмкіндік туғызып, төмендегі диаграмма бойынша сипатталды [Диаграмма-1].

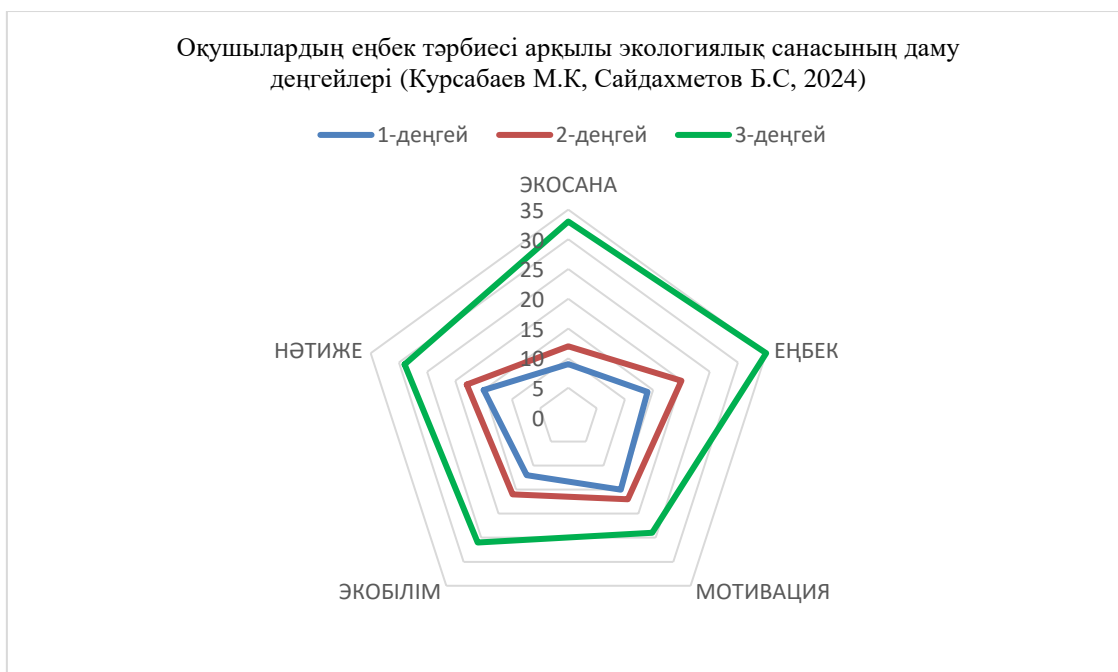


Диаграмма-1. Оқушылардың еңбек тәрбиесі арқылы экологиялық санасының даму деңгейлері (Курсабаев М.К, Сайдахметов Б.С, Сержанұлы Б, 2024).

Мектеп оқушыларының ерте жастан еңбек тәрбиесіне тартылуы, олардың адам еңбегіне деген ерекше құрмет, оқу үрдісінде алған білімдерін өмірде қолдана алуына, қоғамға пайдалы еңбек етудегі табиғат пен адам арасындағы үйлесімділікті оқып-тануға, үйренуге, экологиялық таза өнім өндіруге және басқа қызығушылықтарының мектеп табалдырығынан бастап қалыптасатыны тиімді педагогикалық құрал екенін айғақтайды. Білім мекемелері жанынан жасыл технология, климаттық жылынудың алдын алу және басқа проблемаларды шешуде оқушылар мен студенттердің қоғамға пайдалы еңбек етуде органикалық қалдықтарды өңдеу арқылы алған білімдерін практикалық мақсатта қолдана білуі жас ұрпақтың экологиялық санасын дамытуда таптырмас орта болып табылатыны жаңсақ емес. Осы айтылған тұжырымның іске асырылу тетігі жас ұрпақтың экологиялық санасын дамытуға арналған арнайы оқу-тәрбие жұмысының кешенді жоспарын құруды мақсат еткен педагогикалық ұжымда нәтижелі болмақ. Осылайша, қоғамға пайдалы еңбек пен оны оқу-тәрбие жұмыстарымен мазмұнды ұштастыра білу жас ұрпақ бойында экологиялық мәдениет құндылықтарының қалыптасуына таптырмайтын тәрбие құралы болады деген сенімдеміз. Айтар ойымыздың дәлелі ретінде төмендегідей педагогикалық-психологиялық мәселелерді шешу жолдарын теориялық, практикалық бағыттарын ұсынамыз:

1. Мектептегі оқу-тәрбие жұмыстарын жоспарлау барысында оқушылардың органикалық қалдықтарды өңдеу еңбегі арқылы экологиялық санасын дамыту проблемаларына арналған күнтізбелік-тақырыптық жұмыстарды білім ордалары практикасына ендіру.

2. БҰҰ тарапынан бастау алған және Қазақстан Республикасында ратификацияланған халықаралық құжаттар: жасанды интеллект (Artificial intelligence), жасыл технология (Green technology), цифрлық трансформация (Digital transformation), БҰҰ жаһандық жылыну ілімі (UNESCO Climate Change Education), тұрақты дамуға арналған Sustainable Development 17 Goals UNESCO бағдарламалары, дуалды оқыту технологиясы және басқа бастамалар негізінде оқу-тәрбие жұмыстарына коррективтік шаралар жасау.

3. Жас ұрпақтың экологиялық санасын дамытуда органикалық қалдықтарды өңдеу еңбегі үрдісінде қоғамға пайдалы қаракет етуге деген ерте жастан бастап қызығушылығын қалыптастыруға арналған іс-шараларды топтастыру.

4. Оқушылар мен студенттердің экологиялық санасын дамытуға арналған шаралардың жоспарлау, топтастыру және ұйымдастыру барысында жас ұрпақтың табиғат пен жер ресурстарын тиімді пайдалану арқылы, ұстаздардың кеңесімен органикалық қалдықтарды өңдеудің моделін құрастыру, білім мекемелеріне және қоғамға пайда келтіретін StartUp жобаларын оқып-үйренуге және нәтижелерге қол жеткізулеріне баулу жұмыстары қолға алынғаны абзал.

5. Мұғалімдер мен оқушылардың бірле отырып атқарған жұмыстарын белгілі бір кезең бойынша анықтап, қол жеткізілген жетістіктерді (аналитикалық материалдар, эксперименттік жұмыстар, фото мен видео материалдар, экологиялық күнделік, ғылыми мақалалар, әдістемелік нұсқаулар дайындауға қажетті ғылыми-әдістемелік ақпараттық ресурстар, медиа-файлдар мен инфографикалық кестелер, плейлист, клип, комикс, эссе т.б) бір арнаға толықтыратын цифрлық платформалар дайындау.

**Қорытынды.** Көпшілік назарына ұсынылған ғылыми материалдардың басты бағыты Қазақстан таныған халықаралық құжаттар негізінде білім жүйесіне айырықша әсер етіп жатқан заманауи технология жетістіктері арқылы білім мекемелерінде, әсіресе жалпы орта білім беретін мектептердегі оқушылардың экологиялық санасын дамытуда органикалық қалдықтарды өңдеуді қоғамға пайдалы еңбекпен ұштастыра отырып кешенді жұмыстар атқару керектігі аталмыш тезисте көрініс тапты. Қарастырылған тақырып аясындағы іргелі, қолданбалы һәм зерттеу тақырыбына жақын мәселелерді ғалымдар еңбектері мен тәжірибелері арқылы салыстырмалы түрде талдау жасалынып, өткен мен бүгінгі жетістіктердің саны мен сапасына шолу жасалып, көздеген тақырыптың бүгінгі білім мекемелеріндегі қажеттілігіне сипаттама берілді.

Тақырып аясында қамтылған экологиялық сана, органикалық қалдықтар, қоғамдық пайдалы еңбек, педагогикалық проблемалар, мектеп пен университет ынтымақтастығы, жаһандық жылыну ілімі, дуалды білім беру және басқа ғылыми атаулар мен терминдерге жалпылама түрде сипаттама беріліп, «экологиялық сана» атауына қатысты шет елдік және отандық ғалымдар еңбектеріне сілтеме жасалып, аталмыш мәселенің білім мекемелеріндегі органикалық қалдықтарды өңдеу барысындағы педагогикалық-психологиялық проблемары айқындалды.

Қол жеткізілген ғылыми-теориялық, ғылыми-практикалық және әдістемелік еңбектер негізінде бүгінгі жағдайда жас ұрпақтың экологиялық санасын дамытуда, сондай-ақ оқу-тәрбие жұмыстарын жоспарлау барысында оқушылар мен студенттердің экологиялық білімінің артуы, табиғатты қорғау мен сақтау жөніндегі эмпирикалық тәжірибелерін жинақтау, қоршаған орта және жер ресурстарын рационалды пайдалану жөніндегі білімдерінің органикалық қалдықтарды өңдеудегі бірнеше алғышарттары айқындалып, көпшілік назарына ұсынылды.

*Ұсынылып отырған ғылыми мақала Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті КеАҚ Басқара Төрағасы-Ректор атынан ұйымдастырылған гранттық жобалар (Бұйрық №05-04/329, 14.05.2024) шартына сай жарияланды.*

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Bergman Z. et al. The contribution of UNESCO chairs toward achieving the UN sustainable development goals //Sustainability. – 2018. – Т. 10. – №. 12. – С. 4471. <https://www.mdpi.com/2071-1050/10/12/4471>
2. UN Climate Change Conference - United Arab Emirates. 30 Nov - 12 Dec 2023. <https://unfccc.int/cop28>
3. Курсабаев М.К, Сайдахметов Б.С, Мадибекова М.Ж. Мектеп оқушыларына органикалық тыңайтқыштарды өңдеу еңбегінде ұлттық тәрбие берудің педагогикалық мүмкіндіктері. Сборник международной научно-практической конференции КазНУ имени Аль-Фараби. Алматы, 2024. – 2166 стр. ISBN 978-601-269-484-0 (547-552).
4. Keni S. Ecological thinking: A new approach to educational change. – University Press of America, 2002. <https://books.google.kz/books?hl=ru&lr=&id=hUnrrLAhkZEC&oi=fnd&pg>

5. Marpa E.P. Navigating Environmental Education Practices to Promote Environmental Awareness and Education //Online Submission. – 2020. – Т. 2. – №. 1. – С. 45-57. <https://eric.ed.gov/?id=ED607231>
6. Шабанов Ю.С. Развитие экологического сознания школьников в процессе учебно-воспитательной деятельности на уроках основы безопасности жизнедеятельности // Успехи современного естествознания. – 2013. – № 10. – С. 46-48;  
URL: <https://natural-sciences.ru/ru/article/view?id=32932> (дата обращения: 28.06.2024)
7. Сарыбеков Н.С. Человек – друг природы. – Алматы: 1981 – С.145.
8. Галкин Ю.Ю. Экологическое сознание: понятие и сущность // Использование и охрана природных ресурсов. – М., 2004. №3. – С.47-61.
9. Lack, A. "Peter G. Ayres: Shaping ecology: the life of Arthur Tansley". *Journal of Insect Conservation*, July. 2012
10. Шілдебаев Ж.Б. Экология [Текст] : оқу құралы. 2-бас. өңд., толықт. / Ж. Шілдебаев, Ә. Бейсенова. - Алматы : KEMEL KИТАП, 2023. - 272 б.
11. Содержание трудового воспитания школьников. / Под ред. А.М. Журкиной, И.И. Зарецкой. М.: Педагогика, 1989.-144 с.
12. Шошин М.А. Сущность трудового воспитания в современных условиях. Ученые записки Орловского государственного университета. - Орел: 2009. – С.295-298.
13. Кучмухаметов Д. И. Общественно полезный труд как средство профориентационной деятельности в начальной школе //Фундаментальные и прикладные научные исследования: Актуальные вопросы, достижения и инновации. – 2023. – С. 57-59.
14. Колокольникова З. У., Староверова М. В., Мосинцев Д. Д. Общественно-полезный труд школьников: история и современность //Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №. 72-3. – С. 170-173.
15. Altonji J. G., Mansfield R. K. The role of family, school, and community characteristics in inequality in education and labor market outcomes //Whither opportunity. – 2011. – С. 339-358.
16. Dwyer R. Workers' education, labor education, labor studies: An historical delineation //Review of Educational Research. – 1977. – Т. 47. – №. 1. – С. 179-207.

#### References:

1. Bergman Z. et al. The contribution of UNESCO chairs toward achieving the UN sustainable development goals //Sustainability. – 2018. – Т. 10. – №. 12. – С. 4471. <https://www.mdpi.com/2071-1050/10/12/4471>
2. UN Climate Change Conference - United Arab Emirates. 30 Nov - 12 Dec 2023. <https://unfccc.int/cop28>
3. Kursabaev M.R, Saidahmetov B.S, Madibekova M.Zh. Mektep jqushylaryna organikalыq tynaitqyshtardy ondeu enbegindr ulttyq tarbie berudin pedagogikakyq mumkindikteri. Sbornik mezhdunarodnoi nauchno-prakticheskoi konferensii KazNU imeni Al Farabi. Almaty, 2024. – 2166 сmp. ISBN 978-601-269-484-0 (547-552).
4. Қени S. Ecological thinking: A new approach to educational change. – University Press of America, 2002. <https://books.google.kz/books?hl=ru&lr=&id=hUnrrLAhkZEC&oi=fnd&pg>
5. Marpa E. P. Navigating Environmental Education Practices to Promote Environmental Awareness and Education //Online Submission. – 2020. – Т. 2. – №. 1. – С. 45-57. <https://eric.ed.gov/?id=ED607231>
6. Shabanov Y.S. Razvitie ekologicheskogo soznaniya shkolnikov v prosesse uchebno-vospitatelnoi deyatel'nosti na urokah osnovy bezopasnosti zhiznedeyatel'nosti // Uspehi sovremennogo estestvoznaniya. – 2013. – № 10. – С. 46-48;  
URL: <https://natural-sciences.ru/ru/article/view?id=32932> (дата обращения 28.06.2024)
7. Sarybekov N.S. Chelovek – drug prirody. – Almaty: 1981 – С.145.
8. Galkin Y.Y. Ecologicheskoe soznanie: ponyatie i suchnost // Ispolzovanie i ohrana prirodnyh resursov. – М., 2004. №3. – С.47-61.
9. Lack A. "Peter G. Ayres: Shaping ecology: the life of Arthur Tansley". *Journal of Insect Conservation*, July. 2012
10. Shildebaev Zh.B. Ecologiya [Tekst]: oqu quraly. 2-bas. ond., tolyqt. // Zh. Shildebaev, A. Beisenova. - Almaty : KEMEL KИТАП, 2023. - 272 б //
11. Soderzhanie trudovogo vospitaniya shkolnikov. // Pod red. A.M.Zhurkinoi, I.I.Zarechkoi. М.: Pedagogika, 1989.-144 с.
12. Shoshin M.A. Suchnost trudovogo vospitaniya v sovremennyh usloviah. Uchenyr zapiski Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. - Orel: 2009. – S.295-298.
13. Kuchmuhamedov D.I. Obchestvenno-poleznyy trud kak sredstvo proforientacionnoi deyatel'nosti v nachalnoi shkole // Fundamentalnye i prikladnye nauchnye issledovaniya: Aktualnye voprosy, dostizheniya i innovachii. – 2023. – S. 57-59.
14. Kolokolchikova Z.U., Staroverova M.V., Mosinchev D.D. Колокольникова З. У., Староверова М. В., Мосинцев Д. Д. Общественно-полезный труд школьников: история и современность // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №. 72-3. – S. 170-173.
15. Altonji J. G., Mansfield R. K. The role of family, school, and community characteristics in inequality in education and labor market outcomes //Whither opportunity. – 2011. – С. 339-358.
16. Dwyer R. Workers' education, labor education, labor studies: An historical delineation //Review of Educational Research. – 1977. – Т. 47. – №. 1. – С. 179-207.

Жубакова С.С.,<sup>1\*</sup> Шалгынбаева К.К.,<sup>1</sup> Албытова Н.П.,<sup>1</sup> Шолпанкулова Г.К.<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Евразийский Национальный университет имени Л.Гумилева, г.Астана, Казахстан

## ПРОБЛЕМА ШКОЛЬНОГО БУЛЛИНГА: ДИАГНОСТИКА, ОСОБЕННОСТИ, РЕКОМЕНДАЦИИ

### Аннотация

Статья посвящена актуальной проблеме межличностных взаимоотношений в детском коллективе – школьному буллингу. Согласно статистическим данным, в мире каждый третий ребенок сталкивается с буллингом. Самое негативное, что последствия буллинга не проходят бесследно ни для кого, душевные шрамы, унижения преследуют человека всю жизнь. Оказаться жертвой буллинга может любой ребенок. В статье представлен аналитический обзор исследований различных аспектов буллинга в школьной среде, особое внимание уделено психолого-педагогическим характеристикам участников буллинга и особенностям их поведения в ситуации травли. Новизна статьи заключается в том, что авторами была предпринята попытка выявить особенности личности и характер ее поведения в процессе взаимоотношений в группе, а также социальные установки, которыми руководствуются подростки в жизни. Цель исследования: определить особенности буллинга среди школьников подросткового возраста. В статье представлены результаты экспериментальной работы, связанные с изучением особенностей поведения подростков в ситуации буллинга и выбора путей выхода из стрессовых ситуаций. Нами были использованы различные методы исследования: теоретический анализ, сравнительный анализ, обобщение, конкретизация, тестирование. Для тестирования были использованы две методики: первая - методика «Склонность к виктимному поведению», вторая – опросник С.Хобфолла «Стратегии преодоления стрессовых ситуаций (SACS)». Данные показали средние результаты. Также авторами дается новое определение понятию буллинг и рекомендации по решению проблемы буллинга. Результаты исследования могут использоваться учителями, воспитателями на практике.

**Ключевые слова:** буллинг, поведение личности, подросток, школьная среда, межличностное взаимодействие, социальные установки.

С.С.Жубакова,<sup>1\*</sup> К.К.Шалгынбаева,<sup>1</sup> Н.П.Албытова,<sup>1</sup> Г.К.Шолпанкулова<sup>1</sup>  
<sup>1</sup>Л.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ., Қазақстан

## МЕКТЕПТЕГІ БУЛЛИНГ МӘСЕЛЕСІ: ДИАГНОСТИКА, ЕРЕКШЕЛІКТЕР, ҰСЫНЫСТАР

### Аңдатпа

Мақала балалар ұжымындағы тұлғааралық қатынастардың өзекті мәселесі – мектептегі буллинге арналған. Статистикалық мәліметтерге сәйкес, әлемде әрбір үшінші бала буллинге тап болуда. Ең жағымсыз нәрсе буллингтің салдары ешкімде із-түзсіз өтпейді, кейбіріне рухани жарақаттар қалдырып, қорлау адамды өмір бойы мазалайды. Кез-келген бала буллингтің құрбаны болуы ықтимал. Мақалада мектептік ортадағы буллингтің әртүрлі аспектілерін зерттеуге аналитикалық шолу жасалады, буллингке қатысушылардың психологиялық-педагогикалық сипаттамаларына және олардың қорлау жағдаяттындағы мінез-құлқының ерекшеліктеріне ерекше назар аударылады. Мақаланың жаңалығы авторлардың жеке тұлғаның ерекшеліктерін және топтағы өзара қарым-қатынас үдерісінде оның мінез-құлқының сипатын, сондай-ақ өмірдегі жасөспірімдер басшылыққа алатын әлеуметтік ұстанымдарды анықтаумен сипатталады. Зерттеудің мақсаты: жасөспірім мектеп оқушылары арасында буллингтің ерекшеліктерін анықтаңыз Мақалада жасөспірімдердің мінез-құлқының ерекшеліктерін,

атап айтқанда құрбан болу тенденцияларын және стресстік жағдайлардан шығу жолдарын таңдауға байланысты эксперименттік жұмыстың нәтижелері келтіріледі. Біз әртүрлі зерттеу әдістерін қолдандық: теориялық талдау, салыстырмалы талдау, жалпылау, нақтылау, тестілеу. Тестілеу үшін екі әдіс қолданылды: біріншісі – «Жәбірленуші мінез-құлыққа бейімділік» әдісі, екіншісі – С.Хобфоллдың «Стресстік жағдаяттарды жеңу стратегиялары (SACS)» сауалнамасы. Деректер орташа нәтиже көрсетті. Сондай-ақ, авторлар буллинг ұғымына жаңа анықтама береді және буллинг мәселесін шешуге арналған ұсыныстар. Зерттеу нәтижелерін мұғалімдер, тәрбиешілер іс жүзінде қолдана алады.

**Түйін сөздер:** буллинг, жеке мінез-құлық, жасөспірім, мектеп ортасы, тұлғааралық қарым-қатынас, әлеуметтік ұстанымдар.

Zhubakova S.,<sup>\*1</sup> Shalgynbayeva K.<sup>1</sup> Albytova N.,<sup>1</sup> Sholpankulova G.<sup>1</sup>  
<sup>1</sup>Eurasian National University named after L.Gumilyov, Astana, Kazakhstan

## THE PROBLEM OF SCHOOL BULLYING: DIAGNOSIS, FEATURES, RECOMMENDATIONS

### Abstract

The article is devoted to the current problem of interpersonal relationships in children's groups - school bullying. The novelty of the article lies in the fact that the authors attempted to identify personality traits and the nature of their behavior in the process of relationships in a group, as well as the social attitudes that guide adolescents in life. Purpose of the study: to identify the features of bullying among teenage schoolchildren. The article presents the results of experimental work related to the study of the behavioral characteristics of adolescents, namely victimization trends and the choice of ways out of stressful situations. We used various research methods: theoretical analysis, comparative analysis, generalization, specification, testing. Two methods were used for testing: the first was the "Tendency to Victim Behavior" method, the second was S. Hobfoll's "Strategies for Coping with Stressful Situations (SACS)" questionnaire. The data showed average results. The authors also give a new definition to the concept of bullying and recommendations for solving the bullying problem. The results of the study can be used by teachers and educators in practice.

**Keywords:** bullying, personality behavior, teenager, school environment, interpersonal interaction, social attitudes.

**Введение.** В последнее время буллинг стал одной из самых актуальных и обсуждаемых проблем в педагогической науке и социальной жизни. Проявления буллинга обостряют межличностные взаимодействия и приводят к различным негативным последствиям, таким как: правонарушения, преступность, суицидальные и агрессивные процессы среди детей и подростков, понижение успеваемости, депрессивные настроения, повышение тревожности.

Проблема буллинга сегодня стала одной из самых актуальных проблем. Согласно результатам исследования ООН дети в возрасте с 2-х до 17 лет сталкиваются с различными формами насилия. Почти 300 миллионов детей с 2-х до 4 лет систематически и жестоко наказываются взрослыми, треть учащихся в возрасте 11–15 лет подвергаются буллингу от одноклассников [1].

В отчете Юнисеф отмечается, что в области народонаселения в Казахстане 63% детей были свидетелями насилия и дискриминации, 44% стали жертвами буллинга и 24% инициировали травлю детей в школе [2].

Закон РК «Об образовании» определяет буллинг как действие систематического унижительного характера, связанного с травлей, которые могут происходить открыто или через средства массовой информации и интернет [3, Ст.1., п.4-2].

Глава Государства Касым-Жомарта Токаев заявил, что «у каждого ребенка в стране должно быть счастливое и безопасное детство» [4], в связи с чем, необходимо «ужесточить наказание за любые формы насилия в отношении несовершеннолетних» [4]. Также Глава государства уделил особое внимание разработке действенных программ помощи жертвам насилия и буллинга [4].

Большой вклад в изучение теоретико-методических основ профилактики буллинга были внесены следующими учеными: S.L.Brewer [5], N.S.Celik [6], O.Ramirez [7], Д.Н.Соловьевым



[8], В.Ю.Лаптевой [9], Т.Г.Гришиной[10], Т.М.Илюхиной, Р.У.Узакбаевой, С.О.Амантаевой [11], Т.Назхановым[12] и др. Нас интересовало поведение участников буллинга и то, какие стратегии они выбирают в ситуации травли. На наш взгляд, понимание механизма поведения личности и внесение в него коррективов помогает предотвратить насилие и перевести конфликтную ситуацию в более мирное и конструктивное ее разрешение. Поэтому проблемой исследования стало определить, какова сущность буллинга и особенности поведения ее участников? Данное исследование поможет более глубокому пониманию проблемы и поспособствует практикам разработать эффективные программы профилактики и коррекции деструктивного поведения детей и подростков.

Объект исследования: образовательная среда школы.

Предмет исследования: особенности поведения подростков в школьной среде.

Цель исследования: определить особенности буллинга среди школьников подросткового возраста.

Задачи исследования:

- Проанализировать имеющиеся психолого-педагогические исследования по данному вопросу, раскрыть сущность понятия «буллинг».
- Провести сравнительный анализ понятий «буллинг», «агрессия», «насилие».
- Выявить особенности и характер поведения подростков в ситуации буллинга.
- Определить социальные установки подростков.
- Представить результаты проведенного исследования.

Структура статьи включает: обзор нормативно-правовых документов и имеющихся исследований по данной проблеме, проведение сравнительного анализа понятий: «буллинг», «насилие», «агрессия», далее представлены результаты опросов по методикам, определяющим тенденции виктимного поведения и опросник «Стратегии преодоления стрессовых ситуаций (SACS)» (С.Хобфолла) и их анализ, в конце заключение, список литературы и аннотации на казахском и английском языках.

*Основные положения.* Основные положения проведенного исследования опираются на анализ имеющихся проблем школьного буллинга среди подростков. Основная идея статьи заключается в том, что авторами была предпринята попытка выявить особенности личности и характер ее поведения в процессе взаимоотношений в группе, а также социальные установки, которыми руководствуются подростки в жизни. На основе сравнительного анализа различных подходов к пониманию буллинга и применения методик, помогающих определить предрасположенность личности к виктимному поведению, нами было уточнено определение понятия «буллинг», выделены типы личности и модели поведения в ситуации травли. Результаты данного исследования помогают актуализировать потребность в создании системы воспитательной работы по профилактике буллинга, направленной на сплочение детского коллектива и развитие необходимых качеств личности для реализации ею асертивного поведения.

**Материалы и методы.** Для решения поставленной цели были использованы различные методы исследования, а именно: анализ, беседа, анкетирование, обобщение, тестирование, эксперимент, методика «Склонность к виктимному поведению», опросник С.Хобфолла - «Стратегии преодоления стрессовых ситуаций (SACS)». Основными методологическими подходами исследования стали системный, аксиологический, комплексный, деятельностный. В опросе приняли участие 63 учащихся двух школ города Астаны. Этот опрос проводился анонимно, чтобы получить более достоверные результаты и узнать мнения детей по этому вопросу. Из опрошенных испытуемых 46% составляли мальчики, 54% - девочки.

Исследование проводилось в три этапа. На *первом этапе* был проведен анализ нормативно-правовых документов и имеющихся подходов к пониманию буллинга, а также сравнительный анализ понятий «буллинг», «агрессия», «насилие» и определена авторская позиция понимания сущности рассматриваемого феномена. На *втором этапе* нами были

выявлены особенности личности подростков и характер их поведения в группе, на основе методики «Склонность к виктимному поведению» нами были выделены социальные установки, которыми руководствуются подростки в жизни. Целью *третьего этапа* исследования стало определение стратегий, которыми руководствуются подростки в затруднительных ситуациях (травли). На основе опросника С.Хобфолла - «Стратегии преодоления стрессовых ситуаций (SACS)» нами был определен выбор характера поведения подростков.

Анализ научной литературы проводился в базах данных Scopus и Web of Science, РИНЦ, Академия Google, eLIBRARY, kazneb и др., начиная с 2014 г. по ряду ключевых слов, включающих следующие: буллинг, насилие, травля, издевательства над подростками, комфортная школьная среда, благополучие ребенка.

**Результаты и обсуждение.** Рассмотрим наиболее значимые и современные исследования по проблеме буллинга, проведенные зарубежными и отечественными учеными, а именно: S.L.Brewer, N.S.Celik, O.Ramirez, Д.Н.Соловьевым, В.В.Бурмистровой, В.Ю.Лаптевой, Т.Г.Гришиной, Т.М.Илюхиной, Р.У.Узакбаевой, С.О.Амантаевой, Т.Назхановым и др.

Так, S.L.Brewer в своем исследовании выявил факторы, которые повышают вероятность травли в школах, среди которых он назвал: страх подвергнуться нападению, онлайн активность в сетях, символы ненависти [5]. Он считает, что травля и агрессия в школе могут оказывать психотравмирующее и длительное воздействие на благополучие детей и подростков не только в данный момент, но и в будущем [5]. По мнению S.L.Brewer, для снижения уровня травли и улучшения школьного климата необходимы специальные программы и политика руководства.

Турецкий исследователь N.S.Celik заметил связь между особенностями личности, характером воспитания и возможными случаями буллинга. одной из главных причин буллинга он называет стремление подростка к власти [6].

O.Ramirez исследовал способы оказания помощи жертв буллинга, среди которых указал систему поддержки, стратегии поведения в классе, анализ ситуаций [7].

Д.Н.Соловьев исследовал зависимость буллинга от уровня воспитанности личности и характера взаимоотношений в школьном коллективе. Он проводил исследования о факторах, способствующих буллингу, анализировал влияние эмоций на взаимоотношения, роли лидера, его уровня агрессивности, характера деятельности в группе. Изученные факторы, влияющие на возникновение буллинга Д.Н.Соловьев разделил на две группы: индивидуально-психологические и социально-психологические [8].

Индивидуально-психологические факторы связаны с личностными особенностями, которые тормозят нормальное взаимодействие, его несоответствующее ситуации поведение. Среди социально-психологических он выделил распространение ложной информации, неуравновешенное отрицательное поведение человека, неумение принимать чужие мнения.

Он выделил группы факторов, которые были обнаружены с учетом подросткового возраста, такие как: индивидуальные, которые связаны с типами девиантного поведения и групповые, связанные с недостатками развития коллектива и сплоченности группы.

На основе выявленных групп факторов Д.Н.Соловьев предложил авторскую программу профилактики буллинга. Он установил ключевой механизм профилактики буллинга – организация такой групповой деятельности, которая корректирует и детерминирует особенности взаимодействия внутри группы. Он считает, что групповая деятельность, которая социально одобряется в коллективе учеников, вызывает положительные эмоции, формирует отношения взаимной ответственности и зависимости и способствует развитию нравственных и коммуникативных качеств личности, предупреждает и преодолевает негативные факторы возникновения буллинга [8].

Для нас представляет определенный интерес диссертационное исследование В.Ю.Лаптевой, которая изучала связь личностных особенностей подростков и проявлений

насилия в школьной среде [9]. Главной идеей исследования выступила идея защищенности как важнейшее свойство личности, которое помогает успешно преодолевать трудности в ситуации насилия. Защищенность, по мнению В.Ю.Лаптевой, тесно связана с понятием жизнестойкость, которая не просто помогает социализироваться, но и удовлетворять личности свои потребности в любой ситуации. Большое внимание автором уделено проблеме насилия в образовательной среде. Ею были выделены факторы возникновения буллинга. Среди наиболее значимых были названы характер межличностного взаимодействия и общения подростков, характер взаимоотношений педагогов и учеников, психоэмоциональный климат в школьном и педагогическом коллективах, традиции.

В.Ю.Лаптевой было установлено, что дети и учителя используют одинаковые формы проявления насилия, только степень и частота проявления насилия со стороны сверстников чаще и выше. В качестве самой распространенной формы насилия она называет унижение подростка. Подростки с высоким уровнем защищенности меньше подвержены насилию, обладают высокой самооценкой и активностью, высокими показателями самоуважения, самопринятия, сохранения собственной индивидуальности, социального интеллекта, ниже уровень тревожности, агрессивности и ригидности.

Проведенное В.Ю.Лаптевой исследование помогает лучше разобраться в личностных характеристиках и особенностях психологии подростка в ситуации буллинга, а также помогает понять траекторию осуществления воспитательной работы в процессе профилактики буллинга и кибербуллинга, помогает сделать акцент на развитии определенных качеств личности, таких как: гибкость, доброжелательность, коммуникабельность, хорошо развитый социальный интеллект для сопротивления насилию и преодолению ситуаций буллинга и кибербуллинга [9].

Диссертационное исследование Т.Г.Гришиной посвящено анализу деструктивного социального взаимодействия и его влияния на возникновение буллинга. Ею представлена программа профилактики виктимизации подростков и снижения факторов риска в школьной среде, в которой выявлены факторы ролевого поведения [10].

По мнению Т.Г.Гришиной, буллинг – преднамеренное, длительное, осознанное насилие (физическое или психологическое) в отношении индивида со стороны других членов группы, имеющих преимущество. Подвергаются насилию, по ее мнению, люди, отличающиеся от других членов коллектива [10].

Так, Т.Г.Гришиной даны определения участников буллинга. Буллер - это зачинщик буллинга, характеризующий агрессивным, девиантным поведением. В качестве характерных черт Т.Г.Гришина выделяет его неспособность сочувствовать окружающим, коммуникативные проблемы, отсутствие контроля со стороны родителей, неадекватную самооценку. «Жертва буллинга» - это подросток в отношении которого совершается насилие. Этот ребенок характеризуется слабо развитыми социальными и коммуникативными навыками для адекватного ответа.

Т.Г.Гришина разработала программу профилактики буллинга, в которой уделила большое внимание развитию необходимых психологических качеств личности подростков для противостояния виктимизации [10].

Казахстанские авторы Т.М.Илюхина, Р.У.Узакбаева, С.О.Амантаева исследовав причины, последствия буллинга и насилия среди детей и подростков, дают характеристику буллингу. По их мнению, буллинг – это насилие в отношении человека, неспособного защитить себя. Они рассмотрели различные формы буллинга, такие как психологическое давление, прессинг, физическое насилие, презрение, запугивание [11]. Также ими разработаны методические рекомендации по профилактике школьного буллинга. Данные авторы считают, что обеспечение благоприятных условий для жизни, развития, воспитания и образования в сочетании с защитой от насилия и доброжелательных отношений для всех детей является

одной из основных задач социальной политики для любого государства и что никакое насилие в отношении детей не может быть оправдано [11].

Юридический аспект защиты от буллинга рассматривал казахстанский юрист Т.Назханов. Им даются советы о том, как защитить детей в случае их травли в социальных сетях, и всесторонне рассмотрел механизмы правового решения проблемы буллинга и кибербуллинга [12].

Анализируя приведенные выше научные исследования, можно выделить несколько подходов к пониманию сущности буллинга:

- запугивание с целью подчинения себе или группе;
- издевательства, насилие над человеком;
- агрессия с целью причинения физического, психологического, эмоционального вреда человеку;
- форма общения, при которой жертва подвергается насилию со стороны буллера;
- специально организованное насилие лицом или группой лиц с целью причинения страдания другому, более слабому.

Интересно исследование Veenstra R., Lindenberg S., Munniksma A., Dijkstra J., которые установили связь между буллингом и социальным статусом личности. По их мнению, буллеры выбирают жертв с низким социальным статусом, которых никто не будет защищать. Также они заметили связь между буллингом и полом. Так, одноклассники одного пола были более приняты и менее отвергнуты, чем одноклассники другого пола. [13]

В научной литературе часто буллинг соотносят с насилием и агрессией, но это не одно и то же. Постараемся разобраться и найти отличия в этих понятиях (см. таблицу 1).

Таблица 1 – Признаки насилия и буллинга

<b>Отличия</b>	<b>Насилие</b>	<b>Буллинг</b>
Вид	Родовое понятие	Вид насилия
Характер проявления	Силовое принуждение к чему-либо или причинение физического вреда	Причинение вреда другому
Время воздействия	Более короткое воздействие	Более длительное воздействие
Частота воздействия	Может быть как одноактным, так и повторяющимся	Систематически осуществляемое
Направленность	На себя На предметы Окружающих людей	На одного и того же человека
Особенность воздействия	Применение физической силы Управление мыслями, чувствами другого без его желания	Имеет различные формы проявления: физическое, психологическое, эмоциональное
<i>Общие особенности</i>	Целенаправленно организовано Приносит страдания Высокий уровень депрессии и тревоги Эмоциональная нестабильность, высокий уровень нервно-психического напряжения участников конфликта; Может привести к суициду	

Насилие - согласно ВОЗ – умышленное применение физической силы, угроза самому себе, другому лицу, группе или сообществу что приводит или может привести к травме, психологическому ущербу, проблеме с развитием или смерти [14]. Насилие подразумевает такое действие, результатом которого становится получение власти над человеком. Это проявляется в тотальном контроле над его поведением, переживаниями, чувствами, социальными контактами. Насилие приводит к сильным страданиям, страху, стрессу,

депрессии и даже суициду. Насилие бывает различных видов, а именно: физическое, сексуальное, психологическое, экономическое. Физическое насилие предполагает применение физической силы: удары, угрозы оружием, пинки, толчки, пощечины, удерживание. «Сексуальное насилие - любой вид домогательства, выражаемого как в форме навязанных сексуальных прикосновений, принуждения к сексу, так и совершения сексуальных действий (вплоть до изнасилования или инцеста) кого-либо из членов семьи против его (ее) воли» [15]. Формы психологического насилия могут быть самыми разными унижение достоинства, оскорбления, издевательства, высмеивания, грубость, неприятие, изоляция и др. «Экономическое насилие – единоличный контроль за расходованием денег (зависимому члену семьи выдается только строго определенная сумма денег, за которую он (она) должен(а) полностью отчитаться), лишение права голоса при расходовании денег, присвоение одними членами семьи собственности либо сбережений без согласия других, принуждение к работе или запрещению работать» [15]. Любой вид насилия сопровождается психологическим насилием и приносит огромный вред здоровью человека, его внутреннему миру. Школьное насилие, по мнению И.С.Бердышева, в основном скрытый процесс для окружающих, но дети, подвергшиеся его воздействию, получают серьезные психологические травмы, которые приводят к различным серьезным последствиям, часто вплоть до самоубийства [16]. Таким образом, хотя понятия «буллинг» и «насилие» имеют схожие черты, буллинг - более широкое понятие, которое включает в себя характеристики жертвоприношения и насилия. Проведем сравнительный анализ агрессии и буллинга (см.таблицу 2)

Таблица 2 – Признаки агрессии и буллинга

Отличия	Агрессия	Буллинг
Вид	Компонент буллинга, эмоция	Родовое понятие, действия
Характер проявления	Защита Стресс Отстаивание границ	Причинение вреда другому
Время воздействия	Может быть короткой по воздействию, а может быть и длительной в зависимости от особенностей личности и ситуации	Всегда длительное воздействие
Частота воздействия	Может быть как одноактной, так и повторяющейся	Систематически осуществляемое
Направленность	На себя На предметы Окружающих людей	На одного и того же человека
Особенность воздействия	Физическая Вербальная Экспрессивная	Физическая Вербальная Социальная Письменная Электронная
По целенаправленности	Мотивированная Немотивированная Инструментальная	Всегда мотивирован
Общие особенности	Приносит страдания, конфликт интересов, приводит к деформации личности, разрушительный эффект, может привести к суициду.	

Агрессия является компонентом буллинга, которое не соответствует этическим нормам и приносит ущерб окружающим людям: физический или эмоциональный, приводящий к психологической фрустрации.

По мнению N.C.Andrews, A.H.Cillessen, A.A.Volk, буллинг – целенаправленная агрессия, «которая выходит за рамки школьных лет. По мере старения людей появляются другие формы агрессивного поведения...которые применяются для оказания власти, вреда и влияния». [17].

Существуют различные виды агрессии: экспрессивная (связана с проявлением эмоций), враждебная агрессия (с применением силы), инструментальная агрессия (как средство достижения цели). Агрессия, направленная на себя, называется аутоагрессией.

Агрессивность – это личная установка, проявляющаяся в негативном и разрушающем общении и взаимодействии. Исследования показывают, что агрессивность – наследственное качество, которое может усиливаться или нивелироваться в процессе социализации. (В.В.Денисов) [18].

Таким образом, агрессия – негативная эмоция, которая может проявиться через высказывания, мимику, жесты и даже действия угрожающего характера. Буллинг нельзя назвать просто поведением, это такой тип взаимодействия, при котором проявляется множество различных типов поведения, имеющих признаки насилия и агрессии и в то же время несет свои собственные особенности и признаки. Поэтому следует отметить, что буллинг трактуется как тип взаимодействия в деструктивных конфликтах в группе, где совершаются длительные повторяющиеся акты насилия в отношении жертвы, которая не может защитить себя.

Нам было интересно выявить особенности личности и характер их поведения в процессе взаимоотношений в группе, а также социальные установки, которыми руководствуются подростки в жизни, поэтому мы использовали методику «Склонность к виктимному поведению» [19]. Данная методика помогает выявить предрасположенность личности к виктимному поведению, т.е. к такому поведению, когда не осознанно провоцирует других людей проявить агрессию на себя и превращается в жертву.

В методике «Склонность к виктимному поведению» подросткам даются утверждения, об особенностях характера, черт личности и отношения к людям, к жизни. Анкета не дает «правильных» и «неправильных» ответов, важна точка зрения подростков. Данная методика состоит из 7 шкал: 1. Шкала социальной желательности ответов. 2. Шкала склонности к агрессивному виктимному поведению (агрессивный тип потерпевшего). 3. Шкала склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению (активный тип потерпевшего). 4. Шкала склонности к гиперсоциальному поведению (инициативный тип потерпевшего). 5. Шкала склонности к зависимому и беспомощному поведению (пассивный тип потерпевшего). 6. Шкала склонности к некритичному поведению (некритичный тип потерпевшего). 7. Шкала реализованной виктимности.

Для каждой шкалы предусмотрены три значения: ниже нормы – 1-3 балла, норма – 4-7 баллов, выше нормы – 8-10 баллом.

*Шкала 1* характеризует достоверность ответов, в результате опроса мы получили 5 баллов, поэтому считаем результаты достоверными.

*Шкала 2.* Среднее значение респондентов составило 6,5, что тоже в пределах нормы.

Если значения выше нормы, то испытуемые склонны попадать в неприятные и опасные для жизни и здоровья ситуации в результате проявленной ими агрессии в форме нападения или иного провоцирующего поведения (оскорбление, клевета, издевательство и т. д.). Для них характерно намеренное создание или провоцирование конфликтной ситуации. Их поведение может являться реализацией типичной для них антиобщественной направленности личности, в рамках которой агрессивность проявляется по отношению к определенным лицам и в определенных ситуациях (избирательно), но может быть и «размытой», неперсонифицированной по объекту. Наблюдается склонность к антиобщественному поведению, нарушению социальных норм, правил и этических ценностей, которыми зачастую субъект пренебрегает. Такие люди легко поддаются эмоциям, особенно негативного харак-

тера, ярко их выражают, доминантны, нетерпеливы, вспыльчивы. При всех различиях в мотивации поведения характерно наличие насильственной антиобщественной установки личности.

С учетом мотивационной и поведенческой характеристик могут быть представлены такие типы (или подтипы), как корыстный, сексуальный (половая распущенность), связанный с бытовыми конфликтами (скандалист, семейный деспот), алкоголик, негативный мститель, лицо психически больной и т. д.

Если результаты ниже нормы, то наблюдается снижение мотивации достижения, спонтанности. Возможна высокая обидчивость. Хороший самоконтроль, стремление придерживаться принятых норм и правил. Стабильность в сохранении установок, интересов и целей.

*Шкала 3.* Склонности к самоповреждающему и саморазрушающему поведению. Среднее значение показателей респондентов по данной шкале составил 8,5. Данный показатель выше нормы.

Жертвенность, связанная с активным поведением человека, провоцирующим ситуацию виктимности своей просьбой или обращением. По существу, для активных потерпевших характерно поведение двух видов: провоцирующее, если для причинения вреда привлекается другое лицо, и самопричиняющее, которые характеризуется склонностью к риску, необдуманному поведению, зачастую опасному для себя и окружающих. Последствий своих действий могут не осознавать или не придавать им значения, надеясь, что все обойдется. С учетом специфики поведения и отношения к виктимным последствиям в рамках этого типа представлены: сознательный подстрекатель (обращающийся с просьбой о причинении ему вреда), неосторожный подстрекатель (поведение объективно в форме какой-либо просьбы или иным способом провоцирует преступника на причинение вреда, но сам потерпевший этого в должной мере не сознает), сознательный самопричинитель (лицо, умышленно причиняющее себе физический или имущественный вред), неосторожный самопричинитель (вред причинен собственными неосторожными действиями в процессе совершения иного умышленного или неосторожного преступления) [19].

Выделяются такие типы личности:

Первый тип - активный, независимый, уверенный в себе, группа одноклассников хорошо поддерживает его, родители одноклассников дружат между собой;

Второй тип - зависимый, социально неактивный, часто подросток из неблагополучной семьи;

Третий тип - необщительный, робкий, беспокойный подросток, семья которого, как правило, характеризуется низкими социальными связями и внутренними конфликтами;

Четвертый тип - упрямый, высокомерный подросток, хорошо адаптированный к жизни в практическом плане, не несет ответственность за свои поступки, использует окружающих в собственных интересах.

*Шкала 4.* Склонность к гиперсоциальному виктимному поведению. Модель инициативного виктимного поведения. Среднеарифметический показатель респондентов по данной шкале составил 9,4. Выше нормы.

Жертвенное поведение, социально одобряемое и зачастую ожидаемое. Сюда относятся лица, положительное поведение которых обращает на них преступные действия агрессора. Человек, который демонстрирует положительное поведение в ситуациях конфликта либо постоянно, либо в результате должностного положения, ожидания окружающих. Люди данного типа считают недопустимым уклонение от вмешательства в конфликт, даже если это может стоить им здоровья или жизни. Последствия таких поступков осознаются не всегда. Смел, решителен, отзывчив, принципиален, искренен, добр, требователен, готов рисковать, может быть излишне самонадеян. Нетерпим к поведению, нарушающему общественный порядок. Самооценка чаще всего завышенная. Поведение имеет положительные мотивы [19].

Здесь можно выделить такие подтипы личности:

Первый подтип - высокая тревожность, эмоциональность, трудности в общении с окружающими;

Второй подтип – малообщительный и замкнутый, интравертированный, погруженный в свой внутренний мир, все соизмеряющий по своим стандартам;

Третий подтип - самоуверенный подросток с высоким практическим интеллектом, характеризующийся активным и агрессивным поведением.

*Шкала 5.* Средние значения составили 7,0, является нормой.

*Шкала 6.* Средние значения также 7,0 - в норме.

Если бы показатель был выше нормы, то были бы лица, не оказывающие сопротивления, противодействия преступнику по различным причинам: в силу возраста, физической слабости, беспомощного состояния (стабильного или временно), трусости, из боязни ответственности за собственные противоправные или аморальные действия и т. д. Могут иметь установку на беспомощность. Нежелание делать что-то самому, без помощи других. Могут иметь низкую самооценку. Постоянно вовлекаются в кризисные ситуации с целью получения сочувствия и поддержки окружающих. Имеет ролевую позицию жертвы. Робок, скромн, сильно внушаем, конформен. Возможен также вариант усвоенной беспомощности в результате неоднократного попадания в ситуации насилия. Склонен к зависимому поведению, уступчив, оправдывает чужую агрессию, склонен всех прощать.

Если ниже нормы, то наблюдается склонность к независимости, обособленности. Всегда стремится выделиться из группы сверстников, имеет на все свою точку зрения, может быть непримирим к мнению других, авторитарен, конфликтен. Повышенный скептицизм. Возможна внутренняя ранимость, приводящая к повышенному желанию обособиться от окружающих.

Можно выделить несколько подтипов данной группы:

Первый тип: активный, доминирующий-доминирующийся, с развитыми коммуникативными способностями, но вторгающийся в личное пространство окружающих.

Второй тип: беспокойный подросток с проявлениями виктимного поведения, имеющий затруднения в социальном развитии по причине когнитивного диссонанса, излишней романтичности;

Третий-это образец подростка, не способного к критическому анализу, наивного, но достаточно активного и уверенного «недалекого ума».

*Шкала 7.* Реализованной виктимности. Общая арифметическая оценка по данной шкале составляет 6,5 балла. Это норма. В некоторые моменты конфликтные ситуации имеют психологический, физический вредный эффект. Но причины этих состояний часто не связаны с особенностями личности. Кроме того, у них не будет сильных намерений защищаться или атаковать в первую очередь. Респонденты такого направления характеризуются адекватным (нормальным) отношением к происходящему.

В связи с тем, что нами выявлены различные формы буллинга среди детей и подростков, нам было важным определить, какие стратегии выбирает молодежь для преодоления затруднительных (стрессогенных) ситуаций. Поэтому мы выбрали опросник С.Хобфолла - «Стратегии преодоления стрессовых ситуаций (SACS)» [20].

Согласно С.Хобфоллу поведение – это комплекс когнитивно-поведенческих действий относительно конкретной ситуации. В его модели поведения три оси: две основные: просоциальная (активная) и асоциальная (пассивная) и одна дополнительная: прямая – непрямая [20].

Две основные оси связаны с утверждением, что большинство жизненных стрессоров завязаны на межличностных отношениях, так как индивидуальные действия затрагивают окружающих и могут нести определенные социальные последствия и действия-преодоления нуждаются во взаимодействии с другими людьми.



Дополнительная ось характеризуется особенностями поведенческих стратегий – прямой или манипулятивной [20].

Методика С.Хобфолла включает 54 утверждения, совпадения с ключом оцениваются в 5 баллов. Данная методика позволяет определить характер поведения тестируемого в сложной жизненной ситуации, которую он выберет.

Опросник состоит из 9 моделей поведения: 1) ассертивные действия; 2) вступление в социальный контакт; 3) поиск социальной поддержки; 4) осторожные действия; 5) импульсивные действия; 6) избегание; 7) манипулятивные (непрямые) действия; 8) асоциальные действия; 9) агрессивные действия [20].

Таблица 3 – Результаты по методике С. Хобфолла

Шкала	Среднее арифметическое значение
Ассертивные действия	21,3
Вступление в социальные контакты	22,5
Поиск социальной поддержки	21,6
Осторожные действия	22,1
Импульсивные действия	22,0
Избегание	20,2
Манипулятивные действия	18,5
Асоциальные действия	18,4
Агрессивные действия	18,9

В стратегии выживания мальчики в нашей выборке прибегают к ассертивному поведению. По шкале социального контакта показатели мальчиков постоянно выше, чем у девочек, что является нормальным. Мальчики также используют «поиск социальной поддержки» чаще, чем девочки. Дистанцирование от действий по разрешению стрессовой ситуации одинаково характерно для мальчиков и девочек. Также у мальчиков часто проявляются проявления желания совершать импульсивные действия.

Есть моменты применения манипулятивных действий. Девочки используют манипуляции значительно чаще, чем мальчики. Выявлены проявления несоциальных действий, таких, которые могут нанести психологический и/или физический вред другим участникам реального мира. В основном эти действия проявляются в большей степени у мальчиков, чем у девочек. В целом по данной методике исследования установлено, что подавляющее большинство респондентов показали средний уровень.

**Заключение.** Проведенное исследование позволяет нам уточнить определение понятия «буллинг», под буллингом мы понимаем специально организованное систематическое насилие над одним и тем же человеком с целью причинения ему страданий, которое приводит к деформации личности всех участников буллинга. Часто буллинг сопровождается агрессией буллера или группы.

Результаты опросов показали данные в пределах нормы, что свидетельствует о достаточно благополучной ситуации в межличностных отношениях подростков двух столичных школ. Однако, в этом исследовании есть некоторые ограничения, такие как относительно меньшее количество выборки, подозреваем, что с расширением количества обучаемых, будут встречаться и негативные данные. Тем не менее, считаем важным проведение воспитательной и развивающей работы, направленной на выбор оптимальной стратегии поведения в конкретной ситуации.

Считаем, что дальнейшие исследования должны быть связаны с проведением специальной работы с учениками, учителями и родителями по предотвращению буллинга, расширением

охвата детей и подростков в различных регионах Казахстана, разработкой методических рекомендаций.

