

**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»
№1(85)**

Абай атындағы
Қазақ ұлттық педагогикалық
университеті

ХАБАРШЫ

«Педагогика ғылымдары» сериясы,
№1(85),2025 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 – Phd доктор
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 доктор, доцент Гази
университеті, Түркия, Анкара

© Абай атындағы Қазақ ұлттық
педагогикалық университеті, 2025

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

Басуға 26.03.2025 қол қойылды.
Көлемі 50,5 е.б.т.
Пішімі 60x84 1/8. Тапсырыс 246 .

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

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

МАЗМҰНЫ СОДЕРЖАНИЕ CONTENT

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

ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННАЯ МЕТОДОЛОГИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ, ОБРАЗОВАНИЯ И НАЦИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

- Колумбаева Ш.Ж., Абсатова М.А., Нурланов Ш.Н., Ногаева А.
Теоретическое обоснование и структура модели директора - лидера
новой формации..... 5
- Аушева И.У., Агранович Е.Н., Джумакулов З.Д., Айтенев Н.Ж.,
Сыздықбаева А.Д. Механизм стандартизации непрерывного
профессионального развития учителей..... 17
- Жумагелдиева А.Д., Абаева Г.А. Жалпы білім беру мектеп
педагогтерінің инклюзивті білім беру жүйесіне қатынасын талдау.. 27
- Manap Y., Amirgaliyev B., Biloshchytskyi A., Sarsenova Zh. ,
Baishemirov Zh. Systematic literature review: application of artificial
intelligence in career counseling..... 35
- Yegizbayeva L. Scopus-based bibliometric analysis of multilingual
teacher education..... 44
- Хырхынбай Ж. Сағалиева Ж., Жанайхан Е., Сақтағанов Б.,
Абдихайымова Г. Білім беру жүйесінде жасанды интеллекті
қолдану..... 53

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

ВУЗОВСКОЕ И ПОСЛЕВУЗОВСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ, ИННОВАЦИИ И ПЕРСПЕКТИВЫ

- Буланова Н.К., Шарафутдинова А.Н., Карташева
В.В. Метафизическая и актуальные проблемы высшего образования в
региональном вузе 62
- Бегалиева С.Б., Тәжібаева У.М., Таттимбетова К.О., Сикимбаева
А.Б. Опыт построения коллаборативного пространства в организации
педагогического образования КАЗНУ и РУДН..... 76
- Ергалиева Г.А., Казетов А.Х., Хасанова И.У., Медеубаева
К., Валиханов Ш.А. Внедрение принципов Реджио-педагогика в
учебно-профессиональную практику вузов..... 87
- Abdikalikov B., Ussenova A., Tusseyev M., Nuraliyeva A.,
Musakhanova G. Conceptual foundations of students' social-
psychological well-being based on volunteer activities..... 95
- Мынжасар А.К., Жаксимаева Ж.М., Бакибаев А.А. Химия
курсынан пән мазмұнын және тәжірибе жұмыстарын цифрландыра
оқытудың дидактикалық шарттары..... 103
- Бейсембаева А.А., Тұрсыматова О.И., Үргенішбеков А.Т.,
Ділмаханова М.М., Алиева Ж.А. Болашақ мамандардың
педагогикалық импровизациялық қабілеттерін қалыптастырудағы
эмпирикалық зерттеулер..... 115

Казахский национальный
педагогический
университет имени Абая

ВЕСТНИК

Серия
«Педагогические науки»,
№1(85), 2025 г.

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

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

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

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

Технический секретарь:
PhD доктор 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
Мовкбаева 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
(Турция, Анкара)

© Казахский национальный
педагогический университет
имени Абая, 2025

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

Подписано в печать 26.03.2025.
Формат 60x84 1/8.
Объем 50,5 уч.-изд.л.
Заказ 246.

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

Издательство «Ұлағат»
Казахского национального
педагогического университета им. Абая

Тулеуова Г.К., Абдыров А.М., Есекешова М.Д. Болашақ мамандарды жүйелілік тұғыр негізінде оқытудың құрылымдық-мазмұндық сипаты.....	130
Сихаева А.М., Садуақас Г.Т., Шынтаева Н.А. Арт технологиялар негізінде болашақ бастауыш білім педагогтерін кәсіби даярлауды модельдеу.....	143
Иксатова Б., Жанадилова К., Абдыкадыров А.О. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін оқушылардың цифрлық дағдыларын дамытуға даярлаудың әдістемесі.....	157
Алимова Қ.Ш., Нұржанова С.А., Сманова А.А. Жоғарғы оқу орнынан кейінгі білім беруде бастауыш білім педагогтерінің әдіснамалық мәдениетін қалыптастырудың жолдары	167
Каримова Р.Е., Алимбекова А.А. Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің заттық дамытушы ортаны жобалау әлеуеті.....	176
Турарова А.Н., Суранчиева Н.Р., Батырбаева М.А., Махамбетжанова А.Т., Еримова А.Ж. Әлеуметтік еріктілік қызметтер – болашақ мамандардың толерантты қарым-қатынасын қалыптастыру құралы	187
Atzhanova T., Shayakhmetova D. Linguodidactic competence in the professional activity of foreign language teachers: structure and components	202
Azimkhan S., Abildinova G., Karymsakova A. Formation of digital competencies in future computer science teachers using technologies of internet of things	210
Сейітқазы П.Б., Исембаева Н.Ж. Болашақ педагог-психологтардың цифрлық этикетін жетілдірудің маңызы.....	218
Бакирова З.А. Магистранттардың цифрлық құзыреттілігінің құрылымы.....	228
Метербасева К.М., Искакова А.Т., Таубасева Г.З., Байкулова А.М. Студенттердің отбасылық құндылықтарын қалыптастырудағы педагогикалық мәселелер.....	237

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

СРЕДНЕЕ И ПОСЛЕСРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ: АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ

Kalimova Zh., Akkaliyeva A., Sovetova G.M. Experience of teaching creative writing in secondary school: analysis of pedagogical practices	255
Қазбай П.А., Сағындық Н.Б. Орта мектеп оқушыларына фольклорлық шығармаларды оқыту арқылы ұлттық құндылықтарды қалыптастыру.....	262
Сапанова Н.Д., Шілдебаев Ж.Б., Альменаева Р.А. Оқушылардың экологиялық функционалдық сауаттылығын арттырудың тиімді әдістері.....	270
Ижанов Ж.Т., Жүнісбек Б., Рыскалиев С.Н., Қашқынбаева З.Қ. Орта мектеп оқушыларының футбол ойнау дағдыларын қалыптастырудың әдістемесі.....	280
Ospankulov Y., Nishanbayeva S., Tanirbergen A. School-related physical activity interventions among children: a review study.....	298

Abai Kazakh National Pedagogical
University

BULLETIN
Of Pedagogical sciences
№1(85), 2025 y.

Periodicity: Four issues per year
Since 2001

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

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

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

Technical Secretary: Doctor PhD
Koshygulova A.

Editorial team:
Doctor of pedagogical sciences, professor –
Han N. Abai Kazakh National Pedagogical
University,
Doctor of pedagogical sciences, professor –
Uzakbayeva S.
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.
Abai Kazakh National Pedagogical University,
Candidate of pedagogical sciences, professor –
Berikhanova A.
Abai Kazakh National Pedagogical University,
Candidate of philological sciences, docent –
Bukabayeva B. K.I. Satbayev KazNRTU,
Doctor of pedagogical sciences, professor –
Drobotenko Y. Russia,
Candidat psychology, of pedagogical sciences –
Колева И. Bulgaria,
Doctor of pedagogical sciences, professor
Tarantey V. Belarus,
Doctor, professor –
Doctor PhD – Turhan Çetin Turkey

© Abai Kazakh national pedagogical
university, 2025

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

Signed to print 26.03.2025.
Format 60x84 1/8.
Volume 50,5 – ubl.literature.
Order 246.

050010, Almaty, Dostyk ave., 13.
KazNPU after Abai
Publishing house «Ulagat»
Abai Kazakh National Pedagogical University

МЕКТЕПKE ДЕЙІНГІ, БАСТАУЫШ БІЛІМ БЕРУ,
АРНАЙЫ ЖӘНЕ ҚОСЫМША БІЛІМ БЕРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ
ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО,
СПЕЦИАЛЬНОГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ

Sabyrkhanova L., Zhaidakbayeva L. Using scratch software to develop the creative thinking of primary school students.....	310
Kuralbayeva A., Piltan G., Tasova A., Ibragimova A. Denver ii and other developmental screening tests' significance in assessing child development.....	320
Смаилова Д.Е., Хан Н.Н., Каратаева Т.О., Аспанова Г.Р. Формирование медиаграмотности младших школьников в условиях медиобразования.....	331
Жүсіп Э.М., Альмухамбетов Б.А., Еркебаева А.Н. Саралап оқыту арқылы бастауыш сынып оқушыларының әмбебап оқу әрекеттерін қалыптастырудың функционалдық моделі.....	345
Tuzdybayeva A., Aitpaeva A., Abilbakieva G., Imanmoldaeva B. Development of cognitive activity of preschool children based on visual and critical thinking.....	357
Toleshova A., Bekmuratova G. Pedagogical problems of teaching children with special educational needs.....	367
Жигитов А.Б. Проблемы предпрофессиональной подготовки школьников с нарушением интеллекта.....	376
Біздің авторлар.....	389
Наши авторы	394
Our autors	399

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. 55. 55

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.85.1.001>

Колумбаева Ш.Ж.,^{*1} Абсатова М.А.,¹ Нурланов Ш.Н.,² Ногаева А.¹

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

²Национальный центр развития высшего образования
г. Астана, Казахстан

ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ И СТРУКТУРА МОДЕЛИ ДИРЕКТОРА- ЛИДЕРА НОВОЙ ФОРМАЦИИ

Аннотация

В статье авторы провели анализ модели лидерства для директоров школ Казахстана. В основе этой модели положены данные анкетирования директоров школ Казахстана, а также концептуальные основы, предложенные Международным проектом успешного школьного руководства (ISSPP). В данной модели акцентируется внимание на значении контекстуальных факторов, распределенного лидерства и развития потенциала школы. Она учитывает культурные, экономические и образовательные особенности страны, предлагая практические инструменты для улучшения управления школами. Модель включает несколько ключевых элементов, направленных на укрепление образовательной среды и повышение эффективности управления.

Авторы, опираясь на данные проведенного анализа и анализа научно-педагогической, специальной литературы в своём исследовании попытались адаптировать ключевые идеи и компоненты модели лидерства для директоров школ Казахстана относительно решения проблемы развития института директорства в рамках коллаборации «университет-школа» и определить качества, которые так или иначе соответствуют критериям лидерства. В основу разработки модели директора как лидера новой формации, его компонентов, критериев и показателей положены основные положения теории лидерских качеств, поведенческих теорий лидерства и ситуационных теорий лидерства, теорий профессионального развития, теорий педагогической деятельности, теорий менеджмента, результатов диагностики и анализа потребности в развитии лидерских навыков у директоров школ.