*Благодарности. Выражаем благодарность Министерству науки и высшего образования Республики Казахстан за возможность проводить исследования в рамках грантового проекта целевого программного финансирования Комитета науки, Министерства науки и высшего образования РК BR18574152 на тему «Разработка мер профилактики буллинга в отношении детей и изучение его актуальных аспектов». Мы благодарим всех, кто вызвался принять участие в этом исследовании, а также многочисленных сотрудников общеобразовательных школ, Евразийского национального университета имени Л.Гумилева. Ни у кого из авторов не было конфликта интересов или финансовой заинтересованности в связи с публикацией этой работы.*

Список использованной литературы:

1. Доклад ООН о положении дел в мире в сфере предупреждения насилия в отношении детей, 2020г. <https://www.who.int/ru/teams/social-determinants-of-health/violence-prevention/global-status-report-on-violence-against-children-2020>
2. Отчет Юнисеф 2019 года. <https://www.unicef.org/kazakhstan/>
3. Закон РК «Об образовании» от 27 июля 2007. (с изменениями и дополнениями по состоянию на 10.09.2023 г.). [https://online.zakon.kz/Document/?doc\\_id=30118747](https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30118747)
4. Послание Главы государства Касым-Жомарта Токаева народу Казахстана «Экономический курс Справедливого Казахстана». 01.09.2023г. <https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-ekonomicheskij-kurs-spravedlivogo-kazahstana-18588>
5. Brewer S.L., Meckley-Brewer Jr.H., Stinson Ph.M. Fearful and Distracted in School: Predicting Bullying among Youths// Children & Schools. – 2017. - №39(4). – 219-226. <https://doi.org/10.1093/cs/cdx021>
6. Celik H.C. An Exploratory Study of Student, Parent, and Teacher Perspectives of Bullying: Doctoral Dissertations and Projects. University of Leicester, 2020. - 304p. <http://hdl.handle.net/10.25392/leicester.data.16601819.v1>
7. O. Ramirez Survivors of School Bullying: A Collective Case Study// Children & Schools/ - 2013. - №35(2). – 93-99. <https://doi.org/10.1093/cs/cdt001>
8. Соловьев Д.Н. Использование потенциала первичного коллектива в профилактике буллинга среди школьников подросткового возраста: дисс...канд.пед.наук. – Тюмень, 2015. – 228с.
9. Лантева В.Ю. Психологические особенности подростков с разным уровнем защищенности от психологического насилия в образовательной среде: дисс...канд.пс.наук. – СПб, 2010. – 182с.
10. Гришина Т.Г. Социально-психологические факторы ролевого поведения подростков в ситуации буллинга: дисс. ...канд.пс.наук. – М., 2021. – 208с.
11. Илюхина Т.М., Узакбаева Р.У., Амантаева С.О. және т.б. Білім беру ұйымдарында кәметке толмағандар арасында мектеп буллингінің алдын алу бойынша әдістемелік ұсынымдар. Қарағанды: ҚО ББД ОӘО, 2020. – 218 б.
12. Назханов Т. Виды правовой защиты от кибербуллинга: практическое пособие. – А., 2021. – 348с.
13. Veestra R., Lindenbergh S., Munniksma A., Dijkstra J. (2010) The Complex Relation Between Bullying, Victimization, Acceptance, and Rejection: Giving Special Attention to Status, Affection, and Sex Differences. Society for Research in Child Development. – Том 81, Выпуск 2. – С.480-486. <https://srcd.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1467-8624.2009.01411.x>
14. Всемирная организация здравоохранения (2003 г.). Всемирный доклад о насилии и здоровье. [https://translated.turbopages.org/proxy\\_u/en-ru.ru.caccdcf9-65bfa59c-ea6d2feb-74722d776562/https/www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736\(02\)11133-0/fulltext](https://translated.turbopages.org/proxy_u/en-ru.ru.caccdcf9-65bfa59c-ea6d2feb-74722d776562/https/www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736(02)11133-0/fulltext)
15. Памятка-рекомендации «Остановим насилие». <https://xn----8sbosargckgcificof3b.xn--p1acf/images/2017/doc/pamyatka.pdf>
16. Бердышев И.С. Жестокое обращение в детской среде. – Доклад. – СПб, 2017. <http://www.ahtidrug.ru/pdf/berdushev.pdf>
17. Andrews N.C., Cillessen A.H., Volk A.A. Bullying and the Abuse of Power//International Journal of Bullying Prevention. Том 5, Выпуск 3, сентябрь, 2023. С.261-270 <https://doi.org/10.1007/s42380-023-00170-0>
18. Денисов В.В. Размышляя о насилии в современном мире. Россия и современный мир. – 2002. – № 1. – С. 163–173.
19. Методика «Склонность к виктимному поведению». <https://psy.wikireading.ru/70212>
20. Опросник «Стратегии преодоления стрессовых ситуаций (SACS)» С.Хобфолла. <https://nsportal.ru/vuz/pedagogicheskie-nauki/library/2015/08/18/strategii-preodoleniya-stressovyh-situatsiy-sacs-s>



References:

1. *Doklad OON O polozhenii del v mire v sfere preduprezhdeniya nasiliya v otnoshenii detej.* 2020g. <https://www.who.int/ru/teams/social-determinants-of-health/violence-prevention/global-status-report-on-violence-against-children-2020> [in Russian].
2. *The Report Unicef* 2019. <https://www.unicef.org/kazakhstan/>.
3. *Zakon RK «Ob obrazovanii» ot 27 iyulya 2007.* (with amendments and additions as of 09/10/2023). [https://online.zakon.kz/Document/?doc\\_id=30118747](https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30118747).
4. *Poslanie Glavy gosudarstva Qasym-Jomart Tokayeva narodu Kazahstana «Ekonomicheskij kurs Spravedlivogo Kazahstana».* 01.09.2023g. <https://www.akorda.kz/ru/poslanie-glavy-gosudarstva-kasym-zhomarta-tokaeva-narodu-kazahstana-ekonomicheskij-kurs-spravedlivogo-kazahstana-18588>
5. *Brewer S.L., Meckley-Brewer Jr.H., Stinson Ph.M. Fearful and Distracted in School: Predicting Bullying among Youths// Children & Schools.* – 2017. - №39(4). – 219-226. <https://doi.org/10.1093/cs/cdx021>
6. *Celik H.C. An Exploratory Study of Student, Parent, and Teacher Perspectives of Bullying: Doctoral Dissertations and Projects.* University of Leicester, 2020. - 304p. <http://hdl.handle.net/10.25392/leicester.data.16601819.v1>
7. *O. Ramirez Survivors of School Bullying: A Collective Case Study// Children & Schools/* - 2013. - №35(2). – 93-99. <https://doi.org/10.1093/cs/cdt001>
8. *Solovev D.N. Ispolzovanie potentsiala pervichnogo kollektiva v profilaktike bullinga sredi shkolnikov podrostkovogo vozrasta: dis. ... kand. ps. nauk.* –Tymen, 2015.
9. *Lapteva V.Yu. Psixologicheskie osobennosti podrostkov s raznym urovnem zashhishhennosti ot psixologicheskogo nasiliya v obrazovatel'noj srede: dis. ... kand. ps. nauk.* - St. Petersburg, 2010.
10. *Grishina T.G. Socialno-psixologicheskie faktory rolevogo povedeniya podrostkov v situacii bullinga: dis. ... kand. ps. Nauk.* – Moscow, 2021.
11. *Ilyuxina T.M., Uzakbaeva R.U., Amantaeva S.O. Bilim beru uyymdarynda kameletke tolmagandar arasynda mektep bullinginin aldyn alu boyynsha adistemelik usynymdar.* - Kagandy: KO BBD OAO, 2020.
12. *Nazxanov T. Vidy pravovoj zashhity ot kiberbullinga: prakticheskoe posobie.* - Almaty, 2021.
13. *Veenstra R., Lindenberg S., Munniksma A., Dijkstra J. The Complex Relation Between Bullying, Victimization, Acceptance, and Rejection: Giving Special Attention to Status, Affection, and Sex Differences.* *Society for Research in Child Development,* - 2010. - № 81 (2). - 480-486. Retrieved from <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2009.01411.x>
14. *Vsemimaya organizaciya zdravooxraneniya. Vsemirnyj doklad o nasilii i zdorove (2003).* [https://translated.turbopages.org/proxy\\_u/en-ru.ru.caccdcf9-65bfa59c-ea6d2feb-74722d776562/https/www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736\(02\)11133-0/fulltext](https://translated.turbopages.org/proxy_u/en-ru.ru.caccdcf9-65bfa59c-ea6d2feb-74722d776562/https/www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736(02)11133-0/fulltext)
15. *Pamyatka-rekomendacii «Ostanovim nasilie».* <https://xn----8sbosargckgcificof3b.xn--p1acf/images/2017/doc/pamyatka.pdf>.
16. *Berdyshev I.S. (2017) Zhestokoe obrashhenie v detskoj srede.* - St. Petersburg, 2017. <http://www.ahtidrug.ru/pdf/berdushev.pdf>.
17. *Andrews N.C., Cillessen A.H., Volk A.A. Bullying and the Abuse of Power.* *International Journal of Bullying Prevention* – 2023. - № 5(3). - 261-270. <https://doi.org/10.1007/s42380-023-00170-0>
18. *Denisov V.V Razmyshlyaya o nasilii v sovremennom mire. Russia and the modern world.* – 2002. -№ 1. -163–173.
19. *Metodika «Skлонnost k viktimnomu povedeniyu».* <https://psy.wikireading.ru/70212>.
20. *Oprosnik «Strategii preodoleniya stressovyx situacij (SACS)» S.Xobfolla. [Questionnaire “Strategies for coping with stressful situations (SACS)” by S. Hobfoll.]* <https://nsportal.ru/vuz/pedagogicheskie-nauki/library/2015/08/18/strategii-preodoleniya-stressovyh-situatsiy-sacs-s>.

МЕКТЕПКЕ ДЕЙІНГІ, БАСТАУЫШ БІЛІМ БЕРУ,  
АРНАЙЫ ЖӘНЕ ҚОСЫМША БІЛІМ БЕРУ МӘСЕЛЕСІ  
ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО,  
СПЕЦИАЛЬНОГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

IRSTI 14.23.05

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.84.4.033>

Izat M.,<sup>1\*</sup>  Kolumbayeva Sh.,<sup>1</sup>  Soliev I.<sup>2</sup> 

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

<sup>2</sup>Fergana State University, Fergana, Uzbekistan

THE EFFECTIVENESS OF METHODS IN THE FORMATION OF INTELLECTUAL  
SKILLS OF PRESCHOOL CHILDREN




*Abstract*

This article is devoted to the study of the effectiveness of the methods used in the development of intellectual skills of preschool children. Modern new technologies, globalization, demographic conditions have brought new changes to society. Knowledge that was enough for previous generations is not enough to be successful at the moment. Critical thinking, communication with other people, the ability to solve various problems, intellectual skills have been recognized by employers and researchers in the field of education as the most important abilities for the XXI century. The modern education system has changed the goals of people and introduced the widest possible list of skills into educational programs.

The article emphasizes the specifics of the methods used for preschool children, revealing the importance of developing intellectual skills. The issue of attention of international researchers in the field of quality of education is the systematic updating of the content of education, methods and forms of training, assessment of educational results in accordance with the demands of time. Further continuous development of the acquired knowledge in preschool age will ensure a bright future.

The article examines the features of the experimental-empirical study and organization of the formation of intellectual skills of children of the preschool adult group, analyzes the results of the experimental study in quantitative and qualitative terms. In the upbringing and training of preschool children, the main focus is on the problem of educating a competitive generation through the development of the child's physical, communicative, cognitive, intellectual, creative skills, research abilities.

**Keywords:** intellectual development, older preschool children, educational games, preschool age, critical thinking.

М.М.Изат,<sup>1\*</sup>  Ш.Ж.Колумбаева,<sup>1</sup>  И.С.Солиев<sup>2</sup> 

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

<sup>2</sup>Ферғана мемлекеттік университеті, Ферғана қ., Өзбекстан

МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ БАЛАЛАРДЫҢ ЗИЯТКЕРЛІК ДАҒДЫСЫН  
ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ ӘДІСТЕМЕЛЕРДІҢ ТИІМДІЛІГІ

*Аңдатпа*

Бұл мақала мектеп жасына дейінгі балалардың зияткерлік дағдысын дамытуда қолданылатын әдістердің тиімділігін зерттеуге арналған. Қазіргі таңдағы жаңа технологиялар, жаһандану, демографиялық жағдайлар қоғамға жаңа өзгерістер әкелді. Алдыңғы ұрпақтарға жеткілікті болған білім – қазіргі уақытта табысты болу үшін жеткіліксіз. Сыни ойлауды, басқа адамдармен қарым-қатынас жасауды, әр түрлі мәселелерді шеше білуді, зияткерлік дағдыларды жұмыс берушілер мен білім беру саласының зерттеушілері ХХІ ғасыр үшін ең маңызды қабілеттер деп таныды. Қазіргі білім беру жүйесі адамдардың мақсаттарын өзгертті және білім беру бағдарламаларына дағдылардың барынша кең тізбесін енгізді.

Мақала зияткерлік дағдыны дамытудың маңыздылығын аша отырып, мектеп жасына дейінгі балаларға қолданылатын әдістемелердің ерекшелігін атап көрсетеді. Барлық елдердің арасында адамдардың бойында бәсекеге қабілеттілігін ұзақ уақытқа әрі тиімді қалыптастыратын стратегия – білім беру болып есептеледі. Ол

XXI ғасырда негізгі дағдыларды дамыту үшін жағдай жасауға бағытталған. Белгілі бір бағыттағы осы дағдылардың әр түрлі конфигурациясына, ғылым, технология және тағы басқа салаларда орын алған өзгерістерге қарамастан, адамзат табысты болу үшін негізгі құзіреттер жиынтығы тұрақты болып қалыптасқан. Осыған орай, кез-келген білім дағдысына аса көңіл бөлу – қазіргі күнгі міндеттер қатарын толықтыратыны анық.

Мақалада мектепке дейінгі ересек топ балаларының зияткерлік дағдыларын қалыптастырудың эксперименттік-эмпирикалық зерттеуі мен ұйымдастырылудың ерекшеліктері қарастырылып, эксперименттік зерттеу нәтижелері сандық және сапалық тұрғыдан талданады. Мектеп жасына дейінгі балаларды тәрбиелеу мен оқытуда баланың физикалық, коммуникативтік, танымдық, зияткерлік, шығармашылық дағдыларын, зерттеушілік қабілеттерін дамыту арқылы бәсекеге қабілетті ұрпақ тәрбиелеу мәселесі басты назарда.

**Түйін сөздер:** зияткерлік даму, ересек жас балалар, дамытушы ойындар, мектепке дейінгі кезең, сыни ойлау.

Изат М.М.,<sup>1\*</sup>  Колумбаева Ш.Ж.,<sup>1</sup>  Солиев И.С.<sup>2</sup> 

<sup>1</sup>Казакский национальный педагогический университет имени Абая, г.Алматы, Казакстан

<sup>2</sup>Ферганский государственный университет, г.Фергана, Узбекистан

## ЭФФЕКТИВНОСТЬ МЕТОДИК В ФОРМИРОВАНИИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ НАВЫКОВ ДОШКОЛЬНИКОВ

### Аннотация

Данная статья посвящена изучению эффективности методов, используемых в развитии интеллектуальных навыков дошкольников. Новые современные технологии, глобализация, демографические условия привели к новым изменениям в обществе. Знаний, которых было достаточно для предыдущих поколений, в настоящее время недостаточно для успеха. Критическое мышление, общение с другими людьми, умение решать различные проблемы, интеллектуальные навыки были признаны работодателями и исследователями сферы образования наиболее важными способностями для 21 века. Современная система образования изменила цели людей и ввела в образовательные программы максимально широкий перечень навыков.

В статье подчеркивается специфика методик, применяемых к дошкольникам, раскрывая важность развития интеллектуальных навыков. Стратегией, которая надолго и эффективно формирует конкурентоспособность людей среди всех стран, является образование. Он направлен на создание условий для развития базовых навыков в XXI веке. Несмотря на различную конфигурацию этих навыков в определенной области, изменения, происходящие в науке, технологиях и других областях, набор ключевых компетенций, необходимых человечеству для достижения успеха, остается стабильным. В этой связи, очевидно, что особое внимание к любым образовательным навыкам – это то, что дополняет ряд задач на сегодняшний день.

В статье рассматриваются особенности экспериментально-эмпирического исследования и организации формирования интеллектуальных навыков детей старшей группы дошкольного возраста, анализируются результаты экспериментального исследования с количественной и качественной точки зрения. В воспитании и обучении дошкольников в центре внимания проблема воспитания конкурентоспособного поколения через развитие физических, коммуникативных, познавательных, интеллектуальных, творческих навыков, исследовательских способностей ребенка.

**Ключевые слова:** интеллектуальное развитие, дети старшего возраста, развивающие игры, дошкольный период, критическое мышление.

**Introduction.** Currently, in the context of the economic development of the country, the main attention is paid to the implementation of full-fledged development and disclosure of the potential of preschool children on the basis of general human and national values, taking into account their personal interests, characteristics and needs. In accordance with this, it is necessary to create favorable conditions for the development of physical, intellectual, cognitive-speech, artistic, aesthetic, creative abilities of pupils.

In the address of the head of state K.K.Tokayev to the people of Kazakhstan in September 2023, it was noted as an important issue – the education system, and the focus should be on preschool educational work [1]. This industry plays an important role in improving the quality of the nation. In Kazakh, there is a saying: "If you want to be a country, fix your cradle." Therefore, the focus should be on preschool educational work. Preschool is the period of mastering the skills necessary for a child's life and their development. The teacher should create conditions for the maximum

disclosure and development of the potential of each child, taking into account the interests, individual characteristics and needs of children,-says in the standard curriculum of preschool education and Training [2]. In preschool age, the perception of knowledge is carried out at an accelerated pace and is even formed. Cognitive processes mature, the child learns simple methods of mental activity. That is why the formation of intellectual skills of preschool children is relevant.

*Basic provisions.* The standard curriculum of preschool education and training states that "the development of cognitive and intellectual skills is carried out daily in a playful way, taking into account the individual characteristics of children and through organized activities of the basics of mathematics"[3].

In order to properly organize the development of intellectual skills of preschool children, it is necessary to know the laws and possibilities of their physiological development. Scientists as the basis for the development of intellectual skills, the laws of development of intuition and perception necessary for the analysis of the content and methods of sensory education are regulated; the formation of their visual motor, figurative and conceptual, logical thinking is studied; the features of the formation of cognitive abilities are revealed [4]. The concept of intelligence is the development of cognitive mental processes - intuition, perception, memory, imagination, thinking, as well as speech. Therefore, the development of intellectual skills of children of the adult group is of particular importance. However, at present, the reasons for the difficulties in implementing the development of this skill in preschool children have not been identified, and the lack of a mechanism for its implementation makes it necessary to study this problem from a theoretical and practical point of view. Intellectual skills are manifested in the ability to analyze, compare, generalize, juxtapose, synthesize and are clearly visible in the development of the child's ability to speak, focus, perceive, remember, fantasize, think. The development of intellectual skills and mental experience is closely related to the education of certain personal qualities. Conditionally, they can be divided into 4 groups:

- ✓ cognitive: initiative, curiosity, independence.
- ✓ self-esteem: self-confidence, a sense of intellectual competence.
- ✓ communicative: goodwill, the ability to take into account the point of view of another person, criticality in assessing "non-controversial" realities, the ability to intellectual dialogue.
- ✓ emotional: to describe the attitude to the phenomena of life, to the surrounding reality, to art, creativity, cognition, intellectual activity [5].

The development of intellectual skills of preschool children plays a leading role. After all, it forms the skills of easy and quick assimilation of educational activities. At this age, cognitive processes mature, new information is learned, intensive knowledge is accumulated and cognitive processes are improved and speech is formed. As can be seen from scientific research, a child with developed intellectual skills is more interested in learning, his attention is more stable, and his memory improves [6].

Creation of comfortable and safe educational conditions for the upbringing and training of preschool children in the standard curriculum of preschool education and training, the formation of age-appropriate skills and abilities, physical development of children, the development of communicative, cognitive, intellectual, creative skills, research abilities, social- he noted that the formation of emotional skills, the use of innovative methods and technologies for the development of intellectual, social skills and personality of the child, the provision of equal initial opportunities for the physical, psychological, emotional, social readiness of the child to study at school [7].

In an experimental and empirical study, the following diagnostic methods were used by us to determine the features and levels of development of intellectual skills of children of the preschool adult group [8]:

- 1) "Asking questions "(author: M.B.Shumakova);
- 2) Methodology for the study of educational motivation by M.R.Ginzburg (author's modification of I.Yu.

3) "Assessment of the use of communication tools" (methodology of E.A.Voronich based on the tasks of E.M.Mostyukova, T.B.Filichiva);

4) "Coloring" technique (author: G.R.Khuzeeva)

5) D.Weksler test (WPPSI) for the study of the intelligence of preschool children 4-6.5 years old (adapted by M.N.Ilyina);

6) Methods of studying cognitive processes (author:R.S.Nemov),

Description of methods:

1. Methodology "Asking questions" (according to M. B. Shumakova)

*Purpose:* to study the cognitive activity of a preschooler, the ability to ask questions.

*Diagnostic indicators:* curiosity, curiosity, cognitive need, cognitive interest.

*Age range:* adult preschool age.

*Source:* children

*Form and conditions of the event:* individual, group.

*Instructions:* preparation and conduct of the study. Select two images. One should be close in content to children (they can be children playing, winter entertainment, etc., the second should depict objects unfamiliar to him.

Invite the child to play the game "Ask a question". Tell him that he can ask about everything he wants to know about the objects depicted in the pictures. In the protocols, write down the name, gender, age and questions of each child.

Data processing and interpretation. The resulting materials are processed according to the following criteria:

- the breadth of objects depicted in the paintings;
- the number of questions asked by one child;
- question type.

*1st type.* Questioning is questions aimed at identifying and defining the object of study ("Who is this?", "What are books for?«).

*2nd type.* Determining questions-related to highlighting all the features and properties of objects, determining time and spatial characteristics ("Does a camel love bread?", "What is the hat made of?", "And the water is cold?«).

*Type 3.* Causal questions-relate to the knowledge of the relationship of objects, the identification of causes, patterns, the essence of phenomena ("Why does the child frown?", "Why does a girl need a bag?", "What are they frozen?«).

*4th type.* Questions are asked in the form of expressions of assumptions ("does the child not go to school because he did not do lessons?", "Is the girl crying because she is lost?«).

10 points-the child asked 4 questions and more than all types; 8-9 points the child asked 3-4 questions of all types; 4-7 points the child asks 2 to 3 questions; 2-3 points the child asks 1 question; 0-1 points the child could not ask a single question.

Transfer points to a level:

10 points – very high level;

8-9 points-high level;

4-7 points-average level;

2-3 points-low level;

0-1 points is a very low level.

They draw conclusions about the level of cognitive activity of children, the ability to ask questions. Children who do not know how to ask questions are given special attention in the future

The game "ask questions" can be used to teach children to ask questions.

2. Methodology of the study of educational motivation by M.R.Ginzburg (author's modification of I. Yu.

*Purpose:* to determine the motivation of learning in children of preschool adulthood.

*Form of holding:* individual, group.

*Equipment:* stimulating material for the technique, sheets of paper depicting three squares, a set of pencils by the number of children (red, blue, green, yellow, orange, brown).

*Warning.* When diagnosing in a group, children should be seated at the table one at a time.

Teacher-psychologist's Guide: now I will read you (you) a story. In one city there were boys and girls like you (you). They were like you 6-7 years old. And they, like you, were about to go to school. Now I will introduce you to them. Here they are.

The first child said: "I go to school because my mother forces me. If it weren't for my mother, I wouldn't have gone to school." (On a table or magnetic board in front of the child, the educator-psychologist puts a card with a portfolio in his hands [external motif], with the image of a woman and a child with a Red Square in the corner.)

The first girl said: "I go to school because I like to conduct classes. If there was no school, I would study anyway." (The teacher-psychologist places in the corner a card of a child sitting at a desk with a blue square [reading motif].)

The second child said: "I go to school because there are a lot of guys who have fun and can play." (The teacher-psychologist places a card in the corner with two children playing a ball with a yellow square [game motif].)

The third child said: "I go to school because I want to be big. At school, I will become an adult, and now I am small. (The teacher-psychologist places a card with the image of two people standing with their backs to each other: higher, with a portfolio in hand, lower – a toy car [positional motif], with a Green Square in the corner.)

The second girl said: "I go to school, because it is necessary to study. Without teaching, you can do nothing, and when you learn, you can become who you want. (The teacher-psychologist places a map of a person with a portfolio in his hands, going to a building [social motive], with a brown rectangle in the corner.)

The fourth child said, "I'm going to school to get an A." (The teacher-psychologist places a card with an orange rectangle in the corner, with a picture of a child holding an open notebook [sign] in his hands.)

Look, guys, every boy and every girl has their own color.

Now I'll spread the leaves for you. Three empty windows are inserted into them. I will ask you questions, and you will answer and paint the window in the color of your choice.

Which of the guys do you think is right? Select and paint the first window with the color of your choice. (Pause.)

Which of them would you like to play with? Select and paint the second window with the color of your choice. (Pause.)

Which of them would you like to study with? Select and paint the third window with the color of your choice. (Pause.)

Children constantly make choices. If the child's answer does not contain enough content, you need to ask a control question: "What did this child (this girl) say (said)?" This is necessary in order to be sure that the child made his choice based on the content of the story, and not accidentally showing one of the six pictures.

Processing results. The predominant motivation for learning is diagnosed with the highest number of points. In addition, the child can be guided by other motives. The lack of formation of motivation for learning is evidenced by the lack of benefits (different approaches in all cases).

**Materials and methods.** In this section, the features of experimental and empirical research and organization of the formation of intellectual skills of children of the preschool adult group through developing games are considered, the results of experimental research are analyzed in quantitative and qualitative terms.

The task of this unit is to present the results of the initial state of development of intellectual skills of children of the preschool adult group using extensive diagnostic tools and an author's questionnaire.



Before verifying and verifying the effectiveness of the proposed system of formative activities for the development of intellectual skills of children of a modern preschool adult group, a determining experiment forms the most important stage of experimental work.

It consists in conducting procedures for determining the general picture and level of development of intellectual skills of children of the preschool adult group.

The methods used at the diagnostic stage were selected in order to identify the structural components of intellectual abilities (motivational-cognitive, emotional-intellectual and activity).

Based on the purpose and objectives of the study, and it was necessary to select a set of psychodiagnostic techniques suitable for studying the main aspects of the intellectual skills of children of the preschool adult group.

The first component of the formation of intellectual skills of children of the preschool adult group consisted in the need to study the level of intellectual motivation of children in order to identify their cognitive motives associated with satisfying the motivation of intellectual and cognitive activity in determining the motivational and cognitive component. The methods should be aimed at revealing and reflecting the features of the field of cognitive motivation and be accessible to ordinary and preschoolers. In the course of the study of intellectual motivation, we set the task to study the level of cognitive motivation of a preschooler, the level of development of their main cognitive processes, various components of intellectual skills that affect the intellectual abilities of preschoolers.

It should be noted that in this framework

In addition, the methodological complex included a wide range of the following methods:

As one of the methods of empirical research, it is known that experimental experimentation is carried out in such conditions that the studied mental phenomena and processes are fully controlled and controlled.

And the main method that allows you to identify the patterns and mechanisms of formation of the studied phenomena and processes is a pedagogical experiment. It is understood as the practice of scientific cognition, which is based on observation in accordance with a specific research goal and is aimed at a purposeful and planned study of a psychological and pedagogical phenomenon in pedagogical conditions.

Experimental work is the main way to test the scientific forecast and theoretical foundations on the research problem.

In an experimental and empirical study, the following diagnostic methods were used by us to determine the features and levels of development of intellectual skills of children of the preschool adult group:

- ✓ "Coloring" technique (author: G. R. Khuzeeva)
- ✓ D. Weksler test (WPPSI) for the study of the intelligence of preschool children 4-6.5 years old (adapted by M. N. Ilyina);
- ✓ Methods of studying cognitive processes (author: R. S. Nemov)

In particular, the adult preschool group in the experimental group the level of development of cognitive needs and interests of their children; the formation of motivation for learning at school, the level of cognitive activity, ability to ask different questions, desire to study at school, cognitive increased needs and interests, i.e. cognitive motivation noticed. Their emotional and communicative spheres are also significantly increased –for example, the ability to exchange two-way information in interpersonal communication, communication-emotional perception of the relationship partner and positive with peers be able to establish an emotional relationship, overcome communication barriers ability to recognize the emotions of another person, adults and show respect for loved ones; be able to express their emotional state, social ability to understand the demands that adults make in interaction we notice an increase.

**Results and discussion.** The experimental work was carried out with the children of the adult group (in the groups "Kulyshak", "Tolagai", "Balausa", "Karlygash") in the "nursery-kindergartens" of state municipal state-owned enterprises of Almaty №105, №179, №147.

The number of subjects in the sample group. A total of 106 children took part in the experimental-empirical study. Of these, there were 54 children in the experimental group and 52 in the control group. The mental and intellectual development of a preschooler is the most important area of his general mental development and is an important component of preparation for school and for his entire future life.

But mental development itself is a complex process: it is the formation of cognitive interests, the accumulation of various knowledge and skills, the acquisition of speech. The "core" of mental development, the main content of which is the development of mental abilities, that is, psychological qualities that determine the ease and speed of acquiring new knowledge and skills, the ability to use them to solve various problems.

The purpose of teaching in kindergarten is for the child to master a certain circle of knowledge and skills established by the program. In this case, the development of mental abilities is achieved indirectly: in the process of mastering knowledge. This is where the essence of the widespread concept of "developmental learning" lies. The developing effect of learning depends on what kind of education is given to children and what teaching methods are used. The comprehensive development of preschool children can be carried out only on the basis of game activity, during which children form the imagination and symbolic function of consciousness, acquire the experience of communication with peers, understand moral values and rules of behavior in society. The process of teaching preschool children using didactic or educational games occurs in an accessible and attractive way

**Conclusion.** The analysis of the relevance of the problem revealed that there are contradictions in pedagogical science in the implementation of the formation of intellectual skills of children of preschool age groups, between its theoretical and practical justification, as well as the lack of study of the theoretical foundations of practical implementation of the use of developmental games for the development of intellectual skills of children of preschool adulthood, formation of intellectual skills the need for inclusion in the pedagogical process organized in preschool organizations on the basis of game activities and the lack of a special methodological complex for its implementation. These contradictions determined the problem of our research work, which is determined by the need to identify the theoretical foundations of the formation of intellectual skills of children of preschool adulthood through developing games and to propose and implement in practice its effective methodological complex.

The level of development of intellectual abilities of children in groups will increase if the development of a methodological system for the formation of intellectual skills of children of a preschool adult group and its experimental testing are carried out taking into account the methods we have noted above.

#### References:

1. *Legal information system of Regulatory Legal Acts of the Republic of Kazakhstan.*-2007.-p.15 <https://adilet.zan.kz/eng/docs/Z1600000480>
2. *Model principles of activities of preschool organizations (Order No. 385 of the Minister of Education of the Republic of Kazakhstan.*-2022.-p.89
3. *Mardiana D., Mudrikah A., Amna N. «Developing Kindergarten Children's Mathematical Abilities and Character by Using Area Instruction Model»- 2017.- No11(6). –pp. 17–38.*
4. *Garcia M.B. "Kinder learns: An educational visual novel game as knowledge enhancement tool for early childhood education," The International Journal of Technologies in Learning, vol. 27, no. 1, pp. 1-25, 2020. <https://doi.org/10.18848/2327-0144/CGP/v27i01/13-34>*
5. *Jin S. "Evolution of game in the history of preschool education laws and regulations in China," Early Childhood Education, vol. 4, no. 1, pp. 39-48, 2022. <https://doi.org/10.25236/FSST.2022.040108>*

6. Filimonova N.A., Shilin D.Ye., Pechora O.L., Andreichenko A.P., Kasatkina E.P. Intellectual development of children with congenital hypothyroidism. *Problems of Endocrinology*. 2003;49(4):26-32. (In Russ.) <https://doi.org/10.14341/probl11674>

7. Bogus M.B. Intellectual Development of Primary School-Aged Bilingual Learners//*Mediterranean Journal of Social Sciences*. MCSER Publishing. Rome Italy. Vol 6 №5- pp. 548-555

8. Bjorklund D.F. "Children's evolved learning abilities and their implications for education," *Educational Psychology Review*, vol. 34, no. 4, pp. 2243-2273, 2022. <https://doi.org/10.1007/s10648-022-09688-z>

9. Binet A. and Simon T., "The development of intelligence in children," *Studies in Individual Differences: The Search for Intelligence*, pp. 81-111, 1961. <https://doi.org/10.1037/11491-008>

10. Feldman H.M., "How young children learn language and speech," *Pediatrics in Review*, vol. 40, no. 8, pp. 398-411, 2019. <https://doi.org/10.1542/pir.2017-0325>

MPНТИ 14.35.82

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.84.4.034>

Ж.Ж.Асанханова,<sup>1</sup>  А.И.Булиекбаева,<sup>1\*</sup>  Г.Онланбекқызы<sup>2</sup> 

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

<sup>2</sup> ҚР Оқу-ағарту министрлігі, Балаларды ерте дамыту институты, Астана қ., Қазақстан

## МЕКТЕП ЖАСЫНА ДЕЙІНГІ ЕРЕСЕК БАЛАЛАРДЫҢ КИБЕРМӘДЕНИЕТІН ДАМУДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ АСПЕКТІЛЕРІ

Аңдатпа

Мектеп жасына дейінгі ересек балалардың кибермәдениетін дамыту мәселесі соңғы онжылдықта жанданып, өзекті мәселелердің біріне айналууда. Қазіргі қоғам - ақпараттық технологияларды дамыту және әртараптандыру қоғамы.

Бұл мақалада авторлар отбасындағы қазіргі мектеп жасына дейінгі балалардың ақпараттық қауіпсіздігін қамтамасыз ету мәселесінің жай-күйіне талдау жасаған. Айта кету керек, ХХІ ғасыр балаларының цифрлық бұқаралық ақпарат құралдары мен коммуникацияларды пайдаланумен байланысты дағдыларын әлемдік ғылыми, қоғамдық және ата-аналар қауымдастықтары белсенді зерттеп, талқылауда. Мектеп жасына дейінгі балалар әртүрлі ақпараттық ағынның қақтығыстарына ұшырайды, олар пайдалы және қажеттіліктен ашық агрессивті, манипуляцияға дейін өзгереді. Себебі, мектеп жасына дейінгі бала ақпараттар легін пайдалы, пайдасыз деп іріктей алмайды. Сондықтан, мектеп жасына дейінгі балалардың кибермәдениетін дамытуда ересектердің, тәрбиешілер мен ата-аналардың атқаратын рөлі орасан зор.

Мақалада сонымен қатар, мектеп жасына дейінгі ересек балалардың кибермәдениетін дамытудың педагогикалық аспектілері жан-жақты қарастырылған. Сонымен қатар мақалада авторлар кибермәдениетті дамытудың педагогикалық мәнін анықтауда бірнеше заманауи ғылыми-педагогикалық тәсілдерге сүйеніп, дамыту жолдарын «Киберкеңістік» бағдарламасы арқылы ұтымды дәлелдей алған.

Сондай ақ, мақалада ғылыми әдебиеттер талданып, мектеп жасына дейінгі ересек балаларда кибермәдениетті дамытудың әдістемелік мәселелері шешімін тапқан.

**Түйін сөздер:** мектеп жасына дейінгі бала, мектеп жасына дейінгі ересек бала, мектепке дейінгі оқыту, мектепке дейінгі тәрбие, мектепке дейінгі ұйым, педагог-тәрбиеші.

Асанханова Ж.Ж.,<sup>1</sup> Булшекбаева А.И.,<sup>1\*</sup> Онланбекқызы Г.<sup>2</sup>

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

<sup>2</sup>Министерство просвещения РК, Институт раннего развития детей, г. Астана, Казахстан

## ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ КИБЕРКУЛЬТУРЫ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

### Аннотация

Проблема развития киберкультуры детей старшего дошкольного возраста за последнее десятилетие возрождается, становится одной из актуальных проблем. Современное общество - общество развития и диверсификации информационных технологий.

В данной статье авторами проведен анализ состояния проблемы обеспечения информационной безопасности современных дошкольников в семье. Стоит отметить, что навыки детей XXI века, связанные с использованием цифровых средств массовой информации и коммуникаций, активно изучаются и обсуждаются мировыми научными, общественными и родительскими сообществами. Дошкольники подвергаются воздействию различных информационных потоков, которые варьируются от полезных и необходимых до откровенно агрессивных, манипулятивных. Это связано с тем, что дошкольник не может выбрать поток информации как полезный, бесполезный. Поэтому роль, которую играют взрослые, воспитатели и родители в развитии киберкультуры дошкольников, огромна.

В статье также подробно рассматриваются педагогические аспекты развития киберкультуры детей старшего дошкольного возраста. Кроме того, в статье авторы опирались на несколько современных научно-педагогических подходов в определении педагогической сущности развития киберкультуры и смогли рационально обосновать пути развития с помощью программы «Киберпространство».

Также в статье проанализирована научная литература, решены методические проблемы развития киберкультуры у детей старшего дошкольного возраста.

**Ключевые слова:** дошкольник, старший дошкольный возраст, дошкольное обучение, дошкольное воспитание, дошкольная организация, педагог-воспитатель.

Asanhanova Zh.,<sup>1</sup> Bulshekbayeva A.,<sup>1\*</sup> Onlanbekkyzy G.<sup>2</sup>

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

<sup>2</sup>Ministry of Education of the Republic of Kazakhstan, Institute of Early Childhood Development, Astana, Kazakhstan.

## PEDAGOGICAL ASPECTS OF THE DEVELOPMENT OF CYBERCULTURE OF OLDER PRESCHOOL CHILDREN

### Abstract

The problem of the development of the cyberculture of older preschool children has been revived over the past decade and is becoming one of the urgent problems. Modern society is a society for the development and diversification of information technologies.

In this article, the authors analyzed the state of the problem of ensuring information security of modern preschoolers in the family. It is worth noting that the skills of children of the XXI century related to the use of digital media and communications are actively studied and discussed by the world's scientific, public and parent communities. Preschool children are exposed to various information flows, which range from useful and necessary to overtly aggressive, manipulative. This is due to the fact that a preschooler cannot choose the flow of information as useful, useless. Therefore, the role played by adults, educators and parents in the development of the cyberculture of preschoolers is enormous.

The article also discusses in detail the pedagogical aspects of the development of cyberculture of older preschool children. In addition, in the article, the authors relied on several modern scientific and pedagogical approaches in determining the pedagogical essence of the development of cyberculture and were able to rationally justify the ways of development using the Cyberspace program.

The article also analyzes the scientific literature, solves the methodological problems of the development of cyberculture in older preschool children.

**Keywords:** preschooler, senior preschool age, preschool education, preschool education, preschool organization, teacher-educator.

**Кіріспе.** Елімізде ҚР Оқу-ағарту министрлігінің қолдауымен 2024 жылдың 6-ақпанынан бастап балаларды цифрлық ортада қорғауға бағытталған «КИБЕР ТҰМАР» ақпараттық-білім беру науқаны басталды. Бұл платформа арқылы балалардың ақпараттық қауіпсіздігі қамтамасыз етілетін болады. Бұған дейін ҚР Оқу-ағарту министрлігі Балалардың құқықтарын қорғау комитетінің «Kazakhstan Kids Online. Қазақстандағы балалардың цифрлық өмірі» тақырыбында балалардың ақпараттық қауіпсіздігі саласындағы өзекті мәселелерді шешу үшін «Ата-ана бақылауы» бағдарламасын пайдалануға арналған ауқымды науқан өткізілген болатын. Осылайша, біздің зерттеуімізде ақпараттық қауіпсіздік мәселесінің бірінші кезекте айтылуы өзекті мәселелердің бірі. Ғылыми әдебиеттерде ақпараттық қауіпсіздік, кибермәдениет мәселелері қатар айтылады. Мысалы, ақпараттық қауіпсіздік, кибермәдениет мәселесіне В.Н.Бородин [1], А.К.Полянина [2], М.И.Ожиганова [3] және басқалардың зерттеулері арналған. «Ақпараттық қауіпсіздік» анықтамасын зерттеушілердің әрқайсысы өз анықтамасын ұсынады, бірақ тұтастай алғанда, бұл тұжырымдаманы адам өміріне қауіп төндіретін әртүрлі деструктивті ақпараттан сананы қорғаудың бастан кешкен жағдайы деп сипаттауға болады, ақыл-ой жеке тұлғаның соматикалық денсаулығы, сондай-ақ оның әлеуметтік бейімделуіне зиян келтіруі мүмкін. Қазақстан Республикасында мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді дамытудың 2023–2029 жылдарға арналған тұжырымдамасында мектеп жасына дейінгі балалардың кибергигиенасын қалыптастыру мәселесі көтерілген [4, 5 б.]. Психологиялық қауіпсіздікке төнетін қауіптердің негізгі, жалпы көзі баланың қоршаған әлемін жеткіліксіз көрсететін ақпарат болуы мүмкін екенін атап өткен жөн. «Қауіпсіздік» ұғымының семантикалық мазмұны адамның сыртқы және ішкі факторлардың теріс әсерінен қорғалатын жағдайлармен қамтамасыз етілетінін түсіну маңызды. Қауіпсіздік термині сонымен қатар жүйенің деструктивті әсерлерде өзінің тұтастығын сақтау қабілетін түсінуі керек. Бұл талап ақпараттық кеңістікте іске асырылуы тиіс. Ақпараттық кеңістік-бұл ақпараттық ағындар ақпараттық хабарламалар мен сигналдар түрінде айналатын кеңістік. Балалардың «қауіпсіздігі» ұғымы туралы айта отырып, «қауіп» ұғымына тоқталу керек. Сонымен қатар, қауіп, біздің ойымызша, баланың өмірін тұрақсыздандыратын, сондай-ақ оның жеке қасиеттері мен жеке басының дамуына қауіп төндіретін дисфункционалды факторлардың болуы мен әрекеті ретінде қарастырылуы тиіс. Қазіргі ақпараттық кеңістікте әртүрлі қауіптердің пайда болуын болжау – мектепке дейінгі оқыту мен тәрбиелеудің ата-аналары мен тәрбиешілерге қатысты күрделі міндет [5]. Қазіргі уақытта мектепке дейінгі білім беруде де, отбасында да балалардың ақпараттық қауіпсіздігінің көздері мен қауіптерінің бірыңғай негізделген және егжей-тегжейлі жіктелуі ұсынылмайды. Мектеп жасына дейінгі балалардың ақпараттық кеңістігінде ақпараттық қауіпсіздікті қамтамасыз ету мәселесінің теориялық аспектілерін зерттей отырып, біз келесі қауіптер тізімін анықтай алдық: балалармен әрі қарай әрекет ету үшін алдайтын алаяқтар; психологиялық бұзылысы бар адамдарға тап болуы; жеккөрушілікті қоздыруға бағытталған материалдар; коммерциялық сенім, жарнама; жеке ақпаратты пайдалану; қудалау, қорқыту; қаржылық алаяқтық өзіне зиян келтіру (суицид, анорексия және т. б.); жеке өмірге қол сұғу; заңсыз қызмет (жеке сипаттағы деректерді жүктеу) және т.б. Бұл тізім толық емес және оның одан әрі толықтыру қоғамның даму ерекшелігіне және ақпараттық технологияларды жетілдіруге байланысты болады.

Мектеп жасына дейінгі балалардың ақпараттық қауіпсіздігі мен кибермәдениетінің дамуы мәселесін талдай отырып, отбасының да бала өмір сүріп жатқан ақпараттық, цифрлық ортаға ерекше назар аудару керек екенін де айта кеткіміз келеді. Отбасы баланың даму құрылымында, мінез-құлық заңдылықтарын, нормалары мен құндылықтарын қалыптастыруда маңызды компонент болып табылады. Балалар цифрлық технологиялармен тұрақты, белсенді өзара әрекеттесуге дайын аудиторияның ең белсенді және ізденімпаз бөлігі. Мұны артықшылықтар ретінде атап өту маңызды (эрудиция деңгейін жоғарылату, қарым-қатынас

дағдылары және т.б.), сондай-ақ кемшіліктер (алдау мен манипуляцияны анықтауға мүмкіндік беретін өмірлік тәжірибенің болмауы; онлайн – қауіптер мен манипуляциялардың құрбаны болу қаупі-алаяқтық, балаларды порнографиялық сипаттағы мазмұнға тарту, оны одан әрі қылмыстық қолдану мақсатында жеке ақпарат алу және т.б.). Ата-аналардың ақпараттық құзыреттілігі ғаламтор кеңістігінде балалардың қауіпсіз мінез-құлық дағдыларын қалыптастырудың маңызды факторы болып табылады. Ата-аналардың ақпараттық құзыреттілігі ұғымын талдауға жүгінейік. Біз жүргізген талдау ғылыми әдебиеттерде осы мәселені тұжырымдауда үлкен өзгергіштік бар екенін көрсетті. Бұл зерттеуде біз Х.Лао берген анықтамаға сүйенеміз. Автор ақпараттық құзыреттілікті үш компоненттің жиынтығы ретінде ұсынады: ақпаратты алу, бағалау, пайдалану [6]. Ата-аналардың ақпараттық құзыреттілігін қалыптастыру ғаламтор желісін пайдалану үдерісінде балаларға қол сұғушылыққа қарсы іс-қимылдың тиімді шарасы болып табылады.

Бұл мақаланың мақсаты-мектеп жасына дейінгі балалардың кибермәдениетін дамытуда педагогикалық мүмкіндіктерді зерделеу, ақпараттық-коммуникациялық технологияларды қолдану ерекшеліктерін зерттеу және ата-аналар мен тәрбиешілердің мектеп жасына дейінгі балалардың ақпараттық қауіпсіздігін қамтамасыз ету.

*Негізгі ережелер.* ҚР Үкіметінің 2023 жылғы 28 наурыздағы №249 қаулысымен бекітілген Қазақстан Республикасында мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді дамытудың 2023–2029 жылдарға арналған тұжырымдамасында «Қазіргі әлемдегі цифрлық технологиялардың ілгерілеуі өскелең ұрпақты тәрбиелеуге ерекше әсер етеді, бұл балалардың киберқауіпсіздігіне, кибергигиенасына және кибермәдениетіне» қатысты пайдалы әдеттерді қалыптастыруды талап етеді», - деп көрсетілген болатын [4]. Сол тұжырымға сәйкес зерттеудің негізгі ережелері мектеп жасына дейінгі балалардың ақпараттық қауіпсіздігін қалыптастыруды талдауға және кибермәдениетті дамытудың педагогикалық мәнін анықтауда бірнеше төмендегідей заманауи ғылыми-педагогикалық тәсілдерге сүйенеді:

1) Жүйелік: кибермәдениетті дамытудың тұтас педагогикалық үдерісінің құрылымдық - функционалдық байланыстарын анықтауды және мектеп жасына дейінгі ересек балаларды оқыту мен тәрбиелеу құндылықтары мен тұлғасын қалыптастыруды қамтамасыз етеді;

2) Мәдениеттанымдық: кибермәдениетті дамыту үшін оқыту мен тәрбиелеу мазмұны мен үдерісін жобалауда мәдениет феномендерін қолдану;

3) Аксиологиялық: мектеп жасына дейінгі ересек балаға қоғамның құндылық тәжірибесін беру үдерісі ретінде білім беруді түсінуді қамтамасыз ету, оның құндылық қатынастарын қалыптастыру;

4) Герменевтикалық: мектеп жасына дейінгі ересек балалардың қалыптасқан әрекеттерді білуі мен түсінуді қамтамасыз ету.

Michail Giannakos «‘Lots done, more to do’» атты еңбегінде балалардың цифрлық технологиялармен қауіпсіз өзара әрекеттесуін дамыту қажеттілігі атап өтіледі. Бұл мектеп жасына дейінгі ересек балалардың киберқауіпсіздік дағдыларын интерактивті құралдар арқылы қалыптастыруға негіз бола алады [7]. Болашақ зерттеулер балаларға арналған қауіпсіз цифрлық орта құруға бағытталуы тиіс.

**Материалдар мен әдістер.** Эксперименттің бақылау кезеңі бастапқы диагностикамен салыстырғанда қалыптастырушы эксперимент нәтижесінде мектеп жасына дейінгі ересек балаларда кибермәдениеттің қалыптасу динамикасын анықтау мақсатында жүргізілді.

Диагностика бақылау және эксперименттік топтардың тәрбиеленушілерімен жүргізілді. Бұл зерттеуде эксперименттің қалыптастырушы кезеңіндегі материалдар беріліп отыр. Қатысушылар құрамы өзгеріссіз қалды. Зерттеу нәтижесінде алынған мәліметтердің дәлдігін арттыру мақсатында диагностикалық құралдар өзгеріссіз қалды.

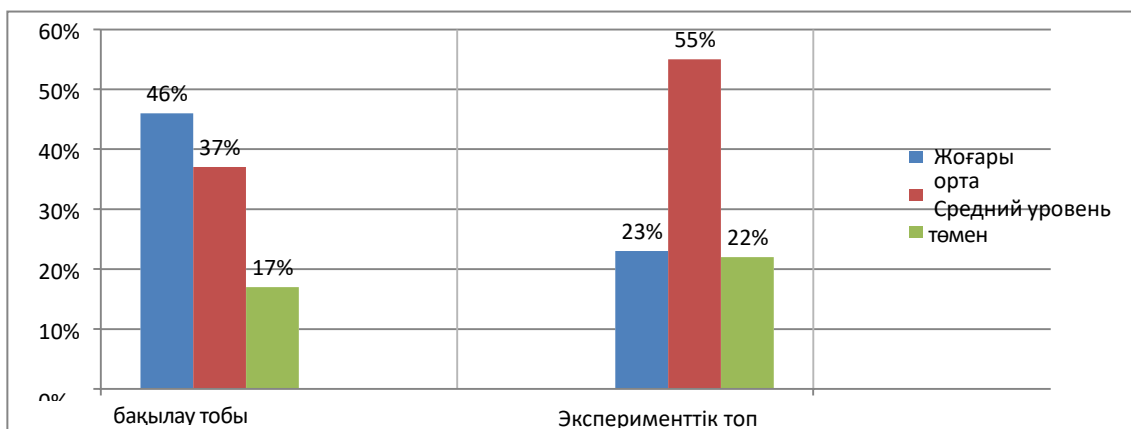
«Ченнің ғаламторға тәуелділік шкаласы» әдістемесі бойынша қайта диагностикалау кезінде эксперименттің анықталған кезеңімен салыстырғанда эксперименттік топтың оң

динамикасы анықталды. Ғаламторға тәуелділіктің жоғары деңгейі 6 тәрбиеленушіде анықталды (23%), бұл алдыңғы нәтижемен салыстырғанда прогресті көрсетеді: эксперименттің анықтаушы кезеңінде 9 тәрбиеленуші жоғары ғаламторға тәуелділікке ие болды (35%). Бақылау тобында нәтижелер әртүрлі: 13 тәрбиеленуші ғаламторға тәуелділіктің жоғары деңгейіне ие (46%), бұл эксперименттің белгіленген кезеңінен көп (10 тәрбиеленуші, 36%).

Эксперименттік топ тәрбиеленушілерінің орташа деңгейі эксперименттің белгіленген кезеңімен салыстырғанда да өзгерістерге ұшырады: 1 тәрбиеленушіге көп болды, қазір ғаламторға тәуелділіктің орташа деңгейінде 14 тәрбиеленуші (55%) бар. Бақылау тобында ғаламторға тәуелділіктің орташа деңгейі бар тәрбиеленушілердің деңгейі төмендеді: 14 тәрбиеленушіден (50%) 10-ға дейін (37%).

Эксперименттік топтың 6 тәрбиеленушісі (22%) ғаламторға тәуелділіктің төмен деңгейіне ие, бұл сонымен қатар прогресті көрсетеді: анықтаушы кезеңде ғаламторға тәуелділіктің төмен деңгейінде топтан 4 тәрбиеленуші болды (15%). Бақылау тобында нәтижелер сәл жақсарды: 4 тәрбиеленушіден (14%) 5-ке дейін (17%).

Бұл көрсеткіштер эксперименттік топтағы ғаламторға тәуелді балалардың саны азайғанын көрсетеді. Пайыздық нәтижелер 1 суретте көрсетілген.



Сурет 1 – Мектеп жасына дейінгі ересек балаларға бейімделген «Ченнің ғаламторға тәуелділік шкаласы» әдістемесі бойынша қайта диагностикалау нәтижелері

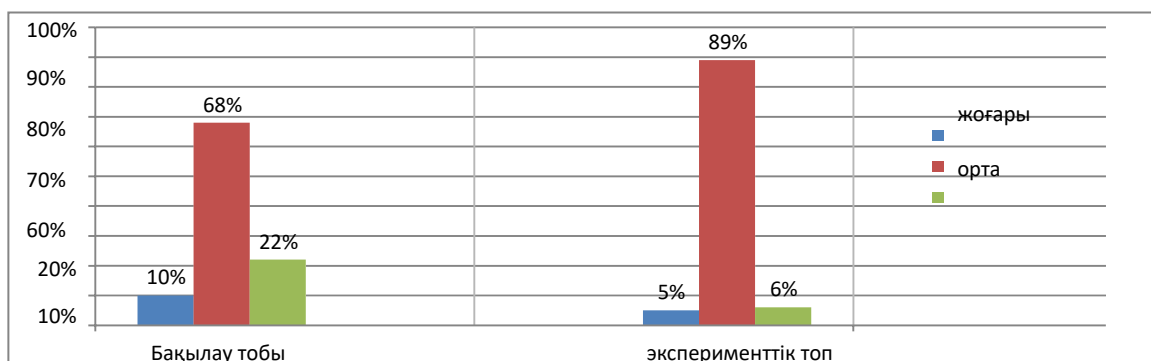
Әрі қарай А.В.Тончеваның «Киберкоммуникациялық тәуелділіктің бейімделген диагностикасы» әдістемесі бойынша мектеп жасына дейінгі ересек балалардың АКТ-ға қызығушылық дәрежесін анықтау бойынша қайта диагностикалау жүргізілді. Киберкоммуникациялық тәуелділіктің жоғары деңгейі эксперименттік топтың 1 тәрбиеленушісінде (5%) анықталды, бұл алдыңғы нәтижемен салыстырғанда прогресті көрсетеді: эксперименттің анықтаушы кезеңінде 3 тәрбиеленуші (11%) жоғары киберкоммуникациялық тәуелділікке ие болды. Бақылау тобында нәтижелер әртүрлі: 3 тәрбиеленуші киберкоммуникацияға тәуелділіктің жоғары деңгейіне ие (10%), бұл эксперименттің анықтаушы кезеңінен көп (1 тәрбиеленуші, 4%). Бұл балалардың әлеуметтік желілерді игере бастайтындығына, сол жерде бір-бірімен байланыса бастайтындығына байланысты (кейбір балалар әлеуметтік желілерде ата-аналарының сүйемелдеуімен цифрлық контенттер даярлап жүргендерін айтты).

Эксперименттік топ тәрбиеленушілерінің орташа деңгейі эксперименттің белгіленген кезеңімен салыстырғанда да өзгерістерге ұшырады: 1 тәрбиеленушіге көп болды, қазір киберкоммуникациялық тәуелділіктің орташа деңгейінде 23 тәрбиеленуші (89%) бар. Бақылау тобында киберкоммуникациялық тәуелділіктің орташа деңгейі бар тәрбиеленушілердің деңгейі төмендеді: 25 тәрбиеленушіден (89%) 19-ға дейін (68%).

Эксперименттік топтың 2 тәрбиеленушісі (6%) киберкоммуникациялық тәуелділіктің төмен деңгейіне ие, бұл сонымен қатар прогрессияны көрсетеді: киберкоммуникациялық тәуелділіктің төмен деңгейінде анықтау кезеңінде топтан 1 тәрбиеленуші (4%) болды. Бақылау тобында нәтижелер басқаша көрінеді: киберкоммуникацияға тәуелділігі төмен тәрбиеленушілер саны 2-ден (7%) 6-ға (22%) дейін өсті.

Бұл көрсеткіштер эксперименттік топтағы киберкоммуникацияға тәуелді балалардың саны азайғанын көрсетеді, бұл өткізілген іс-шаралардың тиімділігін және осы бағыттағы кибермәдениеттің қалыптасу деңгейінің жоғарылауын дәлелдейді.

А.В.Тончеваның «Киберкоммуникациялық тәуелділіктің бейімделген диагностикасы» әдістемесі бойынша мектеп жасына дейінгі ересек балалардың АКТ-ға қызығушылық дәрежесін анықтау бойынша қайта зерттеу нәтижелері пайыздық қатынаста 2-суретте көрсетілген.



Сурет 2 – А.В.Тончеваның «Киберкоммуникациялық тәуелділіктің бейімделген диагностикасы» әдістемесі бойынша мектеп жасына дейінгі ересек балалардың АКТ-ға қызығушылық дәрежесін анықтау бойынша қайта зерттеу нәтижелері

Содан кейін Я.В.Марушактың «Телефонға тәуелділікті анықтауға арналған Тест» әдісі бойынша қайта диагностикалау жүргізілді.

Телефонға тәуелділіктің жоғары деңгейі эксперименттік топтың 11 тәрбиеленушісінде (42%) анықталды, бұл алдыңғы нәтижемен салыстырғанда прогресті көрсетеді: эксперименттің анықтаушы кезеңінде 16 тәрбиеленуші (62%) жоғары телефонға тәуелділікке ие болды. Бақылау тобында нәтижелер әр түрлі: 16 тәрбиеленуші телефонға тәуелділіктің жоғары деңгейіне ие (56%), бұл эксперименттің белгіленген кезеңінен көп (12 тәрбиеленуші, 43%).

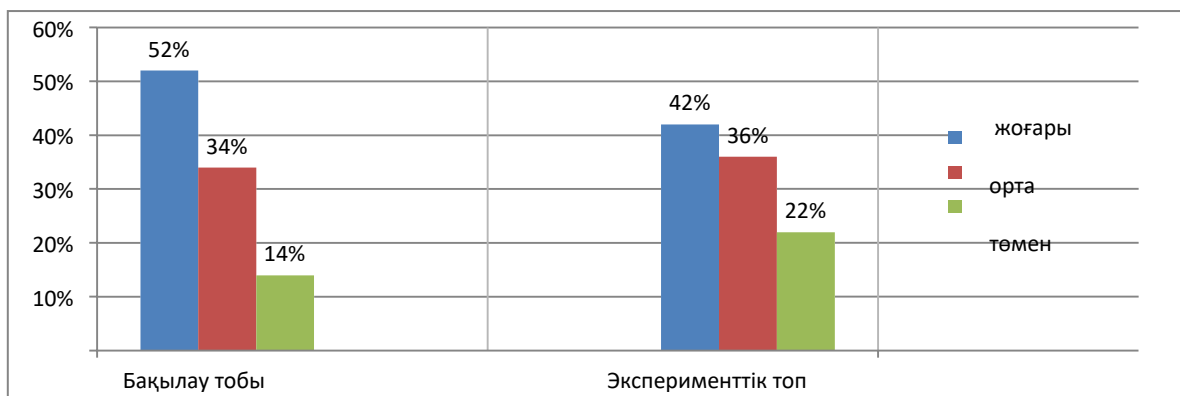
Эксперименттік топ тәрбиеленушілерінің орташа деңгейі де эксперименттің белгіленген кезеңімен салыстырғанда өзгерістерге ұшырады: 3 тәрбиеленушіге көбейді, қазір телефонға тәуелділіктің орташа деңгейінде 6 (23%) емес, 9 тәрбиеленуші (36%) бар. Бақылау тобында телефонға тәуелділіктің орташа деңгейі бар тәрбиеленушілердің деңгейі төмендеді: 10 тәрбиеленушіден (36%) 8-ге (30%) дейін.

Эксперименттік топтың 6 тәрбиеленушісі телефонға тәуелділіктің төмен деңгейіне ие (22%), бұл сонымен қатар прогрессияны көрсетеді: анықтаушы кезеңде телефонға тәуелділіктің төмен деңгейінде топтан 4 тәрбиеленуші болды (15%). Бақылау тобында нәтижелер басқаша көрінеді: телефонға тәуелділігі төмен тәрбиеленушілерден саны 12-ден (43%) 14-ке (52%) дейін өсті.

Бұл көрсеткіштер эксперименттік топтағы телефонға тәуелді балалардың саны азайғанын көрсетеді.

Я.В.Марушактың «Телефонға тәуелділікті анықтауға арналған Тест» әдістемесі бойынша мектеп жасына дейінгі ересек балалардың АКТ-ға қызығушылық дәрежесін анықтау бойынша қайта зерттеу нәтижелері пайызбен 3-суретте көрсетілген.





3-сурет- Я.В.Марущактың «Телефонға тәуелділікті анықтауға арналған Тест» әдістемесі бойынша мектеп жасына дейінгі ересек балалардың АКТ-ға қызығушылық дәрежесін анықтау бойынша қайта зерттеу нәтижелері

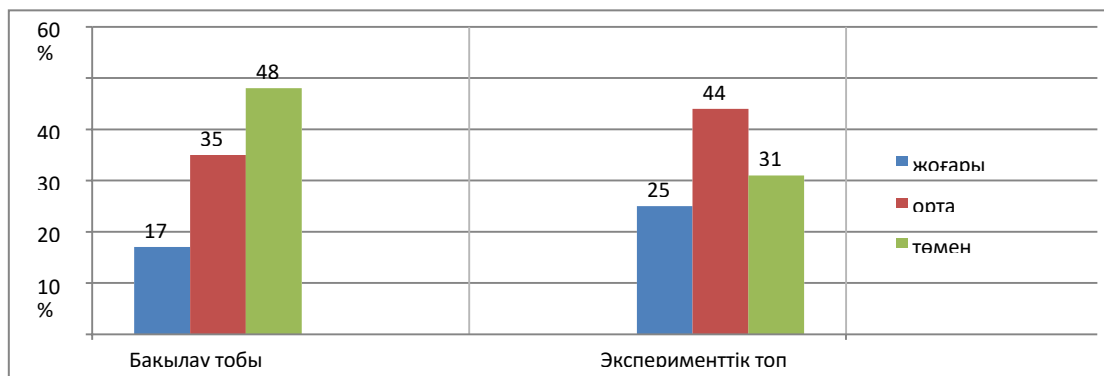
Салыстырмалы нәтижелерді есептеу кезінде орташа арифметикалық есептеу қолданылды. Әдістер тәуелділікті анықтауға бағытталғандықтан, тәуелділіктің жоғары деңгейі кибермәдениетті төмен қалыптасуын көрсетеді, ал тәуелділіктің төмен деңгейі кибермәдениеттің сәтті қалыптасуының көрсеткіші болып табылады.

Бақылау тобымен салыстырғанда эксперименттік топ сапалы нәтижелер көрсетті: 7 тәрбиеленуші (25%) кибермәдениеттің қалыптасуының жоғары деңгейіне ие. Бақылау тобында нәтижелер басқаша: 5 тәрбиеленушінің кибермәдениеттің қалыптасу деңгейі жоғары (17%). Бұл тәрбиеленушілерде кибермәдениет туралы қажетті түсініктері бар.

Эксперименттік топтың 11 тәрбиеленушісі (44%) кибермәдениеттің қалыптасуының орташа деңгейіне ие, бұл бақылау тобына қарағанда жоғары, онда нәтижелер әртүрлі: 10 тәрбиеленуші (35%), бұл шамалы, бірақ төмен. Бұл тәрбиеленушілерде ақпараттық қауіпсіздік туралы қажетті түсініктер бар, АКТ-ны ағарту және ойын-сауық ретінде қажеттіліктен жиі пайдаланады; уақытының көп бөлігін ғаламторда өткізеді.

Кибермәдениеттің қалыптасуының төмен деңгейінде эксперименттік топтың 8 тәрбиеленушісі (31%) бар, бұл бақылау тобына қарағанда жоғары: 13 тәрбиеленуші (48%). Төмен деңгей ондағы тәрбиеленушілердің ақпараттық қауіпсіздік туралы минималды түсініктері бар екенін көрсетеді; АКТ-ны тек ойын-сауық ретінде пайдаланады; барлық бос уақыттарын ғаламторда өткізеді.

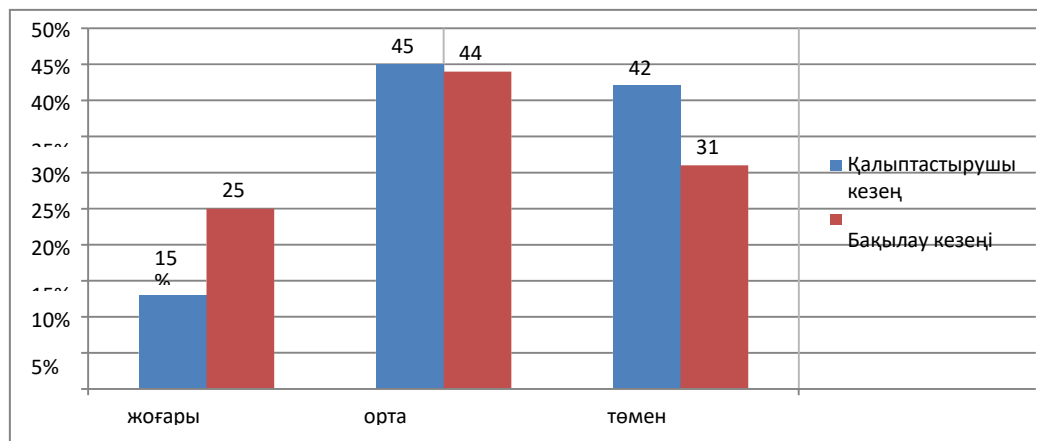
Эксперименттің бақылау кезеңінде мектеп жасына дейінгі ересек балаларда кибермәдениеттің қалыптасуының жалпы деңгейі бойынша эксперименттік және бақылау топтарының салыстырмалы нәтижелері 4-суретте келтірілген.



Сурет 4 - Эксперименттің бақылау кезеңінде мектеп жасына дейінгі ересек балаларда кибермәдениет қалыптасуының жалпы деңгейі бойынша эксперименттік және бақылау топтарының салыстырмалы нәтижелері

Әрі қарай эксперименттік топтың нәтижелері эксперименттің қалыптастырушы және бақылау кезеңдерінде салыстырылды және динамикалық өзгерістер анықталды.

Эксперименттік топтың динамикасы (эксперименттің қалыптастырушы және бақылау кезеңдерінде кибермәдениеттің қалыптасуының жалпы деңгейінің нәтижелерін салыстыру) 5-суретте көрсетілген.



Сурет 5 - Эксперименттік топтың динамикасы (эксперименттің анықтаушы және бақылау кезеңдерінде кибермәдениет қалыптасуының жалпы деңгейінің нәтижелерін салыстыру)

Кибермәдениеті жоғары деңгейде қалыптасқан тәрбиеленушілер саны 3-тен 7-ге дейін өсті. Бұл тәрбиеленушілер ақпараттық қауіпсіздік туралы түсініктерін кеңейтті; көбінесе АКТ-ны білім ретінде қолдана бастады, ойын-сауық және білім беру ресурстарын (қосымшалар, ойындар) көбірек қолдана бастады; ғаламторда аз уақыт өткізе бастады.

Кибермәдениеттің қалыптасуының орташа деңгейі өзгеріссіз қалды: 1% - ға төмен қарай өзгерді (45% - дан 44% - ға дейін), бұл тәрбиеленушінің кибермәдениеті қалыптасуының жоғары деңгейіне өтуімен сипатталады. Бұл тәрбиеленушілерде ақпараттық қауіпсіздік туралы қажетті түсініктер бар, бірақ АКТ-ны білім беру ресурстарын азырақ қолдана отырып, ағартушылыққа қарағанда ойын-сауық ретінде жиі пайдаланады; уақытының көп бөлігін ғаламторда өткізеді.

Кибермәдениет қалыптасуының төмен деңгейінің көрсеткіштері де өзгеріске ұшырады: 42% - дан (11 тәрбиеленуші) ақпараттық қауіпсіздік туралы минималды түсініктері бар балалар саны; АКТ-ны тек ойын-сауық ретінде пайдаланады; бос уақытын ғаламторда өткізетін балалар саны 31% - ға дейін төмендеді (8 тәрбиеленуші). Бұл нәтиже тәрбиеленушілер мен олардың ата-аналарының өткізілетін іс-шараларға немқұрайлы қарауымен түсіндіріледі: ата-аналар жиналыстарға қатыспады, балалар бағдарламаны іске асыру жөніндегі іс-шараларға минималды-ресми түрде қатысты.

Жалпы, тәрбиеленушілер білім беру ресурстарын, мобильді қосымшалар мен компьютерлік ойындарды сирек қолдана бастады, ғаламтор пен мобильді құрылғылардың пайдалы мүмкіндіктері туралы білді және оларды қолдануды үйренді, сонымен қатар АКТ құралдарымен жұмыс істеу кезінде денсаулық сақтау технологияларын қолданды.

Алынған мәліметтерге сәйкес, ұсынылған гипотеза расталды және жүргізілген эксперименттік жұмыс тиімді болды деген қорытынды жасауға болады.

Осылайша, «Киберкеңістік» сабақтан тыс іс-әрекеттің әзірленген және іске асырылған бағдарламасы мектеп жасына дейінгі ересек балаларға ұйымдастырылған іс-әрекетте кибермәдениетті дамытуда тиімді болып табылады.

**Нәтижелер мен талқылау.** Зерттеу барысында ақпараттық кеңістікте мектеп жасына дейінгі балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етудегі отандық және шетелдік тәжірибені де

саралап көрдік. Зерттеушілердің балалар киберортасын әзірлеуге және мектеп жасына дейінгі балалардың ақпараттық мәдениетінің негіздерін қалыптастыруға қосқан үлесі баяндалады.

Ғылыми зерттеулерде Г.Т.Абитова (Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерін цифрлық білім ресурстарын пайдалана білуге дайындау) мектепке дейінгі ұйымның болашақ педагогтарын цифрлық білім беру ресурстарын пайдалануға даярлау ерекшеліктерін ашады; баланың ақпараттық мәдениетінің негіздерін қалыптастырудағы медиатехнологиялардың мүмкіндіктерін сипаттайды; (Медиатехнология мектеп жасына дейінгі баланының ақпараттық мәдениетінің негіздерін қалыптастыру құралында); «әлеуметтік-мәдени қызмет арқылы мектеп жасына дейінгі балалардың ақпараттық мәдениетінің негіздерін қалыптастыру тұжырымдамасы» монографиясында мектепке дейінгі ұйымдарда дамушы ақпараттық ортаны құрудың педагогикалық шарттары келтірілген [8]. У.К.Кыякбаеваның зерттеулерінде «BAIRN – BALA ROBOTS» балалар кибер ортасы тұрақты технотронды білім беру кеңістігі ретінде ұсынылған, мектеп жасына дейінгі балалар үшін кибергигиенаның негізгі принциптері ашылған [9].

Бүгінде балалар қолда бардың бәрін сіңіріп, ақпараттық ортамен тыныстайды.

L.Parijkova егер зерттеушілер мен тәрбиешілер (және ата-аналар, әрине) қазіргі баланы түсінгісі келсе, оны және оның әдеттегі «цифрлық» өмірін зерттеу керек деп санайды [10].

Қазіргі балалар смартфондарды, планшеттерді, ноутбуктерді және басқа да электронды құрылғыларды белсенді және ерте қолдана бастайды. Ересектер балаларға ғаламторды мектеп жасына дейінгі балалардың қолдануымен байланысты тәуекелдерді білмей, онлайн-сайттарға кіруге мүмкіндік береді. Ата-аналардың балалар ғаламторды басқару стратегиялары біркелкі емес және көптеген ата-аналар болашақта балалар есейген сайын олардың ғаламтор желісіндегі қауіпсіздігін қамтамасыз ету стратегияларын өзгерту қажет деп санайды. Кейбір жағдайларда ата-аналар құрылғыға кіру үшін ата-ана құпия сөздерін, балалар көре алатын мазмұнға сүзгілерді пайдаланады. Балалардың зорлық-зомбылық пен балағат сөздерге қатысты ақпаратпен өзара әрекеттесуі көптеген ата-аналарды балалардың ғаламтордағы бейтаныс адамдармен байланысы көбірек алаңдатады. Зерттеу барысында туғаннан алты жасқа дейінгі балалар цифрлық дәуірдің белсенді азаматтары екенін, сонымен бірге ата-аналарды балалардың ақпараттық технологияларға қол жетімділігі мен пайдалануы және балалардың ақпараттық қауіпсіздігін қамтамасыз ету туралы хабардар етуде айтарлықтай олқылықтар бар екенін атап өткіміз келеді.

Ересектер өз тарапынан бақылаусыз балалар алаяқтардың айла-амалдарына оңай түсіп, олардың құрбаны бола алатындығын түсінуі керек. Г.В.Солдатова, О.И.Теславскаяның зерттеулеріне сәйкес, мектеп жасына дейінгі балалардың ата-аналары 70% жағдайда балалары ғаламторды пайдаланған кезде жақын жерде болу стратегиясын таңдайды, 5-6 жастағы әрбір екінші баланың (46%) онлайн тәуекелдерге тап болу тәжірибесі бар [11]. Бұл нәтижелер ата-аналар баласының ақпараттық-коммуникациялық кеңістікте не істейтінін, қандай сайттарға кіретінін, қандай ойындар ойнайтынын, кіммен сөйлесетінін әрдайым біле бермейді деп айтуға мүмкіндік береді. Ата-аналар балалардың ақпараттық-коммуникациялық технологияларға деген көзқарасын ересектер қалыптастыратынын түсінуі керек. Осыған байланысты, ата-аналарға, ең алдымен, балалардың ақпараттық қауіпсіздігін қамтамасыз ету үшін толық жауапкершілік жүктеледі: білім беру бағдарламаларын дұрыс таңдау, баланың желідегі байланысын бақылау, компьютерлік ойындарды таңдау және т.б.

И.А.Писаренко мен Л.И.Зайченконың зерттеуіне сәйкес, ата-аналар «Мектепке дейінгі балалық шақты баланың цифрлық ортаға ену кезеңі ретінде қарастырады, демек, балалармен де, білім беру мазмұнымен де жұмыс істеудің объективті мақсаты бар» [12].

R.Fojtik [13], B.Kaloferoва [14] мектеп жасына дейінгі баланың цифрлық құзыреттілігін қалыптастырудың заманауи ерекшеліктерін талдай отырып, технологиялық құралдарды пайдалану кезінде қауіпсіздік пен проблемаларды шеше білу қазіргі мектеп жасына дейінгі

баланың цифрлық құзыреттілігінің негізгі компоненттерінің бірі болып табылатынын атап өтті. Авторлар мультимедиялық интерактивті ортада балалардың қауіпсіздігін қамтамасыз етуде ата-аналар мен тәрбиешілердің бірлескен жауапкершілігі мен өзара қолдауының маңыздылығын атап өтеді.

Жалпы, балалардың физикалық және психологиялық қауіпсіздігін қамтамасыз ету үдерісі тек отбасының ғана емес, сонымен бірге мемлекет пен жалпы қоғамның маңызды міндеті. Мектеп жасына дейінгі балалардың психологиялық қауіпсіздігін сақтау мектепке дейінгі ұйымның жұмысында да, отбасында да міндетті болып табылады.

Мектеп жасына дейінгі балалардың ақпараттық қауіпсіздігі балалардың денсаулығына, психикалық және рухани дамуына, сондай-ақ олардың адамгершілік қасиеттерінің дамуына зиян келтіру қаупінің жоқтығын білдіреді. Әдебиеттерде баланың цифрлық медианы қауіпсіз пайдалануының бірқатар көрсеткіштері сипатталған. Олар ата-аналарды бақылаудың және бағдарлаудың балама тәсілдерін ұсынады, мысалы: балалардың мінездемесі, эмоционалдылықтың көрінісі, диалог, ата-аналардың мониторингі және бақылауы, шектеулер мен мүмкіндіктерге назар аудару. Олар баланың жетілуі мен көрегендігін ынталандыратын диалогтық үдеріспен сипатталады [15, 16, 17].

Ата-аналар мен педагог-тәрбиешілердің балалардың ақпараттық қауіпсіздігін күнделікті түсінуін зерттеуде И.Б.Бовина, Н.В.Дворянчиков, С.В.Будыкин «Ата-аналар тобында қауіп ұғымдармен ұсынылған: ғаламтор, құрдастарымен қарым-қатынас, телевизиялық фильмдер мен хабарлар, порнография және жарнама, ал олардың түсінуіндегі қауіп-қатерге қарсы тұру, ең алдымен, баланың ғаламторды пайдалануын және мінез-құлқын бақылауды, ғаламторға қол жеткізуді шектеуді, бағдарламаларды көруге және компьютерді пайдалануға тыйым салуды, жеке ақпаратты қорғау, ақпаратты жасына қарай градациялау, баламен ақпаратты талқылау, ата-аналардың жауапкершілігі», - деген тұжырым жасайды [18].

S.Livingstone сонымен қатар ата-аналардың балалардың медиа технологияларға қол жетімділігін басқару және пайдалану стратегияларына назар аудара отырып, отбасындағы БАҚ ақпаратымен өзара әрекеттесуді реттеу тәжірибесін зерттеген [19].

Ю.В.Батенова, В.И.Долгова, О.Г.Филиппова мектеп жасына дейінгі балалардың ақпараттық ортасының қауіпсіздігін қамтамасыз ету жасына сәйкес оң мазмұнға, сондай-ақ ересектерді параллель шектеу мен бақылауға бағытталған кезде мүмкін деп санайды [20].

Ұ.Қ.Қыяқбаева, А.И.Булшекбаевалардың зерттеулерінен мектеп жасына дейінгі балаларды дараландыру олардың кибермәдениетін дамытуда жеке ерекшеліктерін ескеріп, цифрлық ортада өз бетінше әрекет ету қабілетін қалыптастырады, ал әлеуметтендіру киберкеңістікте жауапты қарым-қатынас дағдыларын дамытуға ықпал етеді деген тұжырым жасай алдық [21]. Екі үдеріс бірге балалардың технологиялық ортаға сәтті бейімделуін қамтамасыз етеді.

**Қорытынды.** Зерттеу барысында мектеп жасына дейінгі ересек балаларды оқыту мен тәрбиелеу қызметінде кибермәдениетті дамыту мәселесінің өзектілігі дәлелденді. Зерттеудің басында ұсынылған гипотеза расталды, қойылған міндеттер шешілді, Зерттеудің мақсаты орындалды. Алынған нәтижелер төмендегідей тұжырымдарды жасауға негіз болды:

Психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді талдау нәтижесі көрсеткендей, кибермәдениет жаңа шындыққа байланысты білім берудегі ең көп зерттелген мәселелердің бірі.

Мектепке дейінгі ұйымдарда ұйымдастырылған іс-әрекеттен тыс іс-шаралар оның мазмұнының икемділігі мен тәрбиелік міндеттерінің алуан түрлілігіне байланысты мектеп жасына дейінгі ересек балаларға білім беру іс-әрекетінде кибермәдениетті қалыптастыруға бағытталған бағдарламаларды іске асырудың ең оңтайлы баламасы болып табылады;

Диагностикалық әдістер таңдалып, бейімделді, олардың көмегімен әзірленген және іске асырылған бағдарламаның тиімділігі расталуы немесе жоққа шығарылуы керек болатын. Сондай-ақ, мектеп жасына дейінгі ересек балаларда кибермәдениеттің толық дамуына жауап беретін критерийлер (когнитивті, эмоционалды, белсенділік) және олардың көрсеткіштері

(АКТ-ны қолдануға қатысты көзқарастар, мектеп жасына дейінгі ересек балаларының қызығушылығы және АКТ-ға қатынасы, дәрежесі АКТ қолдану). Әрі қарай бастапқы диагностика нәтижесінде бақылау және эксперименттік топтар анықталды;

Мектеп жасына дейінгі ересек балалардың білім беру іс-әрекетінде кибермәдениетті дамыту мақсатында «Киберкеңістік» ұйымдастырылған іс-әрекеттен тыс іс-шаралар бағдарламасы әзірленіп, іске асырылды.

«Ақпараттық кеңістік», «Телефон және ғаламтор» сияқты аспектілер әр баланың заманауи құрылғының мүмкіндіктерін ашып, оларды өздеріне пайдалы және зиянсыз қолдана алатындай етіп әр аспект бөлек пысықталды.

Қайта жүргізілген диагностикалық зерттеудің нәтижелері «Киберкеңістік» ұйымдастырылған іс-әрекеттен тыс жұмыстың әзірленген және іске асырылған бағдарламаның тиімділігі туралы қорытынды жасауға мүмкіндік берді, өйткені эксперименттік топ оң динамиканы көрсетті.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Бородина В.Н. Роль онлайн-игр в возникновении кибербуллинга // Мир науки, культуры, образования. 2022. № 1 (92). С. 9-11.

2. Полянина А.К. Гиперсетевая модель медиакоммуникации: новые качества рисков для детской аудитории // Коммуникология. 2021. Т. 9, № 4. С. 148-159.

3. Ожиганова М.И., Костюков А.Д. Информационная безопасность детей. Опыт работы кафедры информационной безопасности // Гуманитарно-педагогическое образование. 2019. Т. 5, № 1. С. 27-31.

4. ҚР Үкіметінің 2023 жылғы 28 наурыздағы №249 қаулысымен бекітілген Қазақстан Республикасында мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді дамытудың 2023–2029 жылдарға арналған тұжырымдамасы. <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2300000249>

5. Ивакина И.О. О педагогических условиях развития интеллектуальной активности дошкольников в компьютерных играх // Дошкольное воспитание. 1995. № 12. С. 28-30.

6. Лао Х. Руководство по информационной грамотности для образования на протяжении всей жизни. Москва: МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2006. 45 с.

7. Michail Giannakos, Panos Markopoulos, Juan Pablo Hourcade, Alissa N. Antle. 'Lots done, more to do': The current state of interaction design and children research and future directions. *International Journal of Child-Computer Interaction* Volume 33, September 2022, 100469. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S2212868922000125>

8. Абитова Г.Т. Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерін цифрлық білім ресурстарын пайдалана білуге дайындау// Қазақстанның ғылымы мен өмірі. 2020 ж. №12/4 (150) 83-87 б.

9. Кыякбаева У.К. Детская киберсреда «BAIRN – BALA ROBOTS» как устойчивое технотронное образовательное пространство. *Вестник КазНПУ им. Абая. Серия «Педагогические науки» №4 (68).* -Алматы, 2020. - Б.166-173.

10. Parijkova L. Bulgarian parents' viewpoints on digital devices in child of today life. research of children's habits of digital technology usage // Conference name: 11th International Conference on Education and New Learning Technologies, 1-3 July, 2019, Palma, Spain. 2019. Pp. 5450- 5457. Available at: <https://library.iated.org/view/PARIJKOVA2019BUL> (accessed: 20.06.2022).

11. Солдатова Г.У., Теславская О.И. Особенности использования цифровых технологий в семьях с детьми дошкольного и младшего школьного возраста // Национальный психологический журнал. 2019. № 4 (36). С. 12-27.

12. Писаренко И.А., Заиченко Л.И. Родители как субъекты исследования развития цифровых навыков у детей // Интеракция. Интервью. Интерпретация. 2021. Т. 13, № 2. С. 54-80.

13. Fojtik R. Can contemporary children exist without digital technologies? // Conference name: 11th annual International Conference of Education, Research and Innovation, 12-14 November, 2018, Seville, Spain. 2018. Pp. 7925-7932. Available at: <https://library.iated.org/view/FOJTIK2018CAN> (accessed: 20.06.2022).

14. Kaloferova B. The preschool child's digital competence // Conference name: 13th annual International Conference of Education, Research and Innovation, 9-10 November, 2020, Online Conference. 2020. Pp.8972-8977.

15. Champaoski E., Quandt V. Indicators for prevention, safety and guidance to parents for the safe use of children's digital media // 12th annual International Conference of Education, Research and Innovation, 11-13 November, 2019. Seville, Spain. 2019. Pp. 7160-7168. Available at: <https://library.iated.org/view/CHAMPAOSKI2019IND> (accessed: 20.06.2022).

16. Krašna M., Bratina T., Bedrac B. Digital competences in education – digital security // 5th International Technology, Education and Development Conference 7-9 March, 2011, Valencia, Spain. 2011. Pp. 1634-1641. Available at: <https://library.iated.org/view/KRASNA2011DIG> (accessed: 20.06.2022).

17. Lev Y. Bar, Elias N. Digital Parenting: Media Uses in Parenting Routines during the First Two Years of Life // *Studies in Media and Communication*. 2020. Vol. 8, no. 2. Pp. 41-48. Available at: <https://redfame.com/journal/index.php/smc/article/view/5050> (accessed: 20.06.2022).

18. Бовина И.Б., Дворянчиков Н.В., Будыкин С.В. Информационная безопасность детей в обыденном понимании родителей и учителей // *Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: Психология и педагогика*. 2016. № 1. С. 77-86.

19. Livingstone S., Marsh J., Plowman L., Ottovordemgentschenfelde S., Fletcher-Watson B. Young children (0-8) and digital technology: a qualitative exploratory study – national report – UK (2014) Young children (0–8) and digital technology: a qualitative exploratory study – national report – UK. Joint Research Centre, European Commission, Luxembourg, 2015. P. 55. Available at: <http://eprints.lse.ac.uk/60799/> (accessed: 20.06.2022).

20. Батенова Ю.В., Емельянова И.Е., Иванова И.Ю., Филиппова О.Г., Чумичева Р.М. Информационная грамотность детей дошкольного возраста: сущность, специфика, опыт. Челябинск: Закрытое акционерное общество «Издательство «Титул», 2019. 192 с.

21. Қыяқбаева Ұ.Қ., Булшекбаева А.И., Каримова Р.Е. Мектеп жасына дейінгі балаларды дараландыру мен әлеуметтендіру. *Вестник КазНПУ им. Абая. Серия «педагогические науки» №2 (66), 2020. Б.318-230.*

#### References:

1. Borodina V.N. Rol` onlajn-igr v vozniknovenii kiberbullinga // *Mir nauki, kul`tury`, obrazovaniya*. 2022. # 1 (92). S. 9-11.

2. Polyamina A.K. Gipersetevaya model` mediakommunikaczii: novy`e kachestva riskov dlya detskoj auditorii // *Kommunikologiya*. 2021. T. 9, # 4. S. 148-159.

3. Ozhiganova M.I., Kostyukov A.D. Informaczionnaya bezopasnost` detej. Opy`t raboty` kafedry` informaczionnoj bezopasnosti // *Gumanitarno-pedagogicheskoe obrazovanie*. 2019. T. 5, # 1. S. 27-31.

4. QR Ükimetiniñ 2023 jylǵy 28 nauryzdaǵy №249 qaulysymen bekitilgen Qazaqstan Respublikasynda mektepke deiingi, orta, tehnikalyq jáne käsıptik bilim berudi damytudyñ 2023–2029 jylдарǵa arnalǵan tuijrymdamasy. <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2300000249>

5. Ivakina I.O. O pedagogicheskikh usloviyakh razvitiya intellektual`noj aktivnosti doshkol`nikov v komp`yuterny`kh igrahk // *Doshkol`noe vospitanie*. 1995. # 12. S. 28-30.

6. Lao Kh. Rukovodstvo po informaczionnoj gramotnosti dlya obrazovaniya na protyazhenii vsej zhizni. Moskva: MOO VPP YuNESKO «Informaczija dlya vsekh», 2006. 45 s.

7. Michail Giannakos, Panos Markopoulos, Juan Pablo Hourcade , Alissa N. Antle. ‘Lots done, more to do’: The current state of interaction design and children research and future directions. *International Journal of Child-Computer Interaction* Volume 33, September 2022, 100469. <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S2212868922000125>

8. Abitova G.T. Bolaşaq mektepke deiingi üiym pedagogterin sifrlıyq bilim resurstaryn paidalana biluge daiyndau// *Qazaqstannyñ ǵylymy men ömiri*. 2020 j. №12/4 (150) 83-87 b.

9. Kyyakbaeva U.K. Detskaya kibersreda «BAIRN – BALA ROBOTS» kak ustojchivoe tekhnotronnoe obrazovatel`noe prostranstvo. *Vestnik KazNPU im. Abaya. Seriya «Pedagogicheskie nauki» #4 (68). -Almaty`, 2020. - B.166-173.*

10. Parijkova L. Bulgarian parents` viewpoints on digital devices in child of today life. research of children`s habits of digital technology usage // *Conference name: 11th International Conference on Education and New Learning Technologies, 1-3 July, 2019, Palma, Spain. 2019. Pp. 5450- 5457. Available at: https://library.iated.org/view/PARIJKOVA2019BUL* (accessed: 20.06.2022).

11. Soldatova G.U., Teslavskaya O.I. Osobennosti ispol`zovaniya czifrovyy`kh tekhnologij v sem`yakh s det`mi doshkol`nogo i mladshego shkol`nogo vozrasta // *Naczional`ny`j psikhologicheskij zhurnal*. 2019. # 4 (36). S. 12-27.

12. Pisarenko I.A., Zaichenko L.I. Roditeli kak sub`ekty` issledovaniya razvitiya czifrovyy`kh navy`kov u detej // *Interakczija. Interv`yu. Interpretaczija*. 2021. T. 13, # 2. S. 54-80.

13. Fojtik R. Can contemporary children exist without digital technologies? // *Conference name: 11th annual International Conference of Education, Research and Innovation, 12-14 November, 2018, Seville, Spain. 2018. Pp. 7925-7932. Available at: https://library.iated.org/view/FOJTIK2018CAN* (accessed: 20.06.2022).

14. Kaloferova B. The preschool child`s digital competence // *Conference name: 13th annual International Conference of Education, Research and Innovation, 9-10 November, 2020, Online Conference. 2020. Pp. 8972-8977.*

15. Champaoski E., Quandt V. Indicators for prevention, safety and guidance to parents for the safe use of children's digital media // *12th annual International Conference of Education, Research and Innovation, 11-13 November, 2019. Seville, Spain. 2019. Pp. 7160-7168. Available at: https://library.iated.org/view/CHAMPAOSKI2019IND* (accessed: 20.06.2022).

16. Kraşna M., Bratina T., Bedrac B. Digital competences in education – digital security // *5th International Technology, Education and Development Conference 7-9 March, 2011, Valencia, Spain. 2011. Pp. 1634-1641. Available at: https://library.iated.org/view/KRASNA2011DIG* (accessed: 20.06.2022).

17. Lev Y. Bar, Elias N. Digital Parenting: Media Uses in Parenting Routines during the First Two Years of Life // *Studies in Media and Communication*. 2020. Vol. 8, no. 2. Pp. 41-48. Available at: <https://redfame.com/journal/index.php/smc/article/view/5050> (accessed: 20.06.2022).

18. Bovina I. B., Dvoryanchikov N. V., Budy`kin S. V. Informacionnaya bezopasnost` detej v oby`dennom ponimanii roditelej i uchitelej // *Vestnik Rossijskogo universiteta družby` narodov. Seriya: Psikhologiya i pedagogika*. 2016. # 1. S. 77-86.

19. Livingstone S., Marsh J., Plowman L., Ottovordemgentschenfelde S., Fletcher-Watson B. Young children (0-8) and digital technology: a qualitative exploratory study – national report – UK (2014) Young children (0–8) and digital technology: a qualitative exploratory study – national report – UK. Joint Research Centre, European Commission, Luxembourg, 2015. P. 55. Available at: <http://eprints.lse.ac.uk/60799/> (accessed: 20.06.2022).

20. Batenova Yu. V., Emel`yanova I. E., Ivanova I. Yu., Filippova O. G., Chumicheva R. M. Informacionnaya gramotnost` detej doshkol`nogo vozrasta: sushhnost`, speczifika, opy`t. Chelyabinsk: Zakry`toe akcionernoe obshhestvo «Izdatel`stvo «Titul», 2019. 192 s.

21. Kiyakbayeva U.K., Bulshkebayeva A.I., Karimova R.E. Individualization and Socialization of Preschool Children. *Bulletin of KazNPU named after Abai. Series "Pedagogical Sciences"\** No. 2 (66), 2020, pp. 318-230.

MPHTH 14.35.01

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.84.4.035>

Sarsekulova D., <sup>1\*</sup> Baimukhanbetov B., <sup>2</sup> Makhmetova B., <sup>3</sup> Kozhamkulova N. <sup>3</sup>

<sup>1</sup>Zhetysu University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Kazakhstan

<sup>2</sup>Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkestan, Kazakhstan

<sup>3</sup>Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan





## DIAGNOSTICS OF THE FORMATION OF THE SPEECH CULTURE OF YOUNGER SCHOOLCHILDREN THROUGH EDUCATIONAL DIALOGUE

### Abstract

This article presents the theoretical aspects of the formation of speech culture of younger schoolchildren through educational dialogue and the content of diagnostic work to determine the initial level of formation of speech culture of younger schoolchildren. The content of the concepts of «dialogue», «educational dialogue», «culture of speech» is analyzed from a philosophical, psychological and pedagogical point of view. The philosophical meaning expresses the communication of talking people, the order of understanding and internal culture, and the psychological meaning is expressed in the features of planning, patience, stable emotional behavior, thinking abilities, attention, feelings, imagination, pedagogically, the student checks whether he has correctly assessed a particular phenomenon, whether he is reasoning correctly, the article analyzes in detail, does he evaluate his capabilities, does he notice in a properly constructed dialogue (the image of the hero, the situation, the time).

The empirical section analyzes the content of diagnostic works on the study of the speech culture of younger schoolchildren and the identification of their difficulties, as well as the experimental determination of the level of formation of the speech culture of 3rd grade students in elementary grades. In accordance with the goals and objectives of the diagnostic work, 122 students of the 3rd grade of primary school participated in the experimental study in experimental (62 students) and control (60 students) groups, the indicators of which were presented in the form of a table and a histogram. A statistical analysis was carried out.

**Keywords:** dialogue, educational dialogue, culture of speech, thinking abilities, emotionally correct attitude.

Д.М.Сарсекулова,<sup>1\*</sup>  Б.Баймуханбетов,<sup>2</sup>  Б.Т.Махметова,<sup>3</sup>  Н.С.Кожамкулова<sup>3</sup> 

<sup>1</sup>І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, Талдықорған қ., Қазақстан

<sup>2</sup>Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті,  
Түркістан қ., Қазақстан

<sup>3</sup>Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

## ОҚУ ДИАЛОГЫ АРҚЫЛЫ БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ СӨЙЛЕУ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ДИАГНОСТИКАСЫ

*Аңдатпа*

Бұл мақалада бастауыш сынып оқушыларының сөйлеу мәдениетін оқу диалогы арқылы қалыптастырудың теориялық аспектілері және бастауыш сынып оқушыларының сөйлеу мәдениетінің қалыптасуының бастапқы деңгейін анықтауға арналған диагностикалық жұмыстардың мазмұны ұсынылады. «Диалог», «оқу диалогы» және «сөйлеу мәдениеті» ұғымдарының мазмұны философиялық, психологиялық және педагогикалық тұрғыдан талданады. Философиялық мәні сөйлесетін адамдардың қарым-қатынасын, түсінісу тәртібі мен ішкі мәдениетті білдіреді, ал психологиялық мәні айтылатын ойды жоспарлау, шыдамдылық, тұрақты эмоционалды мінез-құлық, ойлау қабілеттілігі, зейін қою, сезімі, қиялдай білу ерекшеліктерімен көрсетіледі, педагогикалық тұрғыда оқушы өзінің осы немесе басқа құбылыстарға деген бағасын дұрыс бергендігін, дұрыс пайымдағанын тексереді, өз мүмкіндігін бағалайды, дұрыс құрылған диалогта (кейіпкер бейнесін, жағдайын, уақытын) байқайтындығы мақалада терең талданады.

Эмпирикалық бөлімде бастауыш сынып оқушыларының сөйлеу мәдениетін зерттеу және олардың қиындықтарын анықтау, сонымен қатар бастауыш сыныптардағы 3- сынып оқушыларының сөйлеу мәдениетінің қалыптасу деңгейін тәжірибе жүзінде анықтау бойынша диагностикалық жұмыстардың мазмұны талданды. Диагностикалық жұмыстардың мақсат-міндеттеріне сәйкес тәжірибелік-эксперименттік зерттеуге бастауыш сыныптың 3-сынып оқушыларынан 122 оқушы эксперимент (62оқушы) және бақылау (60оқушы) топтарына қатысып, олардың көрсеткіштері кесте және гистограмма сипатында берілді. Статистикалық талдаулар жасалды.

**Түйін сөздер:** диалог, оқу диалогы, сөйлеу мәдениеті, ойлау қабілеттілігі, эмоционалды дұрыс қатынас.

Сарсекулова Д.М.,<sup>1</sup>  Баймуханбетов Б.,<sup>2</sup>  Махметова Б.Т.,<sup>3</sup>  Кожамкулова Н.С.<sup>3</sup> 

<sup>1</sup>Жетісуский университет имени И.Жансугурова, г.Талдықорған, Казахстан

<sup>2</sup>Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави,  
г.Туркестан, Казахстан

<sup>3</sup>Казахский национальный педагогический университет имени Абая  
г.Алматы, Казахстан

## ДИАГНОСТИКА ФОРМИРОВАНИЯ КУЛЬТУРЫ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ЧЕРЕЗ УЧЕБНЫЙ ДИАЛОГ

*Аннотация*

В данной статье представлены теоретические аспекты формирования речевой культуры младших школьников через учебный диалог и содержание диагностических работ по определению начального уровня формирования речевой культуры младших школьников. Анализируется содержание понятий «диалог», «учебный диалог», «культура речи» с философской, психологической и педагогической точек зрения. Философское значение выражает общение говорящих людей, порядок понимания и внутреннюю культуру, а психологическое значение выражается в особенностях планирования, терпения, устойчивого эмоционального поведения, мыслительных способностей, внимания, чувств, воображения, педагогически учащийся проверяет, правильно ли он дал оценку тому или иному явлению, правильно ли он рассуждает, в статье подробно анализируется, оценивает ли он свои возможности, замечает ли он в правильно построенном диалоге (образ героя, ситуацию, время).

В эмпирическом разделе проанализировано содержание диагностических работ по изучению речевой культуры младших школьников и выявлению их затруднений, а также экспериментальному определению уровня сформированности речевой культуры учащихся 3 класса в начальных классах. В соответствии с целями и задачами диагностической работы в опытно-экспериментальном исследовании приняли участие 122 учащихся 3 класса начальной школы в экспериментальной (62 учащихся) и контрольной (60 учащихся) группах, показатели которых были представлены в виде таблицы и гистограммы. Проведен статистический анализ.

**Ключевые слова:** диалог, учебный диалог, культура речи, мыслительные способности, эмоционально правильное отношение.



**Introduction.** The content of education evolves in response to the demands of the times. Defining the goals and objectives at each stage of societal development, educational content emphasizes the necessity for students to speak accurately and write competently. This requires, first and foremost, mastering the rules of the Kazakh language and the ability to express thoughts clearly and precisely, both orally and in writing. Speech culture plays a crucial role in preparing every student as an independent individual who understands the social and cultural significance of their native language, systematically comprehends its functions, and develops communication skills aligned with the standards of linguistic culture.

In this regard, Article 16, Clause 1 of the Law of the Republic of Kazakhstan «On Education» States: «The general education curricula for primary education aim to develop a child's individuality, personal abilities, positive learning motivation, and curiosity. They are directed at fostering strong skills in reading, writing, arithmetic, linguistic communication, creative self-expression, and behavior culture, which are essential for mastering the curricula of basic education in the future». This provision necessitates the implementation of several subjective ideas related to preparing the personality of primary school students. Specifically, it emphasizes the importance of writing and reading in the fields of language and literature, expanding vocabulary, understanding speech and language culture, and forming a range of qualities in the child that collectively build cultural competence [1].

The Law of the Republic of Kazakhstan «On Language» States: «Language is the nation's greatest asset and an inherent characteristic of its identity. The flourishing of national culture and the historical formation of a stable community are closely linked to the development of the language and the expansion of its societal functions» [2].

The strength, wealth, and prosperity of any nation are determined not only by its level of economic development but also by its cultural and spiritual maturity. Cultural and spiritual refinement, as an expression of the nation's intellect, is inherently dependent on language. Article 3 of the Law of the Republic of Kazakhstan «On Culture» States: 8) to promote educational activities that inculcate children with national and global cultural values, fostering aesthetic appreciation and patriotism». [3]. This goal can be achieved through teaching the native language.

According to the updated content of education, as established by Order No. 604 of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan, dated October 31, 2018, approving the State Mandatory Educational Standards (SMES) for all levels of education, the SMES for primary education states: «The expected learning outcomes are a set of competencies that describe what learners will know, understand, and be able to demonstrate upon completing the educational process, taking into account the special educational needs and individual capabilities of learners». This provision highlights the importance of recognizing children's abilities and systematically developing skills within a set of competencies.

Additionally, aligning with the learning outcomes specified in the SMES for primary education, the updated primary education curriculum emphasizes: «The goal of primary education is to create a favorable educational environment for the harmonious formation and development of learners' personalities based on the mastery of a broad range of skills, including linguistic skills and various forms of communication». These requirements aim to facilitate the development of a child's speech culture through educational dialogues, ensuring the harmonious development of the learner's personality and linguistic abilities [4].

The relevance of the issue is substantiated by analyses of psychological, didactic, and methodological literature. The development of the individual in the learning process has been studied by prominent scholars such as L.S.Vygotsky, P.Y.Galperin, V.V.Davydov, A.N.Leontiev, L.S.Rubinstein, K.B.Zharikbaev, S.M.Zhakypov, Zh.I.Namazbayeva, N.M.Irgebayeva, and others.

The research conducted by psychologists such as I.A.Zimnyaya, P.P.Doblaev, A.A.Leontiev, and others on reading psychology highlights the need for different strategies and reading methods

depending on the type of text to extract meaningful information. These studies serve as a foundation for developing methodologies to foster speech culture.

Methodological research conducted by scholars such as E.A.Barinova, L.F.Bozhenkova, M.T.Baranov, V.A.Myzina, A.V.Prudnikova, Z.A.Potikha, T.M.Pakhnova, and T.V.Khachaturova has focused on mastering various branches of linguistics. Domestic researchers, including M. Balakaev, Zh. Dauletbekova, and M.B. Kudaybergenova, have explored the application of these studies in the development of speech culture.

In primary education, national methodological scholars such as S.Rakhmetova, G.Uaisova, A.Zhumabaeva, T.Abdikarimova, K.Akbaeva, M.Ermekbaev, and K.Moldabekova have investigated the speech culture of primary school students in their works

The updated educational programs are structured around lexical topics, with the textbooks themselves designed to systematically develop primary school students' speech, connected speech, and adaptation to speech culture. The curriculum for the Kazakh language specifies learning objectives focused on speaking skills, which become progressively more complex with each grade level [5].

Speech activity in humans has two key characteristics: content and expressiveness. The content of speech refers to the description of the essential attributes of objects, phenomena, or actions being discussed. The primary features of the subject or phenomenon being communicated form the core of its content. Thus, the function of speech is to construct and convey specific content (information). Content, in this context, is the result of reflecting reality and quality in speech-linguistic content created by the speaker, which exists in relation to reality and consciousness.

Here, the language of dialogue represents a fundamental form of spoken communication. Unlike other forms, dialogue language requires minimal «embellishment» and lacks strict structure. It does not emphasize sentence construction or word usage as rigorously, allowing for flexibility, occasional deviations from normative grammar, and the incorporation of everyday language. These elements are effectively facilitated through educational dialogues. In this article, we aim to conduct a specialized diagnostic study to explore the theoretical and methodological foundations of developing speech culture in primary school students through educational dialogues.

*Basic provisions* - speech culture is the speaker's planned realization of inner thoughts, shaped by prior knowledge and experience, which serve as a motive and incentive for communication."

- the speech culture of primary school students is defined as their ability to speak in a literary language, adhering to linguistic norms and ethics, within specific communication contexts appropriate to their age."

- during the diagnostic phase of practical-experimental work, a survey was conducted to determine the level of speech culture among third-grade students in both control and experimental groups.

**Materials and Methods.** This study employs theoretical research methods, including synthesis, analysis, association, and content analysis, alongside empirical methods such as diagnostics, surveys, comparisons, statistical processing, and more. The research aims to explore the concepts of «dialogue», «educational dialogue» and «speech culture» in detail. Dialogue, as a process of communication conducted through language between two or more individuals, possesses distinct characteristics and forms, particularly in oral communication. Notable features include: dialogue occurs in direct, face-to-face interaction. Participants in dialogue can be familiar or unfamiliar individuals. Dialogue is a voluntary linguistic activity, though it may occur involuntarily in specific contexts, such as court proceedings or interrogations, where one participant might be compelled to engage. There are no strict thematic restrictions in dialogue; its subject matter is diverse and encompasses all areas of life. Dialogue is casual and spontaneous, often lacking premeditation. It reflects the emotional states of participants and involves the sequential exchange of ideas or turns in conversation. Characteristics of dialogue include brevity of expression, rapid exchange of

responses, and reliance on context or non-verbal cues to convey incomplete thoughts. Dialogue is inherently oral and does not impose limitations on content, timing, duration, or volume. The topic of a dialogue may change during the conversation and is often unplanned. Each dialogue is tied to a specific context or environment and arises from real-life situations. These features highlight the dynamic and situational nature of dialogue, underscoring its importance in fostering communication and interaction in various settings.

In the history of science, dialogue was frequently employed in the works of the ancient Greek philosopher Plato. Over time, this practice was further developed by many scholars, including Kazakh researchers. In literary works, dialogue is not merely a sequence of characters speaking in turn; rather, it reflects how interactions unfold and escalate. Each speaker's lines are unique and are not repeated. The meaning of dialogue is precise, often revealing a character's traits and how their relationships evolve, moving from their previous state to a new level. This aspect of dialogue is highly significant, as it provides insight into the inner thoughts and emotions of individuals [6].

In M.M.Mukhanov's study on the development of productive thinking among aitys poets, he highlights that one prominent aspect of Kazakh oratory is the ability to think quickly, make swift decisions, and demonstrate remarkable wit. This, he argues, is a testament to the unique cultural essence of Kazakh oratory and aitys. Indeed, the foundation of aitys, as well as Kazakh oratory and the artistry of poetry and prose, lies in deep thought. The skillful presentation of such profound ideas is exemplified in various forms of eloquent speech, demonstrating the richness of this tradition [7].

Modern students exhibit early psychological and intellectual development. Consequently, the formation of their thinking abilities depends not only on their age but also on other factors. Among these, the activities they engage in and the variety of interactions they experience play a significant role.

When conducting the dialogue process, it is essential to rely on psychological principles. In the development of speech skills, key factors include a person's willpower, memory capacity, cognitive growth, emotional sensitivity, and imagination. All these elements are interconnected in a dialectical relationship, each contributing to the holistic development of speech and communication abilities.

Leading psychologists such as L.S.Vygotsky, A.N.Leontiev, A.R.Luria, E.D.Bozhovich, P.Ya.Galperin, and others have proposed and substantiated the theory that speech skills develop as a result of linguistic activity. Since language functions as a means of communication, it represents a distinct form of linguistic activity. Therefore, studying linguistic activity through the lens of activity theory is appropriate.

Activity theory emphasizes the need for a communicative approach in teaching and learning language. Consequently, the acquisition of linguistic knowledge and the development of speech skills are directly dependent on the effective and systematic organization of linguistic activity [8].

In contemporary psychological and pedagogical literature, the concept of «dialogue» is used in various contexts, including:

- dialogue between different historical and cultural perspectives, serving as a method of understanding;
- a dialogic voice, expressing an individual's personal thoughts and worldview during communication.
- inner dialogue, which represents a macro-dialogue within oneself [9].

The Kazakh National Encyclopedia defines dialogue as follows: «Dialogue (from the Greek *dialogos*—conversation, discussion) is a form of oral communication, involving an exchange of opinions between two or more people» [10].

K.I.Salamatov stated: «The language of dialogue is the most widespread form of speech, serving as the foundation for mutual understanding between individuals, a prerequisite for communication,

and an essential tool of human language. Monologic speech occurs less frequently than dialogic speech, as dialogue paves the way for monologue. Dialogue is the verbal exchange between two or more people» [11].

In our research, the key indicator of humanizing education is the development and sustained growth of a student's desire to learn. T.S.Sabirov emphasized in his studies: «Education ensures the spiritual development of a child. Therefore, there is a close relationship between teaching and development» [12]. Similarly, R.M.Koyanbaev noted, «Education is a two-way process. In this process, teaching and learning merge, and without the active efforts of the student, learning is impossible» [13]. L.S. Vygotsky further concluded that the primary goal of teaching is to create conditions for the development of the child's inner strengths and potential [14].

Scholar A.A.Beysenbayeva defines the concept of «dialogue» as follows: «Dialogue serves as an essential medium for humanizing the process of teaching and learning, capable of implementing the idea of pedagogical facilitation in any subject» [15].

This means that dialogue should be structured with consideration for students' individual abilities, age characteristics, and cognitive capacities. A well-constructed dialogue enables students to evaluate their understanding of various phenomena, reflect on their reasoning, and assess their own capabilities while considering aspects such as character portrayal, context, and timing.

Such dialogues provide teachers with valuable insights into students' moral and intellectual potential, revealing how they evaluate their peers' responses and perceive their own opinions and reasoning. This makes dialogue a critical tool in fostering both academic and personal growth.

Based on teachers' experiences, the success of a dialogue is often determined by the systematic structure of questions, progressing gradually from simpler to more complex ones. Only a dialogue that fosters active, cognitive, and independent participation by students can ensure the development of student engagement. Therefore, educators must plan and systematically increase the complexity of such dialogues.

The significance of pedagogical diagnostics lies in its role in providing feedback within the educational system. In scientific research, pedagogical diagnostics is known to have the following functions: Monitoring and corrective function, prognostic function, educational function. The first function, the monitoring and corrective function, involves making adjustments to the educational process based on its outcomes. The second, the *prognostic function*, refers to predicting and anticipating future changes in students' development. The third, the *educational function*, demonstrates the teacher's capacity to provide moral and behavioral guidance to students [16].

Thus, pedagogical diagnostics consists of three main components: the outcome of learning in terms of grades, reflecting the student's analytical achievements. The result of teaching and upbringing, focusing on the student's group and individual social, emotional, and moral characteristics. The psychological quality and personal outcomes of the pedagogical process, including the acquisition of new knowledge (this component is closely related to psychodiagnostics). In other words, diagnostics involves gradually studying or assessing students' levels of knowledge, social, and psychological development, covering the stages of the educational process known as teaching, upbringing, and development.

Prominent psychologist K.Zharikbaev outlines the teacher's role in developing and shaping students' thinking as follows:

1. To teach students to independently derive conclusions about specific rules (grammatical, mathematical), the teacher should frequently use heuristic (question-and-answer) methods during lessons.
2. Developing students' speech abilities has a significant impact on fostering their thinking skills.
3. Thinking is formed based on perceptions and imagery. Therefore, the teacher must ensure that students thoroughly comprehend the material and solidify their mental imagery.

4. The teacher should consistently encourage students to think critically. This can be achieved by systematically organizing the learning process and utilizing opportunities in lessons to develop students' logical reasoning.

5. Teachers should verify the correctness of student's independent thought processes and continually direct them to solve the same problem in different ways. This includes fostering creativity and ingenuity through exercises such as constructing examples requiring thought, solving problems, and writing essays - effective ways to nurture students' thinking.

6. Developing thinking is closely intertwined with the comprehensive development of a child's psychology. It should go hand in hand with fostering curiosity, cognitive interest, perspectives, and beliefs. For example, vague words and weak emotions can hinder clear thinking, whereas reasonable, positive words can inspire and evoke profound emotions. In short, cultivating thought aligns with the holistic psychological development of an individual [17]

There are many types of thinking: visual-operational, visual-imaginary, practical, abstract, dialectical, theoretical, integrative, and more.

The emergence of thinking is conditioned by curiosity about new, unknown phenomena in the surrounding world. A student's need and desire to understand the unfamiliar does not arise spontaneously; it develops through practical activity and labor. This cognitive necessity drives the child to engage in mental effort, seek answers to questions, and immerse themselves in problem-solving. Through this process, students strive to accurately perceive objects and phenomena in their environment and seek to understand the unknown [18].

In our research, thinking begins with formulating specific questions and providing answers to them, which is the essence of dialogical thinking. Dialogical thinking is aimed at addressing specific tasks, whether theoretical or practical, resolving socio-political issues, or navigating interpersonal relationships.

Dialogical thinking does not develop on its own. To effectively foster this type of thinking in students, it is essential to implement efficient methods and carry out specialized activities that encourage and enhance their ability to think through dialogue.

The process of dialogical thinking involves specific logical operations such as analysis, synthesis, comparison, classification, and generalization. From this, we have identified three foundational principles of dialogical thinking: Firstly, dialogical thinking is a form of independent thinking. Secondly, it must address and resolve problems that arise through the process of asking questions. Thirdly, as dialogical thinking relies on evidence that leads to persuasion, it can be regarded as a form of social thinking.

The need for communication is a fundamental driving force that compels individuals to develop language and coherent speech. Speech that does not engage in communication stagnates and loses its significance.

The dialogical aspect of education is rooted in the subjective principle, where the student's «self» is maximally expressed in every moment. By interacting with various activities and engaging in dialogue with their environment, students become active agents in their own education and development. Communication with the surrounding environment becomes a tool for primary school students to shape themselves as individual and civic personalities.

In general education, alongside the term «dialogue», the concept of «equality» is also used. Exploring the meanings of these terms reveals that dialogue represents a mutual form of communication, while monologism refers to an interaction that does not expect or require a response. However, numerous international and domestic researchers agree that dialogue is the primary and most effective tool for teaching and education in modern schools.

*Research Findings.* During dialogue, participants must address several psychological tasks to ensure effective communication:

- recall and repeat past conversations with the interlocutor, as prior interaction experiences influence the success of the current dialogue;

- information exchanged during the conversation, including what the interlocutor says and how you respond;
- evaluate information before speaking and formulate your thoughts accordingly;
- adhere to conversational norms while effectively inserting your opinions and arguments at appropriate moments;
- listen attentively and patiently to the other person;
- maintain an appropriate tone throughout the conversation;
- use linguistic norms correctly to express ideas and opinions clearly;
- introduce and explain changes when necessary to adapt the conversation dynamically;
- extract relevant information from the context, stages of the conversation, and paralinguistic cues such as body language, tone of voice, and facial expressions.

These tasks highlight the complex psychological processes involved in effective dialogue and the importance of both verbal and non-verbal elements in communication.

Building on the research findings mentioned, the following conclusions can be drawn regarding primary school students' participation in dialogue:

1. *The importance of eloquence in dialogue*
2. *Setting goals during dialogue*
3. *Planning and enhancing flexibility of thought.*

While dialogue often occurs spontaneously, it is essential to prepare questions and ideas in advance, particularly about topics of interest.

Since the systematic teaching of structured dialogue is typically introduced in higher grades, teachers of primary school students must understand the specific developmental characteristics of younger learners. By doing so, they can better enhance students' learning motivation and address their educational needs effectively.

#### 4. *Achieving Results in Dialogue*

The initiator of a dialogue evaluates the communicative potential of the listener, assesses the situation, and develops an internal plan. They decide where to start, how best to convey their thoughts, and link ideas to language accordingly.

The content of a dialogue is shaped by the participants' life experiences, goals, and the relevance of the topic. Participants may plan their dialogue with the following objectives:

- to convey or communicate information;
- to request information relevant to their needs from the other party;
- to draw the listener's attention to an event or object;
- to share their opinions, observations, or conclusions;
- to clarify facts about others or specific situations;
- to express agreement or disagreement about a particular issue.

In this context, the renowned Kazakh *biys* (judges and orators) exemplified the art of dialogue by articulating their agreement or opposition to matters before them. Using sharp reasoning and quick thinking, they skillfully conveyed their perspectives with well-crafted arguments and eloquent language, effectively addressing counterarguments with clarity and precision.

The primary goal of our experimental work is to study the speech culture of primary school students, identify the challenges they face, and determine the level of speech culture development among third-grade students in primary schools through practical experimentation. The experimental work was structured around several key stages:

- Establishing a clear start and end point for the experiment.
- Grounding the work on pre-formulated hypotheses.
- Defining the subjects, objects, processes, and both enabling and inhibiting factors necessary for adaptation.

- Identifying, justifying, and assessing the effectiveness of pedagogical measures to foster the speech culture of primary school students.