Ключевые слова: модель лидерства для директоров школ, современный директор, качества директора школы, критерии лидерства.

Ш.Ж.Колумбаева,^{*1} М.А.Абсатова,¹ Ш.Н.Нурланов,² А.Ногаева¹

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

²Жоғары білімді дамыту ұлттық орталығы Астана қ., Қазақстан

ЖАҢА ФОРМАЦИЯДАҒЫ ДИРЕКТОР - КӨШБАСШЫ МОДЕЛІНІҢ ТЕОРИЯЛЫҚ НЕГІЗДЕМЕСІ МЕН ҚҰРЫЛЫМЫ

Аңдатпа

Мақалада авторлар Қазақстан мектептерінің директорлары үшін көшбасшылық моделіне талдау жүргізді. Бұл модель Қазақстан мектептері директорларының сауалнамасының деректеріне, сондай-ақ табысты мектеп басшылығының халықаралық жобасымен (ISSPP) ұсынылған тұжырымдамалық негіздерге негізделген. Осы модель контекстік факторлардың, үлестірілген көшбасшылықтың және мектептің әлеуетін дамытудың маңыздылығына назар аударады. Ол мектептерді басқаруды жақсарту үшін практикалық құралдарды ұсына отырып, елдің мәдени, экономикалық және білім беру ерекшеліктерін ескереді. Модель білім беру ортасын нығайтуға және басқару тиімділігін арттыруға бағытталған бірнеше негізгі элементтерді қамтиды.

Авторлар жүргізілген ғылыми-педагогикалық, арнайы әдебиеттерді талдау және талдау деректеріне сүйене отырып, өз зерттеулерінде "университет-мектеп" ынтымақтастығы шеңберінде директорлық институтын дамыту мәселесін шешуге қатысты Қазақстан мектептерінің директорлары үшін көшбасшылық моделінің негізгі идеялары

мен компоненттерін бейімдеуге және қандай да бір жолмен көшбасшылық критерийлеріне сәйкес келетін қасиеттерді анықтауға тырысты. Директордың жаңа формацияның көшбасшысы ретіндегі моделін, оның компоненттерін, критерийлері мен көрсеткіштерін әзірлеу көшбасшылық қасиеттер теориясының, көшбасшылықтың мінез-құлық теорияларының және көшбасшылықтың ситуациялық теорияларының, кәсіби даму теорияларының, педагогикалық қызмет теорияларының, менеджмент теорияларының, диагностика нәтижелерінің және мектеп директорларының көшбасшылық дағдыларын дамыту қажеттілігін талдаудың негізгі ережелеріне негізделген.

Түйін сөздер: мектеп директорларының көшбасшылық моделі, заманауи директор, мектеп директорының қасиеттері, көшбасшылық критерийлері.

Kolumbayeva Sh.,^{1*} Absatova M.,¹ Nurlanov Sh.,² Nogayeva A.¹

¹Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

²National Center for Higher Education Development, Astana, Kazakhstan

THEORETICAL JUSTIFICATION AND STRUCTURE OF THE DIRECTOR-LEADER MODEL IN THE NEW FORMATION

Abstract

In the article, the authors analyzed the leadership model for school principals in Kazakhstan. This model is based on data from a survey of school principals in Kazakhstan, as well as the conceptual framework presented by the International Successful School Leadership Project (ISSPP). This model highlights the importance of contextual factors, distributed leadership, and school capacity development. It takes into account the cultural, economic and educational characteristics of the country, providing practical tools for improving school management. The model includes several key elements aimed at strengthening the educational environment and improving management efficiency.

Based on the data of the analysis and analysis of the conducted scientific, pedagogical, and specialized literature, the authors in their research sought to adapt the main ideas and components of the leadership model for school principals in Kazakhstan, related to solving the problem of developing the director's institute within the framework of university-school cooperation, and to identify qualities that somehow meet the criteria of leadership. The development of a model of a director as a leader of a new formation, its components, criteria and indicators is based on the main provisions of the theory of leadership qualities, behavioral theories of leadership and situational theories of leadership, theories of professional development, theories of pedagogical activity, theories of management, the results of diagnostics and analysis of the need to develop leadership skills of school principals.

Keywords: principals' leadership model, modern headmaster, school principal's quality, leadership criteria.

Введение. Современные условия экономического и социального развития общества предъявляют высокие требования к качеству и эффективности управления. Роль руководителя становится ключевой не только в достижении организационных целей, но и в формировании корпоративной культуры, поддержке инновационных процессов и адаптации к изменениям внешней среды. В условиях глобализации, ускоренного технологического прогресса и постоянных изменений на рынке, необходимость в новых формах лидерства, соответствующих запросам и вызовам современности, становится особенно актуальной. Концепция директора-лидера новой формации представляет собой особый подход к руководству, который сочетает в себе не только управленческие, но и лидерские качества, способствующие созданию инновационных и динамичных организационных структур. Такой лидер должен уметь не только эффективно управлять ресурсами, но и вдохновлять сотрудников на достижение высоких результатов, создавать атмосферу творчества и открытости для новых идей, а также быть готовым к постоянному саморазвитию.

Проблема лидерства в образовании в научных и практических исследованиях уже имеет определенную степень разработанности. Анализ проблемы лидерства в образовании в научных трудах зарубежных, российских и казахстанских ученых требует рассмотрения нескольких аспектов: теоретической базы, практических подходов, концептуальных подходов и методологии.

Проблема лидерства в образовании традиционно привлекает внимание исследователей по всему миру, поскольку эффективное лидерство считается ключом к улучшению качества

образования и успешному управлению образовательными учреждениями. В зарубежной научной литературе лидерство в образовании развивается в рамках нескольких концептуальных направлений: теория трансформационного лидерства (Bass & Avolio, 1994), распределённое лидерство (Spillane, 2006), лидерство как процесс и влияние (Harris, 2004).

В России проблема лидерства в образовании также привлекает внимание исследователей, хотя фокус в исследованиях часто отличается от зарубежных подходов: институциональное лидерство (Гребнев, 2015), педагогическое лидерство (Андреева, 2018), лидерство в контексте российского образования.

В Казахстане, как и в других странах СНГ, исследования лидерства в образовании начали развиваться в постсоветский период. Они часто опираются на как на российские, так и на зарубежные исследования, адаптируя их к местным реалиям (Байжуманова, 2020; Гизатуллина, 2019 и др.). В современном образовательном контексте роль директора школы как лидера образовательной организации становится все более значимой и многогранной. В условиях быстро меняющегося мира, где образовательные стандарты и требования к качеству обучения постоянно эволюционируют, успешность директора школы определяется не только его управленческими навыками, но и способностью к эффективному лидерству. Лидерство в образовании включает в себя не только управление процессами, но и вдохновение, мотивацию и поддержку педагогического коллектива, что в свою очередь влияет на качество образования и развитие учеников. Цель нашего исследования заключается в теоретическом обосновании структурных компонентов модели директора школы как лидера новой формации, а также выявлении ключевых характеристик и компетенций, которые необходимы руководителям в условиях изменяющегося мира.

Основные положения. Учитывая специфику контекста, в основу модели положены гибкие и адаптивные подходы, основанные на международном опыте и локальных данных. Необходимо учесть и влияние культурных и социальных факторов, на лидерство в образовательных контекстах. В условиях глобализации и цифровизации образовательного процесса, директорам необходимо адаптироваться к новым вызовам, внедрять инновационные подходы и использовать современные технологии для повышения эффективности управления. Важно понимать, что успешный директор - это не только администратор, но и стратег, который способен формировать миссию образовательной организации, устанавливать цели и достигать их, а также создавать атмосферу доверия и сотрудничества в коллективе. Контент анализ определения лидерской компетентности директора школы, позволит понять, какие качества и навыки необходимы для успешного выполнения его обязанностей. Ключевые компетенции успешного директора, включают такие аспекты, как стратегическое мышление, эмоциональный интеллект, способность к принятию решений и умение работать в команде.

Материалы и методы. В рамках данного исследования для решения поставленных задач применяется комплекс взаимодополняющих методов, включая теоретические, эмпирические и статистические подходы, которые соответствуют предмету исследования. Среди них: логический анализ, теоретическое и практическое моделирование, изучение научных работ и нормативных документов, монографический анализ, наблюдение, а также методы экспертных оценок и самооценки, изучение и обобщение успешного педагогического и управленческого опыта. Для разработки модели директора как лидера новой формации и программы их профессионального развития, ориентированной на управление «комфортной школой», а также сбора первичной информации были использованы такие методы, как беседы с директорами школ, изучение успешного опыта управления образовательными учреждениями, международного опыта в области образовательного лидерства, современных образовательных трендов, а также наблюдения. Метод психолого-педагогической диагностики представлен анкетированием.

Ключевыми подходами к проведению исследования являются: системно-деятельностный, квалификационный, компетентностный, полисубъектный, акмеологический, аксиологический, а также подход, ориентированный на запросы обучающихся. В целом наше исследование

направлено на решение задач, связанных с подготовкой директоров, способных эффективно управлять современными школами, адаптировать образовательный процесс к новым стандартам и социокультурным требованиям.

Результаты и обсуждение. В последние десятилетия концепция лидерства в образовании привлекает все большее внимание, что связано с высокими требованиями к организациям образования в условиях глобализации и социальных изменений. Лидерство в сфере образования не ограничивается управленческими функциями; это область, где личные качества и профессиональные навыки взаимодействуют, обеспечивая создание эффективных образовательных сообществ. Важным аспектом становится способность директора к интеграции различных стилей лидерства в зависимости от контекста, потребностей учащихся и специфики образовательной среды.

Лидерство в образовании можно рассматривать как сложный процесс, который охватывает не только управление, но и эмоциональное взаимодействие со всеми участниками образовательного процесса. Ключевые характеристики, такие как доверие, мотивация и вовлеченность, становятся основой успешного взаимодействия между директором и педагогическим коллективом, учениками и родителями. Современные школы требуют от директора не просто администраторских навыков, а глубокого понимания человеческой природы и умения навигировать в условиях быстроменяющегося мира.

В зарубежной научной литературе [1;2;3;4] лидерство в образовании развивается в рамках нескольких концептуальных направлений, среди которых важным направлением для теоретического обоснования модели директора школы-лидера новой формации является рассмотрение трансформационного лидерства. Теория трансформационного лидерства, активно развивается в США и странах Европы. Согласно этому подходу, лидер в образовании должен вдохновлять, мотивировать и развивать своих последователей, способствуя их самореализации и изменению организационной культуры. Это влияние распространяется не только на педагогов, но и на учащихся, что позволяет создавать обучающие среды, способствующие развитию всех участников образовательного процесса (Bass & Avolio, 1994). На наш взгляд, это направление сосредоточено на способности лидера вдохновлять и мотивировать других, создавая яркое видение и культуру взаимодействия. Мы полагаем, что трансформационное лидерство активно повышает уровень вовлеченности сотрудников, создает ориентированную на успех образовательную среду, что, в свою очередь, приводит к улучшению показателей учащихся.