- Designing a program aligned with the goals and objectives of the experiment.

In accordance with the objectives of our experimental work, the study involved 122 third-grade primary school students, divided into an experimental group (62 students) and a control group (60 students). The participants included students from classes 3 «А», 3 «Ә», 3 «Б», and 3 «В», with no differences in their educational systems. However, for the experimental group, the learning process was organized using a methodology we developed based on a model for cultivating speech culture in primary school students.

The focus of our research is the formation of speech culture in primary school students. To this end, we selected these grades based on the findings of studies conducted by scholars that consider the developmental characteristics of children at this age.

**Results and Discussion.** During the diagnostic phase of the experimental study, a survey was conducted to assess the speech culture levels of third-grade students in the control and experimental groups. The survey consisted of 8 questions, each offering three possible responses: «Yes» indicating a high level of speech culture. «No» reflecting a moderate level. "Difficult to answer" corresponding to a low level of speech culture. This approach allowed for a structured evaluation of students' speech culture based on their responses. The results provide insights into the effectiveness of the implemented methods and the comparative performance of the experimental and control groups.

*Table 1 - Summarizing the results of the diagnostic survey conducted to assess the speech culture levels of primary school students*

Questions	Yes	No	Difficult to answer
Can you speak confidently in front of an audience?			
Do you know the rules of speech culture?			
Can you express your thoughts clearly and precisely?			
Is reading books necessary to maintain speech culture?			
Do you follow speech norms when talking to any person?			
Do you organize and analyze your thoughts before speaking?			
Do you know the difference between speaking and saying?			
Do you work on improving your speaking skills?			
Total			

A prepared questionnaire was administered during the diagnostic experiment, with 60 respondents from the control group and 62 respondents from the experimental group. The survey results are presented in the tables and histograms provided below.

*Table 2 – Results of the question «Can you speak freely in public?» in the diagnostic phase for the control and experimental groups*

Scales n-%	Yes		No		Difficult to answer	
	HL		AL		LL	
	n	%	n	%	n	%
Control group – 60	14	23,3	16	26,6	30	50,0
Experimental group – 62	16	25,8	13	20,9	33	53,2

In the organization of diagnostic activities, regarding the question «Can you speak freely in public?», the control group (CG) included 60 students. Among them, 14 students (23.3%) demonstrated a low level (LL), 16 students (26.6%) demonstrated an average level (AL), and 30 students (50.0%) demonstrated a high level (HL). In the experimental group (EG), out of 62 students, 16 students showed a low level, 13 students showed an average level, and 33 students showed a high level.

Table 3 – Results of the question «Do you know the rules of speech etiquette?» in the diagnostic phase for the control and experimental groups

Scales n-%	Yes		No		Difficult to answer	
	HL		AL		LL	
	n	%	n	%	n	%
Control group – 60	12	20	17	28,3	31	51,6
Experimental group – 62	11	17,7	14	22,5	37	59,6

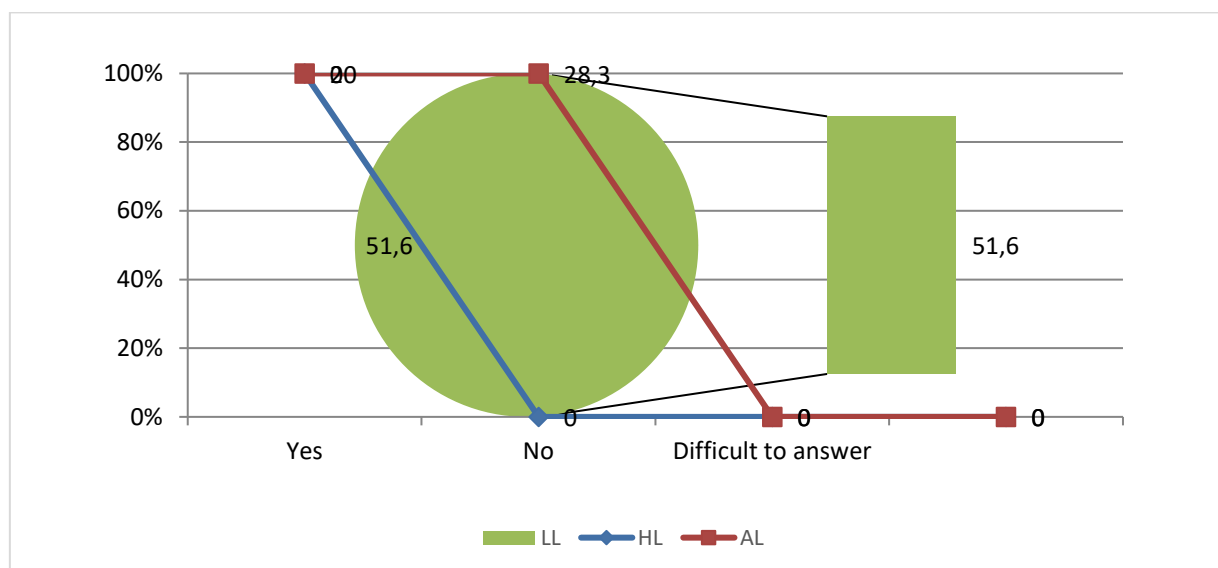


Figure 1 – Histogram of the results for the question «Do you know the rules of speech etiquette?» in the control and experimental groups during the diagnostic phase

During the diagnostic phase, 60 students from the control group (CG) participated in answering the question «Do you know the rules of speech etiquette?». It was determined that 12 students (low level, LL), 17 students (average level, AL), and 31 students (high level, HL) were present. Meanwhile, in the experimental group (EG) with 62 students, 11 students were at a low level, 14 students at an average level, and 37 students at a high level.

Table 4 – Results of the question «Can you express your thoughts clearly and precisely?» in the diagnostic phase for the control and experimental groups

Scales n-%	yes		no		difficult to answer	
	HL		AL		LL	
	n	%	n	%	n	%
Control group – 60	16	26,6	15	25	29	48,3
Experimental group – 62	15	24,1	15	24,1	32	51,6



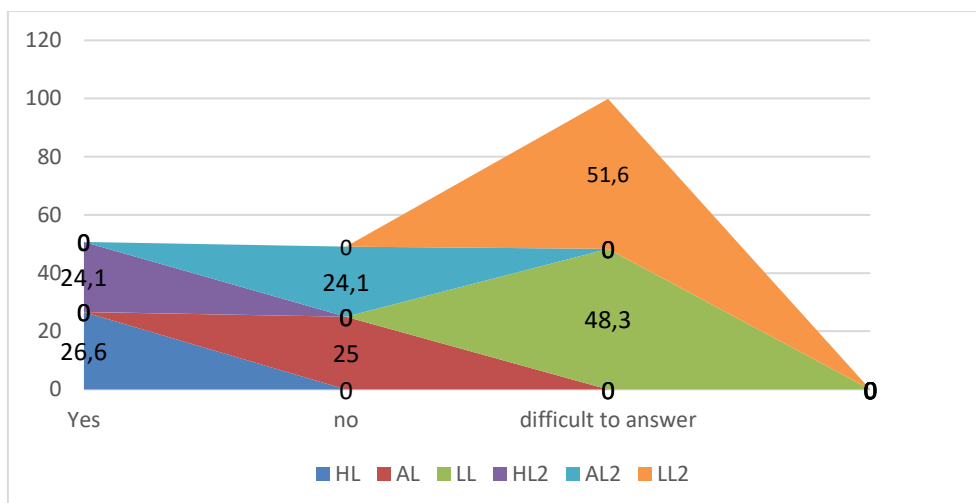


Figure 2 – Histogram of the results for the question «Can you express your thoughts clearly and precisely?» in the control and experimental groups during the diagnostic phase

In the diagnostic phase, regarding the question «Can you express your thoughts clearly and precisely?» 60 students from the control group (CG) participated. It was determined that in the control group (CG), 16 students (low level, LL), 15 students (average level, AL), and 29 students (high level, HL) participated. Meanwhile, in the experimental group (EG), out of 62 students, 15 students were at a low level, 15 at an average level, and 32 at a high level.

Table 5 – Results of the question «Is it necessary to read books to maintain speech etiquette?» in the control and experimental groups during the diagnostic experiment

Scales n-%	YES		NO		Difficult to answer	
	HL		AL		LL	
	n	%	n	%	n	%
Control group – 60	14	23,3	17	28,3	29	48,3
Experimental group – 62	16	25,8	15	24,1	31	50

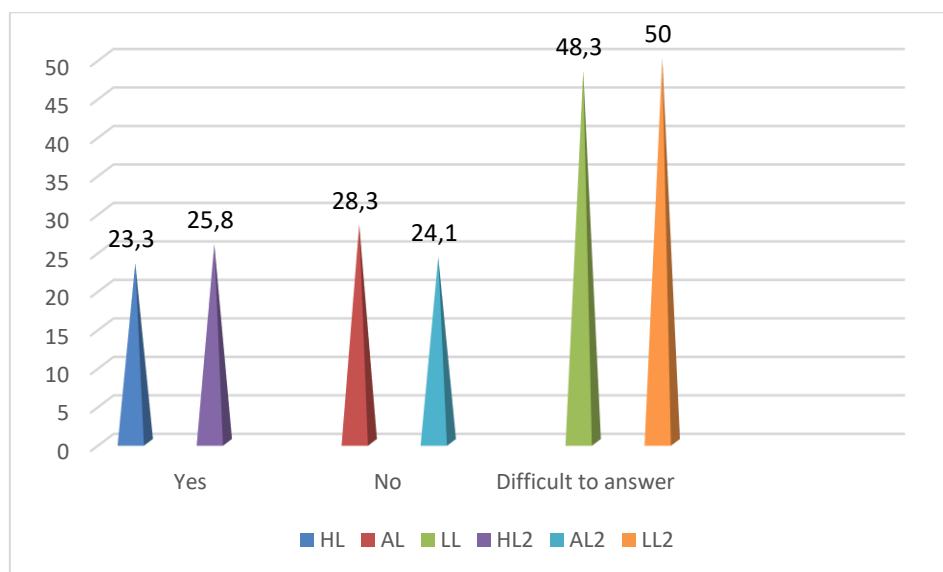


Figure 3 – Histogram of the results for the question «Is it necessary to read books to maintain speech etiquette?» in the control and experimental groups during the diagnostic phase

In determining the initial level regarding the question "Is it necessary to read books to maintain speech etiquette?," 60 students from the control group (CG) participated. It was found that 14 students (low level, LL), 17 students (average level, AL), and 29 students (high level, HL) responded. Meanwhile, in the experimental group (EG) with 62 students, 16 students demonstrated a low level, 15 an average level, and 31 a high level.

Table 6 – Results of the question «Do you adhere to speech norms when talking to anyone?» in the initial diagnostic phase for the control and experimental groups

Scales n-%	yes		no		difficult to answer	
	HL		AL		LL	
	n	%	n	%	n	%
Control group – 60	16	26,6	15	25	29	48,3
Experimental group – 62	13	20,9	16	25,8	33	53,2

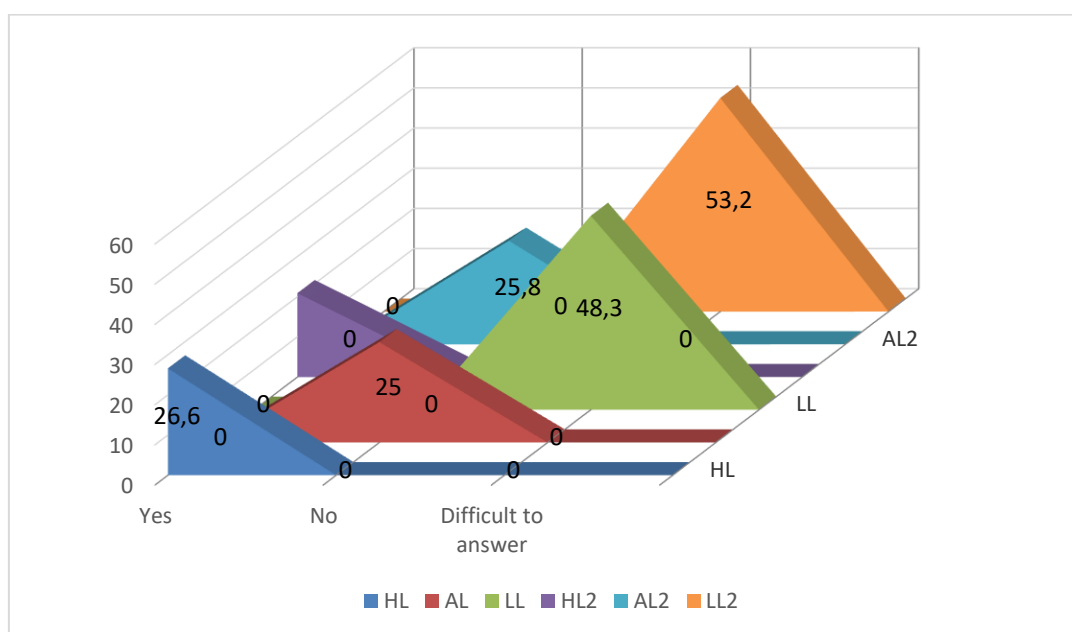


Figure 4 – Histogram of the results for the question «Do you adhere to speech norms when talking to anyone?» in the control and experimental groups during the diagnostic experiment

In determining the initial level regarding the question «Do you adhere to speech norms when talking to anyone?», 60 students from the control group (CG) participated. It was found that 16 students (low level, LL), 15 students (average level, AL), and 29 students (high level, HL) responded. Meanwhile, in the experimental group (EG) with 62 students, 13 students demonstrated a low level, 16 an average level, and 33 a high level.

Table 7 – Results of the question «Do you organize and analyze your thoughts before speaking?» in the control and experimental groups during the diagnostic experiment

Scales n-%	yes		no		difficult to answer	
	HL		AL		LL	
	n	%	n	%	n	%
Control group – 60	15	25	14	23,3	31	51,6
Experimental group – 62	18	29	14	22,5	30	48,3

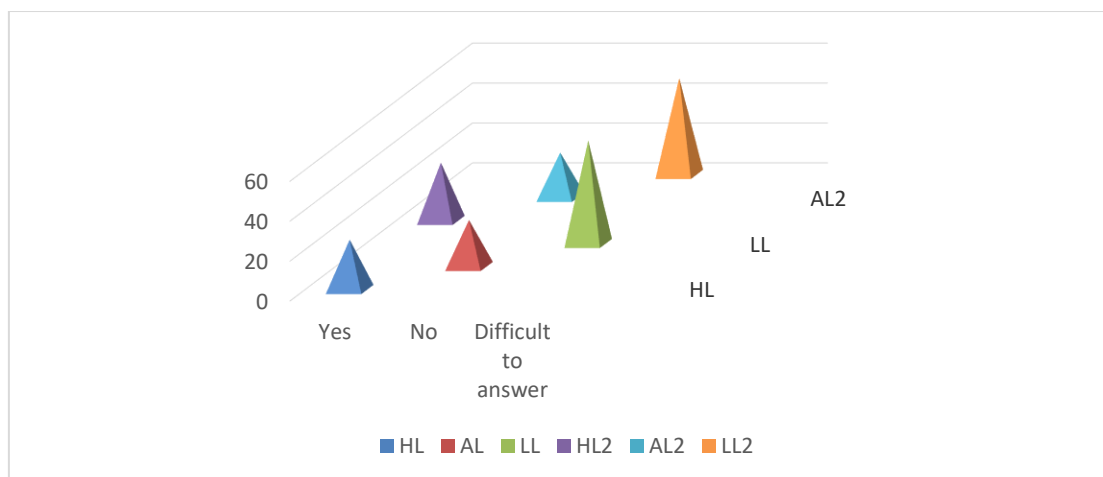


Figure 4 – Diagram of the results for the question «Do you organize and analyze your thoughts before speaking?» in the control and experimental groups during the diagnostic phase

In the diagnostic phase, regarding the question «Do you organize and analyze your thoughts before speaking?», 60 students from the control group (CG) participated. It was determined that 15 students demonstrated a low level (LL), 14 students demonstrated an average level (AL), and 31 students demonstrated a high level (HL). Meanwhile, in the experimental group (EG) with 62 students, 18 students were at a low level, 14 at an average level, and 30 at a high level.<sup>9</sup>

Table 8 – Results of the question «Is there a difference between speaking and saying?» in the control and experimental groups during the diagnostic phase

Scales n-%	yes		no		difficult to answer	
	HL		AL		LL	
	n	%	n	%	n	%
Control group – 60	16	26,6	16	26,6	28	46,6
Experimental group – 62	17	27,4	13	20,9	32	51,6

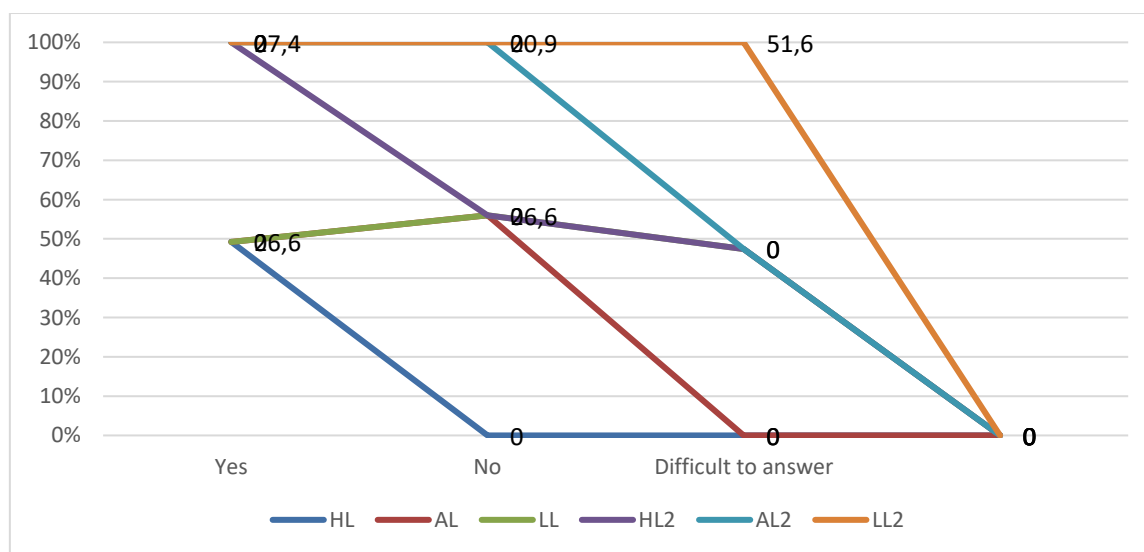


Figure 5 – Histogram of the results for the question «Is there a difference between speaking and saying?» in the control and experimental groups during the diagnostic phase

In the diagnostic phase, regarding the question «Is there a difference between speaking and saying?», 60 students from the control group (CG) participated. It was determined that 16 students (low level, LL), 16 students (average level, AL), and 28 students (high level, HL) responded. Meanwhile, in the experimental group (EG) with 62 students, 17 students demonstrated a low level, 16 an average level, and 32 a high level.

*Table 8 – Results of the question «Do you work on improving your speaking skills?» in the control and experimental groups during the initial diagnostic phase*

Scales n-%	yes		no		difficult to answer	
	HL		AL		LL	
	n	%	n	%	n	%
Control group – 60	13	21,6	11	18,3	33	60
Experimental group – 62	15	24,1	14	22,5	36	53,2

In the diagnostic phase, regarding the question «Do you work on improving your speaking skills?», 60 students from the control group (CG) participated. It was determined that 13 students demonstrated a low level (LL), 11 students an average level (AL), and 33 students a high level (HL). Meanwhile, in the experimental group (EG) with 62 students, 15 students demonstrated a low level, 14 an average level, and 36 a high level.

In our research, the focus was not only on increasing vocabulary quantitatively but also on enhancing its quality and the ability to use words flexibly and effectively. The development of students' speaking skills prioritized teaching words and their meanings, ensuring the proper use of words, phrases, sentences, and texts. Emphasis was placed on using content and ideas appropriately and precisely in their speech.

One of the essential conditions for accurate speech is teaching students to thoughtfully select and use synonymous words, including those representing concrete and abstract concepts. Thus, knowing a word but not understanding what object or phenomenon it represents – or having only a superficial understanding – can lead students to lose precision in their speech. Sometimes, this stems from not knowing or paying attention to the exact name of an object or phenomenon. Therefore, there is a need to develop a methodology for cultivating speech culture among primary school students. The training for systematic speech was conducted using texts. For instance, determining the style of a text and constructing a text based on it involved teaching the the styles of literary language and their specific features, which followed a structured approach.

To enhance the speech culture of primary school students, the initial introduction to stylistics is conducted in relation to texts. During this phase, the focus is on helping students recognize the distinctive features of conversational and written literary styles in texts. Basic information about the linguistic characteristics and tools of literary language styles is introduced through materials on vocabulary, word structure, morphology, and syntax. The main objective is to expand students' vocabulary based on texts representing specific literary styles and teach them how to use words in everyday communication. This stage aims to familiarize students with the differences in linguistic tools between conversational and written literary texts. The distinctions between various styles and their linguistic tools are demonstrated through exercises involving words, phrases, sentences, and texts. This approach helps students understand the unique features of each style and how to use linguistic tools appropriately within these contexts.

**Conclusion.** In language lessons, the formation of speech culture among primary school students is fundamentally linked to the concept of «speech culture», which is theoretically analyzed from philosophical, psychological, and pedagogical perspectives. The key concepts of speech culture are clarified as follows: Speech culture is «the planned realization of an internal thought that serves as motivation and reason for communication, based on prior knowledge and experience». Speech

culture of primary school students is «the ability to speak in literary language, adhering to linguistic norms and etiquette in specific communication situations appropriate to their age». Theoretical analyses highlighted the necessity of clarifying several concepts within the conceptual-categorical framework. This involved defining the theoretical foundations and specifying the meaning and content of the concept of «speech culture».

Based on the results achieved during the pedagogical and practical work, the following scientific and methodological recommendations were provided:

-incorporate the content of the variable course program «Speech Culture» into the primary education process;

-utilize certain systematic tasks from the variable course content in daily lessons.

The hypothesis proposed in our research was substantiated from a scientific and theoretical perspective and validated through pedagogical, experimental, and practical work results. The findings obtained can be applied to establish the theoretical and methodological foundations for forming the speech culture of primary school students within the framework of implementing the Republic of Kazakhstan's general education strategy. We express our gratitude to the staff of I. Zhansugurov Zhetysu University for their support in organizing the practical and experimental work for our research.

*Reference:*

- 1 Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. 28.06.2007ж., №546 Қаулысы. – Астана: Ақорда, 2007 // <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P070000546> . 19.02.2018.
- 2 Қазақстан Республикасының «Тілдер туралы» Заңы.
- 3 Қазақстан Республикасының «Мәдениет туралы» Заңы, 3-бабы.
- 4 Шукирқызы К. А. Лингвомәдениеттану: зерттелуі мен ұстанымдары //German International Journal of Modern Science/Deutsche Internationale Zeitschrift für Zeitgenössische Wissenschaft. – 2024. – №. 74.
- 5 Кенжебекова Ж. А. Сөйлеу мәдениеті және тіл әдебі //Инновационные технологии обучения. – 2018. – №. 3. – С. 53-56.
- 6 Қыдыршаев А. С. Сөз сөйлеуге қатысты тірек сауалдар мен алғы мақсатты жүйелеу талдамасы. – 2010.
- 7 Мұқанов М.М. Жас және педагогикалық психология. -Алматы,1982.-246 б.
- 8 Клычнязова Г., Дәулетбекова Ж. Оқушылардың сөйлеу мәдениетін дамытудың педагогикалық стратегиялары //«Вестник НАН РК». – 2024. – Т. 409. – №. 3. – С. 148-160.
- 9 Шейн С. А. Диалог как основа педагогического общения //Вопросы психологии. – 1991. – Т. 1. – С. 44-52.
- 10 Аксёнова В. В. Виды речевого общения 2000г.
- 11 Саломатов К. И. и др. Практикум по методике преподавания иностранных языков. – 1985.
- 12 Манаенкова М. П. Речевая компетентность как основа культуры личности //Преподаватель высшей школы: традиции, проблемы, перспективы. – 2019. – С. 100-105.
- 13 Қоянбаев Ж. Б., Қоянбаев Р. М. Педагогика. – 2004.
- 14 Выготский Л.С. Избранные психологические исследования. Мышление и речь. Проблемы психологического развития ребенка. – М.: АПН РСФСР, 1956. -51 с.
- 15 Бейсенбаев А. А., Кроливецкий Э. Н. Концепция регулирования инновационных процессов межрегиональных рынков //Вестник Чувашского университета. – 2012. – №. 1. – С. 355-359.
- 16 Даулетова А. Б. Жастар сленгі және сөйлеу мәдениеті. – Ғылым, зерттеулер, білім беру: даму үрдістері: XXIII халықаралық ғылыми-практ. конф. материалдары= Science, research, education: development trends: The materials of the XXIII international scientific and practical conf.= Наука, исследования, образование: тенденции развития: мат. XXIII междунар. науч.-практ. конф.(Уральск, 14 апреля 2023 г.)/ЗКАТУ им. Жангир хана//Ғылым және білім= Наука и образование= Science and education.-2023.-№ 2 (71): қосымша№ 1, 2023.
- 17 Ильясова Н., Абилдаева А. Сөйлеу мәдениеті: антропологистикалық талдау //Вестник КазНПУ имени Абая, серия «Филологические науки». – 2020. – Т. 2. – №. 2 (72). – С. 63-76.

*Reference:*

- 1 Law of the Republic of Kazakhstan «On education». Resolution No. 546 of 28.06.2007. - Astana: Akorda, 2007 // <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P070000546> . 19.02.2018 . (review date 16.03.2024)
- 2 Law of the Republic of Kazakhstan «On languages». (review date 16.03.2024)
- 3 Law of the Republic of Kazakhstan «On culture», Article 3. (review date 16.03.2024)

- 4 Shukirovna K. A. *Linguoculturology: research and positions* //German International Journal of Modern Science/Deutsche Internationale Zeitschrift für Zeitgenössische Wissenschaft. – 2024. – №. 74.
- 5 Kenzhebekova Zh.A. *Culture of speech and language ethics* //training in innovative technologies. – 2018. – №. 3. - pp. 53-56.
- 6 Kydyrshaev A. S. *Analysis of supporting questions and pre-target systematization related to speech.* - 2010.
- 7 Mukanov M.M. *Age and pedagogical psychology.* - Almaty, 1982.-246 P.
- 8 Klychniyazova G., Dauletbekova zh. *pedagogical strategies for the development of speech culture of students* //”Vestnik NAN RK”. – 2024. - Vol. 409. -№. 3. - pp. 148-160.
- 9 Shein S.A. *dialogue as Osnova pedagogical community* //questions of psychology. – 1991. - VOL. 1. - PP. 44-52.
- 10 Aksyonova V. V. *Виды речевого общения* 2000.
- 11 Salomatov K.I. *Dr. Practice on the method of training foreign languages.* – 1985.12 Sabyrov T. S. *improving the didactic training of future teachers.* - Almaty, 1999. - 153 P.
- 12 Manaenkova M. P. *Speech competence as the basis of cultural personality* //Teacher of high school: traditions, problems, perspectives. - 2019. - S. 100-105.
- 13 Koyanbayev Zh.B., Koyanbayev R.M. *Pedagogy of cooperation in the context of the reconstruction of a general education secondary school.* – 2004.
- 14 Vygotsky L.S. *Psychological research. «I'm sorry» he said. Problems of psychological development of a child*. – M.:APN, 1996. -51 P.
- 15 Beisenbayev A.A., Krolivetsky E.N. *Concept of regulation of innovative processes of interregional markets* //Bulletin of Chuvash University. – 2012. – №. 1. - pp. 355-359.
- 16 Dauletova A.B. *Youth slang and speech culture.* - Science, research, education: development trends: XXIII international scientific practice. conf. materials= Science, research, education: development trends: the materials of the XXIII international scientific and practical conf.= Science, research, education: trends development: mat. XXIII international. nauch.- practice. conf.(Uralsk, April 14, 2023)/zkatu im. Zhangir Khana / / Science and Education= Science and Education= Science and education.-2023. - No. 2 (71): appendix No. 1, 2023.
- 17 Piyasova N., Abildaeva A. *Culture of speech: anthropolinguistic analysis* //Vestnik kaznpu named after Abaya, series «Philological science». - 2020. - Vol.2. -№. 2 (72). – Pp. 63-76.

МРНТИ 14.25.07

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.84.4.036>

A.C.Амирова,<sup>1</sup> Р.К.Измагамбетова,<sup>1\*</sup> Д.Р.Жарикбаева<sup>2</sup>

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

<sup>2</sup>Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

## КРИТЕРИАЛДЫ БАҒАЛАУ ЖҮЙЕСІ: БАСТАУЫШ БІЛІМ БЕРУДЕГІ САПАНЫ АРТТЫРУДЫҢ ҚҰРАЛЫ




Аңдатпа

Қоғам мен ғылымда болып жатқан әлеуметтік-экономикалық өзгерістер өзін-өзі дамытуға және өзін-өзі жүзеге асыруға қабілетті оқушылардың жеке басын қалыптастыру саласындағы заманауи білім беру саясатын өзектендіреді. Бұл жағдайда бастауыш мектеп оқушылардың өзіндік іс-әрекеті мен жеке жауапкершілігінің білімі, дағдылары мен тәжірибесінің тұтас жүйесін қамтамасыз етеді. Мақалада бастауыш сынып оқушыларының өзін-өзі бағалауын қалыптастыру мәселесі қарастырылады.

Бұл зерттеудің мақсаты бастауыш мектеп жасындағы балалар арасындағы өзін-өзі бағалау мен оқу үлгерімі арасындағы байланысты зерттеу болды. Зерттеу әдістемесі мен әдістері. Зерттеудің негізінде жүйелік, жеке, құндылық-әдістемелік және белсенділік тәсілдері жатыр. Мақалада бастауыш сынып оқушыларының өзін-өзі бағалау түрлерін және ұмтылыс деңгейін зерттеу кіреді. Зерттеуге 107 оқушы қатысты. Анықтау кезеңінде бастауыш сынып оқушыларының өзін-өзі бағалауының қалыптасу деңгейіне диагностика жүргізілді. Оқу кезеңінде когнитивті, бағалау және мінез-құлық компоненттерін жақсарту үшін бірқатар педагогикалық жағдайлар жүзеге асырылды. Авторлар нәтижесінде келесі ұғымдарды анықтайды: өзін-өзі бағалау, өзін-өзі бағалау түрлері, бастауыш сынып оқушыларының өзін-өзі бағалауы, ұмтылыс деңгейі, бағалау критерийлері. Бастауыш сынып оқушыларының өзін-өзі бағалауының қалыптасу деңгейін диагностикалау бағдарламасы ұсынылған. Бастауыш сынып оқушыларының өзін-өзі бағалауының көрсеткіштері (когнитивті, бағалау, мінез-құлық) және қалыптасу деңгейлері (төмен, жоғары) анықталды. Мақалада бастауыш сынып оқушыларының өзін-өзі бағалау деңгейін арттыру үшін педагогикалық жағдайларды (бастауыш сынып оқушыларын өзін-өзі тану процесіне қосу;

рефлексивті қызметке біртіндеп тарту; олардың критериалды бағалауды қалыптастыруға қатысуы) жүзеге асыру бойынша эксперименттік жұмыстың нәтижелері келтірілген. Алғаш рет бастауыш сынып оқушыларының өзін-өзі бағалауын арттыруға ықпал ететін педагогикалық жағдайлар ұсынылды.

**Түйін сөздер:** бастауыш мектеп жасындағы балалар, білім беру қызметі, өзін-өзі бағалау, қарым-қатынас, педагогикалық жағдайлар.

Амирова А.С.,<sup>1</sup>  Измагамбетова Р.К.,<sup>1\*</sup>  Жарикбаева Д.Р.<sup>2</sup> 

<sup>1</sup>Казакский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казакстан

<sup>2</sup>Казакский национальный женский педагогический университет, г. Алматы, Казакстан




## СИСТЕМА КРИТЕРИАЛЬНОГО ОЦЕНИВАНИЯ: ИНСТРУМЕНТ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

### Аннотация

Происходящие социально-экономические изменения в обществе и науке актуализируют современную образовательную политику в области формирования личности учащихся, способных к саморазвитию и самореализации. В этих условиях начальная школа обеспечивает целостную систему знаний, навыков и опыта самостоятельной деятельности и личной ответственности учащихся. В статье рассматривается проблема формирования самооценки младших школьников.

Целью этого исследования было изучение взаимосвязи между самооценкой и успеваемостью среди детей младшего школьного возраста. Методология и методы исследования. В основе исследования лежат системный, личностный, ценностно-методологический и деятельностный подходы. Статья включает изучение типов самооценки младших школьников и уровня стремления. В исследовании приняли участие 107 школьников. На констатирующем этапе проводилась диагностика уровня сформированности самооценки младших школьников. На обучающем этапе был реализован ряд педагогических условий для улучшения когнитивного, оценочного и поведенческого компонентов. Результаты Авторы определяют следующие понятия: самооценка, виды самооценки, самооценка младших школьников, уровень стремления, критерии оценки. Представлена программа диагностики уровня сформированности самооценки младших школьников. Определены показатели (когнитивные, оценочные, поведенческие) и уровни сформированности самооценки младших школьников (низкий, адекватный, завышенный). В статье представлены результаты экспериментальной работы по реализации педагогических условий (включение младших школьников в процесс самопознания; постепенное вовлечение в рефлексивную деятельность; их участие в формировании критериальной оценки) для повышения уровня самооценки младших школьников. Научная новизна. Впервые представлены педагогические условия, способствующие повышению самооценки младших школьников.

**Ключевые слова:** дети младшего школьного возраста, образовательная деятельность, самооценка, отношения, педагогические условия.

Amirova A.,<sup>1</sup>  Izmagambetova R.,<sup>1\*</sup>  Zharikbaeva D.<sup>2</sup> 

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

<sup>2</sup>Kazakh National Women's Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

## THE CRITERIA-BASED ASSESSMENT SYSTEM: A TOOL FOR IMPROVING THE QUALITY OF PRIMARY EDUCATION.

### Abstract

The ongoing socio-economic changes in society and science actualize modern educational policy in the field of formation of students' personality, capable of self-development and self-realization. Under these conditions, elementary school provides a holistic system of knowledge, skills and experience of independent activity and personal responsibility of students. The article deals with the problem of formation of self-esteem of junior schoolchildren.

The purpose of this study was to examine the relationship between self-esteem and academic performance among elementary school children. Methodology and methods of the study. The research is based on systemic, personal, value-methodological and activity approaches. The article includes the study of junior schoolchildren's self-esteem types and aspiration level. 107 schoolchildren took part in the study. At the establishing stage the diagnostics of the level of formation of self-esteem of junior schoolchildren was carried out. At the instructional stage, a number of pedagogical conditions were implemented to improve cognitive, evaluative and behavioral components. Results The authors define

the following concepts: self-esteem, types of self-esteem, self-esteem of junior schoolchildren, level of aspiration, evaluation criteria. The program of diagnostics of the level of formation of self-esteem of junior schoolchildren is presented. The indicators (cognitive, evaluative, behavioral) and levels of formation of self-esteem of junior schoolchildren (low, adequate, overestimated) are defined. The article presents the results of experimental work on the implementation of pedagogical conditions (inclusion of junior schoolchildren in the process of self-knowledge; gradual involvement in reflexive activity; their participation in the formation of criterion evaluation) to increase the level of self-esteem of junior schoolchildren. Scientific novelty. For the first time the pedagogical conditions contributing to the increase of self-esteem of junior schoolchildren are presented. Practical significance.

**Key words:** primary school children, educational activity, self-esteem, attitudes, pedagogical conditions.

**Кіріспе.** Қоғамда, ғылымда және білім беруде болып жатқан әлеуметтік-экономикалық өзгерістер бастауыш сынып оқушыларының тұлға ретінде қалыптастырудағы білім берудің жаңа көзқарасын анықтай отырып, өзін-өзі дамытуға және өзін-өзі жүзеге асыруға қабілетті оқушылардың жеке басын қалыптастыру саласындағы заманауи білім беру саясатын өзектендіреді. Бұл жағдайда бастауыш мектеп оқушылардың өзіндік іс-әрекеті мен жеке жауапкершілігінің білімі, білігі мен тәжірибесінің тұтас жүйесін қамтамасыз етеді. Бұл ұстанымның негізінде студенттердің өзін-өзі бағалауға негізделген оқу іс-әрекетіне субъективті қатынасы жатыр. Өзін-өзі бағалау, ол өзін, өзінің потенциалды және нақты қасиеттерін, жеке, интеллектуалдық сипаттамаларын, мінез ерекшеліктерін, басқа адамдармен қарым-қатынасын білу процесі ретінде түсініледі [1]. Бұл балалардың өзіне деген сенімділігін қалыптастыруға, олардың дамуының болашағын көруге және білім беру процесіне белсенді қатысуға әсер етеді. Оқу үлгерімі бастауыш сынып оқушысының өзін-өзі бағалауына ықпал етеді [2]. Сондықтан сабақты дұрыс ұйымдастыру және ынталандыру, сондай-ақ оған кішкентай оқушыларды белсенді тарту маңызды.

Тұлғаның өзін-өзі бағалауы оның қалыптасуының әр кезеңінде өзіндік ерекшеліктерге ие; дегенмен, бастауыш мектеп жасы өзін-өзі бағалаудың сезімтал кезеңі болып саналады. Дегенмен, әсіресе бастауыш мектеп жасындағы балалар бағытталған педагогикалық қолдауды және жеке даму мен өзін-өзі бағалауды ынталандыруды қажет ететінін атап өткен жөн [3]. Бастауыш сынып оқушысының өзін-өзі бағалауы баланың өзіндік белсенділігінің, оның интеллектуалды қабілеттерінің және қиындықтарды жеңу қабілетінің көрінісімен сипатталады [4]. Бұл білім алушының мінез-құлқында, оқу процесінде, сондай-ақ оның әлеуметтік бейімделуінде көрінеді. Осыған байланысты бастауыш сынып оқушыларының өзін-өзі бағалауының педагогикалық ынталандыру процесін ұйымдастырудың теориялық және практикалық тәсілдерін қайта қарастыру қажет. Жеке мінез-құлықты және өзін-өзі реттеудің объективті көп өлшемді механизмдерінің болуы, оқушылардың адекватты өзін-өзі бағалауын қалыптастыруға бағытталған тәжірибенің жетекші рөлі және бастауыш сынып оқушыларының өзін-өзі бағалауын ынталандырудың педагогикалық жүйесінің теориялық негіздемесінің болмауы арасындағы қайшылық оның өзектілігін көрсетеді.

Өзін-өзі бағалаудың когнитивтік құрамдас бөлігі - бұл адамның өзін-өзі қабылдауға таныс жеке басының негізгі ерекшеліктерінің сипаттамасы [5]. Оған кез-келген атрибуттар, рөлдер, мәртебелер, жеке тұлғаның психологиялық сипаттамалары, оның иеліктерінің сипаттамасы, өмірлік мақсаттары және т. б. кіреді. Өзін-өзі сипаттау элементтерінің маңыздылығы, олардың иерархиясы ситуацияның әсерінен контекстке, адамның өмірлік тәжірибесіне байланысты өзгеруі мүмкін. Бағалаудың құрамдас бөлігі адамның жеке басының ерекшеліктерін баяндау мен сипаттаудан ғана емес, сонымен қатар бағалау сипаттамаларының және соған байланысты тәжірибелердің жиынтығынан тұрады [6-8]. Олар жасырын бағалау мәнін қамтиды, оның қайнар көзі басқа адамдардың оның қасиеттеріне реакциясын жеке тұлғаның субъективті түсінуі, сондай-ақ адамның оларды объективті қолданыстағы стандарттар аясында және өмір бойы үйренген жалпы мәдени, топтық немесе жеке құндылық тұжырымдамалары арқылы қабылдауы болып табылады. Мінез-құлық құрамдас бөлігі - бұл мүмкін болатын салдардан қорқу саласынан өзгертілген немесе тыйылған адамның мінез-құлқының



тікелей көрінісі. Қатынас белгілі бір объектімен байланысты эмоционалды сырланған сенім ретінде сипатталады.

Формативті эксперименттен кейін сыналатын топтар арасында айырмашылықтар бар-жоғын қарастыру үшін біз екі гипотезаны тұжырымдаймыз:  $H_0$ -сыналушылар формативті эксперименттен кейін өзін-өзі бағалаудың қалыптасу деңгейлерінде ерекшеленбейді;  $H_1$ -сыналушылар формативті эксперименттен кейін өзін-өзі бағалаудың қалыптасу деңгейлерінде айырмашылықтары бар.

Эксперименттік топта өзін-өзі бағалауды қалыптастыру деңгейлерінің өзгеруі бар-жоғын анықтау үшін екі гипотезаны тұжырымдаймыз:  $H_0$  – эксперименталды топтың субъектілерінің формативті эксперименттен кейін өзін-өзі бағалауды қалыптастыру деңгейлерінде айырмашылықтар жоқ;  $H_1$  – эксперименталды топтың сыналушылары формативті экспериментінен кейін өзін-өзі бағалауды қалыптастыру деңгейлерінде айырмашылықтар бар.

Бұл зерттеудің мақсаты бастауыш сынып оқушыларының өзін-өзі бағалауы мен оқу үлгерімі арасындағы байланысты зерттеу. Мақаланың негізгі мақсаттары:

- өзін-өзі бағалаудың қалыптасу ерекшеліктеріне теориялық талдау жүргізу;
- өзін-өзі бағалау компоненттерінің деңгейін көтеруге ықпал ететін педагогикалық шарттарды тексеру;
- бастауыш сынып оқушыларының өзін-өзі бағалауының қалыптасу ерекшеліктерін зерттеу.

«Мен-тұжырымдаманың» қатынастар жиынтығы ретіндегі ерекшелігі - бұл жағдайда объект тасымалдаушының өзі болып табылады. Өзін-өзі бағыттау арқасында өз бейнесіне байланысты барлық эмоциялар мен бағалаулар мықты және тұрақты. О.В.Буренкова мен А.А.Подтуркин өзін-өзі бағалаудың үш негізгі түрін атап көрсетті: адекватты, төмендетілген және артық бағаланған [8]. Д. Колубинский және т.б. пікірінше, жоғары және төмен өзін-өзі бағалау норма емес, бірақ егер оларды бір-бірімен салыстыратын болсақ, өзін-өзі бағалауы төмен бастауыш сынып жастағы оқушылар адекватты және өзін-өзі бағалауы жоғары құрдастарымен салыстырғанда өздерін нашар көреді [9].

«Өзін-өзі бағалау» ұғымының мәнін анықтап, оны бастауыш мектептің білім беру процесінде арттыру үшін шарттарды анықтайық. Философиялық сөздікте «өзін-өзі бағалау» ұғымы өзін-өзі танумен байланысты және «адамның өзінен және объективті әлемнен оқшаулануы, өзінің әлемге, өзін тұлға ретінде, өзінің іс-әрекеттері, ойлары мен сезімдері қатынасын түсіну және бағалау» ретінде тұжырымдалады [10, 11]. Психологиялық контексте өзін-өзі бағалау салыстырмалы түрде тұрақты, азды-көпті саналы «Мен-тұжырымдамасымен» анықталады, ол адамның өзі туралы бірегей идеялар жүйесі ретінде бастан кешіріледі, оның негізінде ол басқа адамдармен қарым-қатынас орнатады және өзіне қатысты етеді [4, 5]. Педагогикалық аспектіде бұл категория адамның өзін қоғамның мүшесі ретінде, оның сыртқы әлеммен, басқа адамдармен қарым-қатынасын, өзінің іс-әрекеті, ойлары мен сезімдерін, сондай-ақ жеке қасиеттерінің алуан түрлілігін түсінуі ретінде анықталады [6, 7]. Біздің зерттеуіміз үшін адамның өзіне деген көзқарасын «Мен-тұжырымдама» құрылымындағы өзін-өзі бағалауды анықтау және оған үш компонентті қосу маңызды [9].

Э.Меланд және басқалар [12], Х. Яратан және Р. Юсесойлу [13] сияқты зерттеушілердің танымдық іс-әрекеттегі өзін-өзі бағалаудың рөлін зерттеу бастауыш сынып оқушысы өзінің интеллектуалды қабілеттеріне ерекше мән беретінін көрсетті; бұл қабілеттерді басқалардың бағалауы әрқашан үлкен аландаушылық тудырады. Сондықтан, баланың өзін - өзі бағалауын арттыруға көмектесу үшін оған оқу қабілеттерін - нақты оқу міндеттерін көре білуге және оларды шешудің ең жақсы тәсілдерін табуға үйрету керек. А. Колучча және т.б. өзін-өзі бағалау көбінесе тек нәтижелерге негізделген деп есептеді; іс-әрекеттің толық процесі және жоспарлау мен болжаудың алдыңғы кезеңдері ол жерде қамтылмайды [14]. Бұл балаға кез-келген уақытта өз іс-әрекеттерін қадағалауға, оларды дұрыс бағалауға және жұмыстың әр кезеңіне, оның кез-келген аралық нәтижелеріне мұқият болуды үйрету керек дегенді білді-

реді. Бұл оқудағы жетістіктерге әсер етуді бәсеңдетпейді, бұл объективті түрде өзіне сенімді емес оқушылардың өзін-өзі бағалауы үшін жаңа негіз жасайды.

Манн-Уитни U-тест<sup>1</sup> - кез келген сапалы өлшенген белгі деңгейіндегі үлгілер арасындағы айырмашылықты бағалау үшін қолданылатын параметрлік емес статистикалық сынақ. Критерий мәні неғұрлым төмен болса, үлгілердегі параметр мәндерінің арасындағы айырмашылықтардың маңызды болу ықтималдығы соғұрлым жоғары болады. Уилкоксон T-тест<sup>2</sup> қайталанатын шаралардан алынған эксперименттік деректерді пайдалана отырып, екі жағдай арасындағы айырмашылықты бағалауға арналған. Уилкоксон сынағы айырмашылықтарды белгі мен бағытқа қарамастан абсолютті шама бойынша ең кішіден ең үлкенге қарай бөлуді талап етеді [15-17].

Ю.Ванг әдістемелік стратегиясында өзіндік концепцияның ерекшелігі оның жеке элементтерінің ерекшеліктерімен ғана емес, сонымен бірге олардың өзара қарым-қатынастарының сипатымен де анықталатынын алға тартады [18]. Сонымен қатар, «Ата-аналар мен балалардың бірлігі, өзін-өзі бағалау және академиялық жетістіктер: бастауыш сынып оқушылары арасындағы лонгитюдтық қатынастар» деп аталатын жұмыста авторлар өзіндік-тұжырымдаманың негізгі көрсеткіштері болып табылатын принципті ұстанымды алға тартады: өзін-өзі бағалау ерекшеліктері, субъективті бақылау деңгейі, өзін-өзі бағалау деңгейі, созылмалы ішкі жеке қақтығыстардың болуы немесе болмауы. К.М.Ким және т.б.[19] болашақ практикалық психологтардың кәсіби даярлық процесінде тұлғаның жағымды өзіндік концепциясының қалыптасу ерекшеліктерін зерттеп, оның барысында зерттеушілер әрбір адамның өзін-өзі жүзеге асыру қабілеті бар екенін анықтады. «Төрт солтүстік Еуропа елдердің жасөспірімдеріндегі жалғыздық, психикалық әл-ауқат және өзін-өзі бағалау арасындағы қарым-қатынас» атты мақаласында Н.Лира және басқалар [20] өзін-өзі бағалауға екі факторлар тобы - сыртқы және ішкі әсер етеді деген тұжырым негіздеді. Сыртқыларға әлеуметтік орта, басқа адамдардың бағалары, жетістіктері мен сәтсіздіктері, әрекетсіздік, тұлғааралық қарым-қатынас ерекшеліктері жатады; ішкі – жеке психологиялық сапалар мен тұлғалық қасиеттер. Олардың ішінде қобалжу, қаталдық деңгейі, интроверсия, экстраверсия, құндылық бағдарлары, мінез акцентуациялары, темперамент бар.

*Негізгі ережелер. Критериалды бағалау* - бұл оқушылардың білім мазмұны мен мақсаттарына сай, оқу-танымдық күзиреттілігін қалыптастыруда нақты анықталған, ұжыммен қалыптастырылған, алдын-ала оқушылардың барлығына белгілі білім жетістіктерін бағалауға негізделген үдеріс. *Критериалды бағалауды енгізудің мақсаты:* Мектепте оқыту сапасын жоғарлату. Мектеп оқушылардың білімін халықаралық стандартқа сәйкестендіру *Критериалды бағалаудың міндеттері:* Сабақтың әр бөліктеріндегі әр оқушының дайындық деңгейін анықтауға; Бағдарламаға сәйкес оқу мақсаттарын орындау қабілеті; Жеке оқушының даму жетістігін бақылауға; Оқушының білім алу барысындағы қателіктері мен олқылықтарын айқындауға; Әртүрлі жұмыс барысындағы алған өз бағасының әділдігіне көзін жеткізуге; Оқу бағдарламасының тиімділігін саралауға; Сабақ үдерісі мен білімнің меңгерілуі туралы оқушы мен мұғалім және ата-ана арасындағы кері байланысты қамтамасыз етуге ықпал етеді.

**Материалдар мен әдістер.** Критериалды бағалау-бұл білім алушылардың оқу жетістіктерін нақты анықталған, ұжымдық түрде әзірленген, білім беру процесінің барлық қатысушыларына алдын ала белгілі, білім берудің мақсаттары мен мазмұнына сәйкес келетін, оқушылардың оқу қабілетін қалыптастыруға ықпал ететін критерийлерді салыстыруға негізделген бағалау процесі. Критериалды бағалау өзін-өзі бағалаудың өзегі болып саналады, өйткені оқушының жеке басы мен жеке қасиеттері (жұмыс деңгейі, есте сақтау қабілеті, зейіні, қабылдауы) емес, тек студенттің жұмысы бағаланады. Екіншісі өте маңызды - студенттің жұмысы басқа студенттердің жұмысымен емес, тікелей стандартпен салыстырылады (үздік жұмыстың мысалы):

- критерий (бағалау критериялды негізде жүргізіледі, оқушылармен бірлесіп әзірленеді және әрбір оқушыға түсінікті);
- өзін-өзі бағалаудың басымдығы (оқушының өзін-өзі бағалауы мұғалімнің бағалауынан бұрын негізгі болуы керек);
- икемділік пен вариативтілік (бағалау оқытудың тиімділігін зерттеудің әртүрлі процедуралары мен әдістерін қолдануды, жеке және топтық, ұжымдық оқыту нәтижелерін зерттеуді көздейді);
- бақылау және бағалау процесінің табиғилығы (бағалау студенттерге қолайлы жағдайда, күйзеліс пен алаңдаушылық туғызбай жүргізіледі).

Критериялды бағалау үшін жиынтық және формативті бағалау қолданылады. Өзін-өзі бағалауды қалыптастыру үшін өзін-өзі және өзара бағалауды қамтитын формативті бағалау маңызды, өйткені ол баланың оқу процесін реттейді. Біз олардың ең тиімдісін бастауыш сынып оқушыларымен жұмыста қолдану үшін ұсынамыз (1 кесте).

*1 кесте – Формативті бағалау түрлері*

Жалпылау немесе сұрақтар үшін карта көрсеткіші	Мұғалім оқушыларға екі жағында да тапсырмалары бар карточкаларды таратады: 1-тарап: негізгі идеяларды материалдан (бөлім, тақырып) тізіп, оларды қорытындылаңыз. 2-тарап: материалдан (бөлім, тақырып) сізге әлі түсініксіз нәрсені анықтаңыз және сұрақтарыңызды тұжырымдаңыз.
Қол сигналдары	Мұғалім студенттерден материалды түсінгенін немесе түсінбегенін көрсететін сигналдарды көрсетуді сұрайды (мұғалім кез келген ұғымдарды, принциптерді, процесті және т.б. түсіндіріп жатқанда). Біріншіден, осы сигналдарды пайдалану туралы оқушылармен келісу керек: _____ түсінемін және түсіндіре аламын (бас бармақ көтеру). _____ әлі түсінбедім (бас бармақты жанына көрсету). _____ туралы толық сенімді емеспін (қолды бұлғау). Сигналдарды қарап болған соң мұғалім әр топтағы оқушылармен сөйлеседі. Алынған жауаптардың нәтижелері бойынша оқытушы қайта оқу, тақырыпты бекіту немесе бағдарлама бойынша материалды оқуды жалғастыру туралы шешім қабылдайды.
Бағдаршам	Әр оқушыда бағдаршамның үш түсті карточкалары бар. Мұғалім оқушылардан материалды түсінгенін немесе түсінбегенін көрсету үшін карталарын пайдалануды, содан кейін оқушылардан сұрақтарға жауап беруін сұрайды. Жасыл карталарды алған студенттер үшін (барлығы түсінді): Сіз не түсіндіңіз? Сары немесе қызыл карточкалары бар студенттер үшін: Нені түсінбедіңіз? Алынған жауаптардың нәтижелері бойынша оқытушы қайта оқу, тақырыпты бекіту немесе бағдарлама бойынша материалды оқуды жалғастыру туралы шешім қабылдайды.
Бір минуттық эссе	Бір минуттық эссе – мұғалімнің оқушыларға тақырыпта алған білімдері бойынша кері байланыс жасау үшін қолданатын әдіс. Бір минуттық эссе жазу үшін мұғалім келесі сұрақтарды қоя алады: Сіз бүгін оқыған ең маңызды нәрсе не? Сізге қандай сұрақтар түсініксіз болды? Оқу ортасы мен форматына байланысты бір минуттық эссе әртүрлі тәсілдермен қолданылуы мүмкін: Сабақ барысында: сабақ оқушылардың материалды біртіндеп меңгеруін қадағалайтын бірнеше кезеңдерге бөлінеді. Сабақ соңында оқушыларға келесі сабақта не істейтінін хабарлау керек.
Сөйлеу үлгілері (сөйлемдер)	Мұғалім студенттерге жауап құрастыруға көмектесетін сөйлеу үлгілерін (сөйлем, тұспал) береді. Мысалы: бұл _____ негізгі ой (принцип немесе процесс), себебі т.б.
Түсінудегі қателерін тексеру	Мұғалім оқушыларға әдейі идеялар, принциптер немесе процестер туралы қате түсініктер не болжауға болатын қате пікірлер береді. Содан кейін ол студенттерден айтылғанмен келісу немесе келіспеуін және өз көзқарасын түсіндіруді сұрайды.