В последние десятилетия также развивается концепция распределенного лидерства, которая ставит в центр внимания коллективные формы управления и взаимодействия. Применение этого подхода в образовании позволяет учитывать вклад всех участников образовательного процесса: учителей, студентов, родителей и административных работников (Spillane, 2006). Это подход активно используется в Великобритании и Австралии, где акцент делается на совместную ответственность и участие в принятии решений.

В зарубежных исследованиях лидерство часто рассматривается как процесс влияния, а не как властная структура. Примером является подход, в котором лидерство рассматривается как способность влиять на других участников образовательного процесса с целью достижения общих целей и реализации образовательных стратегий (Harris, 2004).

Многие ученые делают акцент на необходимости учитывать контекст, в котором происходит образовательная деятельность. Каждый директор сталкивается с уникальными вызовами, и его задачи могут варьироваться от создания комфортной атмосферы в школе до внедрения инновационных практик. Понимание локальных процессов, традиций и культурных особенностей становится ключевым фактором при разработке эффективных стратегий. В этом отношении уже проявляется важность системного подхода, где директор выступает не только как управленец, но и как агент изменений.

Психология лидерства предлагает основы для глубокого понимания механизмов взаимодействия [5]. Лидер должен быть готов к изменениям и способствовать развитию

гибкости в образовательной системе. Важно, чтобы директор мог адаптироваться к вызовам, управлял конфликтами и продвигал идеи, способствующие изменению существующего порядка. Способность к самоанализу становится необходимым условием для эффективного функционирования. Лидеры должны уметь критически оценивать свои действия, обучаться на опыте и быть открытыми к новым знаниям.

Кроме того, значительную роль в формировании навыков лидера новой формации у директоров школ играет обучение, основанное на практическом опыте. Участие в семинарах, тренингах и программах обмена опытом позволяет директору не только углубить свои профессиональные знания, но и расширить горизонты, вырабатывая новые стратегии управления. Такой обмен опытом особенно важен в условиях глобализации, когда успешная модель может быть адаптирована к местным реалиям.

Социальная ответственность лидера также представляет собой важный аспект. Вовлеченность директора в жизнь сообщества, взаимодействие с родителями, создание партнерств с местными организациями и институтами способствуют интеграции школы в социальную ткань общества. Соответственно, директор становится не только менеджером, но и активным участником социокультурного процесса [6].

Образовательные учреждения требуют новых подходов и решений для обеспечения качественного образования. Модель директора школы-лидера новой формации основывается на неуклонном стремлении к инновациям, всестороннему развитию и социальной ответственности. Эта модель должна быть динамичной, применимой в различных контекстах и основывающейся на принципах сотрудничества. Образовательное лидерство перестает быть статичным, и директора школ должны ориентироваться на постоянное саморазвитие и совершенствование своих подходов в рамках изменяющейся образовательной среды [7].

Такой контекст обосновывает необходимость сформировать основу для эффективного взаимодействия директора с различными заинтересованными сторонами. Как социальный архитектор, директор должен создать инклюзивную и поддерживающую организационную культуру, которая признает и ценит разнообразие мнений и опыта. Успешные образовательные результаты достигаются только в том случае, если каждый участник процесса чувствует себя услышанным и вовлеченным в совместную работу. Лидерство в образовании трансформируется в понятие, которое включает в себя элементы гуманности, этики и взаимоуважения.

Анализ существующих подходов к лидерству в образовании позволяет выявить необходимость в переосмыслении традиционных ролей и функций директора. Новая формация лидера в образовании должна быть основана на принципах справедливости, честности и эмоционального интеллекта. Эти качества позволяют директору не только управлять изменениями, но и создавать устойчивую образовательную общность, формирующую положительные отношения среди всех участников. В результате, директор становится не просто лидером, а катализатором изменений, способным направлять коллектив к общему видению и целям, используя в своем арсенале стратегии, адаптированные к реалиям современной школы.

В целом, большинство специалистов утверждают, что успешный руководитель в любой сфере должен стать лидером, способным оказывать влияние на мнения, позиции, исполнительскую деятельность работников, а это значит, что он должен обладать некими определенными характеристиками, свойствами, качествами. Питерс Т. выделяет около 50 характеристик лидерства. Минтцберг Г. называет восемь основных качеств, которые должны быть присущи лидеру [8]. Алиев В.Г. указывает на следующие необходимые качества и черты личности:

- доминантность как умение влиять на подчиненных;
- уверенность в себе, эмоциональную уравновешенность и стрессоустойчивость;
- креативность, способность к творческому решению задач; высокий уровень интеллектуального развития, стремление к достижению цели и предприимчивость;
- ответственность и надежность в выполнении заданий;
- честность, верность данному обещанию и гарантиям;

- независимость, самостоятельность в принятии решений;
- гибкость поведения в изменяющихся ситуациях, общительность [9].

Кеттел Р. и Стайс Г. утверждали, что лидеры значительно отличаются от остальных членов группы восемью следующими свойствами личности:

- 1) нравственной зрелостью, или силой «Я»;
- 2) влиянием на окружающих, или доминированием;
- 3) целостностью характера, или силой «Сверх-Я»;
- 4) социальной компетентностью, предприимчивостью;
- 5) проницательностью;
- 6) независимостью от сильных вредных влечений;
- 7) силой воли, управлением своим поведением;
- 8) отсутствием излишних переживаний и нервного напряжения [8].

При этом индивид с низким показателем социальной компетенции (робость, пассивность, неуверенность в себе) или лишенный сильных переживаний и нервного напряжения вряд ли вообще может стать лидером. Многие авторы тем не менее отмечают, что эффективность лидера зависит не только от его качеств, но и от характеристик его последователей, сторонников, и ситуации, особенности решаемых задач.

В российских исследованиях проблема лидерства в образовании рассматривается разносторонне, но фокус в исследованиях часто отличается от зарубежных подходов. Так, в российской традиции часто рассматривается вопрос институционального лидерства [10], где акцентируется внимание на роли руководителя образовательного учреждения в организации и управлении образовательным процессом, а также в обеспечении качества образования. В этом контексте важным аспектом является развитие управленческих компетенций у руководителей образовательных учреждений (Гребнев, 2015).

В последние годы внимание исследователей все больше привлекает тема педагогического лидерства, где роль лидерства приписана не только административному звену, но и преподавательскому составу [11]. Важно, чтобы педагог был лидером для своих студентов, активно мотивируя их к обучению и личностному развитию. Исследования в России также отмечают важность развития лидерских качеств у преподавателей и их воздействия на студентов (Андреева, 2018).

Казахстанский подход к лидерству в образовании во многом обусловлен необходимостью перехода от системы, ориентированной на управленческие практики, к более гибким и инклюзивным моделям лидерства. Акцент в последние годы смещается на демократичность и участие всех слоев общества в процессе принятия решений. Лидерство в образовании ученые часто рассматривают в контексте модернизации образовательной системы и внедрения новых образовательных стандартов (Байжуманова, 2020). Также активно исследуется связь между лидерством и качеством образования. Большое внимание уделяется роли руководителей образовательных учреждений в организации процессов, направленных на повышение качества образования, а также в вопросах интеграции информационных технологий и инновационных методов в образовательную деятельность (Гизатуллина, 2019). Казахстанские исследования лидерства в образовании учитывают особенности местной культуры и исторического контекста. Лидерство рассматривается через призму национальных традиций и ценностей, что важно для понимания специфики образовательного процесса в Казахстане [12].

Таким образом, модель лидера в образовании в научных исследованиях рассматривается с различных точек зрения, в зависимости от подхода и фокуса исследования. В целом, мы можем утверждать, что исследователи сосредотачиваются на нескольких ключевых аспектах лидерства в образовательных учреждениях:

1. Лидерство как процесс взаимодействия

Это подход подчеркивает, что лидерство в образовании — это не просто качество отдельного индивида, а процесс, включающий взаимодействие между лидером и другими участниками образовательного процесса. Лидер может быть как школьным директором, так и учителем,

активно взаимодействующим с учащимися и коллегами. Важно, как создается среда, способствующая обучению и развитию, а не только личные качества лидера.

2. Трансформационное лидерство

Трансформационное лидерство в образовании фокусируется на вдохновении и мотивации других для достижения высших целей. Такие лидеры не только управляют процессом, но и изменяют организационную культуру, направляют усилия на развитие педагогов и студентов, создавая атмосферу инноваций и изменений. Это подход акцентирует внимание на изменении ценностей и отношении к обучению, что приводит к повышению качества образовательного процесса.

3. Сервисное (служебное) лидерство

В этой модели лидер акцентирует внимание на поддержке и обслуживании потребностей учеников и сотрудников. Лидер не стремится к власти или личной выгоде, а действует на благо образовательного сообщества. Это подход, ориентированный на заботу о благосостоянии других, внимание к их нуждам и созданию условий для развития.

4. Дистрибутивное (распределенное) лидерство

Дистрибутивное лидерство предполагает, что лидерские обязанности могут быть распределены среди нескольких участников образовательного процесса. В этом контексте лидерство рассматривается как коллективное явление, где несколько человек (например, группа учителей, родители, ученики и руководители) принимают совместные решения и несут ответственность за развитие образовательной организации.

5. Лидерство как управление изменениями

Это модель акцентирует внимание на лидерстве в контексте изменений в образовательной системе, например, внедрения новых технологий или реформ в системе образования. Лидер в этом контексте является агентом изменений, который помогает коллективу адаптироваться к новым условиям, управлять сопротивлением и успешно внедрять инновации.

6. Культурно-ориентированное лидерство

В этой модели лидерство рассматривается с учетом культурных, социально-экономических и политических факторов, влияющих на образовательную среду. Важными являются ценности и нормы, которые могут влиять на стили лидерства и подходы к управлению образовательным процессом.

7. Лидерство и профессиональное развитие

Важным аспектом модели лидера в образовании является развитие профессионализма среди педагогов. Исследования показывают, что эффективный лидер способствует постоянному профессиональному росту сотрудников, организует обучение и стимулирует обмен опытом.

8. Эмоциональное лидерство

Эмоциональное лидерство рассматривает важность эмоций в управлении образовательными учреждениями. Лидер в этом контексте проявляет эмоциональный интеллект, способен к эмпатии и понимает, как эмоциональный климат в школе влияет на результаты обучения.

Итак, отметим, что современные исследования модели лидера в образовании охватывают множество аспектов - от личных качеств лидера до процессов взаимодействия и изменений в образовательной системе.

Международный проект успешного школьного руководства (ISSPP) стал основой для разработки модели лидерства в школах Казахстана. Он подчеркивает значимость распределенного лидерства, построения доверия и профессионального развития. В рамках ISSPP выделяются четыре ключевые практики руководителей: постановка направления, развитие персонала, управление изменениями и улучшение качества обучения. Эти практики были адаптированы с учетом специфики казахстанской образовательной системы и дополнены данными анкетирования директоров.

Ключевые идеи ISSPP включают важность взаимодействия с местным сообществом, создания партнерств и внедрения инноваций. Это позволило разработать универсальную, но адаптивную

модель, ориентированную на долгосрочный успех учебных заведений. Основные аспекты модели включают управление изменениями, использование данных для принятия решений и укрепление профессиональных связей внутри и за пределами школы.

Ключевые компоненты модели

Модель лидерства для директоров школ Казахстана включает несколько ключевых элементов, направленных на укрепление образовательной среды и повышение эффективности управления.

1. *Распределенное лидерство.* Этот компонент предполагает активное вовлечение учителей, родителей и учеников в процесс принятия решений. Распределенное лидерство усиливает коллективную ответственность и способствует развитию лидерских качеств у всех участников образовательного процесса.

2. *Потенциал школы.* Модель выделяет четыре типа потенциала: личный, профессиональный, организационный и общественный. Личный потенциал фокусируется на индивидуальных навыках и знаниях педагогических кадров, в то время как профессиональный — на педагогических методах и профессиональных связях. Организационный потенциал связан с созданием благоприятной инфраструктуры, а общественный — с укреплением социальных связей и партнерств.

3. *Управление изменениями.* Важной частью модели является способность директоров адаптироваться к изменяющимся условиям, включая внедрение новых технологий, изменений в образовательной политике и социально-экономических условиях. Использование данных и мониторинг помогают принимать обоснованные решения и повышать качество управления.

4. *Подотчетность и оценка.* Модель подчеркивает важность мониторинга на основе доказательств и критического осмысления результатов деятельности. Это позволяет своевременно выявлять зоны для улучшения и адаптировать стратегии управления.

Контекстуальные факторы

Успешность модели лидерства во многом зависит от учета контекстуальных факторов, которые делятся на внутренние, внешние и семейные.

Внутренние факторы включают размер и тип школы, состав учеников и доступные ресурсы. Например, малые школы могут требовать более персонализированного подхода, в то время как крупные школы нуждаются в более формализованных структурах управления.

Внешние факторы, такие как государственная политика, общественные ожидания и демографические изменения, оказывают существенное влияние на деятельность школ. Директора должны быть готовы реагировать на эти вызовы, адаптируя свои стратегии и подходы.

Семейные факторы, включая образовательную культуру и социальный капитал семьи, играют важную роль в успехе школы. Создание партнерств с родителями и вовлечение их в образовательный процесс усиливают чувство принадлежности и ответственности за результаты учеников.

Учитывая специфику контекста, в основу модели положены гибкие и адаптивные подходы, основанные на международном опыте и локальных данных. Её внедрение способно значительно улучшить результаты обучения, повысить профессионализм учителей и укрепить связи между школой и обществом. Будущие исследования могут дополнить модель новыми элементами, что позволит ещё лучше отвечать на вызовы современного образования.

Остановимся подробнее на обосновании составляющих предлагаемой модели, то большинство исследователей отмечают, что директор школы как лидер новой формации должен обладать рядом ключевых компетенций, среди которых наиболее важным являются коммуникативные навыки, поскольку они позволяют эффективно взаимодействовать с различными участниками образовательного процесса: учителями, учениками, родителями, административным и техническим персоналом. Умение налаживать конструктивные коммуникации является одной из важнейших компетенций лидера, способного организовать работу коллектива и создать

положительный климат в школе, создавать доверительную атмосферу, мотивировать и вдохновлять, управлять конфликтами. Директор, умеющий слушать и воспринимать мнения других, способен получать конструктивную обратную связь, что способствует более эффективному управлению школой [13]. Эмоциональный интеллект – ключевой аспект коммуникации. Умение распознавать и управлять своими эмоциями и эмоциями других способствует более эффективному взаимодействию и поддержанию позитивного климата в коллективе.

В условиях современных вызовов образовательной системы, креативность и инновационное мышление становятся важнейшими характеристиками директора школы. Эти качества помогают не только адаптироваться к быстрым изменениям в обществе, но и инициировать позитивные преобразования в образовательном процессе, что способствует улучшению качества обучения и развитию учащихся. Креативный директор способен предложить оригинальные проекты и инициативы, которые делают образовательный процесс более привлекательным и эффективным для всех субъектов образования. Директор, обладающий креативностью и инновационным мышлением, может создавать новое образовательное содержание, оптимизировать процессы, адаптироваться к изменениям, повышать мотивацию как у школьников, так и у учителей, мотивируя их к активному участию в образовательном процессе. Общеизвестно, что в процессе взаимодействия, коммуникации субъектов образовательной организации могут неизбежно возникать противоречия, которые приводят к социальным конфликтам. В связи с этим одной из основных задач лидера образовательной организации становится снижение деструктивного воздействия конфликта, то есть умения управления конфликтами. Роль лидера в разрешении конфликта зависит от его характера, мотивов участников и воздействия, которое он оказывает на функционирование организации.

Следовательно, рассматриваемые нами качества, умения, навыки, компетенции являются неотъемлемыми структурными элементами модели директора как лидера новой формации.

В нашем исследовании мы опираемся и на модель управленческой компетентности руководителя современной школы Чечеля И.Д., которая включает ключевую компетентность, её составляющие компетенции – это коммуникативная, информационная, лидерство, мотивационно-ценностная, социально-правовая, культурно-целостная и самосовершенствование. Базовая компетентность – это общепедагогические, актуально педагогические компетенции. И специальная компетентность включает менеджмент, экономику образования, образовательную и ювенальную юриспруденцию [6].

Лидерство – это важнейшая составляющая профессиональной деятельности педагога, а в своей сущности директор школы – это педагог. А.В. Петровский утверждает, что лидерство как социально-психологический феномен возникает в процессе взаимодействия человека с обстоятельствами его деятельности, в нашем случае управленческо-педагогической [14]. Важно учитывать те условия, которые определяют проявление лидерских качеств педагога, и опираться на подходы, такие как содержательно-функциональная структура педагогической деятельности, предложенная Н.В. Кузьминой [15]. Эти компоненты – конструктивные, организаторские, коммуникативные и гностические – являются основой для эффективного решения педагогических, в том числе управленческих, задач, и развитие лидерских качеств способствует их успешному выполнению.

В своём исследовании мы адаптируем ключевые идеи и компоненты модели лидерства для директоров школ Казахстана относительно решения проблемы развития института директорства в рамках коллаборации «университет-школа». Модель лидерства для директоров школ Казахстана является важным инструментом, разработанным для повышения эффективности управления образовательными организациями. Методологией разработки модели директора как лидера новой формации, его компонентов, критериев и показателей являются основные положения теории лидерских качеств, поведенческих теорий лидерства и ситуационных теории лидерства, теорий профессионального развития, теорий педагогической деятельности, теорий менеджмента, результатов диагностики и анализа потребности в развитии лидерских навыков у директоров школ [16].

В основу нашей модели также положены данные анкетирования директоров школ Казахстана (ссылка на нашу статью), а также концептуальные основы, предложенные Международным проектом успешного школьного руководства (ISSPP), которая включает в себя различные теории и модели, направленные на повышение эффективности руководства школами. В предлагаемой модели акцентируется внимание на значении контекстуальных факторов, распределенного лидерства и развития потенциала школы. Она учитывает культурные, экономические и образовательные особенности страны, предлагая практические инструменты для улучшения управления школами.

Концепции, положенные в основу модели в рамках Международного проекта успешного школьного руководства (ISSPP) подчеркивают важность стратегического видения, устойчивого и инновационного управления, а также фокусируются на развитии лидерских качеств у школьных директоров. ISSPP, как международная инициатива, позволяет обмениваться опытом и методами, проверенными в различных странах, что способствует созданию универсальных и адаптируемых моделей управления в образовательной сфере.

На основе анализа научных источников в рамках указанных выше теорий и концепций, мы определили компоненты, качества, которые так или иначе соответствуют критериям лидерства. Предлагаемая нами модель представлена на рисунке 1.

В основе данной модели, как мы уже выше указали, лежат результаты анкетирования директоров школ Казахстана, а также теоретические и концептуальные положения, выработанные в рамках Международного проекта успешного школьного руководства (ISSPP).

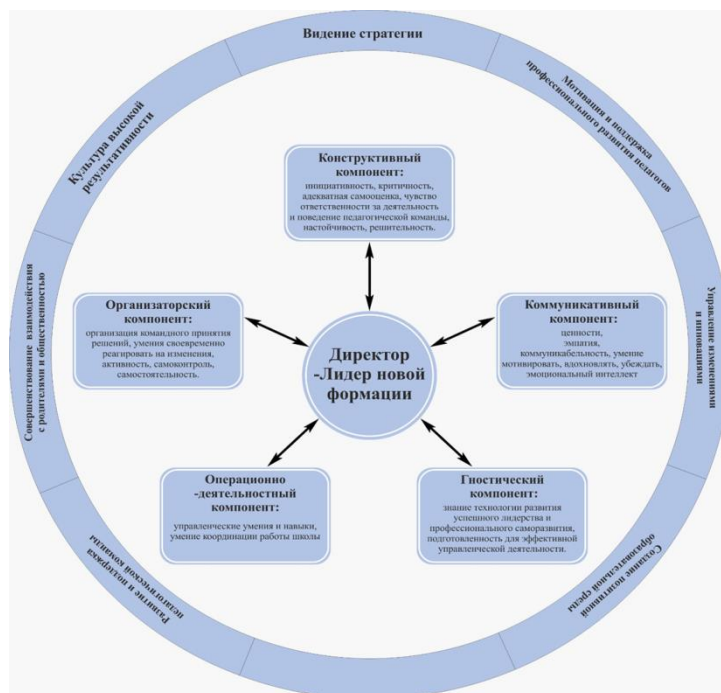


Рисунок -1 Модель директора как лидера новой формации

Заключение. Проблема лидерства в образовании является многогранной и актуальной как для зарубежных, так и для российских и казахстанских ученых. В каждом из этих регионов подходы к исследованию лидерства имеют свои особенности, обусловленные социальными, культурными и историческими контекстами. Зарубежные исследования чаще всего акцентируют внимание на трансформационном и распределенном лидерстве, в то время как российские и казахстанские ученые больше ориентируются на институты образования, управленческие практики и адаптацию международного опыта к национальным условиям. Модель лидерства для

директоров школ Казахстана должна стать основой для долгосрочных преобразований в системе образования Казахстана. Её внедрение требует активного участия всех заинтересованных сторон и постоянного совершенствования на основе обратной связи и анализа данных. Будущее казахстанского образования напрямую связано с развитием лидерских качеств у директоров школ, а предлагаемая авторская модель директора как лидера новой формации является важным шагом в этом направлении. Умение директора школы формулировать долгосрочные цели и разрабатывать стратегии их достижения с учетом изменения внешних условий является ключевым аспектом эффективного управления организацией образования. Стратегическое мышление, основанное на гибкости, анализе и вовлечении сообщества, позволяет не только обеспечить устойчивое развитие школы, но и создать позитивную атмосферу внутри коллектива, способствующую достижению высоких результатов. Эффективный директор — не только административный менеджер, но и человек, способный грамотно организовать коммуникацию, вдохновить коллег и создать атмосферу открытости и доверия в своей школе. Он не только организатор, но и стратег, который способен видеть будущее и вести за собой команду к его достижению. Разработанная в нашем исследовании модульная программа курсов повышения квалификации «Директор- лидер новой формации» направлена на формирование ключевых лидерских качеств и компетенций директора и начинающих директоров школ для эффективного управления образовательной организацией, их подготовку к успешному планированию профессионального роста и развития.