Балалармен жеке әңгімелесу	Мұғалім оқушылардың түсіну деңгейін тексеру үшін жеке әңгімелеседі.
Үш минуттық үзіліс	Мұғалім оқушыларға үш минуттық үзіліс береді, бұл білім алушыларға сабақтың тұжырымдамалары, идеялары туралы ойлануға, оларды өткен материалмен, білімімен және тәжірибемен байланыстыруға, сонымен қатар түсініксіз жерлерді нақтылауға мүмкіндік береді. Мен..... деген көзқарасымды өзгерттім. Мен ..... туралы көбірек білдім. Мен .... таң қалдым Мен ... сезіндім Мен ..... түсіне алдым
Температураны өлшеу	Бұл әдіс оқушылардың тапсырманы дұрыс орындағанын анықтау үшін қолданылады. Ол үшін оқушылар әрекеттерін тоқтатады, мұғалім «Біз не істеп жатырмыз?» деген сұрақты қояды. Бұл сұраққа жауап беру арқылы оқушылар тапсырманы түсіну деңгейі немесе оны орындау процесі туралы ақпарат береді. Кейбір жағдайларда (жұптық немесе топтық жұмыс кезінде) мұғалім бір жұпқа немесе оқушылар тобына тапсырманы орындау процесін көрсетуді сұрайды. Басқа жұптар немесе топтар өздерінен талап етілетін нәрсені бақылайды.
Шағын тест	Шағын тесттер оқушылардың нақты білімдерін, дағдыларын, яғни нақты ақпарат пен белгілі бір материалды білуін бағалауға арналған. Бұл таңдауды талап ететін тесттер: ұсынылған жауаптар жиынтығынан; дұрыс/дұрыс емес жауаптан; немесе қысқа жауап жазу арқылы.
Тест үлгісі	Мұғалім әр оқушыға «А, В, С, D» әріптері бар карточканы береді және оқушыларға бір уақытта жауап беруін сұрайды, сондықтан дұрыс жауабы бар картаны жоғары көтеруі керек. Мұғалім оқушыларға 20 секунд ойлануға уақыт беріп, жауабын беруін сұрау керек. Мұғалім оқушылармен әртүрлі жауаптарды талқылайды және олардың таңдауларын түсіндіруді сұрайды. Жауаптар мұғалімге оқушылардың тақырыпты түсіну деңгейі мен сапасын анықтауға және тақырыпты түсіндіруді жалғастыру немесе басқа тақырыпқа көшу туралы шешім қабылдауға мүмкіндік береді.
Формативті тест	Мұғалім оқушыларды кездейсоқ шағын топтарға бөледі (әр топта 4-5 оқушы). Әрбір студент тест сұрақтары мен жауап парағын алады. Оқушыларға шағын топтарда тест сұрақтарын талқылауға уақыт беріледі. Талқылаудан кейін оқушылар жауап парағын өз бетінше толтырады. Әр оқушының ұпайы бөлек есептеледі. Оқушыларға топ мүшелерінің пікірімен келіспеуі мүмкіндігін ескертіп, дұрыс деп есептеген жауапты белгілеуі керектігін айту керек. Белгілі бір сұраққа жауапты талқылау кезінде топта консенсус (бір пікір) болуы талап етілмейді.
Күнделіктер/өзін-өзі бағалау журналдары	Өзін-өзі бағалау күнделіктері/журналдары мұғалім мен оқушының сабақ барысында алған білімдерін, іскерліктерін және дағдыларын, сондай-ақ осы білім, білік, дағдыларды қалай меңгергенін, олардың көлемін бағалай алатындай етіп жасалады. Күнделіктер мұғалімге оқушының үлгерім деңгейі туралы түсінік алуға және оқу процесін жақсарту үшін тиісті шаралар қабылдауға көмектеседі.
Формативті сауалнама	Бұл сабақта материалды немесе кез келген әрекет түрін таныстырғаннан кейін бірден өтетін тестілеу түрі. Мұғалім қосымша нақтылау сұрақтарын қояды: «Неге? Қалай?» - _____ қалай _____ қалай ұқсас немесе қандай айырмашылығы бар? - _____ қандай сипаттамалары (детальдары) бар? - _____ қалай көрсетіп, суреттей аламыз? - _____ негізгі идея, ұғым және мораль қандай? - _____ қандай идеялар мен мәліметтер қоса аласыз? - _____ қандай мысал келтіре аласыз? - _____ не дұрыс емес? - _____ қандай қорытынды жасай аласыз? - _____ қандай сұраққа жауап беруге тырысамыз? - Біз қандай мәселені шешуге тырысудамыз? - _____ не істеуді ұсынасыз? - Егер _____ болса не болар еді? - _____ қандай критерийлер бойынша бағалар едіңіз? - _____ растайтын қандай дәлелдер келтіре аласыз? - _____ қалай растауға немесе жоққа шығаруға болады?

	<p>- _____ көзқарасы тұрғысынан қалай қарастыруға болады?</p> <p>- _____ қандай балама нұсқаларды есте ұстаған жөн?</p> <p>- _____ қандай тәсілдерді немесе әдістерді қолдануға болады?</p>
Жаңа материалды игергенін тексеруге арналған жаттығу	<p>Мұғалім «Болжау», «Түсіндіру», «Қорытындылау» және «Бағалау» сөздері бар төрт ұяшықтан (шаршы) кесте жасайды. Жаңа материалды түсіндіріп болған соң, оқушылардан белгілі бір шаршыны таңдауды сұрайды. Бұл ретте мұғалім осылайша әрбір оқушы қарастырылатын тақырып бойынша орындауға қажетті тапсырма түрін таңдайтынын түсіндіреді. Содан кейін шаршының таңдауына байланысты мұғалім сұрақ қояды. Мысалы:</p> <p>1. Егер оқушылар «Қорытындылау» шаршысын таңдаса, мұғалім келесі тапсырманы бере алады: «Жаңа материалдан негізгі ойларды тізіп көрсетіңіз».</p> <p>2. Егер оқушылар «Түсіндіру» шаршысын таңдаса, мұғалім келесі сұрақты қоя алады: «Қарастырылған терминді (ұғымды) қалай түсінесіз?».</p>
Ішкі және сыртқы шеңбер	Оқушылар екі шеңбер құрайды: ішкі және сыртқы. Оқушылар бір-біріне қарама-қарсы тұрып, өтілген тақырып бойынша бір-біріне сұрақтар қояды. Сыртқы шеңбердегі оқушылар қозғалып, жаңа жұптар құрады және сол процессті жалғастырады.
Бір сөйлеммен қорытындылау	Оқушылардан «Кім? Не? Қайда? Қашан? Неліктен? Қалай?» деген сұрақтарға жауап беретін бір сөйлеммен тақырыпты қорытындылауды сұраңыз.
Бір сөзбен қорытындылау	Мұғалім оқушыларға «Тақырыпты неғұрлым дәл көрсететін сөзді таңдаңыз» тапсырмасын береді.
Жазбаша пікірлер (жазбаша кері байланыс)	Бағалаудың міндетті элементі кері байланысты қамтамасыз ету болып табылады. Оқушылардың жазба жұмыстарын тексеру кезінде мұғалім бағалау критерийлеріне және нәтижеге жету деңгейіне сәйкес түсініктемелер жасайды. Олар түсінікті және нұсқаулы болуы керек. Жазбаша жұмысты тексеру кезінде дұрыс (қызықты) бөліктерді бір түспен, ал өндеуді қажет ететін жерлерді басқа түспен белгілеуге болады. Жазбаша жұмысқа түсініктемелерге ескертулер (не қосу керектігі жайлы), ұсыныстар немесе мысалдар қосуға болады.
Ауызша бағалау (ауызша кері байланыс)	Бағалаудың ең көп тараған түрі. Мұғалім оқушыны тапсырманы жақсы орындағаны үшін мақтайды және осылайша ауызша кері байланыс жасайды, оқушы материалды немесе ақпаратты сәтті меңгергенін түсіне алады. Мұғалім оқушыға жұмысындағы қателерді көрсетеді. Жұмысқа ешқандай баға қоймайды, бірақ оған ауызша баға беріледі. Нәтижесінде оқушы жақсы нәтижеге жету үшін не істеу керек екенін біле алады.
Өзін-өзі бағалау	Оқушылардың оқығаны туралы ақпаратты жинап, оны талдап, үлгерімі туралы қорытынды жасайтын процесс. Өзін-өзі бағалаудың алғышарты жұмысты бағалау критерийлерінің болуы, олармен студенттер тақырыпты оқудың басында және жұмысқа кіріспес бұрын таныс болуы керек.
Екі жұлдыз және бір тілек (өзара бағалау)	Оқушылардың шығармашылық жұмыстары мен әсселерін бағалау үшін қолданылады. Мұғалім сыныптасының жұмысын тексеруді ұсынады. Оқушылар бір-бірінің жұмысына пікір білдіргенде, жұмысты бағаламайды, екі жақсы тұсын – «Екі жұлдыз» және өндеу керек бір жерін – «Тілек» деп бөліп, белгілейді.

*Қатысушылар:* Зерттеуге екі мектеп қатысты: «№95 жалпы білім беретін мектеп» коммуналдық мемлекеттік мекемесі (бұдан әрі КММ) (эксперименттік, 54 оқушы) және «№ 16 жалпы білім беретін мектеп» КММ (бақылау, 53 оқушы). Іріктеме 107 мектеп оқушысын құрады.

Зерттеуге негізделген негізгі әдіснамалық тәсілдер: жүйелік, тұлғалық, аксиологиялық және белсенділік. Бұл зерттеуде келесі зерттеу әдістері қолданылды: тестілеу, статистикалық талдау, бар ғылыми қағидаларды қорытындылау және эксперимент жүргізу. Формативті тәжірибеден кейін сынақ топтары арасында айырмашылықтардың бар-жоғын анықтау үшін біз Манн-Уитни U-тестін қолданамыз. Вилкоксон T-тестін пайдалана отырып, эксперименттік топта өзін-өзі бағалау деңгейлерінің өзгеруі бар-жоғын анықтауға қолданылды. Бастауыш мектеп оқушыларының өзін-өзі бағалауының жалпы деңгейі «Режим» математикалық мәні (деректер мәндерінің жиынында жиі кездесетін мән) көмегімен есептелді.

Келесі тәсілдер қолданылды: «Редакциялық кеңес», «Сөйлемді аяқта», «Білім пирамидасы» және дәстүрлі бағалау құралдары: «Бағдаршам», «Символдар», «Сиқырлы сызғыштар», «Нүктелер», т.б. Рефлексия әдістері де маңызды:

1. Сабағымыз (оқиға, ойын) аяқталды, мен айтқым келеді...

2. Сабақтағы жетістіктерім...
3. Сабақ мені қызықтырды...
4. Мен сабақта осы тапсырмаларды таңдадым, себебі...
5. Менің көңіл күйім
6. Жетістік баспалдағы.

**Нәтижелер және талқылау.** Эксперимент үш кезеңнен тұрды: айқындау, қалыптастыру және бақылау. Жоғарыда көрсетілгендей, бастауыш сынып оқушысының өзін-өзі бағалауы үш құрамдас бөліктен тұрады: когнитивтік, бағалаушылық және бихевиористік. Осының негізінде олардың көрсеткіштерін анықтап, деңгейлері бойынша таратамыз (2 кесте).

2 кесте – Бастауыш сынып балаларының өзін-өзі бағалау критерийлері, көрсеткіштері және деңгейлері

Критерийлер	Өзін-өзі бағалау деңгейлері		
	Төмен	Адекватты	Артық бағаланған
Когнитивті компонент	Өзін-өзі бағалау басқалардың пікіріне негізделген.	Терең және жан-жақты өзін-өзі бағалау, оның ішінде проблемалық формада.	Өзін-өзі бағалау эмоциялармен анықталады және проблемалық түрде қабылданбайды.
Бағалау компоненті	Оқшаулау, сақтық жағында. Өзіне деген теріс көзқарас, кемшілік комплексі.	Мінез-құлықты толық реттеу. Сынға сын-дарлы қатынас және өзін-өзі бағалауда басқалардың пікірінен тәуелсіздік.	Сынға немқұрайлылық, агрессивті мінез-құлық. Өз қабілеті мен мүмкіндіктерін асыра көрсету, өзіне шектен тыс сенімділік.
Бихевиористік компонент	Жетістік деңгейінен ұмтылу деңгейі төмен. Бастауыш сынып оқушылары үлгі бойынша өз бетінше жұмыс істеуді таңдайды.	Ұмтылу деңгейі жетістік деңгейіне сәйкес келеді. Бастауыш сынып оқушылары шығармашылық және эвристикалық тапсырмаларды таңдайды.	Жетістік деңгейінен ұмтылу деңгейі жоғары. Бастауыш сынып оқушылары реконструктивтік және вариативті тапсырмаларды таңдайды.

Авторлар құрастырған бастауыш сынып оқушыларының өзін-өзі бағалау диагностикалық бағдарламасының критерийлері 3-кестеде келтірілген.

3 кесте – Бастауыш мектеп жасындағы балалардың өзін-өзі бағалауының диагностикалық бағдарламасы

Критерийлер	Диагностикалық әдіс	Зерттеудің мақсаты және әдістің ерекшеліктері
Когнитивті компонент	Р.С.Немовтың «Мен қандаймын?» әдісі [10] (бұдан әрі 1)	Баланың өзін-өзі бағалау ерекшеліктерін (өзіне деген жалпы қатынасы ретінде) және баланың басқа адамдар оны қалай бағалайтыны туралы идеясын анықтау. 0-3 ұпай – өзін-өзі бағалаудың төмендігі 4-8 ұпай – адекватты өзін-өзі бағалау 9-10 ұпай – өзін-өзі бағалаудың жоғары болуы
Бағалау компоненті	Пирс Харристің «Балалардың өзін-өзі бағалау шкаласы» әдістемесі [11] (бұдан әрі 2)	Оқушының бағалау позициясын анықтау 1-деңгей – жоғары өзін-өзі бағалау 2,3-деңгей – адекватты өзін-өзі бағалау 4,5-деңгей – өзін-өзі бағалаудың төмендігі
Бихевиористік компонент	Талпыну деңгейін бағалау	Эксперименттік жағдайда студенттердің

	әдістемесі: Гербачевский сауалнамасы (бұдан әрі 3)	өзін-өзі бағалауы мен ұмтылу деңгейінің динамикасын анықтау. 3-9 ұпай – өзін-өзі бағалаудың төмендігі 10-16 ұпай – адекватты өзін-өзі бағалау 17-21 ұпай – өзін-өзі бағалаудың жоғары болуы
--	--	--

Балаларды өзін-өзі тануға қосу процесінде олар өздеріне, ішкі әлеміне деген қызығушылықты оятты және оқушыларға тиімді өмір сүруді, өз дамуының болашағын көру қабілетін қалыптастыруды қамтамасыз ететін жеке қасиеттер мен сипаттамаларды табуға көмектесті. Өзін-өзі тану әңгімелер, ойындар, тренингтер, оқушылардың жетістіктерінің көріністері, ашық сабақтар және оқушылардың академиялық және жеке жетістіктерін бағалау қабілетін көрсететін рефлексиялық эсселер арқылы жүзеге асырылды.

Оқушылардың өзін-өзі бағалау және рефлексиялық тәжірибесін қалыптастыру үшін келесі алгоритм қолданылды: бірінші қадам - оқушылардың оқытушының бағалау қызметін бақылау, оның барысында бағалау үшін негіз ретінде қолданылатын критерийлерге ерекше назар аударылады. Екінші қадам - оқушылардың өз құрдастарының қызметі мен нәтижелері туралы, сондай-ақ өз іс-әрекеттері туралы бағалау пікірлерін ұсыну, мұғалімнің осы әрекеттерді қадағалауы. Үшінші қадам - оқушылардың өз қызметін, мінез-құлқын, жеке қасиеттерін бағалау критерийлерін жасау қабілетін қалыптастыруға бағытталған. Төртінші қадам - өзін-өзі бағалаудың сыртқы мотивтерінен ішкі мотивтерге көшу туралы болжам, бұл балалардағы деңгейінің жоғарылауын көрсетті. Осы мақсатқа жету үшін біз өзін-өзі бағалауды, проблемалық-диалогтық қарым-қатынасты, сәттілік/сәтсіздік себептерін талдауды және т.б. әр қадаммен қалыптастыру алгоритмін жасауды қолдандық.

Зерттеудің анықтаушы кезеңінің қысқаша мазмұны 4-кестеде келтірілген.

4 кесте – Зерттеудің айқындаушы кезеңінің қорытындылары

№	Топтар	Бастауыш мектеп балаларының өзін-өзі бағалауының қалыптасу деңгейі					
		Төмен	%	Адекватты	%	Артық бағаланған	%
1	Бақылау	21	40	11	20	21	40
2	Эксперименттік	19	35	13	24	22	41

Қалыптастырушы экспериментті бастамас бұрын зерттеудің анықтаушы кезеңінің деректерін алғаннан кейін екі сынақ тобының да бастапқы деректері бірдей екендігін анықтаймыз, ол үшін Манн-Уитнидің U-тестісін қолданамыз. Біз екі гипотезаны тұжырымдаймыз:  $H_0$  субъектілері - зерттеудің анықтаушы кезеңінде өзін-өзі бағалаудың қалыптасу деңгейінде ерекшеленбейді;  $H_1$ -субъектілері зерттеудің анықтау кезеңінде өзін-өзі бағалаудың қалыптасу деңгейінде айырмашылықтарға ие.  $U_{emp}$  (1352) алынған эмпирикалық мәні  $U_{crit} p \leq 0.01 = 1057$ ,  $U_{crit} p \leq 0.05 = 1166$  мәнімен елеусіз аймақта орналасқан. Осылайша,  $H_0$  гипотезасы расталды - сынақ топтары зерттеудің қалыптасу кезеңінің басында ерекшеленбейді. Нәтижелер зерттеудің бақылау кезеңінде эксперименттің одан әрі айқындығын көрсетеді.

Формативті эксперименттен кейін сынақ топтары арасында айырмашылықтар бар-жоғын қарастыру үшін біз Манн-Уитни U-тестін қайтадан қолданамыз. Біз екі гипотезаны тұжырымдаймыз:  $H_0$  - субъектілер формативті эксперименттен кейін өзін-өзі бағалаудың қалыптасу деңгейінде ерекшеленбейді;  $H_1$ -субъектілер қалыптастырушы эксперименттен кейін өзін-өзі бағалаудың қалыптасу деңгейінде айырмашылықтарға ие.  $U_{emp}$  (546.5) алынған эмпирикалық мәні  $U_{crit} p \leq 0.01 = 1057$ ,  $U_{crit} p \leq 0.05 = 1166$  мәнімен маңыздылық аймағында. Алынған нәтижелерді математикалық өңдеу  $H_1$  гипотезасының расталғанын көрсетеді.

Бастауыш сынып оқушыларының өзін-өзі бағалауын ынталандырудың педагогикалық шарттарын енгізгеніне қарамастан, эксперименттік топта өзін-өзі бағалауы төмен екі субъект қалды, педагогикалық эксперименттегі алғашқы тұжырым мен бақылау осы мектеп оқушыларының физиологиялық ерекшеліктерін көрсетеді және екеуінде де меланхолиялық темпераменттің басым түрі бар екендігін айқындайды. Бақылау тобында өзгерістер шамалы, өзін-өзі бағалаудың даму деңгейі бойынша позиция тек бір субъектіде 8 балл, 2-деңгей, 16 балл, сәйкесінше жоғарылатылғаннан адекваттыға дейін ауытқиды.

Зерттеудің бақылау кезеңінің нәтижелері 5-кестеде келтірілген.

5 кесте – Зерттеудің бақылау кезеңінің нәтижелері

№	Топтар	Бастауыш мектеп балаларының өзін-өзі бағалауының қалыптасу деңгейі					
		Төмен	%	Адекватты	%	Артық бағаланған	%
1	Бақылау	20	38	12	22	21	40
2	Эксперименттік	2	4	43	79	9	17

Эксперименттік топта өзін-өзі бағалау деңгейінің өзгеруі бар-жоғын анықтау үшін біз Уилкоксон Т-тестін қолданамыз. Біз екі гипотезаны тұжырымдаймыз:  $H_0$  - эксперименттік топтың субъектілерінде қалыптастырушы эксперименттен кейін өзін-өзі бағалаудың қалыптасу деңгейінде ешқандай айырмашылық жоқ;  $H_1$  - эксперименттік топтың субъектілері қалыптастырушы эксперименттен кейін өзін-өзі бағалаудың қалыптасу деңгейінде айырмашылықтарға ие.  $T_{emp}$  (91) алынған эмпирикалық мәні  $T_{crit} p \leq 0.01 = 397$ ,  $T_{crit} p \leq 0.05 = 466$  мәнімен маңыздылық аймағында. Осылайша,  $H_1$  гипотезасы расталды - эксперименттік топтың субъектілері формативті эксперименттен кейін өзін-өзі бағалау деңгейлерінде айырмашылықтарға ие. Зерттеу нәтижелерінің математикалық өңдеуі эксперименттік топта ұсынылған педагогикалық шарттарды іске асырудың тиімділігін көрсетті.

Осылайша, формативті эксперимент жүргізілгеннен кейін эксперименттік топтың құрамында келесі педагогикалық шарттарды жүзеге асырылды: бастауыш сынып оқушыларын өзін-өзі тану процесіне қосу; олардың бағалау қызметіне және өзін-өзі бағалауға қатысуы; бастауыш сынып оқушыларының оқу қызметін критериалды бағалау кезінде біз бастауыш сынып оқушыларының өзін-өзі бағалау деңгейінің келесі нәтижелерін алдық: төмен - 4 %; жоғары - 17 %; адекватты - 79 %. Эксперименттік топта нәтижелердің жақсы жаққа өзгеруінің сенімді динамикасы байқалады: төмен деңгей 31%-ға төмендеді, жоғары деңгей 24%-ға төмендеді, адекватты деңгей 55%-ға өсті. Бақылау тобында нәтижелер іс жүзінде өзгеріссіз қалды, тек 2%, яғни төмендетілген деңгей 38% құрады; жоғары деңгей 40% құрады; адекватты деңгей 22% құрады.

Зерттеудің белгіленген кезеңінде бастауыш сынып оқушыларының өзін-өзі бағалауының қалыптасу деңгейіне баға берілді. Зерттеудің формативті кезеңінде когнитивті, бағалау және бихевиористік компоненттерін жетілдіру үшін бірқатар педагогикалық шарттарды жүзеге асырылды. Бірінші педагогикалық шарт бастауыш сынып оқушысының өзін-өзі бағалауының когнитивті компонентінің деңгейін арттыруға бағытталған. Бұл студенттерді өзін-өзі тану процесіне қосу, олардың өзін-өзі бағалау қызметіне саналы мотивациясын қалыптастыруға бағытталған. Бұл педагогикалық шарт келесі қағидағтар арқылы іске асырылатын ықпал етуші тәсілге негізделді: баланы сол қалпында қабылдау; оқушылардың дамуы үшін қауіпсіз кеңістік құру; қателіктердің алдын алу және көмек көрсету; оқуға деген ұмтылысты ынталандыру және оқу міндеттерін шешу кезінде іс-әрекет еркіндігін таңдауды қамтамасыз ету принципі.

Г.Глотова мен А. Вильгельм де бірдей пікірді ұстанады. Олар бастауыш мектеп жасында өзін-өзі бағалау оқытудың әсерінен қалыптасатынын және көбінесе мұғалімнің бағалауына байланысты екенін зерттеді. Ч.Блоджетт және Дж. Д.Ланиган өзін-өзі бағалау мен бастауыш



сынып оқушыларының оқу және танымдық іс-әрекетте қалыптасу деңгейі арасында байланысты орнатты. Өз кезегінде, А.Н. Клюгер және т. б. өзін-өзі бағалауды қалыптастыруда субъект өзін-өзі бағалау кезінде сүйенетін негіздер ерекше маңызды екендігін дәлелденді, өйткені олар өзін-өзі реттеу механизмі ретінде өзін-өзі бағалаудың сенімділік деңгейін анықтайды.

Екінші педагогикалық шарт бастауыш сынып оқушысының өзін-өзі бағалауының баға беру компонентінің деңгейін арттыруға бағытталған. Бұл оқушылардың өзін-өзі бағалауға және рефлексиялық әрекеттерге біртіндеп қатысуын қамтиды. Бұл жағдайдың негізінде келесі принциптерді қолдана отырып жүзеге асырылатын рефлексиялық тәсіл жатыр: олардың әрекеттерін жүйелі түрде талдау, интроспекция және өз-өзіне рефлексия; олардың эмоционалды және ерікті потенциалын жұмылдыру және басқару. Үшінші педагогикалық шарт өзін-өзі бағалаудың мінез-құлық компонентін арттыруға бағытталған. Ол критериалды бағалау технологиясын сабақтарда белсенді қолдануға көзделген [14, 15].

Г.А.Маго және т.б. өзін-өзі бағалауды бастауыш сынып оқушысының табысты әрекетінің шарты ретінде зерттейді. Зерттеуші өзін-өзі бағалаудың жеткіліксіздігін түзетуге болатындығын эксперименталды түрде дәлелдеді. К. Дрисколл мен М. Картер өзін-өзі бағалаудың дұрыс қалыптасуы жеке тұлғаның дамуының маңызды факторларының бірі екенін атап өтті. Т.Ж. Линннің және басқалардың пікірінше, өзін-өзі бағалау деңгейі басқа адамдармен қарым-қатынасқа, жеке тұлғаның белсенділігіне, оның ұжымға қатысуына, өзін-өзі жетілдіруге деген ұмтылысына байланысты. Л.П. Дэйль және басқалар өзін-өзі бағалаудың жеткіліксіздігі көбінесе әртүрлі психосоматикалық және невротикалық аурулардың себебі болып табылады деп есептейді. Бастауыш мектеп жасындағы балаларда бақылау мен өзін-өзі бағалауды қалыптастыру қажеттілігі күмән тудырмайды. К. Вуд және басқалар бастауыш сынып оқушылары үнемі өзін-өзі бақылау қажеттілігін неғұрлым ерте түсінсе, соғұрлым жақсы болатынын хабарлады.

**Қорытынды.** Зерттеу барысында өзін-өзі бағалау компоненттерінің (когнитивтік, бағалау және бихевиористік) деңгейін арттыруға ықпал ететін үш педагогикалық шарт тексерілді, атап айтқанда: бастауыш сынып оқушыларын өзін-өзі тану процесіне қосу; студенттерді өзін-өзі бағалауға және рефлексиялық процеске бірте-бірте тарту; бастауыш сынып оқушыларының критериалды бағалауға қатысуы. Эксперименттік жұмыстар мен математикалық деректерді өңдеу нәтижелері осы шарттардың тиімділігін көрсетті.  $U_{emp}$  (546.5) алынған эмпирикалық мәні  $U_{crit} p \leq 0.01 = 1057$ ,  $U_{crit} p \leq 0.05 = 1166$  мәнімен маңыздылық аймағында. Сонымен, алынған нәтижелерді математикалық өңдеуі  $H_1$  гипотезасының расталғанын көрсетеді.  $T_{emp}$  (91) алынған эмпирикалық мәні  $T_{crit} p \leq 0.01 = 397$ ,  $T_{crit} p \leq 0.05 = 466$  мәнімен маңыздылық аймағында. Осылайша,  $H_1$  гипотезасы расталды – эксперименттік топтың субъектілерінде қалыптастырушы эксперименттен кейін өзін-өзі бағалау деңгейлерінде оң өзгерістер байқалады. Біздің ойымызша, бұл диагностикалық бағдарламаның критерийлерін дұрыс таңдаумен, сондай-ақ зерттеу алгоритмін сауатты құрылуымен байланысты.

Зерттеу нәтижелерін математикалық өңдеу эксперименттік топта ұсынылған педагогикалық шарттарды іске асырудың тиімділігін көрсетті. Бұл зерттеу бастауыш мектеп жасындағы балалардың өзін-өзі бағалауын қалыптастыру мәселесінің толық амалын ұсынбайды, тек оны шешудің бір ғана нұсқасын ұсынады. Жинақталған теориялық және практикалық материал даму мен нақтылауды қажет етеді. Қосымша білім беру немесе білім беру жағдайында бастауыш сынып оқушыларының өзін-өзі бағалауын қалыптастырудың балама әдістері мен технологияларын іздеу ерекше қызығушылық тудырады.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1. Calafell M.N., Carnicer J.G. Self-esteem in Alumnat de Primaria, from the instrumental ensemble practice // *Artseduca*. 2019. № 24. P. 15-24. DOI: <https://doi.org/10.6035/2019.24.2>

2. Померанцева Т.А. Основные компоненты социализации и индивидуализации младшие школьники в современном социокультурном обществе // Вестник Мининского университета. 2018. Т. 6, № 3. С. 8.
3. Илалтдинова Е.Ю., Фролова С.В., Лебедева И.В. Лучшие качества великих учителей: национальные и универсальные // Достижения в области интеллектуальных систем и вычислительной техники. 2018. № 677. С. 44-52. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-3-319-67843-66>
4. Маркова С.М., Седых Е.П., Цыплакова С.А., Полунин В.Ю. Перспективные направления развития профессиональной педагогики как науки // Достижения в области интеллектуальных систем и информатика. 2018. № 622. С. 129-135. Министерство образования: [https://doi.org/10.1007/978-3-319-75383-6\\_17](https://doi.org/10.1007/978-3-319-75383-6_17)
5. Moghaddam M.F., Validad A., Rakhshani T., Assareh M. Child self-esteem and different parenting styles of mothers: A cross-sectional study // Archives of Psychiatry and Psychotherapy. 2017. № 19 (1). P. 34-42. DOI: <https://doi.org/10.12740/APP/68160>
6. Wu X.Y., Han L.H., Zhang J.H., Luo S., Hu J.W., Sun K. The influence of physical activity, sedentary behavior on health-related quality of life among the general population of children and adolescents: A systematic review // PLoS ONE. 2017. № 12 (11). Article number e0187668. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0187668>
7. Raknes S., Pallesen S., Himle J. A., Bjaastad J.F., Wergeland G. J., Hoffart A., Dyregrov K., Haugland B. S. M. Quality of life in anxious adolescents // Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health. 2017. № 11 (1). Article number 33. DOI: <https://doi.org/10.1186/s13034-017-0173-4>
8. Буренкова О.В., Подтуркин А.А. Объективная оценка темперамента у темпераментно уязвимых детей: роль в исследованиях уровня их стресса // Новые направления для развитие детей и подростков. 2020. № 169. С. 97-115. Министерство здравоохранения: <https://doi.org/10.1002/cad.20330>
9. Колубинский Д., Марино С., Никчевич А., Спада М. Метакогнитивная модель самооценки // Журнал аффективных расстройств. 2019. № 256. С. 42-53. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jad.2019.05.050>
10. Немов Р.С. Психология: книга 3: учебник для старшеклассников. пед. читать. учреждения. Кн. 3: Психодиагностика. 3-е изд. Москва: ВЛАДОС, 1999. 640 С.
11. Березин С.В., Лусецкий К.С. Технология формирования социальных навыков: методическое пособие для психологов и социальных педагогов. Самара: ИТУ, 1999. с. 224.
12. Meland E., Breidablik H. J., Thuen F., Samdal G. B. How body concerns, body mass, self-rated health and self-esteem are mutually impacted in early adolescence: A longitudinal cohort study // BMC Public Health. 2021. № 21. Article number 496. DOI: <https://doi.org/10.1186/s12889-021-10553-x>
13. Yaratan H., Yucesoylu R. Self-esteem, self-concept, self-talk and significant others' statements in fifth grade students: Differences according to gender and school type // Procedia - Social and Behavioral Sciences. 2010. № 2 (2). P. 3506-3518. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.543>
14. Coluccia A., Ferretti F., Fagiolini A., Pozza A. Quality of life in children and adolescents with obsessive-compulsive disorder: A systematic review and meta-analysis // Neuropsychiatric Disease and Treatment. 2017. № 13. P. 597-608. DOI: <https://doi.org/10.2147/NDT.S122306>
15. Syzdykbayeva A.D., Bainazarova T.B., Aitzhanova E.N. Formation of research competence of the future elementary school teachers - in the process of professional training// International Education Studies. 2015. № 8 (4). P. 200-209.
16. Khan N., Kolumbayeva Sh., Karsybayeva R., Nabuova R., Syzdykbayeva A. Evaluation of the program effectiveness of research competence development in prospective elementary school teachers // International Journal of Environmental and Science Education (IJESE). 2016. № 11 (18). P. 12299-12316.
17. Khan N., Syzdykbayeva A., Kinzhibaeva F., Demesheva G., Abilova O. Organization of teaching practice of future primary school teachers in the context of dual training system: Kazakhstan experience // International Journal of Educational Management. 2018. № 32 (5). P. 942-954.
18. Wang Y., Huebner E.S., Tian L. Parent-child cohesion, self-esteem, and academic achievement: The longitudinal relations among elementary school students // Learning and Instruction. 2021. № 73. Article number 101467. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2021.101467>
19. Kim K.M., Kim H., Kim D., Kim J.-W. The analysis of network structure among the depressive symptoms in a clinical sample of children and adolescents // Asian Journal of Psychiatry. 2021. № 62. Article number 102748. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2021.102748>
20. Lyyra N., Thorsteinsson E.B., Eriksson C., Madsen K.R., Tolvanen A., Lofstedt P., Valimaa R. The association between loneliness, mental well-being, and self-esteem among adolescents in four Nordic countries // International Journal of Environmental Research and Public Health. 2021. № 18 (142). Article number 7405. DOI: <https://doi.org/10.3390/ijerph18147405>

#### References:

1. Calafell M.N., Carnicer J. G. Self-esteem in Alumnat de Primaria, from the instrumental ensemble practice // Artseduca. 2019. № 24. P. 15-24. DOI: <https://doi.org/10.6035/2019.24.2>

2. Pomeranceva T.A. *Osnovnye komponenty socializacii i individualizacii mladshie shkol'niki v sovremennom sociokul'turnom obshchestve* // *Vestnik Mininskogo universitet*. 2018. T. 6, № 3. S. 8.
3. Ilaltdinova E.YU., Frolova S.V., Lebedeva I.V. *Luchshie kachestva velikih uchitelej: nacional'nye i universal'nye* // *Dostizheniya v oblasti intellektual'nyh sistem i vychislitel'noj tekhniki*. 2018. № 677. S. 44-52. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-67843-66>
4. Markova S.M., Sedyh E.P., Cyplakova S.A., Polunin V. YU. *Perspektivnye napravleniya razvitiya professional'noj pedagogiki kak nauki* // *Dostizheniya v oblasti intellektual'nyh sistem i informatika*. 2018. № 622. S. 129-135. *Ministerstvo obrazovaniya*: [https://doi.org/10.1007/978-3-319-75383-6\\_17](https://doi.org/10.1007/978-3-319-75383-6_17)
5. Moghaddam M.F., Validad A., Rakhshani T., Assareh M. *Child self-esteem and different parenting styles of mothers: A cross-sectional study* // *Archives of Psychiatry and Psychotherapy*. 2017. № 19 (1). P. 34-42. <https://doi.org/10.12740/APP/68160>
6. Wu X.Y., Han L.H., Zhang J.H., Luo S., Hu J. W., Sun K. *The influence of physical activity, sedentary behavior on health-related quality of life among the general population of children and adolescents: A systematic review* // *PLoS ONE*. 2017. №12 (11). Article number e0187668. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0187668>
7. Raknes S., Pallesen S., Himle J. A., Bjaastad J. F., Wergeland G. J., Hoffart A., Dyregrov K., Haugland B. S. M. *Quality of life in anxious adolescents* // *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*. 2017. № 11 (1). Article number 33. DOI: <https://doi.org/10.1186/s13034-017-0173-4>
8. Burenkova O.V., Podturkin A.A. *Ob'ektivnaya ocenka temperamenta u temperamentno uyazvimykh detej: rol' v issledovaniyah urovnya ih stressa* // *Novye napravleniya dlya razvitie detej i podrostkov*. 2020. № 169. S. 97-115. *Ministerstvo zdravoohraneniya*: <https://doi.org/10.1002/cad.20330>
9. Kolubinskij D., Marino S., Nikhevich A., Spada M. *Metakognitivnaya model' samoocenki* // *ZHurnal affektivnyh rasstrojstv*. 2019. № 256. S. 42-53. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jad.2019.05.050>
10. Nemov R.S. *Psihologiya: kniga 3: uchebnik dlya starsheklassnikov. ped. chitat'. uchrezhdeniya*. Kn. 3: *Psihodiagnostika*. 3-e izd. Moskva: VLADOS, 1999. 640 S.
11. Berezin S.V., Liseckij K. S. *Tekhnologiya formirovaniya social'nyh navykov: metodicheskoe posobie dlya psihologov i social'nyh pedagogov*. Samara: ITU, 1999. s. 224.
12. Meland E., Breidablik H.J., Thuen F., Samdal G.B. *How body concerns, body mass, self-rated health and self-esteem are mutually impacted in early adolescence: A longitudinal cohort study* // *BMC Public Health*. 2021. № 21. Article number 496. <https://doi.org/10.1186/s12889-021-10553-x>
13. Yaratan H., Yucesoylu R. *Self-esteem, self-concept, self-talk and significant others' statements in fifth grade students: Differences according to gender and school type* // *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. 2010. № 2 (2). P. 3506-3518. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.543>
14. Coluccia A., Ferretti F., Fagiolini A., Pozza A. *Quality of life in children and adolescents with obsessive-compulsive disorder: A systematic review and meta-analysis* // *Neuropsychiatric Disease and Treatment*. 2017. № 13. P. 597-608. <https://doi.org/10.2147/NDT.S122306>
15. Syzdykbayeva A.D., Bainazarova T.B., Aitzhanova E.N. *Formation of research competence of the future elementary school teachers - in the process of professional training*// *International Education Studies*. 2015. № 8 (4). P. 200-209.
16. Khan N., Kolumbayeva Sh., Karsybayeva R., Nabuova R., Syzdykbayeva A. *Evaluation of the program effectiveness of research competence development in prospective elementary school teachers* // *International Journal of Environmental and Science Education (IJESE)*. 2016. № 11 (18). P. 12299-12316.
17. Khan N., Syzdykbayeva A., Kinzhibaeva F., Demesheva G., Abilova O. *Organization of teaching practice of future primary school teachers in the context of dual training system: Kazakhstan experience* // *International Journal of Educational Management*. 2018. № 32 (5). P. 942-954.
18. Wang Y., Huebner E.S., Tian L. *Parent-child cohesion, self-esteem, and academic achievement: The longitudinal relations among elementary school students* // *Learning and Instruction*. 2021. № 73. Article number 101467. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.2021.101467>
19. Kim K.M., Kim H., Kim D., Kim J.-W. *The analysis of network structure among the depressive symptoms in a clinical sample of children and adolescents* // *Asian Journal of Psychiatry*. 2021. № 62. Article number 102748. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ajp.2021.102748>
20. Lyyra N., Thorsteinsson E. B., Eriksson C., Madsen K. R., Tolvanen A., Lofstedt P., Valimaa R. *The association between loneliness, mental well-being, and self-esteem among adolescents in four Nordic countries* // *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2021. № 18 (142). Article number 7405. DOI: <https://doi.org/10.3390/ijerph18147405>

А.Ж.Тұрысбаева,<sup>1</sup>  А.Т.Туралбаева<sup>1\*</sup> 

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

## БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ МЕТАПӘНДІК НӘТИЖЕЛЕРІН ДАМЫТУДА ҚАЛЫПТАСТЫРУШЫ БАҒАЛАУДЫ ҚОЛДАНУДЫ МОДЕЛЬДЕУ

*Аңдатпа*

Бұл мақалада бастауыш сынып оқушыларының метапәндік нәтижелерін дамытуда қалыптастырушы бағалауды қолдануды теориялық талдау және модельдеу ұсынылады. «Метапән» ұғымының ішкі мазмұнын құраушы компоненттері беріледі. Метапәндік нәтиже, қалыптастырушы бағалау бойынша әлемдік пост зерттеулер және қалыптастырушы бағалаудың халықаралық жүйесі сипатталады. Бастауыш сынып оқушыларының метапәндік нәтижелерін дамытуда қалыптастырушы бағалауды қолдану – педагогикалық мәселе ретінде түсіндіріледі. Әдіснамалық негізін жүйелік, метапәндік және құзыреттілік тұғырлар құрайтындығы баяндалады. Бастауыш сынып оқушыларының метапәндік нәтижелерін дамытуда қалыптастырушы бағалауды қолдануды модельдеуде тұжырымдамалық, процессуалдық, пәндік-мазмұндық және бағалау-нәтижелік блоктар, оған сәйкес компоненттер, өлшем мен көрсеткіштер талданады. Қалыптастырушы бағалау стратегияларын жүзеге асырудың үлгісі көрсетіледі. Талдауларға сүйене отырып, бастауыш сынып оқушыларының метапәндік нәтижелерін дамытуда қалыптастырушы бағалауды қолдану алгоритмдерінің барысы беріледі.

Эмпирикалық бөлімде реттеушілік, оқу-танымдық және коммуникативтік әмбебап оқу әрекеттері арқылы диагностика жүргізіледі. Әмбебап оқу әрекеттері арқылы метапәндік нәтижені дамытуда қалыптастырушы бағалауды қолдануды түсіну деңгейін анықтауға мұғалімдер мен оқушыларға арналған сауалнама жүргізілді. Сауланаманың жүргізілу мазмұны беріліп, оның нәтижелері кесте және диаграммалар арқылы көрнекі түрде сандық және сапалық тұрғыдан өңделді.

**Түйін сөздер:** бастауыш сынып оқушылары, метапәндік білім, метапәндік басқару, метапәндік нәтиже, қалыптастырушы бағалау.

Тұрысбаева А.Ж.,<sup>1</sup>  Туралбаева А.Т.<sup>1\*</sup> 

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

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ФОРМИРУЮЩЕГО ОЦЕНИВАНИЯ В РАЗВИТИИ МЕТАПРЕДМЕТНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

*Аннотация*

В данной статье предлагается теоретический анализ и моделирование использования формирующего оценивания в развитии метапредметных результатов младших школьников. Даны составляющие внутреннего содержания понятия «метапредмет». Характеризуется метапредметным результатом, мировыми постисследованиями по формирующей оценке и международной системой формирующей оценки. Использование формирующего оценивания в развитии метапредметных результатов младших школьников трактуется как педагогическая проблема. Отмечается, что методологическую основу составляют системный, метапредметный и компетентностный подходы. В моделировании применения формирующего оценивания в развитии метапредметных результатов младших школьников анализируются концептуальные, процессуальные, предметно-содержательные и оценочно-результативные блоки, соответствующие им компоненты, критерии и показатели. Показана модель реализации стратегий формирующей оценки. На основе анализа дается ход алгоритмов применения формирующего оценивания в развитии метапредметных результатов младших школьников.

В эмпирическом разделе проводится диагностика посредством регулятивных, учебно-познавательных и коммуникативных универсальных учебных действий. для определения уровня понимания использования формирующего оценивания в развитии метапредметного результата через универсальные учебные действия был проведен опрос учителей и учащихся. Было дано содержание проведения сауланамы, результаты которого были визуально обработаны количественно и качественно с помощью таблиц и диаграмм.

**Ключевые слова:** учащиеся начальных классов, метапредметное образование, метапредметное управление, метапредметный результат, формирующее оценивание.

Turysbayeva A., <sup>1</sup> Turalbayeva A. <sup>1\*</sup>

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

## THE USE OF FORMATIVE ASSESSMENT IN THE DEVELOPMENT OF META-SUBJECT RESULTS OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS

### Abstract

This article offers a theoretical analysis and modeling of the use of formative assessment in the development of meta-subject results of primary school students. The components of the internal content of the concept of «meta-subject» are given. It is characterized by a meta-objective result, world post-research on formative assessment and an international system of formative assessment. The use of formative assessment in the development of meta-subject results of younger schoolchildren is interpreted as a pedagogical problem. It is noted that the methodological basis consists of systematic, meta-subject and competence-based approaches. In modeling the use of formative assessment in the development of metasubject results of primary school students, conceptual, procedural, substantive, and evaluative-effective blocks, their corresponding components, criteria, and indicators are analyzed. A model for implementing formative assessment strategies is shown. Based on the analysis, the course of algorithms for the application of formative assessment in the development of meta-subject results of younger schoolchildren is given.

In the empirical section, diagnostics is carried out through regulatory, educational, cognitive and communicative universal educational actions. A survey of teachers and students was conducted to determine the level of understanding of the use of formative assessment in the development of a meta-objective result through universal learning activities. The content of the saulanama was given, the results of which were visually processed quantitatively and qualitatively using tables and diagrams.

**Keywords:** primary school students, meta-subject education, meta-subject management, meta-subject result, formative assessment.

**Кіріспе** Бастауыш сынып оқушылардың метапәндік нәтижелерін дамытуда олардың оқу әрекетін бағалау жүйесінің басқаша болуын, оқушылардың метапәндік білімі сапалы болуы үшін сенімді бағалау жүйесінің қажеттілігін бастауыш мектеп мұғалімдері түсінеді.

Қалыптастырушы бағалау технологиясы оқушылардың метапәндік нәтижелерін дамытуда мұғалім мен оқушының кері байланысы желісін құрып, сол арқылы үздіксіз бір-бірімен байланыста болады. Мұндай байланыс сабақ тақырыбының маңызды тұстарының, түйткілді мәселелерінің, құнды қырларының түсінілуіне тірек болады. Қалыптастырушы бағалау технологиясы бастауыш сынып оқушыларының метапәндік нәтижелерін дамытуға бағытталған оқу процесі негізінде жүзеге асырылып, осы бағыттағы білім алу процесінің сапалы деңгейге көтерілуіне негіз қалайды. Бұл аталған факторлар қалыптастырушы бағалаудың бастауыш сынып оқушыларының метапәндік нәтижелерін дамытудың өзегі, орталығы болып табылады.

Қалыптастырушы бағалау туралы Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2018 жылғы 31 қазандағы № 604 бұйрығымен бекітілген Бастауыш білім берудің мемлекеттік жалпыға міндетті стандартында: «15) формативті бағалау – сыныпта күнделікті жұмыс барысында жүргізілетін бағалау түрі, білім алушылар үлгерімінің ағымдағы көрсеткіші болып табылады, оқыту барысында білім алушылар мен мұғалім арасындағы жедел өзара байланысты, оқушы мен мұғалім арасындағы кері байланысты қамтамасыз етеді және білім беру процесін жетілдіруге мүмкіндік береді», - деп берілген [1].

Құжатта көрсетілген қалыптастырушы (формативті) бағалауды оқыту процесінде қолданып, жүзеге асыруда Ы.Алтынсарин атындағы ҰБА және НЗМ ДББҰ Педагогикалық өлшемдер орталығы бірігіп әзірлеген «Бастауыш сынып мұғалімдеріне арналған критерилды бағалау бойынша нұсқаулықта» қалыптастырушы бағалауды білім беру процесінің маңызды бір бөлігі деп анықтайды. Қалыптастырушы бағалауда мұғалім мен оқушының арасында үздіксіз кері байланыс орнатылуының маңыздылығын атап көрсетеді [2,3].

Бұл аталған құжатта авторлар қалыптастырушы бағалауды жүргізу барысы туралы, қалыптастырушы бағалауды жоспарлау және ұйымдастыру ерекшеліктері туралы, оқушымен жеке

жұмыс жасау жұптық жұмыс жасау және топтық жұмыс жасау кезіндегі қалыптастырушы бағалаудың ерекшеліктері, кері байланыс орнатудың жолдары мен әдістері туралы, қалыптастырушы бағалау нәтижелерін талдау жасайды.

Бастауыш сынып оқушыларының метапәндік нәтижелерін дамытуда қалыптастырушы бағалауды қолдану – білім мен дағдыларды шынайы оқу процесінің нәтижелеріне сай бағалау болып табылады. Осы жерде оқыту үдерісінің нәтижелері мен оқыту сапасы туралы, педагогикалық өлшемдер мен сапалы оқытуды ұйымдастырудың жаңа технологиялары туралы зерттеулердің қажеттілігі айқын танылады.

Қалыптастырушы бағалау туралы қысқаша мазмұндалған аталған құрал 2017 жылы жарық көрген, ал қалыптастырушы бағалаудың жалпы жүйесі туралы толыққанды әдістемелік құрал әлі де өзінің кезегін күтуде. Бастауыш сынып мұғалімдерінің қалыптастырушы бағалауды қолдануы бойынша озық тәжірибелерін ортаға салып отырғанын басылымдар мен интернет-желілері, платформаларды талдау барысында тәжірибедегі деңгейі анықталды [4].

Қалыптастырушы бағалау туралы шетелдік зерттеулер мен тәжірибелер арнайы жұмыстар жасалып, күнделікті жаңалықтармен толықтырылуда. Қазақстанда да осы қалыптастырушы бағалау жүйесіне арнайы әдістемелік жұмыстарды ұйымдастыру қажеттігі бар екеніне талдау барысында көз жеткізілді. Осы талданған құжаттар мен негізгі талдаулар барысында бастауыш сынып оқушыларының метапәндік нәтижелерін дамытудағы қалыптастырушы бағалауды қолданудың өзі басты құрал болып табылады.

*Негізгі ережелер.* - метаәрекет – адамның пәннен тысқары тұратын әмбебап әрекеттері;

- метабілім – білім туралы білім, нақты айтқанда, меңгерілетін білім мазмұны қалай құрылған, құрылымында қандай элементтер бар дегенді білдіреді және оқу-танымдық әдістері мен амал-тәсілдері, оларды қолдану туралы білім, когнитивтік дағдылары, қабылданатын білімнің қасиеті мен құндылығы туралы білім;

- метақабілет – адамның алдына қойылған міндетті шешуге керекті жаңа тәсілдерді танып, жаңа жоспарлар мен білім мазмұнын іздеп таба алуға мүмкіндік беретін әдістерін игеруі;

- метадағдылар – оқу-танымдық дағдылар – сұрақ қоя білу, құбылыстардың себебін іздене білуі, өзін қоршаған әлемді шынайы сезіне алуы, мәселені өзінің түсінуінше көрсете алуы;

- метаойлау – неологизм, ұйымдастырылған ұжымдық әрекеттің контекстіне енгізілген зияткерлік, коммуникативтік ойлардың кешені;

- метабасқару – басқару жүйесінің өзін басқару, бұл - жүйенің ішкі жүйелері мен элементтерінің үйлесімді және тиімді жұмысын қамтамасыз етуге, сонымен бірге қажет болған жағдайда оны өзгертуге (дамытуға) бағытталған басқару деп түсіндіріледі;

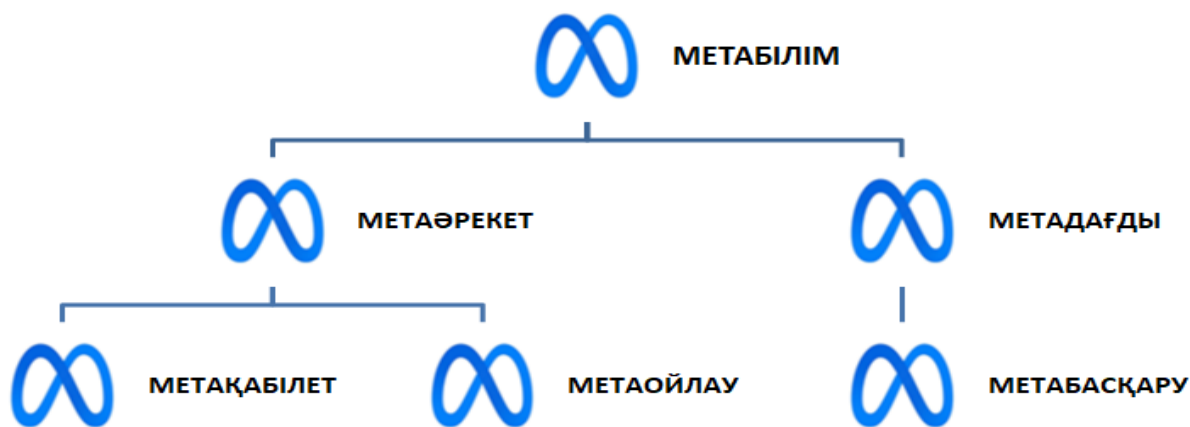
- қалыптастырушы бағалау - оқушыларға өздері игеруі тиіс оқу стандарттарын түсінуіне көмектесетін, оқушыларға оқу барысында алдағы қадамда не істеу керектігін түсінуіне көмектесетін кері байланысты қамтамасыз ететін, оқушының білім алуында жақсы жетістіктерге жетуіне деген өз сенімін нығайта түсетін, мұғалім мен оқушының бірлесе рефлексия жасауына мүмкіндік беретін құрал;

- тұжырымдамалық, процессуалдық, пәндік-мазмұндық және бағалау-нәтижелік блоктары мен оған сәйкес түзілген мотивациялық компонент, мазмұндық компонент, рефлексиялық-компоненттер.

**Материалдар мен әдістер.** Бастауыш сынып оқушыларының метапәндік нәтижелерін дамытуда қалыптастырушы бағалауды қолдануды модельдеуде теориялық зерттеу әдістері, әдіснамалық тұғырлары, құрылымдық-мазмұндық сипаты (компоненттер, өлшемдер мен көрсеткіштер), эмпирикалық зерттеу әдістерінің тиімді әрі қажеттілері қолданылады.

Метапән туралы қарастырған еңбектерді талдау барысында логика ғылымына сүйене отырып, «метапән» ұғымының ішкі мазмұнын құраушыларды келесі формада нақтылауға болады. Олар: метаәрекет, метабілім, метақабілет, метадағдылар, метаойлау, метабасқару, метабасқарудан тұратын құраушы компоненттер. Оны біз 1-суретте ұсынып отырмыз.

Мұндағы *метаәрекет* – адамның пәннен тысқары тұратын әмбебап әрекеттері; *метабілім* – білім туралы білім, нақты айтқанда, меңгерілетін білім мазмұны қалай құрылған, құрылымында қандай элементтер бар дегенді білдіреді және оқу-танымдық әдістері мен амал-тәсілдері, оларды қолдану туралы білім, когнитивтік дағдылары, қабылданатын білімнің қасиеті мен құндылығы туралы білім; *метақабілет* – Ю.Н.Кулюткиннің анықтауынша, адамның алдына қойылған міндетті шешуге керекті жаңа тәсілдерді танып, жаңа жоспарлар мен білім мазмұнын іздеп таба алуға мүмкіндік беретін әдістерін игеруі [5]; *метадағдылар* – В.В.Краевскийдің анықтауынша, *оқу-танымдық дағдылар* – сұрақ қоя білу, құбылыстардың себебін іздене білуі, өзін қоршаған әлемді шынайы сезіне алуы, мәселені өзінің түсінуінше көрсете алуы; *шығармашылық қасиеттері*, шабыт, қиял, қайшылықтарға деген сезімтал болуы, зерек болуы, сезімін, ойын ашық білдіре алуы қозғалысының еркін болуы, сыни көзқарасты, болжағыш, өз пікірі болуы; *әдіснамалық немесе ұйымдастыру әрекетшіл қасиеттері* – оқу мақсаттарын саналылықпен түсінуі, оларды түсіндіре алуы, оқу мақсатына қол жеткізу үшін өз мақсаты мен жету жолдарын алдына нақты қоя білуі, заң шығармашылығы болуы, рефлексивтік ойлауға қабілетті болуы, өзінің іс-әрекетін талдай білуі, өз әрекетін бағалай білуі; *коммуникативтік дағдылар* – атап айтқанда, басқа адамдармен, қоршаған әлем нысандарымен тіл табысуы, ақпараттар ағынымен жұмыс жасауы, ақпаратты іздеп табуы, өңдеп-өзгертуі, жеткізуі, сақтай білуі, сыныпта немесе топта түрлі әлеуметтік рөлдерді орындай алатын болуы, заманауи АКТ-ны еркін пайдалана алатын болуы; *дүниетанымдық қасиеттері* – баланың эмоциялық, құндылық ұстанымдары болуы, жетістіктерге жетуіне өзінің де белсене қатысуы, өзіндік дүниетанымдық көзқарасы болуы, отбасында, мектепте, сыныпта, табиғат аясында, қоғамда, мемлекетте, әлемде өзінің орнын жақсы білетін болуы, өзінің адамгершілік және ұлттық ұмтылыстарын айқын білуі, толерантты болуы, өз елінің патриоты болуы [6]; **метаойлау** – неологизм, ұйымдастырылған ұжымдық әрекеттің контексіне енгізілген зияткерлік, коммуникативтік ойлардың кешені [6, 58б]; **метабасқару** – басқару жүйесінің өзін басқару [7], бұл - жүйенің ішкі жүйелері мен элементтерінің үйлесімді және тиімді жұмысын қамтамасыз етуге, сонымен бірге қажет болған жағдайда оны өзгертуге (дамытуға) бағытталған басқару деп түсіндіріледі.



1 – сурет. «Метапән» ұғымының ішкі мазмұнын құраушы компоненттері

Метапән қандай да бір ой әрекеті тұрғысынан ұйымдасқан түзілімнің айналасына тоғысады. Мұндай ой әрекеті тұрғысынан ұйымдасқан ғылыми түзілім ретінде «білім», «таңба», «проблема», «міндет», «мән», «категория» т.б. аталып жүр. Өйткені, бұл аталғандардың барлығы әрекетшіл, сондықтан да ол аталымдар әмбебап метапәндік сипатқа ие болып келеді [8].

Жалпы, «метабасқару» ұғымының қазіргі кезеңде бұл ұғымның басқару теориясына қатысты, экономикалық-әлеуметтік жүйелерді басқаруға қатысты қолданып жүргенін, ал педагогикалық жүйеге толық енбегенін атап кету керек.

Метапән, метапәндік оқыту жүйесі мен оны басқару мәселелері метапәндік әрекеттің ерекшеліктерін және оны басқару тетіктерін анықтауды қажет ететіні белгілі. Сондықтан түрлі ғылымдар саласындағы, яғни саясат және мемлекеттік басқару, экономика, философия, логика және жүйе, техника және АКТ, менеджмент, биология және экология, әлеуметтік т.б. салалардағы метабасқару туралы заманауи зерттеулерге талдау жасай келе, метапәндік тұрғыдан оқытудағы метабасқарудың ерекшеліктерін жүйелеуге мүмкіндіктері анықтауға ұмтылды.

Біздің ойымызша, метапәндік оқыту үдерісінде пәндік оқытудың метапәндік жүйеге өтуінде сандық өзгерістердің сапаға қарай өту логикасы танылатын болады. Анықтап айтқанда, оқушыларға жекелеген бірнеше пәннен берілетін шашыранды білім мазмұндары метапән жүйесінде бірігіп, бір дүниетанымдың маңыз үлкен түйінге айналады, осылайша сандық өзгерістердің сапаға өту процесі жүзеге асырылады. Осылайша метабасқару арқылы метапәндік тұрғыдан оқытуда білімнің санын емес, білімнің сапалы жаңа эмерджентті қасиеттерін тануға мүмкіндік беретін жолдарды анықтауға болады. Метапәндік тұрғыдан оқытуды метабасқару бірқатар ерекшеліктерге ие болып келеді:

- пәндердің метапәндік жүйеге жинақталып, жекелеген білім мазмұндарының түрлі ұқрдан келіп, дүниені *біртұтас* етіп танытуға бағытталуы;

- пәндердің білім мазмұнының метапәндік жүйеде жинақтала келіп, жаңа сапалы *дамуына* мүмкіндік жасалынуы;

- пәндердің ішкі тақырыптарының әрқайсысы – тұтас дүниенің бөлшектері ретінде танылып, олардың метапәндік тұрғыдан оқытылуы арқылы *үлкен оқу мақсатына* қол жеткізілуі;

- пәндерді оқытудың функционалдық бағытынан метапәндік оқытудың *функционалдық* мүмкіндіктеріне өту арқылы оқушыға өзі өмір сүріп отырған дүниенің біртұтас болмысын саналы түрде түсінуіне, білімін өмірде пайдалануға дағдыланудың маңыздылығына баса назар аударылуы;

- метабасқарудың *иерархиялық* ерекшелігінің мүмкіндіктерін қолдана білу қажеттілігі айқындалуы; метабасқару, ғалымдардың айтуынша, әлеуметтік иерархияның үшінші сатысынан басталаып, одан соңғы барлық сатысында бар болады;

- метабасқаруда *орталықтандыру (централизация) мен орталықсыздандыру (децентрализация)* қатар қолданылады; метапәндік оқытуда бір-екі пән - басты пән, қалғандары – қосалқы пән деуге орын беруге болмайды, өйткені мектепте бала тән, жан, рухани жағынан қатар дамуы міндетті екені белгілі;

- метабасқаруда жеке пәндерді оқытудағы бәрі белгілі сияқты, қатып қалған догмалық заң сияқты берілетін білім мазмұнынан метапәндік оқыту жүйесіне өтуде *белгісіздікті ескеру* маңызды орында болады яғни қандай өмірлік жағдаяттар мен оқиғаларға дайын болу, білімін сол жағдаяттарда ұтымды және сәтті, дұрыс қолдана білуге дайын болуы маңызды орында болады;

- метабасқаруда білім мазмұнына байланысты тапсырмалардың және міндеттердің орындалудағы шешімдер мен түйіндердің дәрежесі биік болады, міндетті түрде дұрыс орындалуына жағдайлар бар болып табылады және соны белгіленген метапәннің құрамындағы жеке пәндердің логикасынан іздеуді, ол логикалық желінің басқа пәндермен метапәндік жүйеге бірігуіндегі тоғысқан нүктесінен іздеуді талап етеді [9].

Бұл ерекшеліктерді негізінде, метапәндік тұрғыдан оқытуды ұйымдастырудың ұстанымдары ретінде де тануға болады деп айта аламыз. Өйткені метапәнді оқыту жүйесін басқаруда заманауи білім беру талаптарын орындап, заман дамуымен бірге басуымызға жаңа ұстанымдардың қажет екені белгілі. Бүгінгі оқушыға білімнің мазмұнын үйіп-төгіп бергеннен гөрі,



оның жеке тұлғалық, жалпы мәдениеттілік, танымдық дамуына қажетті әдіс-тәсіл, амалдармен және сол арқылы білім іздеуі тиіс негізгі таным жолдарын меңгерту маңызды болып табылады. Тек сол арқылы ғана оқушы білім ала білу дағдыларына ие болады, ал ол өз кезегінде өміріне, біртұтас дүниетанымына қажетті сапалы білім алуына тірек болады. Метапәндік оқытудың көздейтіні де осы екені белгілі.

Бастауыш сынып оқушыларының метапәндік нәтижелерін дамытуда қалыптастырушы бағалауды қолдану – педагогикалық мәселе. Олай деуге негіз:

- бастауыш сыныпта метапәндік оқытуды ұйымдастыру;
- оқушылардың метапәндік нәтижелерін дамыту;
- педагогикалық үдерісте қалыптастырушы бағалауды қолдану мақсаттарын құру және нақтылау;
- қойылған мақсаттарға байланысты пәндік білім мазмұнын метапәндік білім мазмұны жүйесіне және қажетті оқу материалына айналдыру;
- метапәндік байланыстар;
- бастауыш сынып оқушыларының метапәндік нәтижелерін дамытуда қалыптастырушы бағалауды қолдану әдістері, құралдары;
- үдерістің гуманизациялық және антропологиялық қырын, оқушылардың тұлғалық болмысын дамыту;
- білімді өз бетімен іздену белсенділігін таңдау, іріктеу жатады.

Бастауыш сынып оқушыларының метапәндік нәтижелерін дамытуда қалыптастырушы бағалауды қолданудың әдіснамалық негіздерін құраушы ғылымдар қатарында логика ғылымы да маңызды орын алады. Өйткені логиканың заңдылықтары негізінде құрылған Д.Б.Эльконин мен В.В.Давыдовтың дамыта оқыту жүйесі [10], Г.Щедровицкийдің ой әрекеті педагогикасы [11], коммуникативтік педагогика [12], эвристикалық оқыту [13], Г.Альтшуллердің ТРИЗ жүйесі [14], Э.Бонның сыни тұрғыдан ойлау технологиясының [15], логикалық-мәнділік модельдеу әдістемесінің [16], тағы басқа әдістемелердің, технологиялардың, жүйелердің метаәрекетті қалыптастыруға арналған элементтері жеткілікті таралған.

Метапәндік нәтижелер метабілім беруді көздейді, ал метабілім бұл – сол қабылдаған білімнің жеке элементтері емес, нақты сол білімнің логикалық тұтастығы, сол білімнің біртұтас философиясы. Жалпы айтқанда, білім мазмұнындағы ақпараттың дамуы туралы жан-жақты меңгертіледі, себебі мен салдары, жеке мен жалпының байланысы, бөлшек пен тұтастықтың байланысы, мазмұн мен форманың байланысы, сан мен сапаның байланысы, мәнділік пен құбылыстың байланысы, тепе-теңдік пен айырмашылықтың байланысы, қажеттілік пен кездейсоқтықтың байланысы, мүмкіндік пен шынайылықтың байланысы.

Метапәндік оқытуда метапәндік нәтижелерге жету жолында жекелеген пәндердің метапәнге бірігуі - сан мен сапаның байланысын білдіреді, даму қозғалыс өтеді. Қарама-қайшылықтар диалектикалық бірлікте болғанымен олардың арасында үзілмейтін күрес жүріп жатады, ол – даму қажеттілігінен туындайтын күрес. Жеке пәннен алынған білім метапәндік деңгейге көтерілгенде, жаңа сапаға ие болады, алдындағы жеке пәннен алған білімнің қажеттігі жоқ, жаңа мазмұндағы білім пайда болады, бұл терістеуді терістеу деп аталады. Логикада бірнеше жекелеген ұғымдардың бірігіп жаңа ұғым тудыруын қарайтын болсақ, метапәндік нәтижелерге қол жеткізуде оқушыда жаңа сападағы білім мазмұны пайда болатынын негізге аламыз.

Пост-талдаулар бойынша Scopus, WoS зерттеулерінде жарияланған біршама ғылыми еңбектер бар. Солардың бірі ғалым Nagib Charly Callaos өз зерттеулерінде метапәндік нәтижелерді коммуникацияның және ұжымдық деңгейдегі қарым-қатынастың маңыздылығымен байланыстырады. Метапәндікте танымдық дағдыларды, сыни тұрғыдан ойлауды және шығармашылықты дамытуға ықпал ететін интеллектуалдық күш-жігерді қамтитыны атап өтіледі. Автордың тұжырымында метапәндік нәтижені қалыптастыру төрт құрамдас бөлікті реттейді. Олар: ұжымдық деңгейдегі пәнаралық қатынас, яғни бұл мидың

пластикасына байланысты құнды деп танылса, екіншіден жаңа нейрондық желілер арқылы, үшіншіден, ортақ игілікті құруда, төртіншіден, интеллектуалды күш-жігеріңізді салу болып табылады [17].

Жекелеген ұғымдар жаңа сапалы деңгейде бірігіп, жаңа ұғым беруін, мысал ретінде сандардың қосылуы, химиялық формулалар мен сөздердің тіркесуі, табиғаттағы барлық құбылыстардың даму жолы туралы айтуға болады. Осындай түйінді мәселелер негізінде логика ғылымының бастауыш сынып оқушыларының метапәндік нәтижелерін дамытуда қалыптастырушы бағалауды қолданудың әдіснамалық тұғыры болып табылады деп санаймыз.

Бастауыш сынып оқушыларының метапәндік нәтижелерін дамытуда қалыптастырушы бағалауды қолдануды жүзеге асыруда жүйелі басқару тәсілі, әдістері, жүйесінің қамтамасыз етілуі міндеттердің бірі. Бұл мәселе бойынша, әдіснамалық тұғырлар қатарында жүйе теориясының танылуы маңызды болып табылады.

Жүйе теориясының әдіснамалық тірек ретінде танылуы білімнің өзі, зерттеу жұмысының өзі жүйе, жүйелік сипатқа ие құбылыс екендіктерімен байланысты. Дүниені жүйелі тануда қолданылатын принциптер мен әдістердің логика-методологиялық көрінісі ең алғаш Л.Фон Бергаланфидің еңбегінде қолданылғаны белгілі [18]

Л.Фон Бергаланфидің жүйенің жалпы теориясы туралы ілімі оның тірі организмдерді біртұтас жүйе деп қарауынан басталып, «ашық жүйелер теориясы» түрінде жинақталды. Ашық жүйенің ерекшелігі сонда, яғни тірі организмдердің әрдайым басқа жүйелермен араласып, байланысып, зат және қуат алмасып отыруында.



2-сурет. Жүйенің ашық және жабық түрлерінің ерекшеліктері

Жалпы жүйе теориясы, Л.Фон Бергаланфидің пікірінше, әлемнің ұғымдық картинасында мәнді өзгерістер туындатады. Жүйе теориясының негізінде заманауи ғылымдарға тән ерекшеліктерді атап көрсетуге болады. Олар:

- заманауи ғылымдардың пәні – жекелердің біртұтастыққа ұйымдасуы;
- бұл зерттеу пәнін талдау үшін мәселені шешуге тірек болатын көптеген айнымалылардың мүмкіндіктерін пайдалану керек;
- бұрынғы әлемді механистік түсіну ендігі ретте шынайы болмыста өмір сүріп жатқан әртектілердің жиынтығы ретінде танылады және бір сала екінші саланы толық алмастыра алмайды, олардың арасындағы байланыстар сол салалардың, нәрселердің, құбылыстардың ішкі заңдылықтарының изоморфтылығының негізінде көрініс табады;

- бұрынғы уақыттағы барлық білімді физикалыққа апарып тірейтін физикалистік редукционизм идеясы ендігі ретте перспективалық идеямен алмастырылды, яғни түрлі салалардағы заңдылықтарының изоморфтылығы базасында біртұтас ғылыми таным құру идеясы.

Әрине, жүйе теориясы жекелеген ғылымдардың ішкі жүйелік заңдылықтарын және тұжырымдарын алмастырмайды, бұл ретте жүйенің жалпы теориясы тек жүйелік зерттеудің әдіснамалық негіздерін қалыптастырады, сондықтан *адамзаттың өзін Жер бетіндегі күрделі жүйе деп* тануға болады.

Метапәндік оқыту нәтижелерін дамытуда бастауыш сынып оқушыларының білім сапасына қойылатын нормативтік құжаттардағы, стандарттардағы талаптар мен қалыптастырушы бағалау критерийлерінің, индикаторларының, өлшемдерінің өзара сәйкес келуін және қалыптастырушы бағалаудың прогрестік алға қарай жетелеу қуаты мол болуын айқындаудың маңызы үлкен екені белгілі. Бұл міндет бастауыш сынып оқушысына қазіргі және әсіресе, алдағы өміріне қажетті білім мен дағдыларды, басты құзыреттіліктерді қалыптастырудағы метапәндік нәтижелерді дамыту мен қалыптастырушы бағалаудың сондай маңызды міндетті шешудегі потенциалын нақты анықтауды қажет етеді. Осы тұрғыда қазақстандық, сондай-ақ жетекші мемлекеттердің қалыптастырушы бағалаудағы зерттеулерін қарастырып, салыстырмалы деңгейлерін зерделеуді жөн санаймыз.

Қазақстандағы НЗМ ДББҰ Педагогикалық өлшемдер орталығы әзірлеген «Оқушылардың оқу жетістіктерін критериалды бағалау жүйесінің әдіснамасы» атты еңбекте қалыптастырушы бағалауда балл да қоймай, баға да қоймай, мұғалім мен оқушының дидактикалық қарым-қатынасында үздіксіз кері байланыстың орнауы маңызды екені атап көрсетілген [3, 216]. Авторлардың пікірінше, қалыптастырушы бағалаудың жүйесінде төрт басымдықты басшылыққа алу керек.

- Олардың біріншісі оқып-білім алу сан түріндегі баға алуды емес, білім мазмұнын меңгеріп, белгілі бір дағдыларды игеруге бағдар ұсталынумен байланысты.

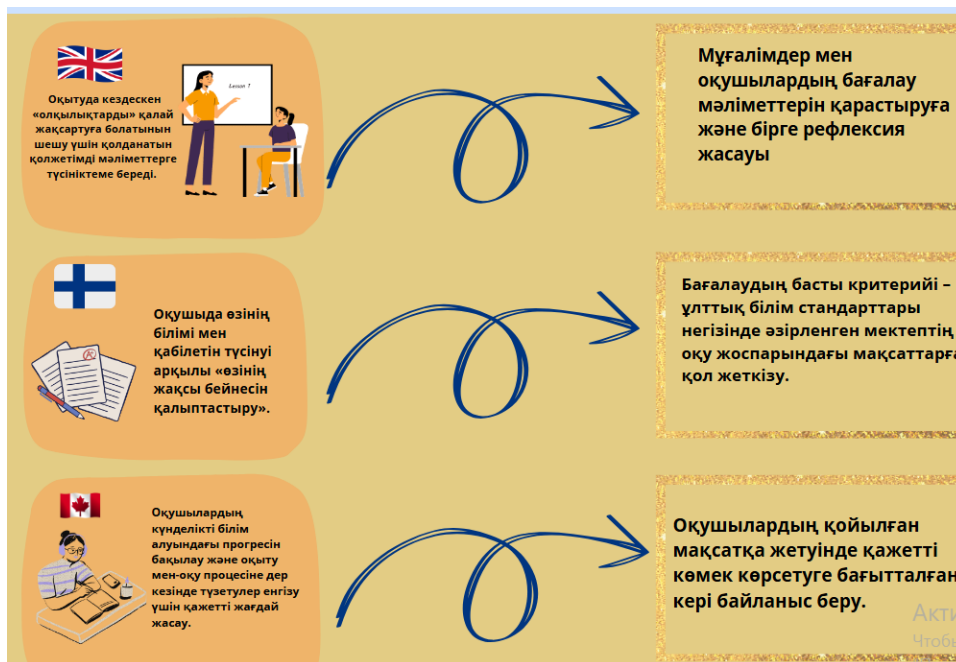
- Екіншісі нашар баға оқушылардың әрі қарай білім алуы үшін жабылған жол болмауы керек, кедергі туғызбауы керек деген оймен байланысты. Өйткені келесі сабақтарда оқушының өте жақсы нәтижелерге қол жеткізуі мүмкін екенін басты назарда ұстау қажет.

- Үшіншісі, оқушының білімін бағалауда объективті болу үшін оқушы біліміне қойылатын талаптары да, бағалау критерийлері де, сапалы бағалау құралдары да бірыңғай талаптармен айқындалған жүйе қолданылуы керек деген идеямен байланысты.

- Төртіншісі бағалаудың нәтижелері басшылық органдардың білім беру процесін оңай қалай оңтайландыруға болады деген мәселені шешуге көмектесетіндей болуы тиіс.

Түптеп келгенде, қалыптастырушы бағалау жүйесінің көздеген игі мақсаттарға қол жеткізуі үшін, бағалау мақсаттары анық болуы тиіс, бағалау критерийлері, бағалаудың сапалы әдістері стандарт бойынша белгіленген есеп беру реті, білім беру сапасын мониторингілеу үздіксіз жүргізіліп отырылуы керек.

Қалыптастырушы бағалау қазіргі уақытта көптеген елдердегі білім беру жүйесіне енгізілуде. Қалыптастырушы бағалаудың халықаралық жүйедегі орны мен мазмұнына жасалынған талдау нәтижелерін 3, 3.1-суреттерде жинақтап көрсетеміз.

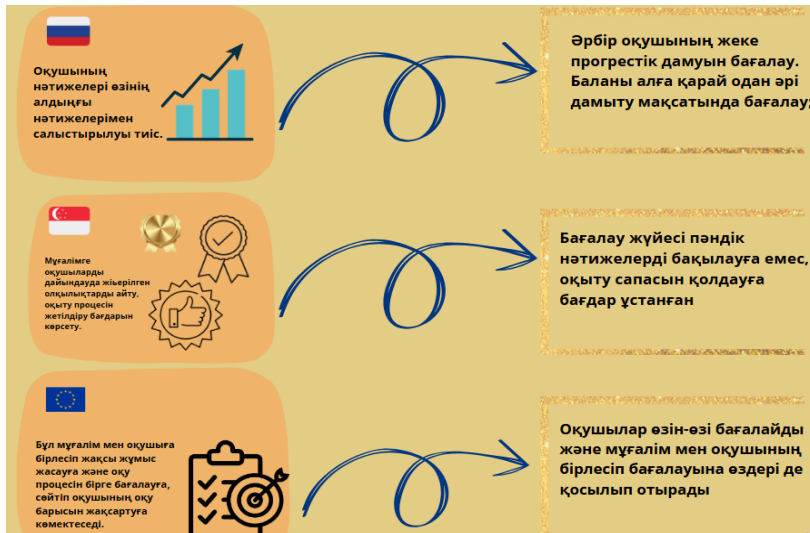


3-сурет. Қалыптастырушы бағалаудың халықаралық жүйедегі мазмұны

Мысалы, *Англиялық зерттеулерге* сүйенсек, оқыту үдерісі мен оқу толықтай интеграцияланған және бір-бірінің ажырамас бөлігі болып табылуы; мұғалімдер мен оқушылар оқу мақсаттарын талқылап, өзара талдай отырып келісуі; оқу мақсаттарына қол жеткізуде оқушыларға қажетті көмек көрсетілуі; оқушылардың өзін-өзі бағалауға және өзара бірін-бірі бағалауға қатысуы; оқушылар әр тапсырмадан соң келесі қадамын анықтау үшін мұғалім кері байланысты қамтамасыз етуі; әрбір оқушының жақсы жетістіктерге қол жеткізе алатын сенімділігін шыңдау; мұғалімдер мен оқушылардың бағалау мәліметтерін қарастыруға және бірге рефлексия жасауы алға қойылған. Ал *Финляндиялық білім беру* жүйесі аса ерекшелігімен танымал екендігі белгілі, бағалаудың басты критерийі - ұлттық білім стандарттары негізінде әзірленген мектептің оқу жоспарындағы мақсаттарға қол жеткізу және критерийлер әр пән бойынша құрастырылған оқу бағдарламасында қалыптастырылған. Бұл ретте критерийлердің жетекші ұстанымы – оқушыға және оның ата-анасына оқушының әлі де бар күшін салуы керек салаларын айқын түсіндіріп отыру, яғни бейіміне қарай бағыттау. Келесі *Канада еліндегі* білім беруде қалыптастырушы бағалау диагностика сипатында болады. Оқу жылы бойы жүйелі түрде жүргізіледі. Оқушылардың қойылған мақсатқа жетуінде қажетті көмек көрсетуге бағытталған кері байланыс берумен танымал. 3.3.1-суреттерде мемлекеттер мен сол елдердегі қалыптастырушы бағалаудың мақсаттарының бейнесін ұсынамыз.

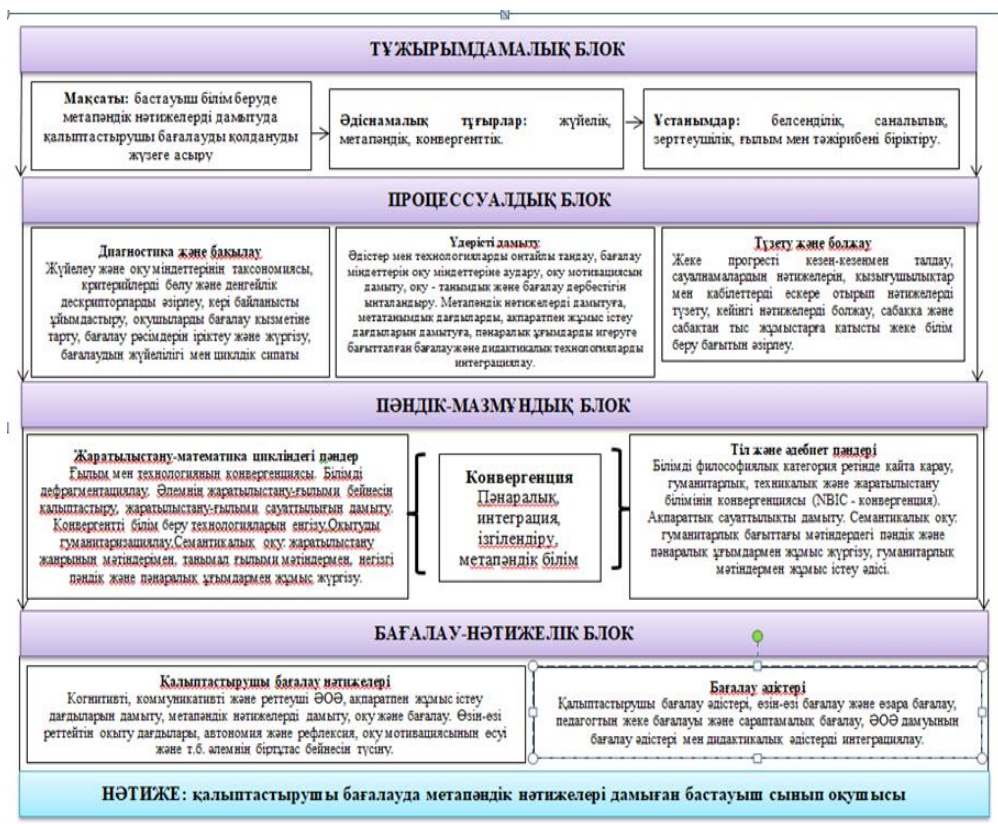
Ресей Федерациясында білім беру жүйесінің өзіндік ерекшеліктері бар. Атап айтсақ: оқушылардың пәндік және метапәндік нәтижелерін бағалау; әрбір оқушының жеке прогрестік дамуын бағалау; баланы алға қарай одан әрі дамыту мақсатында бағалау; қалыптастырушы және жиынтық бағалауды кешенді қолдану жолға қойылған.

Еуропалық мектеп білім беру платформасындағы критерийлерге зер салсақ, қалыптастырушы бағалау оқу мақсаттарының нақты қойылуын және ол мақсаттардың айқын болуын мүмкін етеді; оқушылар өзін-өзі бағалайды және мұғалім мен оқушының бірлесіп бағалауына өздері де қосылып отырады; сыныптастарының бағалауына да үлкен мән беруі арқылы оқушының алға қарай ұмтылысы қарқындайды; оқушының әр тапсырманың элементтерін орындаған сайын мұғалімнен қолдау тауып отыруы – қалыптастырушы бағалаудың маңызды бір механизмі болып табылады [19].



3.1-сурет. Қалыптастырушы бағалаудың халықаралық жүйедегі мазмұны

Бастауыш сынып оқушыларының метапәндік нәтижелерін дамытуда қалыптастырушы бағалауды қолданудың құрылымдық-функционалдық моделін дауындауды жөн санаймыз. Құрылымдық-функционалдық модель блоктар, компоненттер, өлшемдер мен көрсеткіштерден тұрады. Модель оқу пәндерінің тіл және жаратылыстану циклдарының мазмұнын игеру процесінде негізгі бастауыш сынып оқушыларының метапәндік нәтижелерін дамытуға мүмкіндік береді. Ол төрт негізгі блокты қамтиды: *тұжырымдамалық, процессуалдық, пәндік-мазмұндық және бағалау-нәтижелік.*



4-сурет. Бастауыш сынып оқушыларының метапәндік нәтижелерін дамытуда қалыптастырушы бағалауды қолданудың құрылымдық-функционалдық моделі

*Тұжырымдамалық блок* бастауыш білім беруде метапәндік нәтижелерді дамытуда қалыптастырушы бағалауды қолдануды жүзеге асырудың мақсаттарын, тәсілдерін, ұстанымдарын сипаттайды.

*Процессуалдық блок* динамикалық жағдайда бастауыш сынып оқушыларының метапәндік нәтижелерін дамытудағы қалыптастырушы бағалауды қолдану кезеңдерін ұсынады, яғни бастапқы диагностика кезеңінен бастап, метапәндік жетістіктерді қалыптастыру арқылы күтілетін нәтижелерді педагогикалық-тәжірибелік жағынан түзетуге және оқушылардың одан әрі жеке прогресін болжауға мүмкіндік береді. Оған бірқатар дәйекті кезеңдер кіреді: білім алушылардың білім жетістіктерін қалыптастырушы бағалау құралдарымен бастапқы диагностикалау; әмбебап оқу іс-әрекеттерін, метатанымдық дағдыларды, ақпаратпен жұмыс істеу дағдыларын дамытуға бағытталған.

Бағалау және дидактикалық технологиялар конвергенциясы негізінде білім алушылардың метапәндік нәтижелерін дамыту, пәнаралық ұғымдарды игеру; оқу үдерісінің әртүрлі кезеңдеріндегі білім алушылардың жетістіктерін жүйелі мониторингтеу. Қол жеткізілген нәтижелерді кезең-кезеңімен талдау, жеке тұлғаның сұраныстары мен мүдделерін ескере отырып, жеке прогресті тиімді түзетуді және болжауды қамтамасыз етеді.

*Пәндік-мазмұндық блок* метапәндік білімді алу және метапәндік нәтижелерге қол жеткізу мақсатында оқу пәндерінің әртүрлі циклдерін оқытудағы конвергенция қағидаларын көрсетеді. «Конвергенция» термині латынның «convergere» етістігінен шыққан («жақындау») және бір нүктеде тұрып жақындау, ұқсастық, туралау, конвергенция, өзара әрекеттесу, өзара ену үдерісін білдіреді. Диалектикалық зерттеулерде конвергентті тәсілге сүйене отырып, К.А. Скворчевский оқу іс-әрекетінің пәндік нәтижелерінде жобалау және зерттеу қызметін іске асыруды көздеп, оған метапәндерді енгізу де бұл мәселені толық шеше алмайды деп есептейді [20].

*Бағалау-нәтижелік блок* қойылған білім беру мақсаттарына қол жеткізу үшін қажетті қалыптастырушы бағалаудың әдістері, құралдары мен тәсілдерінің сипаттамасын, сондай-ақ мұғалімдер мен білім алушылар ұмтылуы қажет жоспарланған нәтижелердің тізбесін қамтиды.

Бастауыш сынып оқушыларының метапәндік нәтижелерін дамытуда қалыптастырушы бағалауды қолданудың компоненттері мен өлшемдері анықталды: *мотивациялық компоненттің* метапәндік нәтижелерін дамытуда, оның маңыздылығын, білім беру үдерісінде метапәндік мазмұнды игеру мотивтерін түсінуге қызығушылығын анықтайды, бұл ретте оқушымен қатар мұғалімнің кәсіби құндылықтарының көрінісін көрсетеді; *мазмұндық компонент* метапәндік сипаттағы білімнің көлемін, хабардарлығын, толықтығын талдауды қамтиды; *рефлексиялық-компонент* бастауыш сынып оқушыларының білім беру үдерісінде алынған білімге негізделген метапәндік іс-әрекет әдістерін игеруін, практикалық тапсырмаларды орындау кезінде негізгі дағдылардың тәуелсіздігі мен сәттілігін кешенді бағалауды қарастырады.

Әрбір компонент зерттелетін үдерістің негізгі аспектілерінің бірін ашады және бастауыш білім беруде метапәндік нәтижені дамытуда қызметтерді реттейтін нормативтік құжаттардың талаптары мен нормаларына сәйкестік дәрежесін анықтауға мүмкіндік береді.

*Мотивациялық-құндылық өлшемнің* шеңберінде бастауыш білім беру үдерісінде метапәндік нәтижелерді дамытудың келесі негізгі көрсеткіштері, яғни *пәнаралық маңызды құндылықтары және метапәндік мазмұнды игеру мотивтері* болады.

Бастауыш сынып оқушыларының метапәндік нәтижелерін дамытуда қалыптастырушы бағалауды қолданудың *мазмұндық-танымдық өлшемі* шеңберіндегі көрсеткіштері *білімнің, іскерліктің және құзыреттіліктің стандарттағы нормалары мен талаптарына сәйкестігі* бағаланады.

Бастауыш сынып оқушыларының метапәндік нәтижелерін дамытуда қалыптастырушы бағалауды қолданудың *рефлексивті-белсенділік өлшемі*нде бастауыш білім беру үдерісінде

алған біліміне негізделген метапәндік іс-әрекет тәсілдерін игеруі; практикалық міндеттерді орындау үшін негізгі дағдыларды көрсетудің дербестігі; практикалық міндеттерді орындау үшін негізгі дағдыларды көрсетудің сәттілігі көрсеткіштері түзіледі.

Бастауыш сынып оқушыларының метапәндік нәтижелерін дамытуда қалыптастырушы бағалауды қолдануда *белсенділік, саналылық, ғылым мен тәжірибені біріктіру, зерттеушілік* ұстанымдары қызмет атқарады. Бұл білім беру жүйесінің өзгерістерге және білім беру қызметтерін субъектілердің білім беру сұраныстарына уақтылы жауап беру мен оқушылардың үнемі жаңарып отыратын метапәндік сипаттамаларына сәйкес білім беру қызметтерін озық ұсынуды жүзеге асырады.

Қалыптастырушы бағалау бойынша Назарбаев Зияткерлік Мектебі ДББҰ әзірлеген әдістемелік құралда бес стратегия көрсетілген, олар:

- 1) бағалау критерийлері мен күтілетін нәтижені түсіндіру;
- 2) сыныпта тиімді өзара әрекеттестікті қалыптастыру;
- 3) оқушыларға кері байланыс беру;
- 4) өзара оқыту процесіне білім алушыларды қатыстыру;
- 5) білім алушыларды өз білімін «жасаушылар» ретінде қалыптастыру [3, 186].

*Кесте 1 - Қалыптастырушы бағалау стратегияларын жүзеге асырудың үлгісі  
(Крылова О.Н., Бойцова Е.Г. бойынша)*

Кезең	Кезең атауы	Орындалатын іс-әрекеттер
I	Метапәндік нәтижелерді анықтау	Танымдық метапәндік нәтиженің диагностикасы («Логикалық пайымдау құру дағдысы» бойынша)
II	Метапәндік нәтижелерге қол жеткізу деңгейлері мен көрсеткіштерін анықтау	0 балл – оқушылар берілген тапсырманы орындай алмайды. Пайымдауында логика жоқ. 1 балл – логикалық байланыс бар, бірақ барлық уақытта дұрыс бола бермейді және айқын құрылмайды. 2 балл – оқушы логикалық пайымдау құра біледі. Пайымдауларында толығымен логика бар.
III	Бағалаудың құралдары мен амал-тәсілдерін таңдау; бағалау уақыты мен орнын таңдау.	Таңдау амал-тәсілдері - кейстер. Бағалау құралдары - бақылау. Бағалау уақыты сабақ үстіндегі мұғалім бағалауы; сабақтан тыс уақытта - оқушылар блогында өзіндік бағалау және өзара бағалау. Бағалауға қатысушылар - мұғалім, оқушылар.
IV	Оқушыларды олардың жұмыстарының нәтижелерін бағалауға ынталандыру – орын-далған жұмыстарға өзіндік бағалау және өзара бағалау жүргізу.	Оқушыларға логикалық ойлау дағдыларының қалыптасуының маңызы туралы түсіндіру. Кейстермен жұмыс жасау мақсаттары мен перспективаларын түсіндіру. Оқушылардың жұмыстарды өзара және өзіндік бағалауы. Оқушылардың қиындықтарын анықтау.
V	Бағалау нәтижелерін талдау (кері байланыс) және оқыту процесіне түзету жасау.	Логикалық пайымдаулар құраудағы қиындықтарды айқындау. Қиындықтарды жеңудің жолдарын анықтау. Мұғалімнің оқыту процесін жетілдіру мақсатымен өз жұмысына өзі талдау жасауы.

М.А.Пинская өзінің еңбегінде қалыптастырушы бағалаудың стратегияларын келесідей түрде анықтайды:

- бірінші алгоритм бойынша – оқу мақсаттары өлшенетін оқу нәтижелеріне аударылады; оларға қол жеткізудің қажетті деңгейлері анықталады; бағалау техникалары іріктеледі;
- екінші алгоритм бойынша - керекті деп танылған оқыту әдістері қолданылады;
- үшінші алгоритм бойынша бағалау жүргізіледі және жоспарланған нәтижелерге оқушылар қол жеткізгендігі қарастырылады [21].

Осымен қатар қалыптастырушы бағалаудың М.А.Пинская көрсеткен сипаттары келесідей. Яғни ғалымның сипаттауынша, қалыптастырушы бағалау:

- біріншіден, оқыту-оқу процесіне кірігіп, осы процестің мәнді бөлшегі болып табылады;
- екіншіден, оқу мақсаттарының мұғалім мен оқушы тарапынан талқылануы мен толыққанды мойындалуын керек етеді;
- үшіншіден, оқушыларға өздері игеруі тиіс оқу стандарттарын түсінуіне көмектеседі;
- төртіншіден, оқушыларға оқу барысында алдағы қадамда не істеу керектігін түсінуіне көмектесетін кері байланысты қамтамасыз етеді;
- бесіншіден, оқушының білім алуында жақсы жетістіктерге жетуіне деген өз сенімін нығайта түседі;
- алтыншыдан, мұғалім мен оқушының бірлесе рефлексия жасауына мүмкіндік береді [21, 89б].

Қалыптастырушы бағалаудың жүйелік сипатын технологиялық түрде тану жолын зерттеген О.Н.Крылова, Е.Г.Бойцованың еңбегінде қалыптастырушы бағалауды стратегиялары туралы өзіндік ерекше пікірлер ұсынады. Олардың айтуынша, өздері ұсынып отырған бағалау стратегиясының басты айрықша тұсы – ғалымдар көрсеткен кезеңдерге қосымша, қорытынды кезеңнің қосылуы. Бұл қосымша кезеңнің мақсаты, авторлардың айтуынша, алынған мәліметтерге талдау жасау, оқу баорысындағы әр оқушының проблемасын айқындау және пәндік және метапәндік білім нәтижелерін одан әрі дамыту үшін қажетті неғұрлым оңтайлы технологиялар мен әдіс-амалдарды сұрыптау [22].

О.Н.Крылова, Е.Г.Бойцованың ұсынатын стратегияларының жүйесі 1-кестеде берілді.

**Нәтижелер.** Бастауыш сынып оқушыларының метапәндік нәтижелерін дамытуда қалыптастырушы бағалауды қолдану және оқушылардың білім алуда қол жеткен жетістіктерін нақтылау мақсатында қолдануы қажет. Осымен де байланысты, қалыптастырушы бағалау келесідей функцияларға ие болуы тиіс:

- метапәндік білім беру сапасын басқару;
- метапәндік білім беру нәтижелерін қалыптастырушы бағалауда кешенді тәсілдемені қолдану;
- білім алушылардың жеке жетістіктерінің өсу бағытын бағалауды қамтамасыз ету.

Метапәндік оқыту жүйесінде қалыптастырушы бағалау технологиялық сипатқа ие. Ғалымдар қалыптастырушы бағалауды қолданудың алгоритмдерін анықтайды. Ол алгоритмдер мұғалім мен оқушының өзара әрекеттестік қадамдарының реттік жүйесі болып табылады. Қалыптастырушы бағалауды педагогикалық технология ретінде қарастырып, ғалымдар оның алгоритмдік қадамдарының тоғыз кезеңін анықтайды. Сол еңбектерге сүйене отырып, бастауыш сынып оқушыларының метапәндік нәтижелерін дамытуда қалыптастырушы бағалауды қолдану алгоритмдерінің келесідей сипаттары көрсетіледі.

*Бірінші алгоритм бойынша.* Тақырып бойынша бастауыш сынып оқушыларының метапәндік білім нәтижесін жоспарлау. Бірінші алгоритмнің орындалуы мұғалімнің оқытудың жұмыс бағдарламасын әзірлеумен байланысты. Пәннің аталған жұмыс бағдарламасында оқу тақырыптары бойынша оқушының пәндік, метапәндік жеке тұлғалық білім нәтижелері жоспарланады.

*Екінші алгоритм бойынша.* Оқушылардың әрекетін метапәндік білім нәтижелері ретінде сабақтың мақсаттарын жоспарлау. Бұл ретте алға қойылған мақсаттар бір мағыналы, анықталатын, оқушылардың түсінуіне қолжетімді болатын болуы керек. Атап көрсетілетін жайты, бұл жерде сабақтың мақсаттары жоспарлауда мұғалімнің сабақ мақсаттарын жоспарлау және оқушылардың сабақ мақсаттарын жоспарлау қажет болады.

*Үшінші алгоритм бойынша.* Сабақтың міндеттері оқушылардың оқу әрекеттерінің қадамдары ретінде құрылады. Анықтап айтқанда, сабақтың міндеттерінде оқушының сабақта орындайтын нақты іс-әрекеттері анық көрсетіледі. Сабақтың барлық міндеттерінің шешілуі сабақтың мақсатына жеткендігін көрсетеді.



*Төртінші алгоритм бойынша.* Сабақта оқушылардың оқу әрекетін бағалаудың нақты критерийлері жасақталып, сол бағалау критерийлері арқылы берілген міндеттердің шешілуі дәрежесі анықталады. Бағалау критерийлері бірыңғайлылық, оқушының түсінуіне қолжетімділік, дерексіз ұғымдар болмауы, нақты түрде көрсетілуі сияқты сипаттарға ие болуы керек.

*Бесінші алгоритм бойынша.* Оқушылардың метапәндік нәтижелерін дамытуда қалыптастырушы бағалаудың талаптарын бұзбай, критерийлерді ұстанып орындау міндетті болады.

*Алтыншы алгоритм бойынша.* Қалыптастырушы бағалауды жүргізгенде кері байланысты болуы міндетті болып табылады. Кері байланыстың бағыты «мұғалім - оқушы», «оқушы – оқушы», «оқушы – мұғалім» болып түрленіп келе береді. Кері байланысты ұйымдастыруда есте сақталуы тиіс маңызды шарт бар, оқушы әрбір қадамын орындауда мұғалімнен дұрыс-дұрыс еместігі туралы пікірін алып отыруы тиіс. Бұл тетіктің орындалу мақсаты оқушы өзінің оқу-таным әрекетінде орындайтын әр қадамының қате болмауын, қате болса, қай жерден қателескенін дұрыс түсінуі керек, сол арқылы мұғалім де, оқушының өзі де қатені болдырмаудың, алдын алудың жолы туралы ұсыныстар жасай алады. Оқушы мұғалімнің қолдауын сабақтың барлық сәтінде сезініп отырады.

*Жетінші алгоритм бойынша.* Оқушылардың қазіргі жетістігін өткен жетістіктерімен салыстырып отыру жүргізіледі.

*Сегізінші алгоритм бойынша.* Бұл алгоритмді орындау мақсаты оқушының оқу мақсатына жетудегі білім алу, оқу-танымдық әрекеттерді орындаудағы қарқынының қаншалықты екендігін анықтаумен байланысты болып келеді. Бұл алгоритмнің орындалу кезеңінде оқушылардың мақсатқа бет алған жолындағы нақты орны анықталады, оқушының жеткен жетістіктерін ескере отырып, әлі де қандай мүмкіндіктері бары талданады.

*Тоғызыншы алгоритм бойынша.* Бұл кезең оқушының үй тапсырмасын орындаған соң немесе рефлексивтік сәтінен соң жүргізіледі, осы алгоритм бойынша білім алу бағыт-бағдарына қажетті түзетулер жасалынады. Ол түзетулерді мұғалім түрлі тапсырмалар мен әдіс-амалдар түрлілігін қолдана отырып іске асыруы керек болады. Мүмкін ол сабақ үстінде өткізіледі, мүмкін оқушы үй тапсырмасы ретінде орындалады, не болмаса, өз бетімен жоба немесе басқа да сабақтан тыс тапсырма орындалады, мұғалім оқушының білім алу мүмкіндіктерін назарда ұстап, осылардың бірін таңдайды.

Келесі қадамымызда мұғалімдерге мазмұны келесідей құрылымдағы сауалнама 2-кестеде ұсынылды.

### Сауалнама

Құрметті әріптестер! Төменде берілген сауалдарға ұсынылған жауаптарды маңыздылығына қарай 1-ден 5-ке дейін белгілеулеріңізді сұраймын. 1- мүлде маңызды емес, 2- маңызы аз, 3- маңыздылығы орташа, 4- маңыздылығы біршама, 5- ең маңызды. Бір цифрмен бірнеше дағдыны да белгілеуге болады.

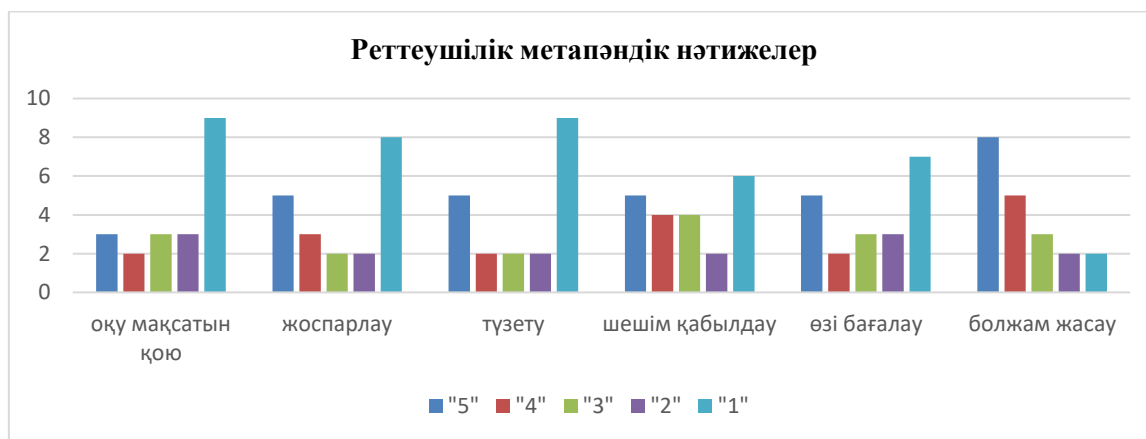
Кесте 2 – Сауалнама бойынша мұғалімдерден алынған жауаптарды талдау нәтижесі

ӘОӘ	Мұғалім оқушыға үйретуі тиіс метапәндік нәтижелер	Белгі
Реттеушілік	Оқу мақсатын қоя білуге	
	Қойылған оқу мақсатына қол жеткізу жолдарын жоспарлауға	
	Қойылған оқу мақсатына жету жолдарын түзетуге	
	Өзінің білім алу уақыты өзі бақылап, өзі жоспарлауға	
	Проблемалық жағдаяттарда шешім қабылдауға	
	Өзін-өзі бағалауға	
	Болжам жасауға	

<b>Оқу-танымдық</b>	Бақылау және эксперимент жасауға	
	Жоба-зерттеу жұмыстарының негіздеріне	
	Білімдік ақпарат іздеуге және талдауға	
	Сызбаларды, кестелерді, графикаларды оқуға және өзгертуге	
	Тапсырманы орындаудың тиімді тәсілдерін таңдауға	
	Ұғымдарға анықтама беруде салыстыру жасау, жіктеу жасауға	
	Құбылыстың себеп-салдарын тани білуге	
<b>Коммуникативтік</b>	Оқу әрекетінде мұғалімнің, сыныптас достарының пікірін ескеруге	
	Өзінің көзқарасын дәлелдермен ұстана білуге	
	Өзара бақылауды іске асыруға	
	Сөйлеу тілі, жазба тілді оқу мақсатында дұрыс пайдалануға	
	Көшбасшы болуға	
	Дау-кикілжінді шешуге	
	Мақсатқа жетуге көмектескендерді қолдау	

Кесте 3 – Реттеушілік метапәндік нәтижелер үйрету туралы сауалнама нәтижесі

ӘОӘ	Мұғалім оқушыға үйретуі тиіс метапәндік нәтижелер	Белгі қойған 20 мұғалім				
		«5»	«4»	«3»	«2»	«1»
<b>Реттеушілік</b>	Оқу мақсатын қоя білуге	3	2	3	3	9
	Қойылған оқу мақсатына қол жеткізу жолдарын жоспарлауға	5	3	2	2	8
	Қойылған оқу мақсатына жету жолдарын түзетуге	5	2	2	2	9
	Өзінің білім алу уақыты өзі бақылап, өзі жоспарлауға	4	3	2	1	10
	Проблемалық жағдаяттарда шешім қабылдауға	5	4	3	2	6
	Өзін-өзі бағалауға	5	2	3	3	7
	Болжам жасауға	8	5	3	2	2



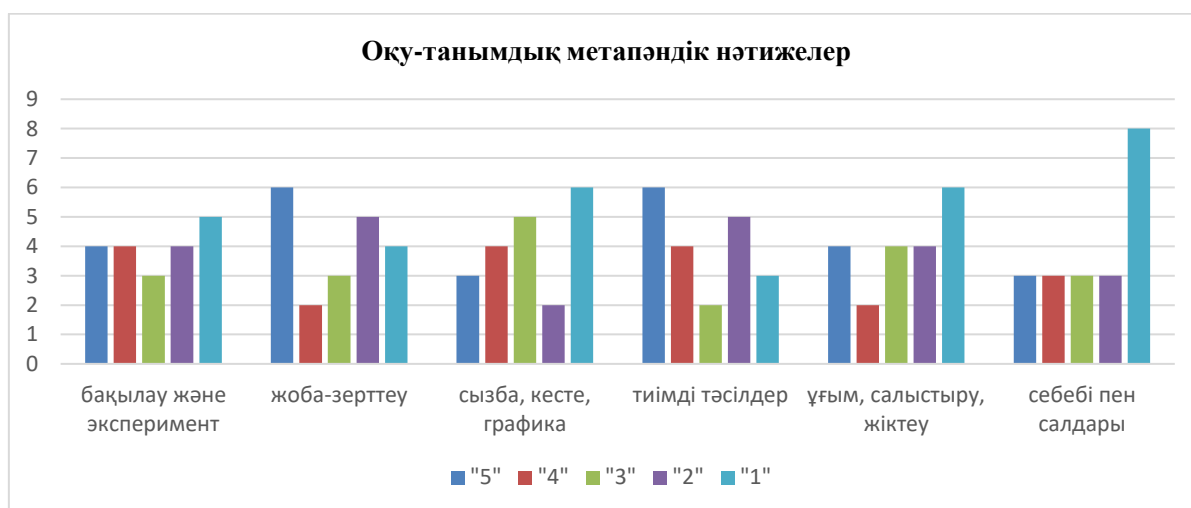
5-сурет. Реттеушілік метапәндік нәтижелер үйрету туралы нәтиже диаграммасы

Нәтижелерден көріп отырғанымыздай, мұғалімдердің көпшілігі реттеушілік оқу әрекеттерінен тек қана «болжам жасауға» ең маңызды деп қарайтыны белгілі болды. Ал оқушыны «оқу мақсатын қоя білуге үйрету» мен «өзіндік бақылау мен өзіндік жоспарлауға», «өзін-өзі бағалауға үйретуге» үйретудің маңыздылығына онша назар салмайтынын үш-бес адамның ғана белгілеуінен айқын көруге болады.

Келесі талданған «Оқу танымдық әмбебап оқу әрекеттерін» үйрету туралы сауалнама нәтижелерін берілген 4-кестеден және 6-диаграммадан көруге болады.

Кесте 4 - Оқу-танымдық метапәндік нәтижелер үйрету туралы сауалнама нәтижесі

ӘОӘ	Мұғалім оқушыға үйретуі тиіс метапәндік нәтижелер	Белгі қойған 20 мұғалім				
		«5»	«4»	«3»	«2»	«1»
Оқу-танымдық Реттеушілік	Бақылау және эксперимент жасауға	4	4	3	4	5
	Жоба-зерттеу жұмыстарының негіздеріне	6	2	3	5	4
	Білімдік ақпарат іздеуге және талдауға	7	3	4	4	2
	Сызбаларды, кестелерді, графикаларды оқуға және өзгертуге	3	4	5	2	6
	Тапсырманы орындаудың тиімді тәсілдерін таңдауға	6	4	2	5	3
	Ұғымдарға анықтама беруде салыстыру жасау, жіктеу жасауға	4	2	4	4	6
	Құбылыстың себеп-салдарын тани білуге	3	3	3	3	8



6-сурет. Оқу-танымдық метапәндік нәтижелер үйрету туралы нәтиже диаграммасы

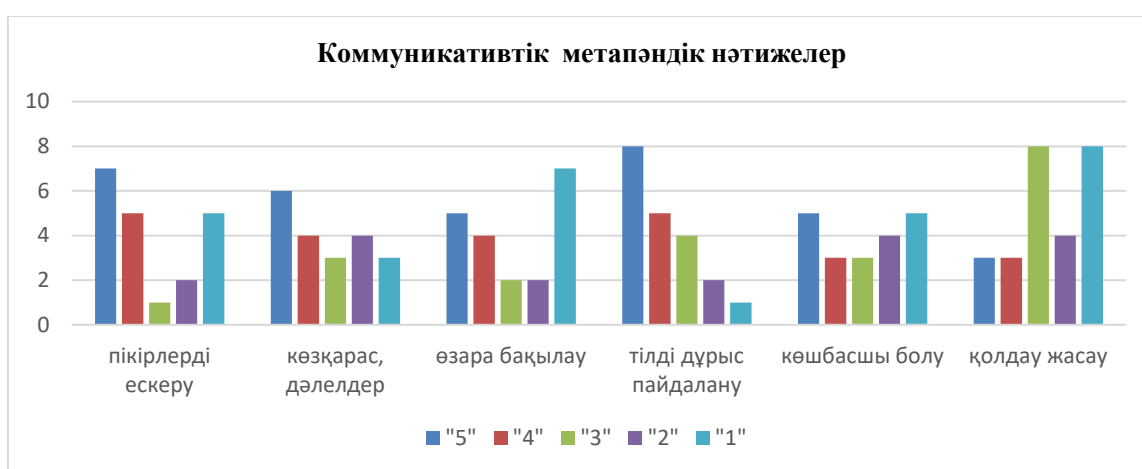
4-кестеден және 5-диаграммадан көріп отырғанымыздай, оқу-танымдық әбебап оқу әрекеттерінің ішінен мұғалімдердің «ең маңызды» деп «білім ақпарат іздеуге және талдауға» және «жоба-зерттеу жұмыстарының негіздеріне», сосын «тапсырманы орындаудың тиімді тәсілдерін таңдауға» үйретуді белгілеген.

Бұлар, дәстүрлі оқу әрекеттеріне жақын келетін болғандықтан, оларды таңдаған мұғалімдер біршама жоғары болуы мүмкін деп ойлаймыз. Ал «сызбаларды, кестелерді, графикаларды оқуға және өзгертуге» және құбылыстың себебі мен салдарын тани білуге» үйретуге маңызды емес деп қараған мұғалімдердің қалыптастырушы бағалау жүйесінің теориялық және технологиялық жүйесінен әлі де көп ізденуі керектігін түсіндік.

Келесі қадамда жасалған «Коммуникативтік әбебап оқу әрекеттерін» үйрету туралы анкетаны талдау нәтижелерін төмендегі 5-кестеден және 7-диаграммадан көруге болады.

Кесте 5 - Коммуникативтік метапәндік нәтижелер үйрету туралы анкета нәтижесі

ӘОӘ	Мұғалім оқушыға үйретуі тиіс метапәндік нәтижелер	Белгі қойған 20 мұғалім				
		«5»	«4»	«3»	«2»	«1»
Коммуникативтік Реттеушілік	Оқу әрекетінде мұғалімнің, сыныптас достарының пікірін ескеруге	7	5	1	2	5
	Өзінің көзқарасын дәлелдермен ұстана білуге	6	4	3	4	3
	Өзара бақылауды іске асыруға	5	4	2	2	7
	Сөйлеу тілі, жазба тілді оқу мақсатында дұрыс пайдалануға	8	5	4	2	1
	Көшбасшы болуға	5	3	3	4	5
	Дау-кикілжінді шешуге	3	3	8	4	2
	Мақсатқа жетуге көмектескендерді қолдау	7				



7-сурет. Коммуникативтік метапәндік нәтижелер үйрету туралы нәтижелер диаграммасы

**Талқылау.** Коммуникативтік оқу әрекеттерін үйрету туралы мұғалімдерден алынған анкета жауаптарынан көріп отырғанымыздай, кей мұғалімдердің «оқу әрекетінде мұғалімнің, сыныптас достарының пікірін ескеруге» және «өзара бақылауды іске асыруға», «көшбасшы болуға» үйретуді «маңызды емес» деп санайтыны анықталды.

Тәжірибелік-эксперимент жұмысының жоспарланған анықтаушы кезеңінде алға қойылған міндеттер орындалды. Оқушыларға орындатылған кесінді тапсырмалар мен сауалнама, мұғалімдермен жүргізілген семинар-кездесу, тест, сауалнаманың нәтижелерін жинақтап, қорыта келгенде, бастауыш сынып оқушыларының метапәндік нәтижелерін дамытуда қалыптастырушы бағалауды қолданудың тиімділігін педагогикалық эксперимент негізінде тексеру үшін арнайы бағдарлама жасалуы қажеттілігі және мұғалімдерге арналған әдістемелік нұсқаулар жасалуы қажеттілігі анықталды.

**Қорытынды.** Бастауыш сынып оқушыларының метапәндік нәтижелерін дамытуда қалыптастырушы бағалауды қолдануды қамтамасыз ету тікелей оның технологиясымен және бағалау процесін жүргізумен байланысты. Сол жүйелі технология арқылы ғана метапәндік нәтижелерді қалыптастырушы бағалаудың белгілі реттелген тәртіппен, алгоритмделген кадамдармен, оқушылардың білім алу барысында әр қадамының жақсаруына бағытталуымен жүзеге асырылуы мүмкін болады.

Қалыптастырушы бағалау метапәндік оқытудың құнды құрамдық бөлшегі ретінде және жалпы бастауышта оқыту жүйесінің бір құрылымдық бөлшегі ретінде, білім беру барысында,

әр сабақ үстінде, оның ішінде әрбір жаттығу мен тапсырманы орындау барысында мұғалім мен оқушының кері байланыс функциясын қамтамасыз етуші. Мұндай кері байланыстың тұрақты түрде орнығуы білім беру процесіндегі екі субъектінің яғни мұғалім мен оқушының оқыту процесінің сапалы болуына қойылған талаптарды орындауын қамтамасыз етеді.