Информация о финансировании: исследование подготовлено в рамках грантового финансирования МНВО РК ИРН АР 23488334 на тему «Кастомизация инновационной модели развития института директорства в рамках коллаборации «университет-школа»

Список использованных источников:

1. Burns J.M. Leadership. New York, NY: Harper and Row 1978.
2. Brown M.M. and Hosking D.D. Distributed leadership and skilled performance as successful organization in social movements. Human Relations, 39,1986. pp. 65–79.
3. Hu D. , Zhang B. and Wang M. A Study on the Relationship among Transformational Leadership, Organizational Identification and Voice Behavior. Journal of Service Science and Management, 8,2015. 142-148. doi: 10.4236/jssm.2015.81017.
4. Bass B.M. Leadership and Performance beyond Expectations. Free Press, New York, 1985. 3-342.
5. Белов В. В., Белова Е. В. Проблема управленческого лидерства: психологический подход // Управленческое консультирование. 2014. №7 (67). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-upravlencheskogo-liderstva-psihologicheskij-podhod> (дата обращения: 20.02.2025).
6. Чечель И.Д. Директор школы и его команда: стратегия и тактика коллективного профессионального развития. — М.: Национальный книжный центр, ИФ «Сентябрь», 2016 - 192 с. - (Библиотека журнала «Директор школы».)
7. Берестовская Л.П. Развитие лидерских качеств будущего руководителя образовательной организации в образовательном процессе педагогического вуза//Научные междисциплинарные исследования. 2020. №3-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-liderskih-kachestv-buduschego-rukovoditelya-obrazovatelnoy-organizatsii-v-obrazovatelnom-protseesse-pedagogicheskogo-viza> (дата обращения: 28.02.2025).
8. Мальцева Ю. А. Психология управления: учеб. пособие / Ю.А.Мальцева, О.Ю.Яценко.- Екатеринбург Изд-во Урал. ун-та, 2016.- 92 с.
9. Зубкова И.А. Оценка профессиональных качеств руководителей и специалистов // Управленческое консультирование. 2005. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-professionalnyh-kachestv-rukovoditeley-i-spetsialistov> (дата обращения: 28.03.2025).
10. Кузнецов И.И. Институциональный подход к исследованию политического лидерства в России // Изв. Сарат. ун-та Нов.Сер. Социология. Политология. 2011. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/institutsionalnyy-podhod-k-issledovaniyu-politicheskogo-liderstva-v-rossii> (дата обращения: 28.02.2025).
11. Кучина Е.Н. Педагогическое лидерство как ресурс развития системы образования // Международный журнал гуманитарных и гуманитарных наук. 2020. №6-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-liderstvo-kak-resurs-razvitiya-sistemy-obrazovaniya> (дата обращения: 28.02.2025).
12. Джумажанова Г., Кажимова К., Бабенко О., & Бисекова К. Изучение моделей образовательного лидерства в Казахстане. Научно-педагогический журнал «Білім-Образование» Национальной академии образования имени И. Алтынсарина, 111(4),2024. 47–55. <https://doi.org/10.59941/2960-0642-2024-4-47-55>

13. Гусева Н.В. Коммуникативные способности в профессиональной деятельности руководителя образовательного учреждения /Н.В.Гусева. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2011. — № 10 (33). — С. Т.2. 118-131. — URL: <https://moluch.ru/archive/33/3707/> (дата обращения: 26.03.2025)
14. <http://www.voppsy.ru/issues/1980/802/802029.htm>
15. Остапенко А.А. Теория педагогической системы Н.В. Кузьминой: генезис и следствия //Южно-российский журнал социальных наук. 2013. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-pedagogicheskoy-sistemy-n-v-kuzminoy-genezis-i-sledstviya> (дата обращения: 28.02.2025).
16. Абсатова М.А., Нурланов Ш.Н. Управленческие компетенции современного директора школы//Вестник КазНПУ им.Абая, серия «Педагогические науки», №3(83),2024 -с.48-60. <https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.83.3.005>

References:

1. Burns J.M. Leadership. New York, NY: Harper and Row 1978.
2. Brown M.M. and Hosking D.D. Distributed leadership and skilled performance as successful organization in social movements. Human Relations, 39,1986. pp. 65–79.
3. Hu D., Zhang B. and Wang M. A Study on the Relationship among Transformational Leadership, Organizational Identification and Voice Behavior. Journal of Service Science and Management, 8,2015. 142-148. doi: 10.4236/jssm.2015.81017.
4. Bass B.M. Leadership and Performance beyond Expectations. Free Press, New York, 1985. 3-342.
5. Belov V.V., Belova E.V. Problema upravlencheskogo liderstva: psihologicheskij podhod // Upravlencheskoe konsul'tirovanie. 2014. №7 (67). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/problema-upravlencheskogo-liderstva-psihologicheskij-podhod> (data obrashcheniya: 20.02.2025).
6. Chechel' I.D. Direktor shkoly i ego komanda: strategiya i taktika kollektivnogo professional'nogo razvitiya. — M.: Nacional'nyj knizhnyj centr,IF «Sentyabr'», 2016 - 192 s. - (Biblioteka zhurnala «Direktor shkoly».)
7. Berestovskaya L. P. Razvitie liderskih kachestv budushchego rukovoditelya obrazovatel'noj organizacii v obrazovatel'nom processe pedagogicheskogo vuza//Nauchnye mezhdisciplinarnye issledovaniya. 2020. №3-2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-liderskih-kachestv-budushchego-rukovoditelya-obrazovatel'noj-organizatsii-v-obrazovatel'nom-protsesse-pedagogicheskogo-vuza> (data obrashcheniya: 28.02.2025).
8. Mal'ceva Yu. A. Psihologiya upravleniya: ucheb. posobie / Yu. A. Mal'ceva, O. Yu. Yacenko.- Ekaterinburg : Izd-vo Ural. un-ta, 2016.- 92 s.
9. Zubkova I.A. Ocenka professional'nyh kachestv rukovoditelej i specialistov // Upravlencheskoe konsul'tirovanie. 2005. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-professionalnyh-kachestv-rukovoditeley-i-spetsialistov> (data obrashcheniya: 28.03.2025).
10. Kuznecov I.I. Institucional'nyj podhod k issledovaniyu politicheskogo liderstva v Rossii // Izv. Sarat. un-ta Nov. ser. Ser. Sociologiya. Politologiya. 2011. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/institutsionalnyj-podhod-k-issledovaniyu-politicheskogo-liderstva-v-rossii> (data obrashcheniya: 28.02.2025).
11. Kuchina E N. Pedagogicheskoe liderstvo kak resurs razvitiya sistemy obrazovaniya // Mezhdunarodnyj zhurnal gumanitarnyh i gumanitarnyh nauk. 2020. №6-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskoe-liderstvo-kak-resurs-razvitiya-sistemy-obrazovaniya> (data obrashcheniya: 28.02.2025).
12. Dzhumazhanova G., Kazhimova K., Babenko O., & Bisekova K. Izuchenie modelej obrazovatel'nogo liderstva v Kazahstane. Nauchno-pedagogicheskij zhurnal «Bilim-Obrazovanie» Nacional'noj akademii obrazovaniya imeni I. Altynsarina, 111(4),2024. 47–55. <https://doi.org/10.59941/2960-0642-2024-4-47-55>
13. Guseva N.V. Kommunikativnye sposobnosti v professional'noj deyatel'nosti rukovoditelya obrazovatel'nogo uchrezhdeniya / N. V. Guseva. — Текст : neposredstvennyj // Molodoj uchenyj. — 2011. — № 10 (33). — S. T.2. 118-131. — URL: <https://moluch.ru/archive/33/3707/> (data obrashcheniya: 26.03.2025)
14. <http://www.voppsy.ru/issues/1980/802/802029.htm>
15. Ostapenko A.A. Teoriya pedagogicheskoy sistemy N. V. Kuz'minoy: genезis i sledstviya // Yuzhno-rossijskij zhurnal social'nyh nauk. 2013. №4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/teoriya-pedagogicheskoy-sistemy-n-v-kuzminoy-genezis-i-sledstviya> (data obrashcheniya: 28.02.2025).
16. Absatova M.A., Nurlanov Sh.N. Upravlencheskie kompetencii sovremennogo direktora shkoly//Vestnik KazNPU im.Abaya, seriya «Pedagogicheskie nauki», №3(83),2024 -s.48-60. <https://doi.org/10.51889/2959-5762.2024.83.3.005>

Аушева И.У.,¹ Агранович Е.Н.,^{2*} Джумакулов З.Д.,²
Айтенов Н.Ж.,² Сыздықбаева А.Д.²

¹Центр педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы»,
г.Астана, Казахстан

²НАО «Казахский национальный женский педагогический университет»,
г.Алматы, Казахстан

МЕХАНИЗМ СТАНДАРТИЗАЦИИ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ УЧИТЕЛЕЙ

Аннотация

Данное исследование посвящено механизму стандартизации непрерывного профессионального развития учителей как ключевого фактора повышения качества образования. Исследования показывают, что компетентность учителя напрямую влияет на успешность ученика и непосредственно зависит от системного профессионального развития педагога. Анализ международного опыта (Казахстан, Австралия, Великобритания, Канада, Шотландия, Сингапур, Эстония) демонстрирует, что наиболее эффективным инструментом стандартизации выступает Профессиональный стандарт, интегрированный в единую систему оценивания учителя. В связи с этим целью исследования стало проведение анализа международного опыта, научно-исследовательских и эмпирических данных для обоснования актуальности разработки стандартных рамок профессионального развития и аргументации выбора методологии, концепции и структуры Профессионального стандарта. Методологическую основу исследования составили научная экспертиза действующего Профессионального стандарта в национальной образовательной системе, а также анализ, обобщение и систематизация научных данных. В результате исследования обоснована необходимость трансформации разрозненных краткосрочных мероприятий в единую систему непрерывного профессионального развития учителей, а также раскрыт потенциал Профессионального стандарта как объективного инструмента оценки качества преподавания.

Ключевые слова: непрерывное профессиональное развитие, компетентность учителя, профессиональный стандарт, система оценивания, качество преподавания.