Қалыптастырушы бағалауды қолдану арқылы оқушының білім бағалау үйесін жетілдіру іске асырылады, бастауыш сынып оқушысының жеке білімдік траекториясының қалыптасуына және оның траекторияның алға қарай жылжып отыруына тірек болатын жаңа бағалау және оқыту жүйелері айқындалады. Осындай маңызды мәселенің теориялық негіздері мен жүйесін, модельдерін, әдістемесін, технологиялық болмысын зерттеу арқылы бастауыш сыныпта метапәндік оқытуда оқушылардың мотивациясының жоғарылауына, білім беру процесінің сапалы деңгейге көтерілуіне қажетті тіректерді анықтауға болады. Тәжірибелік-эксперименттік жұмыстарды жүргізуде Алматы қаласындағы Ш.Уалиханов атындағы №12 мамандандырылған гимназиясының ұжымына алғыс білдіреміз.

*Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:*

1 Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің Бұйрығы. «Білім берудің барлық деңгейінің мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттарын бекіту туралы» Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2018 жылғы 31 қазандағы №604 бұйрығына өзгерістер мен толықтырулар енгізу туралы: 2020 жылдың 5 мамыры, №182 бекітілген (Қазақстан Республикасының Әділет министрлігінде 2020 жылғы 6 мамырда №20580) (Қаралған күні 18.03.2024 ж.).

2 Қазақстан Республикасының орта білім беру ұйымдарындағы оқу-тәрбие процесінің ерекшеліктері туралы» әдістемелік нұсқау хат. – Астана: Ы. Алтынсарин атындағы ҰБА, 2023. – 104 б.

3 Мұғалімге арналған нұсқаулық Үшінші (негізгі) деңгей. «Назарбаев зияткерлік мектебі» ДББҰ, 2012.

4 Кунева Қ.Е. Қалыптастырушы бағалау-табысқа жету баспалдағы. Инновации в образовании: поиски и решения. 2015. – Алматы, 128б.

5 Кулюткин Ю.Н. Творческое мышление в профессиональной деятельности учителя. Вопросы психологии 2 (1986): 21-30.

6 Клерко S. Идеал образованности человека в XXI веке: метаобразование. Future Human Image 3 (2013): 131-147.

7 Bakieva O.A., Mokrousova S.I., and Popova O.A. Metasubject Approach in New Educational Strategies. Человек. Культура. Образование: 2024.-168с.

8 Isaikina M.A., Nedogreeva N.G., and Pokotilo A.S.. Role of metasubject educational results in learners' professional self-consciousness formation. Russian Journal of Education and Psychology 12.3 (2021): 7-18.

9 Громыко Ю.В. Введение в теорию мышления и деятельности. В 3 кн. Кн. 1. -Москва : Пушкинский институт, 2005. – 384 с.

10 Эльконин Д.Б., Давыдов В.В. Некоторые психологические проблемы построения учебных программ. Психологическая наука и образование №1.1 (1996): 42-45.

11 Щедровицкий Г.П. Организационно-деятельностная игра как новая форма организации коллективной мыследеятельности // Методы исследования, диагностики и развития международных трудовых коллективов. – М., 1983.

12 Сморчкова В.П. Коммуникативная педагогика АС Макаренко. Вестник Московского государственного областного университета 3 (2013): 32.

13 Король А.Д., Китурко И. Ф. Основы эвристического обучения. (2018): 207-207.

14 Альтицуллер Г. Найти идею: Введение в ТРИЗ – теорию решения изобретательских задач. Альпина Паблишер, 2008.

15 Бонно Э. Нестандартное мышление. Мн.: Харвест 284 (2000).

16 Жұмабаева Ж.А., Уайсова Г.И. Бастауыш сынып пәндерін метапәндік тұрғыдан оқыту мәселелері. Вестник КазНПУ имени Абая, серия «Педагогические науки» 68.4 (2020): 206-216.

17 <https://www.researchgate.net/publication/380264119>

18 Бермаланфи Л. Общая теория систем: критический обзор. (1969): 23с.

19 <https://nesetweb.eu/en/>

20 Саудабаева Г.С., Шолпанқұлова Г.К., Пәнаралық байланыс негізінде студенттерде метапәндік құзыреттерді қалыптастыру. Вестник КазНПУ имени Абая, серия «Педагогические науки» 65.1 (2020): 43-48.

21 Фруммин И.Д. Школы, эффективно работающие в сложных социальных контекстах. Вопросы образования 4 (2011): 148-177.

22 Крылова О., Бойцова Е. Технология формирующего оценивания в современной школе. Учебно-методическое пособие. Litres, 2019.

Reference:

- 1 Qazaqstan Respyblkasy Bilim jáne ғылым ministriniń Buuryǵy. Qazaqstan Respyblkasy Bilim jáne ғылым ministriniń 2018 jylǵy 31 qazandaǵy №604 buuryǵyna ózgerister engizilsin tolyqtyrǵyshtar Ertis turaly: 2020 jylǵy 5 мамыры, №182 bekitti (Qazaqstan Respyblkasynyń Ádilet ministriliginde 2020 jylǵy 6 мамыры №20580) (qaralǵan kún 18.03.2024 j.).
- 2 Qazaqstan Respyblkasynyń orta bilim berý uymdaryndaǵy oqý-tárбие prosesiniń erekshelikti turaly ádildik nýsqaǵy hat. - Astana: Y. Altynsarın atyndaǵy UBA, 2023. – 104 b.
- 3 Muǵalimge arnalǵanǵus úshin (negizgi) sengei. «Nazarbaev ziatkerlik mektebi» DBBÝ, 2012.
- 4 Qoneva Q.E. Qalyptastyry baǵalayıǵa-tabysqa jeteleý baspaldaǵy. Bilim berýdegi inovasiar: izdenister men sheshimder. 2015. - Almaty, 128b.
- 5 Kýlútkin Iý.N. Muǵalimniń kásibi qyzmetindegi shyǵarmashylyq oilay. Psihologia suraqtary 2 (1986): 21-30.
- 6 Klepko S. HHI ǵasyrdaǵy adam biliminiń idealy: Meta bilim. Future Human Image 3 (2013): 131-147.
- 7 Bakieva O.A., Mokrousov S.I., and Popova O.A. Metasubject Approach in New Educational Strategies. Adam. Mádeniet. Bilimi: 2024.-168s.
- 8 Isaikina M.A., Nedogreeva N.G., and Pokotilo A.S.. Role of metasubject educational results in learners'professional self-consciousness formation. Russian Journal of Education and Psychology 12.3 (2021): 7-18.
- 9 Gromyko Iý.V. Oilay jáne qyzmet teoriasyna kirispe. 3 kitapta. Kn. 1. - Máskeý: Pýshkan institúty, 2005. – 384 b.
- 10 Elkonin, d.B., Davydov V.V. Oqý baǵdarlamalaryn qurýdyń keibir psihologialyq máseleleri. Psihologialyq ғылым jáne bilim №1.1 (1996): 42-45.
- 11 Shedrovisku G.P. Uymdastyryshylyq-belsendilik oıny uıymdyq oıdy uıymdastyrıdyń jańa formasy retinde // Halyqaralyq eńbek uıymdaryn zertteý, diagnostikalay jáne damytý ádisteri. – M., 1983.
- 12 Morchkova V.P. as Makarenkonyn kommýnikativti pedagogikasy. Máskeý memlekettik oblystyq ýnıversitetiniń Habarshysy 3 (2013): 32.
- 13 Koról A.D., Kutýrko I.F. Evristikalıq oqytýdyń negizderi. (2018): 207-207.
- 14 Áltshýller, Genri. Ideiany tabý: ónertapqyshtyq esepeterdi sheshýdiń úshitik teoriasyna kirispe. Alpi Baspageri, 2008.
- 15 Bono E. Qoraptan tys oilay. Mn.: Harvest 284 (2000).
- 16 Jýmabaeva J.A., Yaisova G.I. Bastayıshuly penderin metapándik turǵydan oqý kásipteri. Abai atyndaǵy Qazupý habarshysy, «Pedagogikalıq ғылымдар» seriasy 68.4 (2020): 206-216.
- 17 <https://www.researchgate.net/publication/380264119>
- 18 Bertalanfi L. Jalpy júveler teoriasy: synı sholy. (1969): 23s.
- 19 <https://nesetweb.eu/en/>
- 20 Saýdabaeva G.S., Sholpanqulova G.K., Panaraldyq baulanys negizinde stýdentterde metapándik kúzetshiler qalıptastyryńda. Abai atyndaǵy Qazupý habarshysy, «Pedagogikalıq ғылымдар» seriasy 65.1 (2020): 43-48.
- 21 Frymun I.D. Kúrdeli áleymettik kontekstterde timdi jumys istetin mektepter. Bilim berý máseleleri 4 (2011): 148-177.
- 22 Krylova O., Boissova E. Qazirgi mekteptegi qalyptastyryshy baǵalay tehnologiasy. Oqý-ádistemelik qural. Litres, 2019.

МРНТИ 14.35.09

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.84.4.038>

Раева М.С.,<sup>1\*</sup>  Асадуллин Р.М.<sup>2</sup> 

<sup>1</sup>Қызылжарская средняя школа, Кобдинский район, Актюбинская обл., Казахстан

<sup>2</sup>Башкирский государственный педагогический университет им. М.Акумлы,  
г. Уфа, Россия

## ФОРМИРОВАНИЕ ПРОЕКТНОЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИИ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

### Аннотация

В статье рассматриваются основные авторские положения проектной педагогической деятельности учителей общеобразовательных учреждений в системе дополнительного образования. Подчеркивается значимость результатов исследований по формированию проектной компетентности учителя как составляющего профессиональной компетентности педагога.

В последние годы, содержание деятельности государственных институтов развития образования, как основного субъекта дополнительного педагогического образования, связано с переподготовкой учителей на

другие предметные области. Они вызваны оптимизацией школ, дефицитом педагогических кадров по целому ряду специальностей, внедрением предметных концепции уровневой аттестацией и новых организационных условий их проведения, внедрением профессиональных стандартов педагогической деятельности.

Рассмотрение существующих в философии, психологии и науках об образовании подходов к выявлению сущности проектной компетентности учителя позволяет нам выделить систему важных характеристик проектной компетентности учителя, которая может стать методологическим основанием для изучения его сущности, структуры, свойств и функций, существующих в основе и контексте исследовательской деятельности в школе.

**Ключевые слова:** проектная деятельность, профессиональное образование, дополнительное образование, педагогическая деятельность, повышение квалификации.

*М.С.Раева,<sup>1\*</sup> ID Р.М.Асадуллин<sup>2</sup> ID*

<sup>1</sup>Қызылжар орта мектебі, Қобда ауданы, Ақтөбе обл., Қазақстан

<sup>2</sup>М.Акмұлла атындағы Башқұрт мемлекеттік педагогикалық университеті,  
Уфа қ., Ресей

## ҚОСЫМША БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕГІ ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРУ ҰЙЫМДАРЫ ОҚЫТУШЫЛАРЫНЫҢ ЖОБАЛЫҚ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ҚЫЗМЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

*Аңдатпа*

Мақалада қосымша білім беру жүйесіндегі жалпы білім беру ұйымдары педагогтарының жобалық педагогикалық қызметінің авторлық негізгі ережелері қарастырылған. Мұғалімнің кәсіби құзыреттілігінің құрамдас бөлігі ретінде мұғалімнің жобалық құзыреттілігін қалыптастыру бойынша зерттеу нәтижелерінің маңыздылығы атап өтілді.

Соңғы жылдары мемлекеттік білім беруді дамыту мекемелері қызметінің мазмұны қосымша педагогикалық білім берудің негізгі пәні ретінде басқа пәндік бағыттар бойынша педагог кадрларды қайта даярлаумен байланысты. Оларға мектептерді оңтайландыру, бірқатар мамандықтар бойынша педагогикалық кадрлардың тапшылығы, деңгейлік аттестацияның пәндік концепциялары мен оларды жүзеге асырудың жаңа ұйымдастырушылық шарттары, педагогикалық қызметтің кәсіби стандарттарының енгізілуі себеп болып отыр.

Мұғалімнің жобалық құзыреттілігінің мәнін анықтауға арналған философия, психология және білім беру ғылымдарының қолданыстағы тәсілдерді қарастыру мұғалімнің жобалық құзыреттілігінің маңызды сипаттамаларының жүйесін бөліп көрсетуге мүмкіндік береді. Бұл мектептегі зерттеу қызметінің негізі мен контекстінде оның мәнін, құрылымын, қасиеттері мен функцияларын зерттеудің әдіснамалық негізі бола алады.

**Түйін сөздер:** жобалық іс-әрекет, кәсіптік білім беру, қосымша білім беру, педагогикалық қызмет, біліктілікті арттыру.

*Rayeva M.,<sup>1\*</sup> ID Asadullin R.<sup>2</sup> ID*

<sup>1</sup>Kyzylzhar secondary school, Kobda district, Aktobe, Kazakhstan

<sup>2</sup>Bashkir state pedagogical university named after M.Akmulla, Ufa, Russian Federation

## FORMATION OF PROJECT PEDAGOGICAL ACTIVITY OF GENERAL EDUCATION ORGANIZATIONS' TEACHERS IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION

*Abstract*

The article discusses the author's main provisions of the project-based pedagogical activity of teachers of general education institutions in the system of additional education. The importance of research results on the formation of a teacher's project competence as a component of a teacher's professional competence is emphasized.

In recent years, the content of the activities of state educational development institutions, as the main subject of additional pedagogical education, is associated with the retraining of teachers in other subject areas. They are caused by the optimization of schools, the shortage of teaching staff in a number of specialties, the introduction of subject concepts of level certification and new organizational conditions for their implementation, the introduction of professional standards for teaching activities.

Consideration of approaches existing in philosophy, psychology and educational sciences to identifying the essence of a teacher's project competence allows us to identify a system of important characteristics of a teacher's project

competence, which can become a methodological basis for studying its essence, structure, properties and functions that exist in the basis and context of research activities at school.

**Key words:** project activities, vocational education, additional education, teaching activities, advanced training.

**Введение.** Актуальность исследования обусловлена тем, что в настоящее время в образовании происходит поиск новых форм и методов повышения компетентности учителя. На первый план выходит проблема формирования личности учителя как субъекта профессиональной деятельности, как специалиста, способного принимать решение в ситуациях неопределенности. Одним из мощных факторов проявления и развития субъектности учителя выступает включение его в процессы педагогического проектирования, благодаря чему создаются не только инновационные педагогические продукты, но и условия для развития субъектной позиции учителя.

Современное образование рассматривается как мощный фактор общественного, культурного развития общества и государства, становится пространством личностного развития участников образовательных отношений. Образованность, широта и адаптивность профессиональной подготовки граждан, способность к творчеству и умение решать нестандартные задачи в постиндустриальную эпоху являются основой прогресса страны, ее политической и экономической стабильности, национальной безопасности. Это обстоятельство, в свою очередь, детерминирует как изменение роли педагога в образовательном процессе, так и требований к уровню его профессиональной компетентности. Данная проблема в разных странах имеет свою специфику, но общим для всех является понимание, что качество образования не может быть выше качества работающих в ней учителей.

Система образования – это среда с неопределенной перспективой развития, а, следовательно, учитель должен владеть профессиональными качествами и компетенциями, которые позволяют решать не стандартные профессиональные задачи, демонстрировать готовность адаптироваться к актуальным запросам образовательной практики. Принятие управленческих решений в педагогике, требуют от современного учителя навыков исследовательской деятельности и способности самостоятельного педагогического проектирования. Педагогическая деятельность требует постоянного решения нестандартных социальных и педагогических задач, а высокое развитие проектно-организационной культуры предполагает разработку и осуществление проектов, отвечающих запросам конкретной образовательной ситуации. Поэтому, формирование личности учителя как субъекта проектной деятельности становится все более насущной задачей. Способность к педагогическому проектированию, являясь профессионально значимой характеристикой личности учителя и его педагогической, признается многими учеными, работающими в этой сфере важнейшим фактором развития учителя и повышения результативности его труда.

Образовательный процесс как система представляет собой «структуру, определенный порядок, обусловленный планомерным, правильным расположением частей в закономерной связи. Технологическая структура образовательного процесса, представленного в блочной форме, построена таким образом, что каждый его элемент, по существу повторяет целое, обеспечивая принцип «двойного вхождения», самоподобие процессов и структур на различных иерархических уровнях. Независимо от величины объекта структура всегда сохраняет присущие ему свойства – устойчивые связи, обеспечивающие его целостность и тождественность самому себе при различных внешних и внутренних изменениях» [3]. Если это условие перенести на реалии образовательного процесса, это означает, с одной стороны, что каждый фрагмент его структуры подобен некоторой своей части, более крупному фрагменту или образовательному процессу в целом. С другой стороны, это также означает деформированную схожесть одного фрагмента образовательного процесса с другим. Здесь наблюдается своеобразное проявление открытого В.С.Ледневым принципа двойного вхождения базисных компонентов содержания образования в его общую структуру [4]. В



контексте решаемой в диссертации задачи данный принцип означает, что профессиональный компонент содержания дополнительного педагогического образования входит в его общую структуру двояко: во-первых, в качестве «сквозной» линии по отношению к педагогической деятельности, а во-вторых, выступает в качестве одного из апикальных, явно выраженных компонентов, направленных на развитие проектной педагогической деятельности. Иными словами в структуре образовательного процесса дополнительного педагогического образования будет присутствовать два режима реализации задач повышения квалификации – первый, непрерывный связан с целями развития педагогической деятельности, второй, дискретный с формированием и развитием проектных компетенций учителей.

Современный образовательный процесс актуализирует необходимость интеграции знаний и навыков, полученных в процессе обучения, в научно-практическую деятельность педагога и обучающихся. Не исключено, при этом, использование «адекватных дидактических средств» [1]. Современному учителю необходимо не только преподавать знания по своему предмету, но и реализовываться в личностном и профессиональном плане, уметь планировать и предвидеть результаты обучения, обучающие и бытовые ситуации в образовательном процессе, а также определять перспективы работы с конкретными учащимися в плане реализации индивидуальных образовательных траекторий. Проективная компетентность по мнению различных авторов (И. Я Лернер, Ю. В. Мустафина) является одним из необходимых компонентов общей профессиональной компетентности, а также предпосылкой формирования успешного педагогического опыта [2].

*Основные положения, Цель исследования:* теоретически обосновать, разработать, апробировать и опытно-экспериментальным путем определить результативность организационно-педагогических условий формирования проектной педагогической деятельности учителей общеобразовательных организации в системе дополнительного образования.

*Теоретическая значимость исследования* заключается в том, что оно вносит вклад в теорию профессионального образования, расширяет представление о возможностях профессионального развития учителя в условиях его работы в школе, совершенствовании проектной компетентности учителя. В исследовании решена проблема научного обоснования формирования проектной компетентности учителя как составной части профессиональной компетентности. Выявлено и конкретизировано понятие «проектная компетентность учителя», определены его сущность и структура; разработана модель формирования проектной компетентности учителя, основанная на методологическом синтезе системного, личностно-развивающего, субъектно-ориентированного и компетентностного подходов; научно обоснованы педагогические условия развития проектной компетентности учителя в процессе профессиональной педагогической деятельности в общеобразовательной школе; разработаны критерии и показатели оценки эффективности данного процесса; дополнены теоретические положения, раскрывающие возможности формирования проектной компетентности учителя в системе дополнительного педагогического образования.

*Практическая значимость исследования* заключается в возможности адаптации содержащихся в работе научно-теоретических положений и выводов к условиям реальной педагогической практики профессиональной школы. Положения и выводы, полученные теоретическим путем, создают предпосылки для обновления методов, средств и форм организации формирования проектной компетентности учителя в дополнительном педагогическом образовании. Прикладное значение проведенного исследования состоит в создании программы «*Основы формирования проектной компетентности учителя в процессе практической педагогической деятельности в школе*». Разработанный диагностический комплекс исследования проектной компетентности может использоваться педагогами высшей школы при подготовке будущих специалистов в сфере образования.

**Материалы и методы.** Учителя испытывают большие сложности в осуществлении проектной деятельности. Не малая часть из них сталкиваются с профессиональными затруднениями, связанными с отсутствием теоретических знаний, теряются в поисках решений в изменяющихся условиях образовательной среды. Разработанные и внедренные в практику подходы и концепции педагогического образования, направленные на личностно-профессиональное становление последних, достижение успеха в реализации трансформационных процессов в образовании, не в полной мере обеспечивают высокий уровень готовности педагогов для современной школы, условий для профессионального саморазвития.

В этой связи, возникает проблема научного осмысления готовности учителей участвовать в инновационных процессах, в которых педагогическое проектирование выступает важнейшим фактором, определяющим прогрессивное начало по сравнению со сложившимися традициями и практикой дополнительного профессионального образования педагогов. Поэтому в условиях активного внедрения компетентностного подхода к организации образовательного процесса в общеобразовательной школе, закономерен поиск инновационных технологий повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров в процессе их практической педагогической деятельности.

Педагогическое образование, особенно послевузовское, представляет собой сложную систему межинституциональных, межсубъектных профессиональных отношений, выступает уникальной, самостоятельной формой обучения будущих учителей, обеспечивающей их личностно-профессиональное развитие. Проблема управления процессом овладения современными способами педагогического проектирования, наличие большого количества «перекрестных» ролей, которые приходится выполнять учителям на практике, отсутствия эффективного педагогического наставничества в школах, разрыв между педагогической практикой и исследовательской педагогической деятельностью, актуализируют проведение дополнительных исследований, с целью разработки научно-методического обеспечения формирования проектной компетенции работающих в общеобразовательной школе учителей. Как показывает изучение практики, увеличивающийся с каждым учебным годом объем нововведений, внедрение в образовательный процесс новых учебных предметов, педагогических технологий, требуют обновления содержания деятельности учителя, формирования его как субъекта самостоятельной педагогической деятельности. В этой связи, проектная компетентность рассматривается как качество личности педагога, как необходимая составляющая его профессиональной культуры, демонстрирующая, готовность и способность выполнять различные виды педагогической деятельности в условиях неопределенности.

Поэтому перед педагогической наукой предстоит задача поиска теоретических оснований, психолого-педагогических и организационных условий, образовательных систем и технологий формирования проектных компетенций учителей в общеобразовательной школе. Для учителей, работающих в общеобразовательной школе, решение подобной задачи сопряжено с работой над профессиональным самосовершенствованием, осмыслением и усвоением передового педагогического опыта, повышением квалификации и переподготовкой в системе институтов дополнительного образования. Между тем именно в этой сфере, как показал анализ литературы, мало исследований, результаты которых могли бы стать опорой для решения выше обозначенных задач. Имеющиеся работы в этом аспекте связаны лишь с описанием имеющегося опыта деятельности методических служб муниципальных управлений образованием, которые не позволяют выполнить широкие теоретические обобщения. В основном проблема формирования проектной компетентности учителей представлена в аспекте профессионального образования в вузе и организациях среднего профессионального образования.

Так, один из основных и авторитетных российских разработчиков проблемы И.А. Зимняя отмечает, что компетентность всегда является актуальным проявлением компетенции. Для И.Е.Зимней компетенции - это некоторые внутренние, потенциальные, скрытые психологические новообразования (знания, представления, алгоритмы действий, системы ценностей и отношений), которые затем выявляются в компетентностях человека как актуальных, деятельностных проявлениях [5]. Однако большинство авторов данные понятия не различают, рассматривая их как синонимы, а другая часть, наоборот, полагают, что компетенции - это проявления компетентности. Так по определению В.С Данюшенкова, компетентность понимается как результата сформированности мышления, глубинных знаний субъектного содержания вида деятельности и опыта работы с ней, а выражается через совокупность компетенций как освоенных областей деятельности. По сути, такая же точка зрения на природу компетентности, принадлежит В.А. Сластенину, утверждающего, что педагогические умения, которые рассматриваются как «совокупность последовательно развертывающихся действий, основанных на теоретических знаниях и направленных на решение задач развития гармоничной личности» [6]. Они, по его мнению, во многом определяют профессиональную компетентность учителей. Э.Ф. Зеер под профессиональной компетентностью понимает «совокупность профессиональных знаний, умений, а также способов выполнения профессиональной деятельности», дифференцируя данное понятие с определением профессионально важных качеств, рассматриваемых как психологические качества личности, влияющие на продуктивность выполнения деятельности.

*Методологическую основу исследования составляют:*

- общая теория развития и деятельности (В.В.Давыдов, Д.Б.Эльконин, С.Л.Рубинштейн, А.Н.Леонтьев, П.Я.Гальперин, Н.Ф.Талызина, З.А.Решетова, В.В.Рубцов, А.А.Вербицкий, Н.Г.Алексеев, Г.П.Щедровицкий, Б.Г.Ананьев, Л.С.Выготский, Н.В.Кузьмина и др.);
- теоретические положения системного (В.Г. Афанасьев, В.П. Беспалько, М.С. Коган, С.В.Кульневич, В.Д.Шадриков, Э.Г.Юдин и др.), личностно-ориентированного (Б.Г. деятельностного, культурологического (А.А.Бодалев, В.А.Сластенин и др.), компетентностного (Н.В.Баграмова, В.И.Байденко, А.А.Вербицкий, Э.Ф.Зеер, И.А. Зимняя, А.К.Маркова, А.М.Митяева, А.М.Новиков, А.П.Тряпицына, А.В.Хуторский, М.А.Чошанов и др.) подходов к познанию и проектированию процессов и явлений в образовании;
- идеи по методологии педагогических исследований (Ю.К. Бабанский, И.Я. Лернер и др.);
- идеи технологического подхода к организации учебного процесса (В.П.Беспалько, В.А.Сластенин, П.И.Образцов, В.Н.Правдюк, А.И.Уман и др.).

Для решения поставленных в исследовании задач и проверки гипотезы предлагается совокупность следующих *методов*:

*теоретические* (системный анализ философской, психологической, педагогической и научно-методической литературы по проблеме исследования); *общенаучные* (индукция и дедукция, сравнение, сопоставление, обобщение, классификация, логические, историко-педагогические, системно-структурные, моделирование); *эмпирические* (изучение и обобщение передового педагогического опыта, изучение школьной документации, анкетирование, тестирование, беседа, наблюдение, изучение и анализ продуктов учебно-исследовательской деятельности педагогов).

**Результаты и Обсуждение.** Жизнь человека, его профессиональная деятельность проходит в многоуровневом пространстве с множеством факторов, обуславливающих его активность. Человеку как субъекту деятельности постоянно противостоят как внешние, так и внутренние условия. Противодействие внешних и внутренних условий преодолевается волей человека, за которой стоит такое качество, как субъектность. Таким образом, субъектность мы можем определить «как качество личности, заключающееся в способности противостоять внешним и внутренним условиям, препятствующим реализации ее интересов (достижению

целей, самореализации, проявлению индивидуальности) при сохранении субъективности поведения» [7]. Продолжая развивать данную логику проблемы личности и деятельности, можно рассматривать субъектность как способность к осознанному осуществлению изменений в себе и окружающей действительности.

Итак, благодаря своей субъектной сущности, личность может одновременно являться и творцом и творением, производя самообусловленные изменения в себе как личности и субъекте деятельности. «Изменение человеком себя – особая форма преобразовательной деятельности. Человек, используя эту деятельность, выступает одновременно и субъектом и объектом преобразований» [8].

Структура современного образовательного процесса имеет особые свойства. Ее простейшей абстрактной клеточкой выступает дидактически обработанное практическое действие, обеспечивающее усвоение опыта, превращения его из «из объективно-социальной формы в индивидуально-психическую». Оно, по определению М.А. Данилова, способно представить «основные свойства, отношения импульсы развития, присущие педагогическому процессу в его прогрессивной форме» [9]. В нашем исследовании, таким инвариантом рассматриваются обобщенные педагогические действия, взятые в определенной системе и, повторяются от занятия к занятию. В качестве такой основы может рассматриваться внешняя предметная деятельность, на базе которой будет происходить процесс самодоотраивания до сложно организованной проектной педагогической деятельности, имеющей не линейную, а многомерную структуру. Поскольку педагогическая деятельность, как процесс имеет три этапа, каждый из которой имеет соответствующее уровневое развитие, то и образовательный процесс представлен тремя этапами, включающие постановка целей и задач на основе анализа и диагностики ситуации; выбор и применение необходимых средств организации и управления деятельностью детей; оценка и коррекция своих действий. Такой инвариант, присутствуя на каждом этапе образовательного процесса, задает основы профессионального образования и определяет его конструктивные требования.

Для достижения указанных целей и задач необходимо насыщение содержания общенаучной, общепрофессиональной и научно-методического сопровождения исследовательской деятельности учителя, основанных на единстве и функциональной взаимосвязи двух категорий – проектной компетентности и субъектности. Основанный на таком функциональном предназначении, каждый отдельно взятый блок модели формирования проектной компетентности учителя способствует выявлению личностной и профессиональной позиции, их ценностных ориентаций, профессиональных умений, а также актуализацию мотивов обучения, что будет способствовать успешности формирования проектной педагогической деятельности учителей в системе дополнительного образования.

Нельзя не согласиться с точкой зрения Е.Н. Жарковой, утверждающей, что одной из особенностей современных институт дополнительного профессионального образования является ее «институциональная и статусная неопределенность» [10], не говоря уже в целом о системе дополнительного образования, которая представлена разными по силе и направлению деятельности государственными и частными образовательными структурами. Даже в научном дискурсе она, до настоящего времени, не имеет точной и однозначной трактовки. Между тем невозможно отрицать, что успешность модернизации образовательной сферы, нельзя достичь без комплексного решения вопросов повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров. Ожидать, что только выпускники педагогических образовательных организаций могут являться носителями всего передового и инновационного, станут субъектами преобразований и обновления в системе образования, не приходится. Учитель, его профессиональные качества и компетентность, готовность и способность работать в инновационном режиме являются самым мощным ресурсом совершенствования и развития образования. Динамизм, происходящих в сфере образования,

необходимость решения национальных программ модернизации образования, опирается, прежде всего, на качество выполнения педагогической деятельности, на отношении педагогов к происходящим изменениям. Учитель, его профессиональные качества и компетентность, готовность и способность работать в инновационном режиме является самым мощным ресурсом совершенствования и развития образования. И этот режим обеспечивается своевременным обновлением содержания педагогической деятельности. Однако в силу многогранности проблем, которые приходится решать учителю, а также перманентной модернизации системы образования, требования к учителю постоянно меняются, а объем необходимых профессиональных компетенций все возрастает. В этих условиях актуальность обновления содержания дополнительного образования учителей сохраняется. Она определяется социальным заказом общества на учителя, способного активно и профессионально участвовать в решении задач реформирования образования в современных условиях; необходимостью преодоления недостатков и противоречий в развитии системы послевузовского образования педагогических кадров; признанием важности создания целостной системы организационных форм, содержания последипломного образования и управления этим процессом, потребностью системы выработать свою идентичность и проектировать необходимый для себя и обогащающий сферу образования статус.

Анализ методической работы, проводимой в школах Казахстана, показывает, что своей основной задачей педагогические коллективы школ видят развитие профессиональной компетентности, формирование навыков рефлексии образовательного процесса и его результатов. Достижение этих задач происходит за счет научно-методического сопровождения самообразования, усвоения передового педагогического опыта, использования современных информационно-коммуникативных технологий, обновления и углубления знаний в области теории и практики обучения и воспитания, управленческой и общекультурной деятельности на основе современных достижений науки и культуры, создание условий для развития индивидуального стиля профессиональной деятельности. Работодатель сегодня крайне заинтересован в специалистах, которые кроме своих основных педагогических функций, должен обладать дополнительными компетенциями решать профессиональные задачи в обстановке неопределенности. В целях систематизации и координации работы в школах создаются методические советы. Они определяет общую программу методического сопровождения деятельности, работающих в школе учителей используя для этого следующие направления, формы и виды работы: предметные методические объединения; проблемные семинары и практикумы; школы молодого учителя; школы передового опыта; открытые и показательные уроки; научно-практические конференции и педагогические чтения; творческие отчеты учителей; педагогические консилиумы и др. Однако, потенциал научно-методической работы в школах остается не высоким, поэтому используются дополнительные резервы в форме внешне организованного профессионального обучения, включающего, как правило, в себя следующие виды:

- стажировка, курсовая переподготовка;
- краткосрочные курсы повышения квалификации;
- курсы повышения квалификации объемом свыше;
- дистанционные курсы повышения квалификации;
- накопительная система повышения квалификации;
- участие в конкурсах профессионального мастерства, в работе проблемных семинаров, научно-практических конференций, мастер-классов и др.

Между тем анализ научно-педагогической литературы и результаты проведенного исследования позволяют высказать предположение о том, что послевузовская подготовка учителей требует целенаправленных организационных мер ее совершенствования. Существующие формы и методы организации дополнительного профессионального образования

не обеспечивают системной работы по профессиональному развитию педагогов, а вышеописанные направления и технологии развития компетенций учителей, представляют собой лишь некоторую теоретическую (идеальную) модель, ориентированную на «среднего педагога. Перечисленные группы факторов, по сути, послужили лишь отправной точкой для осмысления и гипотетического описания возможных организационных и психолого-педагогических условий формирования профессиональных компетенций учителей в условиях его работы в общеобразовательной школе. В реальности у работающих учителей нет физической возможности оказаться в такой образовательной среде и, тем более, реализовать свои индивидуально-творческие запросы и выстроить собственные образовательные маршруты.

Между тем, для формирования проектных компетенций учителей, приобретения практических профессиональных навыков проектной деятельности педагога, необходимо обеспечить формирование целостной системы теоретических представлений о сущности и структуре, особенностях организации проектной деятельности и практической педагогической деятельности по ее реализации, в контексте развития образовательных систем. Структурными элементами такой системы дополнительного педагогического образования условно могут быть названы самообразование учителей и деятельность различных государственных и негосударственных структур, с дифференциацией решаемых ими задач повышения квалификации, связанных с решением общей цели – формирования проектных компетенций учителей.

Многие направления, формы и методы работы с учителями, особенно связанные с усвоением нового знания, формирования способов обновления педагогических технологий, внедрения интерактивных форм и методов работы, стали уходить на второй план из-за отсутствия физических возможностей их реализации.

Поэтому весь комплекс педагогических влияний должен получить централизованное управление, а образовательный процесс конструироваться как развивающаяся деятельность субъектов педагогического проектирования. Такой образовательный процесс нуждается в научно-методическом сопровождении, предполагающее, как уже было сказано выше, не только обоснование отбора знаний, но и особую организацию процесса их усвоения.

Проведенный анализ позволяет сделать следующие выводы:

1. Проектная компетентность учителя – это интегральная характеристика субъекта, выражающая способность и готовность человека к самостоятельной теоретической и практической деятельности по разработке и реализации педагогических проектов, направленных на совершенствование образовательного процесса в школе.

2. Формирование проектной компетентности учителя осуществляется в соответствии с моделью, включающей компоненты (целевой, содержательный, операционно-формирующий, оценочно-рефлексивный) и поэтапно (понимание, осознание, реализация).

3. В соответствии с такой логикой выстроена и последовательность этапов становления и развития субъектной позиции учителя (формирование ориентировочной основы педагогической деятельности в процессе деятельностного усвоения программы; наблюдение и рефлексия педагогической деятельности опытных учителей, имеющих существенные успехи в развитии познавательной деятельности детей; выполнение и рефлексия хода и результатов родовой формы педагогической деятельности).

4. Для формирования проектной компетентности в системе дополнительного педагогического образования необходима реализация следующих педагогических условий: насыщение образовательного процесса методами и средствами реализации субъектной проектной позиции учителей в ходе проектной педагогической деятельности; разработка методических рекомендаций, раскрывающие содержание, формы и методы проектной деятельности учителя школы, способствующие формированию проектной компетентности учителя в

дополнительном педагогическом образовании; создание проектной общности учителей школы как пространства формирования проектной компетентности учителя.

5. Диагностический инструментарий, разработанный автором исследования, позволяет фиксировать уровни проектной компетентности, содержит их классификацию, а также показатели, параметры, критерии оценки, опросники, систему заданий.

6. Экспериментальная технология формирования проектной компетентности учителя позволяет выделить следующие этапы: *диагностико-адаптивный* – это определение уровня сформированности проектной компетентности учителя и осознание необходимости освоения данного вида деятельности; *теоретический* – освоение научных основ проектирования; *практический (конструктивный)* – овладение действиями проектирования во взаимоотношений с участниками процесса; *рефлексивный* – изучение динамики сформированности проектной компетентности учителя в проектной деятельности, оценка достижения цели и решения проблемы, определение дальнейших перспектив работы.

7. Технология представляет совокупность педагогических методов и средств теоретического и практического характера, последовательно обеспечивающих формирование проектной компетентности учителя; включает программу «Основы формирования проектной компетентности учителя в процессе практической педагогической деятельности в школе».

8. Результаты, полученные при обследовании учителей экспериментальной группы на контрольном этапе исследования, позволяют говорить о положительной динамике процесса формирования проектной компетентности учителей: по сравнению с контрольной группой были достигнуты более высокие результаты практически по всем показателям, что подтверждает эффективность разработанной и внедрённой в образовательный процесс модели.

9. Изложенные в программе «Основы формирования проектной компетентности учителя в процессе практической педагогической деятельности в школе» теоретико-методические материалы позволяют восполнить существующие пробелы в системе корпоративного дополнительного педагогического образования.

**Заключение.** Исследование сущности, структуры и содержания проектной компетентности учителя в общеобразовательной школе является актуальным направлением в области педагогического образования сегодня. Смена ориентиров в образовании, появление новых образовательных стандартов, инновационных технологий диктует необходимость формирования у учителей навыков и умений проектной деятельности в рамках организации исследовательской работы в школе.

Следует отметить, что правильно сконструированная проектная деятельность позволит получить высокие результаты в процессе профессиональной деятельности учителя.

На основе проведенного теоретико-методологического анализа проблемы можно сделать вывод о многогранности содержания понятия «проектная компетентность учителя», долгой истории его выделения и осмысления в ряде гуманитарных наук и необходимости изучения особенностей его проявления в системе педагогического образования.

Весь этот теоретико-методологический анализ позволяет сделать заключение о том, что сложилась совокупность научных предпосылок для постановки и разработки проблемы формирования проектной компетентности учителей общеобразовательных организации в системе дополнительного педагогического образования. Проектирование и профессиональное саморазвитие учителя являются ключевыми факторами: исследовательским контекстом и функциональным компонентом педагогической деятельности.

*Список использованной литературы:*

1. Мустафина Ю.В. Условия совершенствования проектной деятельности учителя // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №65-3. С. 81-84.
2. Филимонюк Л.А., Олешкевич Д.В., Богданова М.В. Технологии развития проективных умений педагогов в системе дополнительного профессионального образования // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №75-2. С. 313-316.

3. Асадуллин Р.М. Человек в зеркале образования. Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы. – М.: Наука. 2013. – 247 с.
4. Леднев В.С. Научное образование: развитие способностей к научному творчеству. 2-е. изд. М., 2002. С 12-13.
5. Зимняя И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2004. – 39 с.
6. Слостенин В.А. Теория и практика высшего педагогического образования. М.: Просвещение, 1981. – 142 с.
7. Шадриков В.Д. Психология деятельности человека. М.: 2013 С. 89.
8. <https://www.livelib.ru/book/176930/readpart-a-a-uhtomskij-stati-i-vystupleniya-raznyh-let-zametki-na-polyah-a-a-uhtomskij/~17>
9. Данилов М.А., Болдырев Н.И. Методология педагогики // Опыт дидактических исследований в СССР и ГДР: сб. ст. / под ред. И.Т. Огородникова и Э. Дрефенштедта. М.: Педагогика; Берлин: Фольк унд Виссен, 1974. С. 67.
10. Жаркова Е.Н. Проблемы развития дополнительного профессионального педагогического образования в современных условиях//. Профессиональное образование в России и за рубежом 1 (5) 2012.

References:

1. Mustafina YU. V. Usloviya sovershenstvovaniya proektirovochnoj deyatel'nosti uchitelya // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2019. №65-3. S. 81-84.
2. Filimonuk L. A., Oleshkevich D. V., Bogdanova M. V. Tekhnologii razvitiya proektivnyh umenij pedagogov v sisteme dopolnitel'nogo professional'nogo obrazovaniya // Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2022. №75-2. S. 313-316.
3. Asadullin R.M. Chelovek v zerkale obrazovaniya. Bashkirsky gosudarstvenny pedagogichesky universitet im. M. Akmully. – М.: Nauka. 2013. – 247 s.
4. Lednyev V.S. Nauchnoye obrazovaniye: razvitiye sposobnostey k nauchnomu tvorchestvu. 2-e izd. М., 2002. S.12-13.
5. Zimnyaya I.A. Kluchevyye kompetentnosti kak rezultativno-celevaya osnova kompetentnostnogo podhoda v obrazovanyu. Avtorskaya versiya. – М.: Issledovatel'sky centr problem kachestva podgotovki specialistov, 2004. – 39 s.
6. Slastyenin V.A. Teoriya i praktika vysshego pedagogicheskogo obrazovaniya. М.: Prosvesheniye, 1981. - 142 s.
7. Shadrikov V.D. Psihologiya deyatel'nosti cheloveka. N.: 2013. – S. 89.
8. <https://www.livelib.ru/book/176930/readpart-a-a-uhtomskij-stati-i-vystupleniya-raznyh-let-zametki-na-polyah-a-a-uhtomskij/~17>
9. Danilov M.A., Boldyrev N.I. Metodologiya pedagogiki // Opyt didakticheskikh issledovaniy v SSSR i GDR: sb.st. / por red. I.T. Ogorodnikova i E. Drefenshtedta. М.: Pedagogika; Berlin: Volk und Vissen, 1974. S. 67.
10. Zharkova E.N. Problemy razvitiya dopolnitelnogo professional'nogo pedagogicheskogo obrazovaniya v soovremennykh usloviyah // Professionalnoye obrazovaniye v Rossii I za rubezhom 1(5) 2012.



## БІЗДІҢ АВТОРЛАР

**Тлебалдинова Айжан Солтанғалиқызы** – Д.Серікбаев атындағы Шығыс Қазақстан техникалық университеті, PhD докторы, қауымдастырылған профессор, Өскемен қ., Қазақстан, [atlebaldinova@edu.ektu.kz](mailto:atlebaldinova@edu.ektu.kz)

**Смаилова Сәуле Сансызбайқызы** – Д.Серікбаев атындағы Шығыс Қазақстан техникалық университеті, PhD докторы, профессор, Өскемен қ., Қазақстан, [ssmailova@edu.ektu.kz](mailto:ssmailova@edu.ektu.kz)

**Құмарғажанова Сәуле Құмарғажанқызы** – Д.Серікбаев атындағы Шығыс Қазақстан техникалық университеті, техника ғылымдарының кандидаты, профессор, Өскемен қ., Қазақстан [saule.kumargazhanova@edu.ektu.kz](mailto:saule.kumargazhanova@edu.ektu.kz)

**Исалиева Сауле Темирбаевна** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, әлеуметтік ғылымдарының магистрі, Алматы қ., Қазақстан. [salia72@mail.ru](mailto:salia72@mail.ru)

**Каймулдинова Күләш Дүйсенбайқызы** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, география ғылымдарының докторы, профессор, Алматы қ., Қазақстан. [k.kajmuldinova@abaiuniversity.edu.kz](mailto:k.kajmuldinova@abaiuniversity.edu.kz)

**Досанова Кәмілә Қайырқызы** – Қазақ ұлттық өнер университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, Астана қ., Қазақстан, [kamiladosanova@mail.ru](mailto:kamiladosanova@mail.ru)

**Досанова Алма Әбілханқызы** – Қазақ ұлттық өнер университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Астана қ., Қазақстан, [alma82binara@mail.ru](mailto:alma82binara@mail.ru)

**Ожарова Гульнара Махатаевна** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің докторанты, Алматы қ., Қазақстан, [85\\_gulnara@mail.ru](mailto:85_gulnara@mail.ru)

**Ақбаева Шолпан Абиьгазиевна** – Абай атындағы қазақ ұлттық педагогикалық университетінің Өнер, мәдениет және спорт институтының «Көркем білім» кафедрасының доценті, педагогика ғылымдарының кандидаты, Алматы қ., Қазақстан, [akbaeva\\_sholpan@mail.ru](mailto:akbaeva_sholpan@mail.ru)

**Шағатаева Зауре Ерназаровна** – І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, PhD, Талдықорған қ., Қазақстан, [zaurika@mail.ru](mailto:zaurika@mail.ru)

**Султангубиев Айғали Нәсіпқалиұлы** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің аға оқытушысы, Алматы қ., Қазақстан, [gali84as@gmail.com](mailto:gali84as@gmail.com)

**Шилибекова Айдана Сенбековна** – «Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлттық орталығы» АҚ, педагогика ғылымдарының кандидаты, Астана қ., Қазақстан, [shilibekova\\_a@outlook.com](mailto:shilibekova_a@outlook.com)

**Вильданова Сауле Аифовна** – «Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлттық орталығы» АҚ, гуманитарлық ғылымдарының магистрі, Астана қ., Қазақстан, [svildanova@orleu-edu.kz](mailto:svildanova@orleu-edu.kz)

**Мусарова Венера Ауданбековна** – «Өрлеу» біліктілікті арттыру ұлттық орталығы» АҚ, биология магистрі, Астана қ., Қазақстан, [vmussarova@orleu-edu.kz](mailto:vmussarova@orleu-edu.kz)

**Есингельдинов Бауржан Танырбергенович** – «Ascent research group» ЖШС, педагогика ғылымдарының магистрі, Астана қ., Қазақстан, [yessingeldinov.b@gmail.com](mailto:yessingeldinov.b@gmail.com)

**Шора Нұрым Тілегенұлы** – «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ «Педагогикалық өлшеулер орталығы» филиалы, жаратылыстану ғылымдарының магистрі, Астана қ., Қазақстан, [shora\\_n@cpn.nis.edu.kz](mailto:shora_n@cpn.nis.edu.kz)

**Абугалиева Гульшат Сержановна** – Батыс Қазақстан университеті М.Өтемісова, мектепке дейінгі және бастауышта оқыту педагогикасы білім беру бағдарламасының аға оқытушысы; Орал қ., Қазақстан, e-mail: [Abugalieva.Gulshat@wku.edu.kz](mailto:Abugalieva.Gulshat@wku.edu.kz)

**Нұрмұхамедқызы Жанар** - «Ілияс Жансүгіров атындағы Жетісу университеті» КЕАҚ, Педагогика және психология» білім беру бағдарламасының докторанты Талдықорған қ., Қазақстан, [zhanar-nauka@mail.ru](mailto:zhanar-nauka@mail.ru)

**Тоқсанбаева Нургүл Қорғалжанқызы** – Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық Университеті, психология ғылымдарының докторы, профессор Алматы қ., Қазақстан, [n.toksanbaeva@mail.ru](mailto:n.toksanbaeva@mail.ru)

**Желдибаева Райгуль Сериковна** – «Илияс Жансүгіров атындағы Жетісу университеті» КЕАҚ, PhD, Талдықорған қ., Қазақстан, [raigul.raigul@gmail.com](mailto:raigul.raigul@gmail.com))

**Ибрагимова Карлыгаш Ералыевна** – Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, педагогика кафедрасының докторанты, Астана қ., Қазақстан, e-mail: [karla\\_ibragimova@mail.ru](mailto:karla_ibragimova@mail.ru)

**Уразбаева Гульсара Тундебаевна** – Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Педагогика ғылымдарының докторы, педагогика кафедрасының профессор м.а., Астана қ., Қазақстан, e-mail: [urazgulsara@gmail.com](mailto:urazgulsara@gmail.com)

**Тажитова Гульжахан Зарубаевна** – Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, PhD, шетел тілдері кафедрасының доцент м.а., Астана қ., Қазақстан, e-mail: [gulzhahan@mail.ru](mailto:gulzhahan@mail.ru)

**Кудайбергенова Улбосын Жаксылыковна** – Өзбекәлі Жәнібеков атындағы Оңтүстік Қазақстан педагогикалық университеті, аға оқытушы, Шымкент қ., Қазақстан [Ulbosik\\_27-09@mail.ru](mailto:Ulbosik_27-09@mail.ru)

**Кикбанова Айгерим** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының магистрі, 3 курс докторанты, Алматы қ., Қазақстан [aigerim.mukaevna@gmail.com](mailto:aigerim.mukaevna@gmail.com)

**Крупельницкая Людмила Францевна** – Т. Шевченко Киев ұлттық университеті, психодиагностика және клиникалық психология кафедрасының меңгерушісі, психол.ғ.д., профессор, Киев қ., Украина [krup\\_lyudmyla@knu.ua](mailto:krup_lyudmyla@knu.ua)

**Абилдаева Гульназ Сайлауовна** – М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан Университеті, аға оқытушысы, PhD, Шымкент қ., Қазақстан e-mail: [gulnaz.abildaeva@mail.ru](mailto:gulnaz.abildaeva@mail.ru)

**Анарбек Лаура Анарбековна** – И.Сәтбаев атындағы Қазақ ұлттық техникалық зерттеу университеті, «Шет тілдер» кафедрасының аға оқытушысы, Алматы қ., Қазақстан. [lanarbek@satbayev.university](mailto:lanarbek@satbayev.university)

**Сәрсенбаева Гульнара Молдрахмановна** – Мальта Американ Университеті, Сапа Департаменті Директоры, педагогика ғылымдарының кандидаты, ассистент профессор оқытушы, Бормла қ., Мальта, [gulnara.sarsenbayeva@aum.edu.mt](mailto:gulnara.sarsenbayeva@aum.edu.mt)

**Юджел Гелешли** – Гази Университеті, Білім факультеті, философия докторы, қауымдастырылған профессор, Анкара қ., Түркия, [ygelisli@gmail.com](mailto:ygelisli@gmail.com)

**Абильдина Асия Бахытовна** – Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің әлеуметтік ғылымдар факультетінің, педагогика кафедрасының 2 курс докторанты, Астана қ., Қазақстан, [assiya.abildina@gmail.com](mailto:assiya.abildina@gmail.com) **Абибулаева Айжана Будановна** – Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің педагогика кафедрасының профессоры, п.ғ.д., Астана қ., Қазақстан, [asyoka93@gmail.com](mailto:asyoka93@gmail.com)

**Жумашева Светлана Сатыбалдиевна** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Алматы қ., Қазақстан, [svetlana199860@mail.ru](mailto:svetlana199860@mail.ru)

**Битлеуов Акбар Абайұлы** – Абылай хан атындағы Қазақ халықаралық қатынастар және әлем тілдері университеті, әлеуметтік ғылымдар магистрі, Алматы қ., Қазақстан, [akbar31@bk.ru](mailto:akbar31@bk.ru)

**Шуакбаева Жұлдуз Рамазановна** – «Alikhan Bokeikhan University» ББМ 8D01101 Педагогика және психология білім беру бағдарламасының PhD докторанты, Семей қ., Қазақстан [zhshuakbayeva@mail.ru](mailto:zhshuakbayeva@mail.ru)

**Оспанова Бибигуль Канатовна** – «Alikhan Bokeikhan University» ББМ педагогика және психология кафедрасының доцент м.а, PhD, Семей қ., Қазақстан [sandorik84bk@mail.ru](mailto:sandorik84bk@mail.ru)

**Орынғалиева Шолпан Оралғалиевна** – «Alikhan Bokeikhan University» ББМ педагогика және психология кафедрасының доцент м.а, PhD, Семей қ., Қазақстан [oringalieva\\_sholpan1975@mail.ru](mailto:oringalieva_sholpan1975@mail.ru)

**Кадирсизова Шынар Болатбековна** – «Семей медицина университеті» КеАҚ Жалпы білім беру пәндері кафедрасының доцент м.а., PhD докторы, Семей қ. Қазақстан, [shnar\\_83kz@mail.ru](mailto:shnar_83kz@mail.ru)

**Әділжанова Құралай** – Семей қаласының Шәкәрім атындағы университетінің «Педагогика және психология» кафедрасының аға оқытушысы, PhD докторы, Семей қ. Қазақстан, [adilzhanova77@mail.ru](mailto:adilzhanova77@mail.ru)

**Орынғалиева Шолпан Оралғалиқызы** – Әлихан Бөкейхан атындағы университетінің «Педагогика және психология» кафедрасының доцент м.а., PhD докторы, Семей қ. Қазақстан, [sh.oryngalieva@gmail.com](mailto:sh.oryngalieva@gmail.com)

**Ерсултанова Гульнур Серикбаевна** – «Л.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті» КеАҚ, «Әлеуметтік педагогика және өзін-өзі тану» білім беру бағдарламасының докторанты, Астана қ., Қазақстан, [e\\_gulnura@mail.ru](mailto:e_gulnura@mail.ru)

**Төлеубекова Рымшаш Камешқызы** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, п.ғ.д, профессор, Алматы қ., Қазақстан, [toleubekova@mail.ru](mailto:toleubekova@mail.ru)

**Макимова Гүлбану Төлеуқызы** – әл-Фараби атындағы ҚазҰУ 2 курс докторанты, Алматы қ., Қазақстан, [makimova.gulbanu@bk.ru](mailto:makimova.gulbanu@bk.ru)

**Байсултанова Сая Чарипкановна** – SDU университеті, гуманитарлық ғылымдар кафедрасы, PhD., аға оқытушы, Алматы қ., Қазақстан, [saya.baisultanova@sdu.edu.kz](mailto:saya.baisultanova@sdu.edu.kz)

**Стамбекова Жазира Курманғалиевна** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, PhD, аға оқытушы, [jazira\\_84\\_s@mail.ru](mailto:jazira_84_s@mail.ru)

**Ералиева Аружан Нұралықызы** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, магистр, оқытушы, [yeralieva2108@gmail.com](mailto:yeralieva2108@gmail.com)

**Мақсотова Толқын Тілекқабылқызы** – М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университеті, мектепке дейінгі және бастауышта оқыту педагогикасы білім беру бағдарламасының оқытушысы, Орал қаласы, Қазақстан, [maksotova9292@mail.ru](mailto:maksotova9292@mail.ru)

**Нургалиева Сания** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, [sanianur@mail.ru](mailto:sanianur@mail.ru)

**Акимбекова Шырын** – Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, Doctor Ph.D, post-doc, Алматы, Қазақстан, [akimbekova.shyryn@gmail.com](mailto:akimbekova.shyryn@gmail.com)

**Утепбергенова Зинакул Дуйсенбаевна** – Қазақ Ұлттық Қыздар педагогикалық университеті, Педагогика ғылымдары кандидаты, аға оқытушы, Алматы қ., Қазақстан, [Zeynekul\\_utepbergenova@mail.ru](mailto:Zeynekul_utepbergenova@mail.ru)

**Мырзахметова Ақбаян** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Магистр, аға оқытушы, Алматы, Қазақстан, [Akbayanm@mail.ru](mailto:Akbayanm@mail.ru)

**Абилова Орынгуль Асылбековна** – Х.Досмұхамедов атындағы Атырау университеті, аға оқытушы, магистр, Атырау қ., Қазақстан [abilova2025@mail.ru](mailto:abilova2025@mail.ru)

**Жандилдина Роза Есентаевна** – Ы.Алтынсарин атындағы Арқалық педагогикалық институты, педагогика ғылымдарының магистрі, доцент, Арқалық қ., Қазақстан, [roza.zhandildina@mail.ru](mailto:roza.zhandildina@mail.ru)

**Уразова Гулназым Татанғалиевна** – Х.Досмұхамедов атындағы Атырау университеті, Мектепке дейінгі және бастауыш білім беру кафедрасының аға оқытушысы, Атырау қ., Қазақстан, [gulnazym\\_6524@mail.ru](mailto:gulnazym_6524@mail.ru)

**Абдримова Феруза Асиловна** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, PhD докторанты, аға оқытушы, Алматы қ., Қазақстан, [feruza\\_abdrimova@mail.ru](mailto:feruza_abdrimova@mail.ru)

**Кыякбаева Улбосын Козыбаевна** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Алматы қ., Қазақстан, [kyakbaeva@mail.ru](mailto:kyakbaeva@mail.ru)

**Төлеген Алтынай Амантайқызы** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, докторант, Алматы қ., Қазақстан, [altynay.tulegen@mail.ru](mailto:altynay.tulegen@mail.ru)