И.У.Аушева,¹ Е.Н.Агранович,^{2*} З.Д.Джумакулов,²
Н.Ж.Айтенов,² А.Д.Сыздықбаева²

¹"Назарбаев Зияткерлік мектептері" АҚБ Педагогикалық шеберлік орталығы,
Астана қ., Қазақстан

²"Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті" КеАҚ, Алматы қ., Қазақстан

МҰҒАЛІМДЕРДІҢ ҮЗДІКСІЗ КӘСІБІ ДАМУЫН СТАНДАРТТАУ ТЕТІГІ

Аңдатпа

Бұл зерттеу білім беру сапасын арттырудың негізгі факторы ретінде мұғалімдердің үздіксіз кәсіби дамуын стандарттау тетігіне арналған. Зерттеулер көрсеткендей, мұғалімнің құзыреттілігі оқушының жетістігіне тікелей әсер етеді және педагогтің жүйелі кәсіби дамуына тәуелді. Халықаралық тәжірибені талдау (Қазақстан, Австралия, Ұлыбритания, Канада, Шотландия, Сингапур, Эстония) стандарттаудың ең тиімді құралы мұғалімді бағалаудың бірыңғай жүйесіне біріктірілген Кәсіби стандарт екенін көрсетеді. Осыған байланысты зерттеудің мақсаты кәсіби дамудың стандартты шеңберін әзірлеудің өзектілігін негіздеу және Кәсіби стандарттың әдіснамасын, тұжырымдамасы мен құрылымын таңдауды дәлелдеу үшін халықаралық тәжірибені, ғылыми-зерттеу және эмпирикалық деректерді талдау болды. Зерттеудің әдіснамалық негізін ұлттық білім беру жүйесіндегі қолданыстағы Кәсіби стандартты ғылыми сараптау, сондай-ақ ғылыми деректерді талдау, жинақтау және жүйелеу құрады. Зерттеу нәтижесінде бөлек қысқа мерзімді іс-шараларды мұғалімдердің үздіксіз кәсіби дамуының бірыңғай жүйесіне трансформациялау қажеттілігі негізделді және оқыту сапасын бағалаудың объективті құралы ретінде Кәсіби стандарттың әлеуеті ашылды.

Түйін сөздер: үздіксіз кәсіби даму, мұғалімнің құзыреттілігі, кәсіби стандарт, бағалау жүйесі, оқыту сапасы.

Ausheva I.,¹ Agranovich E.,^{2*} Dzhumakulov Z.,² Aitenov N.,² Syzdykbayeva A.²

¹Center of Excellence AEO "Nazarbayev Intellectual Schools", Astana, Kazakhstan

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

STANDARDIZATION MECHANISM FOR TEACHERS' CONTINUOUS PROFESSIONAL DEVELOPMENT

Abstract

This research focuses on the standardization mechanism for teachers' continuous professional development as a key factor in improving education quality. Research shows that teacher competence directly affects student success and depends on systematic professional development of educators. Analysis of international experience (Kazakhstan, Australia, United Kingdom, Canada, Scotland, Singapore, Estonia) demonstrates that the most effective standardization tool is the Professional Standard integrated into a unified teacher assessment system. Accordingly, the research aimed to analyze international experience, research and empirical data to justify the relevance of developing standard frameworks for professional development and to argue the choice of methodology, concept, and structure of the Professional Standard. The methodological foundation comprised scientific examination of the existing Professional Standard in the national education system, as well as analysis, synthesis, and systematization of scientific data. The study justified the need to transform disparate short-term activities into a unified system of teachers' continuous professional development and revealed the potential of the Professional Standard as an objective tool for teaching quality assessment.

Keywords: continuous professional development, teacher competence, professional Standard, assessment system, teaching quality.

Введение. В научных работах (Adnot, 2017; Avalos, 2011; Blank, 2009; Boyle, 2005; Borko, 2006; Cordingley, 2007; Evans, 2008 и др.), исследующих факторы наибольшего воздействия на академическую успешность и развитие учеников, установлена положительная корреляция между факторами - Учитель и Достижения учеников [1-6]. Предоставленные данные фактически утверждают о том, что в случае эффективности деятельности, учителя способны кардинально изменить образовательные результаты учеников. При этом сила воздействия личности учителя на жизнь и достижения, учащихся широко варьируется от руководителя, фасилитатора, эталона, педагогического лидера, источника знаний до друга и доверенного лица. Wright, Horn and Sanders (1997); Adnot, Dee, Katz, Wyckoff, and Katz (2016); Vizeshfir and Torabizadeh (2018) считают, что, если учитель неэффективен, учащиеся, находящиеся под его опекой, достигнут неадекватного академического прогресса [7;1;8].

В контексте данного понимания вполне логичной становится актуализация профессионального развития учителей. Wei R.C., Darling-Hammond L., Andree A., Richardson N., & Orphanos S. (2009) полагают, что те образовательные системы, которые стремятся к улучшению, инвестируют в обучение учителей, как в ключевой фактор академической успешности учеников. В качестве аргументов авторами озвучиваются две фундаментальные причины.

Первая и главная причина связана с обучением учеников, которые живут в условиях непрерывных изменений, требующих наличия системы разнообразных и непрерывно обновляющихся знаний. Подобные ожидания становятся реалистичными если учителя непрерывно пополняют и интегрируют в свою практику преподавания все новые и более эффективные методы и стратегии обучения, невзирая на то, учили их этому в вузе или нет [9]. В этой ситуации оптимальным решением становится путь профессионального развития. Hendriks M., Luyten H., Scheerens J., Sleegers P., & Steen R. (2010). справедливо отмечают, что педагогическое образование даже самого высокого качества не может предоставить будущим учителям все компетенции, необходимые в классах в условиях цифровой реальности и динамичных изменений. Процесс профессионального развития становится единственно верным и действенным.

Вторая причина связана с пересмотром содержания школьного образования, но и в этом случае, в фокусе происходящих изменений и обновлений вновь находится учитель, которому предстоит их реализовывать [10].

Основные положения. Научный обзор тенденций и трендов в области профессионального развития, а также эмпирические наблюдения авторов статьи позволяют сделать следующее обобщение: в понимании феномена «Профессиональное развитие» как учителями, так и руководителями сформирован устойчивый стереотип, согласно которому показателем успешности является частота участия в различного рода мероприятиях (в том числе, обучение на курсах повышения квалификации, посещение семинаров, вебинаров, мастер-классов и др.). Будучи убежденными в правильности данной стратегии, учителя стремятся к участию в возможно большем количестве подобных мероприятий, хотя между частотой посещения и уровнем улучшений или изменений с точки зрения эталонного качества преподавания отсутствуют веские основания для знака равенства. Причина в том, что новые знания и идеи могут быть успешно интегрированы в повседневную практику учителей в случае, если вся совокупность составляющих (формат, продолжительность обучения, его содержание и ресурсное обеспечение, посткурсовое сопровождение) является эффективной. В реальности редки случаи, когда мероприятия по профессиональному развитию являются стратегически устойчивыми и выверенными, обеспечивают единую тематическую, логическую и структурную линию, лонгитюдные, связанные с контекстами и реалиями школ и их завершение сопровождается в дальнейшем системным контролем или оценкой полезности. В этой связи, обоснованно утверждать о том, что главным в профессиональном развитии педагогов является не столько широкий диапазон возможностей, сколько четкая сфокусированность этих возможностей на повышение качества работы учителей (Dwi, Nasir, & Maryani, 2016; Raihani & Sumintono, 2010) [11].

Материалы и методы. В научной литературе представлены многочисленные концептуализации относительно дефиниции профессионального развития учителей. ОЭСР (2009) характеризует его как деятельность, которая развивает навыки, знания и опыт учителя. Darling-Hammond et al. (2017) рассматривают профессиональное развитие, как механизм улучшения практики преподавания учителей и результатов обучения учеников [11]. Для Scher & O'Reilly (2009) профессиональное развитие — это совокупность краткосрочных результатов обучения, которые меняют знания и убеждения учителей, отражаясь на их практике работы, и долгосрочных результатов, которые, в конечном итоге, улучшают успеваемость учащихся. Потенциал профессионального развития Desimone et al. (2009) и Borko (2004) усматривают в повышении знаний и улучшении педагогической практики в целом; Guskey (2002) обращает внимание на воздействие профессионального развития на систему убеждений учителей; Kazemi, E., & Hubbard, A. (2008) убеждены в более сложном воздействии профессионального развития - на ряд аспектов профессиональной и личной жизни учителей, поскольку влияет на знания, компетенции и ценности учителей. Важно мнение Avalos (2011), который считает, что фокусом и конечной целью профессионального развития учителя должна быть польза от обучения и положительное воздействие на достижения учеников [12-15; 2].

Различия мнений примиряется единодушным признанием учеными того, что между профессионализмом учителя и его развитием существует прямая связь и потому, если профессионализм не статичен, постоянно меняется, переосмысливается в разное время для повышения качества, соответственно, для поддержания необходимого его уровня необходим непрерывный процесс развития. Как отметил Guskey (2009), для того чтобы быть успешным, профессиональное развитие должно рассматриваться как длительный процесс, а не короткое, спорадическое событие, поскольку требует обдумывания новых идей, апробации их в классе и совместного обсуждения с коллегами. Мнение ученого поддерживает Darling-Hammond, L. (2017), подчеркивая, что наиболее эффективные программы не являются «одноразовыми семинарами»: они устойчивы, интенсивны и встроены в конкретный школьный контекст [14; 12].

Синтез мнений ученых позволил авторам статьи определить дефиницию непрерывного профессионального развития, как сложного и цикличного процесса, состоящего из совокупности

личного опыта, всех сознательно запланированных видов деятельности, которые прямо или косвенно воздействуют на учителя и способствуют качеству преподавания в классе. Непрерывное профессиональное развитие требует когнитивного и эмоционального участия учителей, способности непрерывно исследовать, менять убеждения, пополнять свои знания и интегрировать их в свою практику преподавания во благо развития учеников (рисунок 1).



Рисунок 1. Ключевые фокусы непрерывного профессионального развития

Непрерывность расширяет диапазон профессионального развития если оно не ограничено курсами повышения квалификации. Его преимущество в том, что оно представляет собой разумный баланс между общим обучением больших групп учителей и вовлечением в работу школьных сообществ на рабочем месте. Школа предоставляет неограниченные возможности для профессионального развития учителей: это и структурированные и целенаправленные тренинги, профессиональные конференции, вебинары, социальные сети, но это и простой диалог с коллегами по педагогическим вопросам, имеющим решающее значение для профессии. Расширение возможностей школы для профессионального развития создает «открытый рабочий климат», в котором учителя взаимодействуют, и позволяет проводить «четкие процедуры» с отслеживанием результата с учетом особенностей каждого ученика.

Изолирование каждой из форм (внутришкольное развитие, саморазвитие и курсы повышения квалификации) ограничивает профессиональное развитие в целом. Анализ концепций профессионального развития, предложенных различными учеными (Blank R.K. & de las Alas N., 2009; Cordingley P., Bell M., Isham C., Evans D. & Firth A., 2007), показывает, что в системе структурных составляющих непрерывность является одним из принципиальных требований (рисунок 2) [3;6].

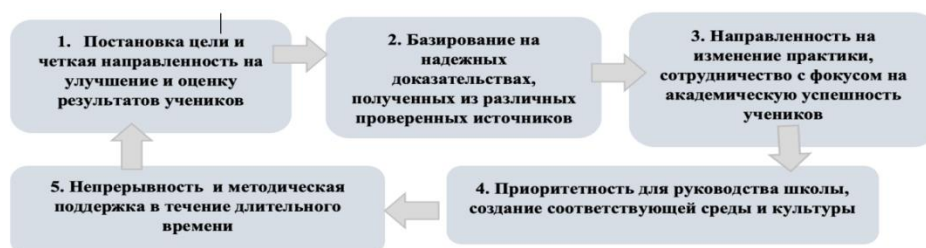


Рисунок 2. Структурная характеристика профессионального развития

Вместе с тем, без общего и систематизированного понимания «качественного» профессионального развития учителям сложно сделать выбор и оградить себя от посредственного либо ситуативного профессионального развития. В данной ситуации действенным механизмом регулирования могут стать стандартные рамки качественного профессионального развития – Профессиональный стандарт (Стандарт). Преимущества его в том, что он ориентирует на достижение максимального улучшения двух процессов: академических достижений учеников и развитие учителей, являясь той рамкой требований, которая наглядно демонстрирует, что представляет собой компетентность учителя.

Безусловно, актуальность разработки профессиональных стандартов диктуется результатами аналитического, эмпирического и критического анализа практики преподавания; результатами Международного исследования PISA, которые являются прямым следствием качества

преподавания в школах и др. Вместе с тем имеются как минимум две причины, которые редко упоминаются, но от этого не становятся менее значимыми.

Первая заключается в том, что выпускники педагогических специальностей, в отличие от выпускников других специальностей, часто начинают свою профессиональную карьеру с более высоким уровнем ожиданий и с гораздо большей степенью ответственности, чем это наблюдается у их старших коллег. Поэтому чрезвычайно важно, чтобы на старте входа в профессию молодые учителя были обеспечены системой ориентиров, которую они будут использовать на протяжении всей своей карьеры, при условии, что эти ориентиры будут четко сформулированы.

Вторая причина в том, что в процедурах как внешнего, так и внутреннего оценивания педагогов, не зависимо от их стажа работы, нередки случаи субъективизма и пристрастности. Компетентность учителя начинает подвергаться предвзятости, а в некоторых случаях унижительному для учителя оцениванию, которое не помогает им, нерационально тратит их время и приносит обратный эффект. В подобных ситуациях профессиональный стандарт становится точным инструментом для вынесения взвешенных суждений и решений, предоставляет систематизированное понимание что такое «качественное» преподавание и обучение.

В казахстанской образовательной системе до настоящего времени процедуры оценивания были условно структурированы на две группы: аттестация и внутришкольное оценивание, причем зачастую изолированные друг от друга. Учитывая, что каждая из указанных процедур не является абсолютной, имеет ряд ограничений и может предоставить ошибочные данные, сохранялась актуальность наличия неких стандартных рамок, моделей, которые в сочетании с другими формами оценивания будут содействовать системности и справедливости оценивания.

На практике часты случаи, когда в процессе оценивания учителя получают высокие оценки, при этом низкая успеваемость учеников не принимается во внимание. Немалая доля учителей (в среднем около 63%) в ходе ежегодных опросов отмечает, что такая процедура, как аттестация, зачастую является простой формальностью, проводится в основном для проверки на предмет соответствия административным требованиям и редко непосредственно привязана к образовательному процессу.

В данной ситуации качественно разработанный профессиональный стандарт способен выступить в качестве эффективного инструмента для релевантного оценивания компетентности учителя, поскольку обладает для этого достаточным потенциалом:

- критерии и рамки оценивания отражают то, что считается качеством в рамках конкретного сообщества учителей-практиков;
- оценка направлена на развитие, а не на конечный результат;
- выводы о компетентности учителя формируются в процессе, а не по отдельным праздничным выступлениям и открытым урокам;
- оцениваемые компетенции не ограничиваются сдачей тестов.

Встраивание профессионального стандарта в единую систему оценивания учителя: профессиональный стандарт - программа внутришкольного оценивания - аттестация (рисунок 3) поможет устранить изолированность и направит общий вектор на рост и профессиональное развитие учителя:



Рисунок 3. Встраивание профессионального стандарта в единую систему оценивания учителя

Понятно, что подходы к разработке профессиональных стандартов для учителей различаются в разных странах, но вызовы, являющиеся импульсом для их разработки, схожи и актуальны для

Казахстана: среда, в которой живут и обучаются дети, которая стремительно меняется и требует от педагогов справляться с новизной, адаптироваться, эффективно функционировать в новом мире.

Результаты и обсуждение. Один из состава авторов статьи принял участие в разработке концепции утвержденного в настоящее время Профессионального стандарта «Педагог» (далее - Стандарт) при активном участии международных экспертов: доктора философии Дэвида Марша (Университет Ювяскюля, Финляндия), доктора философии, профессора Мотоко Акиба (государственный университет Флориды, США), доктора философии Дэвида Редеккоппа (Канада).

На начальном этапе разработки исследовательской группой проведен анализ международного опыта и проанализированы Стандарты стран: Австралия, Великобритания, Канада, Сингапур, Шотландия, Эстония. Выбор стран обусловлен соответствием предварительно разработанным критериям:

- профессиональные стандарты разработаны на основе эмпирических данных и научных исследований;
- текущие позиции стран в итоговых таблицах результатов международного исследования PISA должны стабильно находиться в диапазоне от первого до двадцатого места;
- имеются веские доказательства того, что данные позиции в таблицах PISA являются следствием наличия четко сформулированного профессионального стандарта;
- практическая реализация профессиональных стандартов непрерывно сопровождается анализом, исследованием и своевременной корректировкой.

На основе полученных данных проведен сравнительный анализ с ранее действующим профессиональным стандартом в Казахстане, результаты которого показали:

1) профессиональные стандарты в указанных странах не являются моделью профессиональной деятельности с описанием всех трудовых функций, необходимых для выполнения должностных обязанностей. Ключевое их назначение - в повышение качества профессиональной деятельности педагогов через четкое представление эталонов качества, наивысших ожиданий от учителя. Это – важная особенность, поскольку уровень притязаний учителя должен быть согласован с его реальным профессиональным уровнем. Поэтому четко обозначенные максимальные уровни позволяют претенденту понять актуальную позицию и задуматься над траекторией дальнейшего роста;

2) профессиональные стандарты указанных стран сфокусированы на обучении и развитии ученика. Поэтому все знания и практические навыки, которые приобретает учитель, оцениваются с точки зрения их полезности в достижении данного фокуса;

3) профессиональные стандарты не статичны и непрерывно отслеживаются и корректируются;

4) в Казахстане не находит поддержки диверсифицированная модель разработки и дальнейшей популяризации профессионального стандарта с привлечением ассоциаций, учреждений (государственных и частных), представителей самой педагогической профессии, родителей, представителей областных управлений, городских, районных департаментов образования.

И самое главное - профессиональный стандарт рассматривает процесс развития педагога, а не является инструментом контроля за его деятельностью. Принимая во внимание полученные данные по итогам анализа и систематизации международного опыта разработана концепция Стандарта, основанная на следующих составляющих:

1. Систематизированное понимание компетентности учителя. В целом, компетентность учителя – достаточно широко и разносторонне используемый термин в педагогической науке и образовательной практике и трактуется по-разному: накопление способностей для облегчения обучения, готовность к рациональным действиям, выполнение определенных профессиональных требований. Обобщенное понимание, сформулированное Mulder (2011) показывает, что системообразующей характеристикой компетентности учителя является его педагогическое поведение, которое обусловлено системой профессиональных ценностей и убеждений, и

направлено на организацию интенсивного и активизирующего обучения, дифференциацию стратегий преподавания, обеспечение четкого и структурированного обучения, создание безопасной и стимулирующей образовательной среды и мониторинг достижений учеников [16].

Данная модель строится на утверждении о том, что компетентность – это набор интегрированных возможностей, которые структурированы на кластеры: знания, навыки и установки, которые, в свою очередь, являются условием устойчивого эффективного функционирования (в том числе способности к инновациям и преобразованиям); осуществляемым в определенных контекстах, профессии, организации, работе, роли и ситуации (таблица 1).

Таблица 1. Структурная модель компетентности учителя

Компетентность – это набор индивидуальных способностей. Состоит из знаний, навыков и отношений (деятельностных установок), которые мобилизуются в определённом контексте для решения определённой задачи		
Знания: факты, идеи, которые уже известны и способствуют пониманию поставленной задачи или конкретного предмета	Навыки: способности и возможности совершать действия и использовать имеющиеся знания для достижения ожидаемых результатов	Отношения: (деятельностные установки): взгляды и принципы, влияющие на то, КАК человек реагирует на идеи, людей и ситуации

Требования к компетентности учителя неразрывно связаны с ее оценкой, которая должна быть не только релевантной и справедливой, но и соответствовать тем динамическим изменениям, которые происходят в реальной жизни и неминуемо проецируются на систему образования. Ключом к решению данной проблемы могут стать различные методы и инструменты оценивания и, прежде всего - Стандарт.

2. Принцип системности знаний и практических навыков, которые сохраняют актуальность и способность к реагированию на изменения при условии непрерывного профессионального роста учителя и надежной связи с системой профессиональных ценностей, убеждений и установок. Каждая группа ключевых компетенций (профессиональные ценности; профессиональные знания; профессиональная практика; профессиональный рост) не предполагает иерархической приоритетности. Только понимание равной важности каждой из них способно стать гарантом успеха в работе учителя.

Таким образом, Стандарт структурирован на четыре группы ключевых компетенций: профессиональные знания, профессиональная практика, профессиональный рост, профессиональные ценности. Указанные группы создают мобильный каркас «Рамки профессиональных компетенций», идейная основа которого заключается в следующем: знания и практика – основные аспекты, в которых проявляется профессионализм учителя, поэтому данные аспекты нуждаются в непрерывном развитии, которое, в свою очередь, мотивируется системой профессиональных ценностей и установок учителя. Поэтому профессиональные ценности являются базисом концепции, на котором построена рамка профессиональных компетенций Стандарта (см. рисунок 4).

РАМКА ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ УЧИТЕЛЯ



Рисунок 4. Рамка ключевых компетенций

Критерии оценивания по каждой из групп компетенций встроены в действующую систему квалификационных категорий (учитель – учитель-модератор – учитель-эксперт – учитель-исследователь – учитель-мастер) и на основе Таксономии Б.Блума [17] демонстрирует профессиональное восхождение учителя по принципу наращивания от одной квалификационной категории – к последующей. Ниже, в таблице 2 указаны критерии компетентности учителей в разрезе квалификационных категорий на примере одной из ключевых групп компетенций - «Профессиональные знания» (таблицу 2) [18].