**Майматаева Асия Дуйсенгалиевна** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, PhD-доктор, «Биология» кафедрасының меңгерушісі, Алматы қ., Қазақстан, [maimataeva.asia@mail.ru](mailto:maimataeva.asia@mail.ru)

**Жұмағалиева Гүлжазира Ермекқызы** – М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, докторант, Шымкент қ., Қазақстан, [gulz1982@mail.ru](mailto:gulz1982@mail.ru)

**Әбуов Әмірекүл Ергешұлы** – М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, философия ғылымдарының докторы, қауымдастырылған профессор, Шымкент қ., Қазақстан, [naukaz@mail.ru](mailto:naukaz@mail.ru)

**Криварадева Божидара** – «Св.Климент Охридски» университетінің докторы, профессор, София қ., Болгария

**Әбуова Роза Сүйеуғалиқызы** – М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университеті, аға оқытушы, магистр, Орал қ., Қазақстан, [roza.abuova@mail.ru](mailto:roza.abuova@mail.ru)

**Дошыбеков Айдын Бағдатович** – Қазақ спорт және туризм академиясы, доктор PhD, қауымдастырылған профессор, Алматы қ., Қазақстан, [doshybekov@mail.ru](mailto:doshybekov@mail.ru)

**Турдалиев Рауан Муратович** – Қазақ спорт және туризм академиясы, педагогика ғылымдарының магистрі, Алматы қ., Қазақстан, [Rauan\\_turdaly@mail.ru](mailto:Rauan_turdaly@mail.ru)

**Ботағариев Тулеген Амиржанович** – Қ.Жұбанов ат. Ақтөбе өңірлік университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Ақтөбе қ., Қазақстан, [1959@mail.ru](mailto:1959@mail.ru)

**Кайргожин Дулат Оразбайұлы** – Х.Досмұхамедов ат. Атырау мемлекеттік университеті, педагогика ғылымдарының магистрі, Атырау қ., Қазақстан, [Kairgojin86@mail.ru](mailto:Kairgojin86@mail.ru)

**Абильдина Салтанат** – Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Қарағанды қ., Қазақстан, e-mail: [salta-7069@mail.ru](mailto:salta-7069@mail.ru)

**Әбілмажит Бақтияр** – Е.А.Бөкетов атындағы Қарағанды университеті, докторант, Қарағанды қ., Қазақстан, e-mail: [abilmazhit\\_b@mail.ru](mailto:abilmazhit_b@mail.ru)

**Есентаев Нуржигит Бейсенбайұғли** – Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, магистр оқытушы, Түркістан қ., Қазақстан E-mail: [Nurik.kz.1995@mail.ru](mailto:Nurik.kz.1995@mail.ru)

**Атабекова Бактыгүл Ботабековна** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің аға оқытушысы, PhD, педагогика кафедрасы, Алматы қ., Қазақстан, [baktygullll@mail.ru](mailto:baktygullll@mail.ru)

**Шадырова Айжан Батырбекқызы** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің докторанты, Алматы қ., Қазақстан, [aizhan.shadyrova@mail.ru](mailto:aizhan.shadyrova@mail.ru)

**Косшыгулова Алия Сериковна** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, PhD, постдокторант, педагогика кафедрасының аға оқытушысы, Алматы қ., Қазақстан [alenti85@mail.ru](mailto:alenti85@mail.ru)

**Жампеисова Корлан Кабыкеновна** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Алматы қ., Қазақстан, [khorlan\\_17@mail.ru](mailto:khorlan_17@mail.ru)

**Қыдырова Салтанат Рашидовна** – Қ.Жұбанов атындағы Ақтөбе өңірлік университеті, “Көркем еңбек және дизайн” кафедрасы, PhD, аға оқытушы, [saltanat.rashidovna@mail.ru](mailto:saltanat.rashidovna@mail.ru)

**Шегенова Зухра Канатовна** – Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің докторанты, Астана қ., Қазақстан, [shegenova\\_zuhra@list.ru](mailto:shegenova_zuhra@list.ru) Сламбекова Толкын Сламқуловна – Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, педагогикалық ғылымдардың кандидаты, доцент, Астана қ., Қазақстан, [tolkyn\\_1969@mail.ru](mailto:tolkyn_1969@mail.ru)

**Мейрбеков Ақылбек** – Халықаралық туризм және меймандостық университеті, PhD, қауымдастырылған профессор, Түркістан қ., Қазақстан [bauyrjanovna@bk.ru](mailto:bauyrjanovna@bk.ru)

**Нышанова Салтанат** – Халықаралық туризм және меймандостық университеті, п.ғ.к., қауымдастырылған профессор, Түркістан қ., Қазақстан [bauyrjanovna@bk.ru](mailto:bauyrjanovna@bk.ru)

**Бураева Жанат** – Халықаралық туризм және меймандостық университеті, PhD, аға оқытушы, Түркістан қ., Қазақстан, **E-mail:** [bauyrjanovna@bk.ru](mailto:bauyrjanovna@bk.ru)

**Нурахметова Зухра Александровна** – Азаматтық авиация академиясының «Авиациялық ағылшын тілі» кафедрасының ассистент оқытушысы, Алматы қ., Қазақстан, e-mail [zualex1905@gmail.com](mailto:zualex1905@gmail.com)

**Курсабаев Мухамедрахим Кадырбаевич** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, Алматы қ., Қазақстан, [kursabaev1961@mail.ru](mailto:kursabaev1961@mail.ru)

**Сайдахметов Бауыржан Сейтбекович** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Алматы қ., Қазақстан, [baur1964@mail.ru](mailto:baur1964@mail.ru), 0000-0003 2757-5923

**Сержанулы Биржан** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, магистр, оқытушы, Алматы қ., Қазақстан, [b.serjano@mail.ru](mailto:b.serjano@mail.ru)

**Жұбакова Сәуле Сайбулатқызы** – Л.Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық Университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, педагогика кафедрасының аға оқытушысы, Астана қ., Қазақстан, [zhubakova.saule@mail.ru](mailto:zhubakova.saule@mail.ru)

**Шалғынбаева Қадisha Қадырқызы** – Л.Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық Университеті, педагогика ғылымдарының докторы, педагогика кафедрасының профессоры, Астана қ., Қазақстан, [kadisha1954@mail.ru](mailto:kadisha1954@mail.ru)

**Албытова Назымгүл Пышақбайқызы** – Л.Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық Университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, педагогика кафедрасының профессоры, Астана қ., Қазақстан, [nalbytova@mail.ru](mailto:nalbytova@mail.ru)

**Шолпанқұлова Гүлнар Кеңесбекқызы** – Л.Гумилев атындағы Еуразия Ұлттық Университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, педагогика кафедрасының профессоры, Астана қ., Қазақстан, [sh.gul@mail.ru](mailto:sh.gul@mail.ru)

**Изат Меруерт Магауяқызы** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, 3-курс докторанты, Алматы қ., Қазақстан, [izat.meruert@mail.ru](mailto:izat.meruert@mail.ru)

**Колумбаева Шолпан Жаксыбайқызы** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, педагогика кафедрасының профессоры, Алматы қ., Қазақстан, [kolumb\\_09@mail.ru](mailto:kolumb_09@mail.ru)

**Солиев Илхом Собирұлы** – Ферғана ұлттық университеті, философия ғылымдарының докторы, доцент, Ферғана қ., Өзбекстан, [is.soliyev@pf.fdu.uz](mailto:is.soliyev@pf.fdu.uz)

**Асанханова Жанна Жеткербайқызы** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің докторанты, педагогика ғылымдарының магистры, Алматы қ., Қазақстан, email: [janna\\_10.03.95@mail.ru](mailto:janna_10.03.95@mail.ru)

**Булшекбаева Асем Исаевна** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Философия докторы (PhD), қауымдастырылған профессор м.а., Алматы қ., Қазақстан, email: [bulshekbaeva@mail.ru](mailto:bulshekbaeva@mail.ru)

**Гүлшат Онланбекқызы** – ҚР Оқу-ағарту министрлігі, Балаларды ерте дамыту институты, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Астана қ., Қазақстан

**Сарсекулова Диляра Мадиевна** – І.Жансүгіров атындағы Жетісу университеті, докторант, Талдықорған қ., Қазақстан [1295dd@mail.ru](mailto:1295dd@mail.ru)

**Баймуханбетов Бағдат** – Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, PhD, профессор м.а., Түркістан қ., Қазақстан. E-mail: [bagdat.baimukhanbetov@ayu.edu.kz](mailto:bagdat.baimukhanbetov@ayu.edu.kz)

**Махметова Балайна Теменовна** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, Алматы қ., Қазақстан, [balaina.mahmetova.54@mail.ru](mailto:balaina.mahmetova.54@mail.ru)

**Кожамкулова Назгуль Сейфулинкызы** — Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Постдокторант, Алматы қ., Қазақстан E-mail: [naztai\\_agu@mail.ru](mailto:naztai_agu@mail.ru)

**Амирова Амина Слямхановна** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, п.ғ.д., профессор, Алматы қ., Қазақстан, e-mail: [amirova57@mail.ru](mailto:amirova57@mail.ru)

**Измагамбетова Раиса Кудайбергеновна** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, PhD, постдокторант, Алматы қ., Қазақстан, e-mail: [izmagambetova1988@mail.ru](mailto:izmagambetova1988@mail.ru)

**Жарикбаева Дарига Рахимжановна** – Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, п.ғ.к., аға оқытушы, Алматы қ., Қазақстан, e-mail: [dariga-77@mail.ru](mailto:dariga-77@mail.ru)

**Тұрысбаева Аякөз Жоланқызы** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті 8D01301 – Бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі білім беру бағдарламасының PhD докторанты, Алматы қ., Қазақстан. E-mail: [ayagoz.1979@mail.ru](mailto:ayagoz.1979@mail.ru)

**Тұралбаева Алмаш Тұрғанбайқызы** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, PhD, қауымдастырылған профессор м.а., Алматы қ., Қазақстан. E-mail: [turalbaeva\\_a@mail.ru](mailto:turalbaeva_a@mail.ru)

**Раева Мария Сериковна** – Қызылжар орта мектебі, ағылшын тілі пәнінің мұғалімі, педагог-шебер, Ақтөбе облысы, Қазақстан [rayevamariya.77@mail.ru](mailto:rayevamariya.77@mail.ru)

**Асадуллин Раиль Мирваевич** – М.Ақмулла атындағы Башқұрт мемлекеттік педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Уфа қ., Ресей [rail\\_53@mail.ru](mailto:rail_53@mail.ru)

## НАШИ АВТОРЫ

**Тлебалдинова Айжан Солтангалиевна** – доктор PhD, ассоциированный профессор, Восточно-Казахстанский технический университет имени Д.Серикбаева, г.Усть-Каменогорск, Казахстан, [atlebaldinova@edu.ektu.kz](mailto:atlebaldinova@edu.ektu.kz)

**Смаилова Сауле Сансызбаевна** – доктор PhD, профессор, Восточно-Казахстанский технический университет имени Д.Серикбаева, г.Усть-Каменогорск, Казахстан [ssmailova@edu.ektu.kz](mailto:ssmailova@edu.ektu.kz)

**Кумаргажанова Сауле Кумаргажановна** – кандидат технических наук, профессор, Восточно-Казахстанский технический университет имени Д.Серикбаева, г.Усть-Каменогорск, Казахстан [saule.kumargazhanova@edu.ektu.kz](mailto:saule.kumargazhanova@edu.ektu.kz) **Исалиева Сауле Темирбаевна** – магистр социальных наук, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г.Алматы, Казахстан [salia72@mail.ru](mailto:salia72@mail.ru)

**Каймулдинова Куляш Дуйсенбаевна** – доктор географических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г.Алматы, Казахстан [k.kajmuldinova@abaiuniversity.edu.kz](mailto:k.kajmuldinova@abaiuniversity.edu.kz)

**Досанова Камила Каировна** – кандидат педагогических наук, профессор, Казахский национальный университет искусств, г. Астана, Казахстан, [kamiladosanova@mail.ru](mailto:kamiladosanova@mail.ru)

**Досанова Алма Абилхановна** – кандидат педагогических наук, доцент, Казахский национальный университет искусств, г. Астана, Казахстан, [alma82binara@mail.ru](mailto:alma82binara@mail.ru)

**Ожарова Гульнара Махатаевна** – докторант Казахского национального педагогического университета имени Абая, г.Алматы, Казахстан, [85\\_gulnara@mail.ru](mailto:85_gulnara@mail.ru)

**Акбаева Шолпан Абильгазиевна** – кандидат педагогических наук, доцент кафедры «Художественное образование» Института искусства, культуры и спорта Казахского национального педагогического университета имени Абая, г.Алматы, Казахстан [akbaeva\\_sholpan@mail.ru](mailto:akbaeva_sholpan@mail.ru)

**Шагатаева Зауре Ерناзаровна** – PhD, Жетысуский университет имени И.Жансугурова, г.Талдыкорган, Казахстан [zaurika@mail.ru](mailto:zaurika@mail.ru)

**Султангубиев Айгали Насипкалиевич** – старший преподаватель Казахского национального педагогического университета имени Абая, г.Алматы, Казахстан, [gali84as@gmail.com](mailto:gali84as@gmail.com)

**Шилибекова Айдана Сенбековна** – кандидат педагогических наук, АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу», г. Астана, Казахстан, [shilibekova\\_a@outlook.com](mailto:shilibekova_a@outlook.com)

**Вильданова Сауле Аифовна** – магистр гуманитарных наук, АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу», г. Астана, Казахстан, [svildanova@orleu-edu.kz](mailto:svildanova@orleu-edu.kz)

**Мусарова Венера Ауданбековна** – магистр биологии, АО «Национальный центр повышения квалификации «Өрлеу», г. Астана, Казахстан, [vmussarova@orleu-edu.kz](mailto:vmussarova@orleu-edu.kz)

**Есингельдинов Бауржан Танырбергеневич** – магистр педагогических наук, ТОО «Ascent research group», г. Астана, Казахстан, [yessingeldinov.b@gmail.com](mailto:yessingeldinov.b@gmail.com)

**Шора Нұрым Тілегенұлы** – магистр естественных наук, филиал «Центр педагогических измерений» АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», г. Астана, Казахстан, [shora\\_n@spi.nis.edu.kz](mailto:shora_n@spi.nis.edu.kz)

**Абугалиева Гульшат Сержановна** – старший преподаватель образовательной программы педагогика дошкольного и начального образования, Западно-Казахстанский университет им.М.Утемисова, г.Уральск, Казахстан, e-mail: [Abugalieva.Gulshat@wku.edu.kz](mailto:Abugalieva.Gulshat@wku.edu.kz)

**Нурмухамедкызы Жанар** – докторант образовательной программы 8D011 «Педагогика и психология» НАО «Жетысуский университет имени И.Жансугурова», г.Талдыкорган, Казахстан, [zhanar-nauka@mail.ru](mailto:zhanar-nauka@mail.ru)

**Токсанбаева Нургул Коргалжановна** – доктор психологических наук, профессор Казахский Национальный Университет имени аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан, [n.toksanbaeva@mail.ru](mailto:n.toksanbaeva@mail.ru)

**Желдибаева Райгуль Сериковна** – PhD, руководитель образовательной программы «Методика обучения и воспитания» НАО «Жетысуский университет имени Ильяса Жансугурова», г.Талдыкорган, Казахстан, [raigul.raigul@gmail.com](mailto:raigul.raigul@gmail.com)

**Ибрагимова Карлыгаш Ералыевна** – докторант кафедры Педагогика, ЕНУ им. Л.Н.Гумилева, г.Астана, Казахстан, e-mail: [karla\\_ibragimova@mail.ru](mailto:karla_ibragimova@mail.ru)

**Уразбаева Гульсара Тундебаевна** – д.п.н., и.о. профессора, ЕНУ им. Л.Н.Гумилева, г.Астана, Казахстан, e-mail: [urazgulsara@gmail.com](mailto:urazgulsara@gmail.com)

**Тажитова Гульжахан Зарубаевна** – PhD, и.о.доцента, ЕНУ им. Л.Н. Гумилева, г.Астана,Казахстан, e-mail: [gulzhahan@mail.ru](mailto:gulzhahan@mail.ru)

**Кудайбергенова Улбосын Жаксылыковна** – Южно-Казахстанский педагогический университет имени Узбекали Жанибекова, старший преподаватель, г.Шымкент, Казахстан [Ulbosik\\_27-09@mail.ru](mailto:Ulbosik_27-09@mail.ru)

**Кикбанова Айгерим** – магистр педагогических наук, докторант 3 курса. Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г.Алматы, Казахстан [aigerim.mukaevna@gmail.com](mailto:aigerim.mukaevna@gmail.com)

**Крупельницкая Людмила Францевна** – доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой психодиагностики и клинической психологии. Киевский национальный университет им Т.Шевченко, г.Киев, Украина [krup\\_lyudmyla@knu.ua](mailto:krup_lyudmyla@knu.ua)

**Абилдаева Гульназ Сайлауовна** – PhD, старший преподаватель. Южно-Казахстанский университет имени М. Ауезова, , г.Шымкент, Казахстан \*e-mail: [gulnaz.abildaeva@mail.ru](mailto:gulnaz.abildaeva@mail.ru)

**Анарбек Лаура Анарбековна** – старший преподаватель кафедры «Иностранные языки», Казахский национальный исследовательский технический университет им. К.И. Сатпаева, г.Алматы, Казахстан, [gulnara.sarsenbayeva@aum.edu.mt](mailto:gulnara.sarsenbayeva@aum.edu.mt)

**Сарсенбаева Гульнара Молдрахмановна** – кандидат педагогических наук, директор департамента качества американского Университета Мальты, доцент преподаватель, г. Бормла, Мальта, [gulnara.sarsenbayeva@aum.edu.mt](mailto:gulnara.sarsenbayeva@aum.edu.mt)

**Юджел Гелешли** – доктор философии, ассоциированный профессор, Университет Гази, факультет Образования, г.Анкара, Турция, [ygelisli@gmail.com](mailto:ygelisli@gmail.com)

**Абильдина Асия Бахытовна** – Докторант 2 курса факультета социальных наук, кафедры педагогики Евразийского национального университета имени Л.Н.Гумилева, г.Астана, Казахстан, [assiya.abildina@gmail.com](mailto:assiya.abildina@gmail.com)

**Абибулаева Айжана Будановна** – д.п.н., профессор кафедры педагогики Евразийского национального университета имени Л.Н.Гумилева, г.Астана, Казахстан, [asyoka93@gmail.com](mailto:asyoka93@gmail.com)

**Жумашева Светлана Сатыбалдиевна** – кандидат педагогических наук, доцент, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г.Алматы, Казахстан, [svetlana199860@mail.ru](mailto:svetlana199860@mail.ru)

**Битлеуов Акбар Абайұлы** – магистр социальных наук, Казахский университет международных отношений и мировых языков имени Абылай хана, г.Алматы, Казахстан, [akbar31@bk.ru](mailto:akbar31@bk.ru)

**Шуакбаева Жулдуз Рамазановна** – PhD докторант образовательной программы 8D01101 Педагогика и психология УО «Alikhan Bokeikhan University», г.Семей, Казахстан [zhshuakbayeva@mail.ru](mailto:zhshuakbayeva@mail.ru)

**Оспанова Бибигуль Канатовна** – PhD, и.о. доцента кафедры педагогики и психологии УО «Alikhan Bokeikhan University», г.Семей, Казахстан [sandorik84bk@mail.ru](mailto:sandorik84bk@mail.ru)

**Орынғалиева Шолпан Оралғалиевна** – PhD, и.о. доцента кафедры педагогики и психологии УО «Alikhan Bokeikhan University», г.Семей, Казахстан [oringalieva\\_sholpan1975@mail.ru](mailto:oringalieva_sholpan1975@mail.ru)



**Кадирсизова Шынар Болатбековна** – PhD, и.о. доцента кафедры общеобразовательных дисциплин НАО «Медицинский университет г. Семей», г.Семей, Казахстан [shnar\\_83kz@mail.ru](mailto:shnar_83kz@mail.ru)

**Адилжанова Куралай** – PhD, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии, «Университет Шакарима Семей», г.Семей, Казахстан [adilzhanova77@mail.ru](mailto:adilzhanova77@mail.ru)

**Орынғалиева Шолпан Оралғалиевна** – PhD, и.о. доцента кафедры педагогики и психологии «Университета Алихана Бокейхана», г.Семей, Казахстан [sh.oryngalieva@gmail.com](mailto:sh.oryngalieva@gmail.com)

**Ерсултанова Гульнур Серикбаевна** – докторант образовательной программы «Социальная педагогика и самопознание», НАО «Евразийский национальный университет имени Л.Гумилева» г.Астана, Казахстан, [e\\_gulnura@mail.ru](mailto:e_gulnura@mail.ru)

**Толеубекова Рымшаш Камешовна** – д.п.н, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г.Алматы, Казахстан, [toleubekova@mail.ru](mailto:toleubekova@mail.ru)

**Макимова Гулбану Толеуовна** – докторант 2 курса Казахского национального университета имени аль-Фараби, г.Алматы, Казахстан, [makimova.gulbanu@bk.ru](mailto:makimova.gulbanu@bk.ru)

**Байсултанова Сая Чарипкановна** – PhD, старший преподаватель, SDU университет, кафедра гуманитарных наук, г.Алматы, Казахстан, [saya.baisultanova@sdu.edu.kz](mailto:saya.baisultanova@sdu.edu.kz)

**Стамбекова Жазира Курманғалиевна** – PhD, старший преподаватель, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, [jazira\\_84\\_s@mail.ru](mailto:jazira_84_s@mail.ru)

**Ералиева Аружан Нуралықызы** – магистр, преподаватель, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, [yeralieva2108@gmail.com](mailto:yeralieva2108@gmail.com)

**Максотова Толкын Тлеккабыловна** – преподаватель образовательной программы педагогика дошкольного и начального образования, Западно-Казахстанский университет имени М.Утемисова, г.Уральск, Казахстан, [maksotova9292@mail.ru](mailto:maksotova9292@mail.ru)

**Нургалиева Сания** – кандидат педагогических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан [sanianur@mail.ru](mailto:sanianur@mail.ru)

**Акимбекова Шырын** – Doctor PhD, post-doc, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан. [akimbekova.shyryn@gmail.com](mailto:akimbekova.shyryn@gmail.com)

**Утепбергенова Зинакул Дуйсенбаевна** – магистр, ст. преподаватель, Казахский Национальный Женский педагогический университет, Алматы, Казахстан, [Zeynekul\\_utepbergenova@mail.ru](mailto:Zeynekul_utepbergenova@mail.ru)

**Мырзахметова Акбаян** – Магистр., старший преподаватель, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Алматы, Казахстан. [Akbayanm@mail.ru](mailto:Akbayanm@mail.ru)

**Абилова Орынгуль Асылбековна** – старший преподаватель, магистр, Атырауский университет им. Х.Досмухамедова, г.Атырау, Казахстан [abilova2025@mail.ru](mailto:abilova2025@mail.ru)

**Жандилдина Роза Есентаевна** – магистр педагогических наук, доцент, Аркалыкский педагогический институт имени Ы.Алтынсарина, г.Аркалык, Казахстан, [roza.zhandildina@mail.ru](mailto:roza.zhandildina@mail.ru)

**Уразова Гулназым Татанғалиевна** – старший преподаватель кафедры дошкольного и начального образования, Атырауский университет им. Х.Досмухамедова, г.Атырау, Казахстан [gulnazym\\_6524@mail.ru](mailto:gulnazym_6524@mail.ru)

**Абдримова Феруза Асиловна** – PhD докторант, старший преподаватель, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г.Алматы, Казахстан, [feruza\\_abdrimova@mail.ru](mailto:feruza_abdrimova@mail.ru)

**Кыякбаева Улбосын Козыбаевна** – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г.Алматы, Казахстан, [kyakbaeva@mail.ru](mailto:kyakbaeva@mail.ru)

**Толеген Алтынай Амантайқызы** – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, докторант, г.Алматы, Казахстан, [altynay.tulegen@mail.ru](mailto:altynay.tulegen@mail.ru)

**Майматаева Асия Дуйсенгалиевна** – Қазақстан Республикасының педагогикалық университетінің Абая, PhD-доктор, кафедраның «Биология», г.Алматы, Қазақстан, [maimataeva.asia@mail.ru](mailto:maimataeva.asia@mail.ru)

**Жумағалиева Гүлжазира Ермақовна** – Южно – Қазақстан университетінің М.Ауэзова, докторант, г.Чимкент, Қазақстан, [gulz1982@mail.ru](mailto:gulz1982@mail.ru)

**Абуов Амирекул Ергешович** – доктор философиялық ғылымдар, ассоциацияланған профессор, Южно- Қазақстан университетінің М.Ауэзова, г.Шымкент, Қазақстан, [naukakaz@mail.ru](mailto:naukakaz@mail.ru)

**Криварадева Божидара** – профессор, доктор университетінің «Святой Климент Охридский», г.София, Болгария

**Абуова Роза Сүйеугалиевна** – старший преподаватель, магистр, Западнo-Қазақстан университетінің М.Утемисова, г.Уральск, Қазақстан, [roza\\_abuova@mail.ru](mailto:roza_abuova@mail.ru)

**Дошыбеков Айдын Бағдатович** – Phd докторы, ассоциацияланған профессор, Қазақстан академиясының спорт және туризм, г.Алматы, Қазақстан, [doshybekov@mail.ru](mailto:doshybekov@mail.ru)

**Турдалиев Рауан Муратович** – магистр педагогикалық ғылымдар, Қазақстан академиясының спорт және туризм, г.Алматы, Қазақстан, [Rauan\\_turdaly@mail.ru](mailto:Rauan_turdaly@mail.ru)

**Ботағариев Тулеген Амиржанович** – доктор педагогикалық ғылымдар, профессор, Ақтөбелік аудандық университетінің М.Жубанова, г.Ақтөбе, Қазақстан [1959@mail.ru](mailto:1959@mail.ru)

**Қайрғожин Дулат Оразбаевич** – магистр педагогикалық ғылымдар, Атырау аудандық университетінің Х.Досмухамедова, г.Атырау, Қазақстан [Kairgojin86@mail.ru](mailto:Kairgojin86@mail.ru)

**Абильдина Салтанат** – доктор педагогикалық ғылымдар, профессор, Қарағандық университетінің Е.А.Букетова, г.Қарағанда, Қазақстан, e-mail: [salta-7069@mail.ru](mailto:salta-7069@mail.ru)

**Абилмажит Бахтияр** – докторант, Қарағандық университетінің Е.А. Букетова, Қарағанда, Қазақстан, e-mail: [abilmazhit\\_b@mail.ru](mailto:abilmazhit_b@mail.ru), ORCID.ORG: 0000-0002-7318-6040

**Есентаев Нуржигит Бейсенбайұғлы** – Магистр преподаватель, Международный казахско-турецкий университет имени Ходжа Ахмеда Ясави, г.Туркестан, Қазақстан E-mail: [Nurik.kz.1995@mail.ru](mailto:Nurik.kz.1995@mail.ru)

**Атабекова Бактыгүл Ботабековна** – старший преподаватель Казахского национального педагогического университета имени Абая, институт педагогика и психологии, кафедра педагогика, г. Алматы, Қазақстан [baktygulllll@mail.ru](mailto:baktygulllll@mail.ru)

**Шадырова Айжан Батырбековна** – докторант Қазақстан Республикасының педагогикалық университетінің Абая, г.Алматы, Қазақстан, [aizhan.shadyrova@mail.ru](mailto:aizhan.shadyrova@mail.ru)

**Қосшығұлова Алия Сериковна** – Қазақстан Республикасының педагогикалық университетінің Абая, PhD, постдокторант, ст.преподаватель, г. Алматы, Қазақстан [alenti85@mail.ru](mailto:alenti85@mail.ru)

**Жампеисова Қорлан Кабыкеновна** – Қазақстан Республикасының педагогикалық университетінің Абая, доктор педагогикалық ғылымдар, профессор, г.Алматы, Қазақстан, [khorlan\\_17@mail.ru](mailto:khorlan_17@mail.ru)

**Қыдырова Салтанат Рашидовна** – Ақтөбелік аудандық университетінің М.Жубанова, кафедра «Художественное творчество и дизайн», PhD, ст.преподаватель, г.Ақтөбе, Қазақстан [saltanat.rashidovna@mail.ru](mailto:saltanat.rashidovna@mail.ru)

**Шегенова Зухра Канатовна** – докторант, Евразийский национальный университет имени Л.Н. Гумилева, г.Астана, Қазақстан, [shegenova\\_zuhra@list.ru](mailto:shegenova_zuhra@list.ru)

**Сламбекова Толкын Сламқұловна** – кандидат педагогикалық ғылымдар, доцент, Евразийский национальный университет имени Л.Н.Гумилева, г.Астана, Қазақстан, [tolkyn\\_1969@mail.ru](mailto:tolkyn_1969@mail.ru)

**Мейрбеков Ақылбек** – PhD, ассоциацияланған профессор, Международный университет туризм және гостеприимства, г.Туркестан, Қазақстан, [bauyrjanovna@bk.ru](mailto:bauyrjanovna@bk.ru)

**Нышанова Салтанат** – к.п.н., ассоциацияланған профессор. Международный университет туризм және гостеприимства, г.Туркестан, Қазақстан, [bauyrjanovna@bk.ru](mailto:bauyrjanovna@bk.ru)

**Бураева Жанат** – PhD, старший преподаватель, Международный университет туризм және гостеприимства, Қазақстан, Туркестан. E-mail: [bauyrjanovna@bk.ru](mailto:bauyrjanovna@bk.ru)

**Нурахметова Зухра Александровна** – Академия Гражданской Авиации, Ассистент преподавателя, кафедра "Авиационный английский язык ", г.Алматы, Казахстан, e-mail [zualex1905@gmail.com](mailto:zualex1905@gmail.com)

**Курсабаев Мухамедрахим Кадырбаевич** – кандидат педагогических наук. Казахский национальный педагогический университет имени Абая, [kursabaev1961@mail.ru](mailto:kursabaev1961@mail.ru)

**Сайдахметов Бауыржан Сейтбекович** – кандидат педагогических наук. Казахский национальный педагогический университет имени Абая, [baur1964@mail.ru](mailto:baur1964@mail.ru)

**Сержанулы Биржан** – магистр педагогических наук, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, [b.serjano@mail.ru](mailto:b.serjano@mail.ru)

**Жубакова Сауле Сайбулатовна** – кандидат педагогических наук, ст.преподаватель кафедры педагогики, Евразийский Национальный университет имени Л.Гумилева, г.Астана, Казахстан, [zhubakova.saule@mail.ru](mailto:zhubakova.saule@mail.ru)

**Шалгынбаева Кадиша Кадыровна** – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики, Евразийский Национальный университет имени Л.Гумилева, Астана г., Казахстан, [kadisha1954@mail.ru](mailto:kadisha1954@mail.ru)

**Албытова Назымгуль Пышакбаевна** – кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики, Евразийский Национальный университет имени Л.Гумилева, Астана г., Казахстан, [nalbytova@mail.ru](mailto:nalbytova@mail.ru)

**Шолпанкулова Гульнар Кенесбековна** – кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики, Евразийский Национальный университет имени Л.Гумилева, Астана г., Казахстан, [sh.gul@mail.ru](mailto:sh.gul@mail.ru)

**Изат Меруерт Магауякызы** – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, докторант 3-курса, г.Алматы, Казахстан, [izat.meruert@mail.ru](mailto:izat.meruert@mail.ru)

**Колумбаева Шолпан Жаксыбаевна** – кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г.Алматы, Казахстан, [kolumb\\_09@mail.ru](mailto:kolumb_09@mail.ru)

**Солиев Илхом Собирович** – доктор философских наук, доцент, Ферганский государственный университет, г.Фергана, Узбекистан, [is.soliyev@pf.fdu.uz](mailto:is.soliyev@pf.fdu.uz)

**Асанханова Жанна Жеткербайқызы** – магистр педагогических наук, докторант Казахского национального педагогического университета имени Абая, г.Алматы, Казахстан, email: [janna\\_10.03.95@mail.ru](mailto:janna_10.03.95@mail.ru)

**Булшекбаева Асем Исаевна** – доктор философии (PhD), и.о.ассоц. проф., Казахского национального педагогического университета имени Абая, г.Алматы, Казахстан, email: [bulshekbaeva@mail.ru](mailto:bulshekbaeva@mail.ru)

**Гүлшат Онланбекқызы** – кандидат педагогических наук, доцент. Министерство просвещения РК, Институт раннего развития детей, Астана, Казахстан

**Сарсекулова Диляра Мадиевна** – докторант, Жетысуский университет имени И.Жансугурова, г.Талдыкорган, Казахстан. [1295dd@mail.ru](mailto:1295dd@mail.ru)

**Баймуханбетов Багдат** – PhD, и.о. профессор, Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави. г.Туркестан, Казахстан. E-mail: [bagdat.baimukhanbetov@ayu.edu.kz](mailto:bagdat.baimukhanbetov@ayu.edu.kz)

**Махметова Балайна Теменовна** – кандидат педагогических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г.Алматы, Казахстан, [balaina.mahmetova.54@mail.ru](mailto:balaina.mahmetova.54@mail.ru)

**Кожамкулова Назгуль Сейфулинқызы** — Постдокторант. Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г.Алматы, Казахстан E-mail: [naztai\\_agu@mail.ru](mailto:naztai_agu@mail.ru)

**Амирова Амина Слямхановна** – д.п.н., профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г.Алматы, Казахстан, e-mail: [amirova57@mail.ru](mailto:amirova57@mail.ru)

**Измагамбетова Раиса Кудайбергеновна** – PhD, постдокторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан, e-mail: [izmagambetova1988@mail.ru](mailto:izmagambetova1988@mail.ru)

**Жарикбаева Дарига Рахимжановна** – к.п.н., старший преподаватель Казахский национальный женский педагогический университет, г. Алматы, Казахстан, e-mail: [dariga-77@mail.ru](mailto:dariga-77@mail.ru)

**Турысбаева Аякоз Жолановна** – PhD докторант образовательной программы 8D01301 – Педагогика и методика начального образования, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан, e-mail: [ayagoz.1979@mail.ru](mailto:ayagoz.1979@mail.ru)

**Туралбаева Алмаш Турганбаевна** – PhD, и.о. асоц.профессора, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан, e-mail: [turalbaeva\\_a@mail.ru](mailto:turalbaeva_a@mail.ru)

**Раева Мария Сериковна** – учитель английского языка, педагог-мастер, Кызылжарская средняя школа, Актюбинская область, Казахстан [rayevamariya.77@mail.ru](mailto:rayevamariya.77@mail.ru)

**Асадуллин Раиль Мирваевич** – доктор педагогических наук, профессор, Башкирский государственный педагогический университет им. М.Акмулла, г. Уфа, Россия [raile\\_53@mail.ru](mailto:raile_53@mail.ru)

## OUR AUTHORS

**Tlebaldinova Aizhan** – PhD, associate professor, D.Serikbayev East Kazakhstan Technical University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan, [atlebaldinova@edu.ektu.kz](mailto:atlebaldinova@edu.ektu.kz)

**Smailova Saule** – PhD, professor, D.Serikbayev East Kazakhstan Technical University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan, [ssmailova@edu.ektu.kz](mailto:ssmailova@edu.ektu.kz)

**Kumargazhanova Saule** – candidate of technical sciences, professor, D.Serikbayev East Kazakhstan Technical University, Ust-Kamenogorsk, Kazakhstan, [saule.kumargazhanova@edu.ektu.kz](mailto:saule.kumargazhanova@edu.ektu.kz)

**Issaliyeva Saule** – Master of Social Sciences, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan [salia72@mail.ru](mailto:salia72@mail.ru)

**Kaimuldinova Kulyash** – Doctor of Geographical Sciences, Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan [k.kajmuldinova@abaiuniversity.edu.kz](mailto:k.kajmuldinova@abaiuniversity.edu.kz)

**Dossanova Kamila** – Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Kazakh National University of Arts, Astana, Kazakhstan, [kamiladosanova@mail.ru](mailto:kamiladosanova@mail.ru)

**Dossanova Alma** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Kazakh National University of Arts, Astana, Kazakhstan, [alma82binara@mail.ru](mailto:alma82binara@mail.ru)

**Ozharova Gulnara** – Doctoral student of the Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, [85\\_gulnara@mail.ru](mailto:85_gulnara@mail.ru)

**Akbayeva Sholpan** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate professor of the Department of Art Education, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan [akbaeva\\_sholpan@mail.ru](mailto:akbaeva_sholpan@mail.ru)

**Shagataeva Zaure** – PhD, Zhetysu University named after I.Zhansugurov, Taldykorgan, Kazakhstan [zaurika@mail.ru](mailto:zaurika@mail.ru), ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-3637-1009>

**Sultangubiyev Aigali** – Senior Lecturer of the Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, [gali84as@gmail.com](mailto:gali84as@gmail.com)

**Shilibekova Aidana** – candidate of pedagogical sciences, AO «National Center for Professional Development «Orleu», Astana, Kazakhstan, [shilibekova\\_a@outlook.com](mailto:shilibekova_a@outlook.com)

**Vildanova Saule** – master of humanitarian sciences, AO «National Center for Professional Development «Orleu», Astana, Kazakhstan, [svildanova@orleu-edu.kz](mailto:svildanova@orleu-edu.kz)

**Mussarova Venera** – master of biology, AO «National Center for Professional Development «Orleu», Astana, Kazakhstan, [vmussarova@orleu-edu.kz](mailto:vmussarova@orleu-edu.kz)

**Yessingeldinov Baurzhan** – master of pedagogical sciences, LLP «Ascent research group», Astana, Kazakhstan, [yessingeldinov.b@gmail.com](mailto:yessingeldinov.b@gmail.com)

**Shora Nurym** – master of science, The branch «Center for Pedagogical Measurements» under AEO «Nazarbayev Intellectual Schools», Astana, Kazakhstan, [shora\\_n@cpi.nis.edu.kz](mailto:shora_n@cpi.nis.edu.kz)

**Nurmukhamedkyzy Zhanar** – student of doctorate program “Pedagogy and Psychology” Zhetysu University named after I.Zhansugurov, Taldykorgan, Kazakhstan, [zhanar-nauka@mail.ru](mailto:zhanar-nauka@mail.ru)

**Toksanbaeva Nurgul** – doctor of Pedagogical Sciences, Professor Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan, [n.toksanbaeva@mail.ru](mailto:n.toksanbaeva@mail.ru)

**Zheldibayeva Raigul** – PhD, Head of Department of teaching methods and education «Zhetysu University named after I.Zhansugurov», Taldykorgan, Kazakhstan, [raigul.raigul@gmail.com](mailto:raigul.raigul@gmail.com)

**Abugaliyeva Gulshat** – Senior lecturer of the Educational program pedagogy of preschool and primary education, M.Utemisov West Kazakhstan University, Uralsk, Kazakhstan, e-mail: [Abugaliyeva.Gulshat@wku.edu.kz](mailto:Abugaliyeva.Gulshat@wku.edu.kz)

**Ibragimova Karlygash** – PhD student of the Department of Pedagogy, L.N.Gumilyov Eurasian National University Astana, Kazakhstan, e-mail: [karla\\_ibragimova@mail.ru](mailto:karla_ibragimova@mail.ru)

**Urazbayeva Gulsara** – Doctor of pedagogical sciences, acting Professor of the Department of Pedagogy, L.N.Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan, e-mail: [urazgulsara@gmail.com](mailto:urazgulsara@gmail.com)

**Tazhitova Gulzhakhan** – PhD, acting Associate Professor of the Department of Foreign Languages, L.N.Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan, e-mail: [gulzhahan@mail.ru](mailto:gulzhahan@mail.ru)

**Kudaibergenova Ulbossyn** – South Kazakhstan Pedagogical University named after Uzbekali Zhanibekov. Senior lecturer, Shymkent, Kazakhstan [Ulbosik\\_27-09@mail.ru](mailto:Ulbosik_27-09@mail.ru)

**Kikbanova Aigerim** – Master of Pedagogical Sciences, 3rd year doctoral student, Abai University, Almaty, Kazakhstan, [aigerim.mukaevna@gmail.com](mailto:aigerim.mukaevna@gmail.com)

**Krupelnytska Ludmila** – Doctor of Psychology, Professor, Head of the Department of Psychodiagnostics and Clinical Psychology. Taras Shevchenko National University of Kyiv, Ukraine, [krup\\_lyudmyla@knu.ua](mailto:krup_lyudmyla@knu.ua)

**Abildayeva Gulnaz** – PhD, senior lecturer, South Kazakhstan University named after M.Auezov, Almaty, Kazakhstan, \*e-mail: [gulnaz.abildaeva@mail.ru](mailto:gulnaz.abildaeva@mail.ru)

**Anarbek Laura** – senior lecturer at the Department of Foreign Languages, K.I. Satpayev Kazakh National Research Technical University, Almaty, Kazakhstan, [gulnara.sarsenbayeva@aum.edu.mt](mailto:gulnara.sarsenbayeva@aum.edu.mt)

**Sarsenbayeva Gulnara** – Candidate of Pedagogical Sciences, Director of the Quality Department of the American University of Malta, Associate Professor, American University of Malta, Cospicua, Malta, [gulnara.sarsenbayeva@aum.edu.mt](mailto:gulnara.sarsenbayeva@aum.edu.mt)

**Yücel Geleshli** – doctor of philosophy, associate professor, Gazi University, Faculty of Education, Ankara, Turkey, [ygelisli@gmail.com](mailto:ygelisli@gmail.com)

**Abildina Assiya** – 2nd year doctoral student of the Faculty of Social Sciences, Department of Pedagogy of L.N.Gumilev Eurasian National University, Astana, Kazakhstan, [assiya.abildina@gmail.com](mailto:assiya.abildina@gmail.com), <https://orcid.org/0009-0002-5300-0744>

**Abibulayeva Aizhana** – Doctor of pedagogical sciences, Professor of the Department of Pedagogy of the L.N.Gumilev Eurasian National University, Astana, Kazakhstan, [asyoka93@gmail.com](mailto:asyoka93@gmail.com)

**Zhumasheva Svetlana** – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, [svetlana199860@mail.ru](mailto:svetlana199860@mail.ru)

**Bitleuov Akbar** – master of social sciences, The Kazakh Ablai Khan University of International Relations and World Languages, Almaty, Kazakhstan, [akbar31@bk.ru](mailto:akbar31@bk.ru)

**Shuakbayeva Zuldur** – corresponding author, the doctoral student in the study programme 8D01101 «Pedagogy and Psychology», EI «Alikhan Bokeikhan University», Semey, Kazakhstan [zhshuakbayeva@mail.ru](mailto:zhshuakbayeva@mail.ru)

**Ospanova Bibigul** – PhD, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, EI «Alikhan Bokeikhan University», Semey, Kazakhstan [sandorik84bk@mail.ru](mailto:sandorik84bk@mail.ru)

**Oryngaliyeva Sholpan** – PhD, Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, EI «Alikhan Bokeikhan University», Semey, Kazakhstan [oringalieva\\_sholpan1975@mail.ru](mailto:oringalieva_sholpan1975@mail.ru)

**Kadirsizova Shynar** – PhD, Acting Associate Professor of General Education Subjects Department, NCJSC «Semey Medical University», Semey, Kazakhstan [shnar\\_83kz@mail.ru](mailto:shnar_83kz@mail.ru)

**Adilzhanova Kuralay** – PhD Doctor, Senior Lecturer, Department of Pedagogy and Psychology, «Shakarim University of Semey», Semey, Kazakhstan [adilzhanova77@mail.ru](mailto:adilzhanova77@mail.ru)

**Oryngaliyeva Sholpan** – PhD, Acting Associate Professor of the Department of Pedagogy and Psychology, «Alikhan Bokeikhan University», Semey, Kazakhstan [sh.oryngalieva@gmail.com](mailto:sh.oryngalieva@gmail.com)

**Yersultanova Gulnur** – doctoral student of the educational program "Social pedagogy and self-knowledge", NAO "L.Gumilyov Eurasian National University", Astana, Kazakhstan [e\\_gulnura@mail.ru](mailto:e_gulnura@mail.ru)

**Toleubekova Rymshash** – Doctor of pedagogical sciences, Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, [toleubekova@mail.ru](mailto:toleubekova@mail.ru)

**Makimova Gulbanu** – 2nd year doctoral student at Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan, [makimova.gulbanu@bk.ru](mailto:makimova.gulbanu@bk.ru)

**Baisultanova Saya** – PhD., Senior lecturer, SDU University, department of Humanities, [saya.baisultanova@sdu.edu.kz](mailto:saya.baisultanova@sdu.edu.kz)

**Stambekova Zhazira** – PhD, Kazakh National Pedagogical University named after Abai, Almaty, Kazakhstan, [jazira\\_84\\_s@mail.ru](mailto:jazira_84_s@mail.ru)

**Yeralieva Aruzhan** – master, teacher, Kazakh national women's teacher training university, Almaty, Kazakhstan, [yeralieva2108@gmail.com](mailto:yeralieva2108@gmail.com)

**Maksotova Tolkyin** – teacher of the educational program pedagogy of preschool and primary education; M.Utemisov West Kazakhstan University, Uralsk, Kazakhstan [maksotova9292@mail.ru](mailto:maksotova9292@mail.ru)

**Nurgaliyeva Saniya** – Candidate of Pedagogical Sciences, professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, [sanianur@mail.ru](mailto:sanianur@mail.ru)

**Akimbekova Shyryn** – Doctor Ph.D, post-doc, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, [akimbekova.shyryn@gmail.com](mailto:akimbekova.shyryn@gmail.com)

**Utebergenova Zinakul** – Kazakh National Women’s Teacher Training, Senior Lecturer, Almaty, Kazakhstan, [Zeynekul\\_utebergenova@mail.ru](mailto:Zeynekul_utebergenova@mail.ru)

**Myrzakhmetova Akbayan** – Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan. Master., senior teacher, [Akbayanm@mail.ru](mailto:Akbayanm@mail.ru)

**Abilova Oryngul** – Senior lecturer, Master's degree, Kh.Dosmukhamedov Atyrau University, Atyrau, Kazakhstan, [abilova2025@mail.ru](mailto:abilova2025@mail.ru)

**Zhandildina Roza** – Master of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Arkalyk Pedagogical Institute named after Y.Altynsarin, Arkalyk, Kazakhstan, [roza.zhandildina@mail.ru](mailto:roza.zhandildina@mail.ru)

**Urazova Gulnazym** – teacher of the Department of Preschool and Primary Education, Kh.Dosmukhamedov Atyrau University, Atyrau, Kazakhstan, [gulnazym\\_6524@mail.ru](mailto:gulnazym_6524@mail.ru)

**Abdrimova Feruza** – PhD doctoral student, Senior teacher, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, [feruza\\_abdrimova@mail.ru](mailto:feruza_abdrimova@mail.ru)

**Kyyakbayeva Ulbossyn** – candidate of Pedagogical Sciences, associate Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, [kyakbaeva@mail.ru](mailto:kyakbaeva@mail.ru)

**Tolegen Altynai** – Abai Kazakh National Pedagogical University, Doctoral Student, Almaty, Kazakhstan, [altynay.tulegen@mail.ru](mailto:altynay.tulegen@mail.ru)

**Maimataeva Asiya** – Abai Kazakh National Pedagogical University, PhD-doctor, Head of the Department of Biology, Almaty, Kazakhstan, [maimataeva\\_asia@mail.ru](mailto:maimataeva_asia@mail.ru)

**Zhumagalieva Gulzhazira** – M.Auezov South Kazakhstan University, doctoral student, Shymkent, Kazakhstan, [gulz1982@mail.ru](mailto:gulz1982@mail.ru)

**Abuov Amirekul** -The actor of culture, of The Republic of Kazakhstan doctor of philosophical sciences, professor M.Auezov South Kazakhstan University, Shymkent, Kazakhstan, [naukakaz@mail.ru](mailto:naukakaz@mail.ru)

**Krivaradeva Bozhidara** – Professor, Doctor of the University “St. Kliment Ohridski”, Sofia, Bulgaria

**Abuova Roza** -senior lecturer, master, West Kazakhstan University named after M.Utemisov, Uralsk, Kazakhstan, [roza\\_abuova@mail.ru](mailto:roza_abuova@mail.ru)

**Doshybekov Aydin** – doctor Phd, associate professor, Kazakh Academy of sports and tourism, Almaty, Kazakhstan, [doshybekov@mail.ru](mailto:doshybekov@mail.ru)

**Turdaliev Rauan** – master of Pedagogical Sciences, Kazakh Academy of sports and tourism, Almaty, Kazakhstan, [Rauan\\_turdaly@mail.ru](mailto:Rauan_turdaly@mail.ru)

**Botagariev Tulegen** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Aktobe Regional University named after K. Zhubanov, Aktobe, Kazakhstan, [1959@mail.ru](mailto:1959@mail.ru)

**Kayrgozhin Dulat** – Master of Pedagogical Sciences, Atyrau State University named after H.Dosmukhamedov, Atyrau, Kazakhstan, [Kairgojin86@mail.ru](mailto:Kairgojin86@mail.ru)

**Abildina Saltanat** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan, e-mail: [salta-7069@mail.ru](mailto:salta-7069@mail.ru)

**Abilmazhit Bakhtiyar** – doctoral student, Karaganda Buketov University, Karaganda, Kazakhstan, e-mail: [abilmazhit\\_b@mail.ru](mailto:abilmazhit_b@mail.ru)

**Yessentayev Nurzhigit** – MA, Teacher, Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University, Turkistan, Kazakhstan. E-mail: [Nurik.kz.1995@mail.ru](mailto:Nurik.kz.1995@mail.ru)

**Atabekova Baktygul** – senior teacher of the Abai Kazakh National University, PhD, department of Pedagogy, Almaty, Kazakhstan [baktygulllll@mail.ru](mailto:baktygulllll@mail.ru)

**Shadyrova Aizhan** – PhD student Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, [aizhan.shadyrova@mail.ru](mailto:aizhan.shadyrova@mail.ru)

**Kosshygulova Aliya** – Abai Kazakh National Pedagogical University, PhD, postdoctoral fellow, Senior teacher Almaty, Kazakhstan, [alenti85@mail.ru](mailto:alenti85@mail.ru)

**Zhampeisova Korlan** – Abai Kazakh National Pedagogical University, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Almaty, Kazakhstan, [korlan\\_17@mail.ru](mailto:korlan_17@mail.ru)

**Kydyrova Saltanat** – PhD, Aktobe Regional University named after K. Zhubanov, Department of Artistic Creativity and Design, Aktobe, Kazakhstan, [rashidovna@mail.ru](mailto:rashidovna@mail.ru)

**Shegenova Zuhra** – L.N.Gumilyov Eurasian National University, doctoral student, Astana, Kazakhstan, [shegenova\\_zuhra@list.ru](mailto:shegenova_zuhra@list.ru)

**Slambekova Tolkyn** – L.N.Gumilyov Eurasian National University, candidate of pedagogical sciences, associate professor, Astana, Kazakhstan, [tolkyn\\_1969@mail.ru](mailto:tolkyn_1969@mail.ru)

**Meirbekov Akylbek** – PhD, associate professor, International University of Tourism and Hospitality, Turkestan, Kazakhstan. [bauyrjanovna@bk.ru](mailto:bauyrjanovna@bk.ru)

**Nyshanova Saltanat** – candidate of pedagogical sciences, associate professor, International University of Tourism and Hospitality, Turkestan, Kazakhstan, [bauyrjanovna@bk.ru](mailto:bauyrjanovna@bk.ru)

**Burayeva Zhanat** – PhD, Senior Lecturer, International University of Tourism and Hospitality, Kazakhstan, Turkestan. E-mail: [bauyrjanovna@bk.ru](mailto:bauyrjanovna@bk.ru)

**Nurakhmetova Zuhra** – Academy of Civil Aviation, Teaching Assistant, Department of Aviation English, Almaty, Kazakhstan, e-mail [zuaalex1905@gmail.com](mailto:zuaalex1905@gmail.com)

**Kursabayev Mukhamedrakhim** – Candidate of Pedagogical Sciences, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, [kursabaev1961@mail.ru](mailto:kursabaev1961@mail.ru)

**Saidakhmetov Baurzhan** – Candidate of Pedagogical Sciences, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, [baur1964@mail.ru](mailto:baur1964@mail.ru)

**Serzhanuly Birzhan** – master of pedagogical sciences, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, [b.serjano@mail.ru](mailto:b.serjano@mail.ru)

**Zhubakova Saule** – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Pedagogy, L.Gumilev Eurasian National University, Astana, Kazakhstan, [zhubakova.saule@mail.ru](mailto:zhubakova.saule@mail.ru)

**Shalgynbayeva Kadisha** – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy, L.Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan, [kadisha1954@mail.ru](mailto:kadisha1954@mail.ru)

**Albytova Nazymgul** – Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy, L.Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan, [nalbytova@mail.ru](mailto:nalbytova@mail.ru)

**Sholpankulova Gulnar** – Candidate of Pedagogical Sciences, Professor of the Department of Pedagogy, L.Gumilev Eurasian National University, Astana, Kazakhstan, [sh.gul@mail.ru](mailto:sh.gul@mail.ru)

**Izat Meruert** – Abai Kazakh National Pedagogical University, 3rd year doctoral student, [izat.meruert@mail.ru](mailto:izat.meruert@mail.ru)

**Kolumbayeva Sholpan** – candidate of Pedagogical Sciences, professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, [kolumb\\_09@mail.ru](mailto:kolumb_09@mail.ru)

**Soliev Ilkhom** – Doctor of Philosophy, Associate Professor, Fergana State University, Fergana, Uzbekistan, [is.soliev@pf.fdu.uz](mailto:is.soliev@pf.fdu.uz)

**Asanhanova Zhanna** – master of science, doctoral student of Abai Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan, [janna\\_10.03.95@mail.ru](mailto:janna_10.03.95@mail.ru)



**Bulshembayeva Assem** – Doctor PhD, acting associate professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, [bulshembayeva@mail.ru](mailto:bulshembayeva@mail.ru)

**Gulshat Onlanbekkyzy** – Ministry of Education of the Republic of Kazakhstan, Institute of Early Childhood Development, Astana, Kazakhstan **Sarsekulova Dilyara** – PhD candidate, Zhetysay University named after I. Zhansugurov, Taldykorgan, Kazakhstan, [1295dd@mail.ru](mailto:1295dd@mail.ru)

**Baimukhanbetov Bagdat** – PhD, Ass. Professor. Khoja Akhmet Yassawi International Kazakh-Turkish University. Turkestan, Kazakhstan. E-mail: [bagdat.baimukhanbetov@ayu.edu.kz](mailto:bagdat.baimukhanbetov@ayu.edu.kz).

**Makmetova Balaina** – Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, [balaina.makmetova.54@mail.ru](mailto:balaina.makmetova.54@mail.ru)

**Kozhamkulova Nazgul** — Postdoctoral researcher, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan. E-mail: [nazgul\\_agu@mail.ru](mailto:nazgul_agu@mail.ru)

**Amirova Amina** – doctor of pedagogical sciences, professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, e-mail: [amirova57@mail.ru](mailto:amirova57@mail.ru)

**Izmagambetova Raissa** – PhD, postdoctoral fellow, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, e-mail: [izmagambetova1988@mail.ru](mailto:izmagambetova1988@mail.ru)

**Zharikbaeva Dariga** – candidate of pedagogical sciences, senior lecturer Kazakh National Women's Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, e-mail: [dariga-77@mail.ru](mailto:dariga-77@mail.ru)

**Turysbayeva Ayagoz** – PhD doctoral student of the educational program 8D01301 -Pedagogy and methods of primary education, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, e-mail: [ayagoz.1979@mail.ru](mailto:ayagoz.1979@mail.ru)

**Turalbayeva Almash** – PhD, acting associate professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, e-mail: [turalbayeva\\_a@mail.ru](mailto:turalbayeva_a@mail.ru)

**Rayeva Mariya** – master teacher of English, Kyzylzhar secondary school, Aktobe, Kazakhstan [rayevamariya.77@mail.ru](mailto:rayevamariya.77@mail.ru) **Asadullin Rail** – Doctor of Pedagogical Sciences, professor, Bashkir state Pedagogical University named after M. Akhmetov, Ufa, Russian Federation [rail\\_53@mail.ru](mailto:rail_53@mail.ru)