Таблица 2. Критерии компетентности учителей, структурированные по принципу наращивания в рамках квалификационных категорий

Критерии компетентности	Учитель	Учитель-модератор	Учитель-эксперт	Учитель-исследователь	Учитель-мастер
2. ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ЗНАНИЯ					
2.1 Знать учеников и как они учатся	Демонстрирует знания актуальных психолого-педагогических теорий для развития учащихся, учитывая особенности и потребности	Демонстрирует знания стратегий отслеживания прогресса учащихся, учитывая особенности и потребности	Понимает, как определить индивидуальный образовательный маршрут учащихся на основе результатов диагностики особенностей и потребностей	Понимает, как проектировать индивидуальную траекторию развития учащихся, учитывая особенности и потребности	Понимает, как разработать программы и методику обучения и развития учащихся, учитывая особенности и потребности
2.2 Знать предмет и как его преподавать	Демонстрирует знания теоретических и методических основ учебной программы во взаимосвязи с закономерностями познавательного процесса	Демонстрирует знания теоретико-прикладных основ и методик преподавания предмета, учитывая общие трудности обучения	Демонстрирует знания концептуальных основ образовательной и учебной программы, технологий и стратегий преподавания, учитывая трудности усвоения	Понимает, как проектировать процесс обучения во взаимосвязи с законами развития мышления учащихся	Понимает, как разработать методику преподавания предмета для успешного усвоения учащимися учебной программы

Стандарт получил высокую оценку международных экспертов, которые отметили сбалансированность, информативность, продуманность и четкость в формулировках ключевых смысловых позиций.

Заклучение. Непрерывное профессиональное развитие в Казахстане является важным компонентом всей системы образования и включает работу над различными компетенциями (коммуникация, критическое мышление, креативность, рефлексия и др.), используя традиционные (курсы повышения квалификации, внутришкольное развитие, переподготовка) и неформальные формы (самообучение, саморазвитие, трансляция собственного опыта и обмен). Важным механизмом, координирующим и стимулирующим процесс непрерывного профессионального развития, во многих странах является Стандарт, который создает целостную систему ориентиров для представителей профессорско-педагогического состава вузов, выпускников педагогических направлений подготовки приступивших к работе в школе, руководителей и педагогических коллективов школ. Широкий круг целевой аудитории, для которой разработан Стандарт, позволяет расширить диапазон применения:

в практике преподавания (как образец лучшей практики педагогов; гарантированный минимум качества педагогической деятельности; инструмент дифференцированной оценки квалификации педагогов и разработки системы оплаты труда);

- в оценке качества обучения учеников (согласованное понимание качества обучения учеников; профессионально признанный эталон практики преподавания и обучения);

- в стратегиях профессионального развития (как инструмент оценки/самооценки и профессионального развития на основе рефлексивного сопоставления собственной практики (портфолио) и стандарта);

- в оценке качества подготовки педагогических кадров (как оценка/аккредитация программ подготовки педагогов).

Чрезвычайно важно, чтобы учителя до начала работы соотносили свою готовность к работе в школе со Стандартом и воспринимали его как базис их работы, а не дополнение к ней. Компактная структура и доступный формат изложения обеспечивают удобство использования Стандарта в ежедневной работе. Сегодня, на этапе ознакомления и популяризации Стандарта необходимо понимать, что самый высокий уровень качества разработанного документа, самое высоко статусное его определение не могут гарантировать успех. Важен не документ и его содержание, а процесс его реализации. Польза от разработанного Стандарта в том, чтобы он «работал» во благо каждого учителя в его реальной практике, делая ежедневный процесс оценивания и самооценивания гибким, удобным и эффективным для непрерывного профессионального развития, тем самым расширяя возможности к привлечению и удерживанию нужных людей в педагогической профессии.

Благодарность. Статья подготовлена в рамках грантового финансирования научных и (или) научно-технических проектов на 2024-2026 годы (AP23489008 Исследование реализации нового профессионального стандарта «Педагог» в Казахстане и детализация его содержания для непрерывного профессионального развития учителей), руководитель Агранович Е.Н.

Список использованной литературы:

1. Adnot M., Dee T., Katz V., & Wyckoff J. Teacher Turnover, Teacher Quality, and Student Achievement in DCPS. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 39(1), 2017. 54-76.

2. Avalos B. Teacher Professional Development in Teaching and Teacher Education over Ten Years. *Teaching and Teacher Education*, 27, 2011. 10-20.
<https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.08.007>

3. Blank R.K., & de las Alas N. Effects of Teacher Professional Development on Gains in Student Achievement. Washington DC: Council of Chief State School Officers. 2009
http://ccsso.org/Documents/2009/Effects_of_Teacher_Professional_Development_2009.pdf

4. Boyle B., Lamprianou L., & Boyle B. A longitudinal study of teacher change: What makes professional development effective? Report of the second year of the study. *School Effectiveness and School Improvement: An International Journal of Research, Policy and Practice*, 16(1), 2005, 1-27.

5. Borko H. Professional Development and Teacher Learning: Mapping the Terrain. *Educational Researcher*, 33(8). 2004
http://www.aera.net/uploadedFiles/Journals_and_Publications/Journals/Educational_Researcher/Volume_33_No_8/02_ERv33n8_Borko.pdf

6. Cordingley P., Bel, M., Isham C., Evans D., & Firth A. What do specialists do in CPD programmes for which there is evidence of positive outcomes for pupils and teachers? (No. 1504R; Research Evidence in Education Library). EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education, University of London. 2007. <https://eppi.ioe.ac.uk/cms/Portals/0/PDF%20reviews%20and%20summaries/CPD4%20Report%20-%20SCREEN.pdf?ver=2007-09-28-142054-167>
7. Wright S.P., Horn S.P., & Sanders W.L. Teacher and classroom context effects on student achievement: Implications for teacher evaluation. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 11(1), 1997. 57–67. <https://doi.org/10.1023/A:1007999204543>
8. Vizehfar F., & Torabizadeh C. The Effect of Teaching Based on Dominant Learning Style on Nursing Students' Academic Achievement. *Nurse Education in Practice*, 28, 2018. 103–108. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2017.10.013>
9. Wei R.C., Darling-Hammond L., Andree A., Richardson N., & Orphanos S. Professional learning in the learning profession: A status report on teacher development in the United States and abroad. Dallas, TX: National Staff Development Council, 2009.
10. Hendriks M.A., Luyten H., Scheerens J. (Ed.), Slegers P., & Steen R. Teachers' professional development: Europe in international comparison. Office for Official Publications of the European Union. 2010. <https://doi.org/10.2766/63494>
11. Dwi S., Nasir A., & Maryani I. Identification of teachers' problem in Indonesia on facing global community. *International Journal of Research Studies in Education*, 6(2), 2016. 81–90. doi: 10.5861/ijrse.2016.1519
12. Darling-Hammond L., Hyler M.E., & Gardner M. Effective Teacher Professional Development. Palo Alto: Learning Policy Institute, 2017
13. Desimone L.M. Improving impact studies of teachers' professional development: Toward better conceptualizations and measures. *Educational Researcher*, 38(3), 2009. 181–199. doi: 10.3102/0013189X08331140
14. Guskey T.R., & Yoon K.S. What works in professional development? *The Phi Delta Kappa International*, 90(7), 2009, 495–500
15. Kazemi E., & Hubbard A. New Directions for the Design and Study of PD: Attending to the Coevolution of Teachers' Participation across Contexts. *Journal of Teacher Education*, 59, 2008, 428–441
16. Mulder M. The Concept of Competence: Blessing or Curse? In I. Torniainen, S. Mahlamäki-Kultanen, P. Nokelainen, & P. Ilsley (Eds.), *Innovations or Competence Management* (pp. 11–24). Lahti: Lahti University of Applied Sciences, 2011
17. Bloom B.S., Engelhart M.D., Furst E.J., Hill W.H., Krathwohl D.R. *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals*. — New York: David McKay Company, Inc., 1956.
18. Об утверждении профессионального стандарта "Педагог" Приказ и.о. Министра просвещения Республики Казахстан от 15 декабря 2022 года № 500. Зарегистрирован в Министерстве юстиции Республики Казахстан 19 декабря 2022 года № 31149.

References:

1. Adnot M., Dee T., Katz V., & Wyckoff J. Teacher Turnover, Teacher Quality, and Student Achievement in DCPS. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 39(1), 2017. 54–76.
2. Avalos B. Teacher Professional Development in Teaching and Teacher Education over Ten Years. *Teaching and Teacher Education*, 27, 2011. 10–20. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.08.007>
3. Blank R.K., & de las Alas N. Effects of Teacher Professional Development on Gains in Student Achievement. Washington DC: Council of Chief State School Officers. 2009. http://ccsso.org/Documents/2009/Effects_of_Teacher_Professional_Development_2009.pdf
4. Boyle B., Lamprianou L., & Boyle B. A longitudinal study of teacher change: What makes professional development effective? Report of the second year of the study. *School Effectiveness and School Improvement: An International Journal of Research, Policy and Practice*, 16(1), 2005, 1–27.
5. Borko H. Professional Development and Teacher Learning: Mapping the Terrain. *Educational Researcher*, 33(8), 2004. http://www.aera.net/uploadedFiles/Journals_and_Publications/Journals/Educational_Researcher/Volume_33_No_8/02_ERv33n8_Borko.pdf
6. Cordingley P., Bel, M., Isham C., Evans D., & Firth A. What do specialists do in CPD programmes for which there is evidence of positive outcomes for pupils and teachers? (No. 1504R; Research Evidence in Education Library). EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education, University of London. 2007. <https://eppi.ioe.ac.uk/cms/Portals/0/PDF%20reviews%20and%20summaries/CPD4%20Report%20-%20SCREEN.pdf?ver=2007-09-28-142054-167>
7. Wright S.P., Horn S.P., & Sanders W.L. Teacher and classroom context effects on student achievement: Implications for teacher evaluation. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 11(1), 1997. 57–67. <https://doi.org/10.1023/A:1007999204543>

8. Vizehsfar F., & Torabizadeh C. The Effect of Teaching Based on Dominant Learning Style on Nursing Students' Academic Achievement. *Nurse Education in Practice*, 28, 2018. 103-108. <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2017.10.013>
9. Wei R.C., Darling-Hammond L., Andree A., Richardson N., & Orphanos S. Professional learning in the learning profession: A status report on teacher development in the United States and abroad. Dallas, TX: National Staff Development Council, 2009..
10. Hendriks M.A., Luyten H., Scheerens J. (Ed.), Slegers P., & Steen R. Teachers' professional development: Europe in international comparison. Office for Official Publications of the European Union. 2010. <https://doi.org/10.2766/63494>
11. Dwi S., Nasir A., & Maryani I. Identification of teachers' problem in Indonesia on facing global community. *International Journal of Research Studies in Education*, 6(2), 2016. 81-90. doi: 10.5861/ijrse.2016.1519
12. Darling-Hammond L., Hyler M.E., & Gardner M. *Effective Teacher Professional Development*. Palo Alto: Learning Policy Institute, 2017
13. Desimone L.M. Improving impact studies of teachers' professional development: Toward better conceptualizations and measures. *Educational Researcher*, 38(3), 2009. 181-199. doi: 10.3102/0013189X08331140
14. Guskey T.R., & Yoon K.S. What works in professional development? *The Phi Delta Kappa International*, 90(7), 2009, 495-500
15. Kazemi E., & Hubbard A. New Directions for the Design and Study of PD: Attending to the Coevolution of Teachers' Participation across Contexts. *Journal of Teacher Education*, 59, 2008, 428-441
16. Mulder M. The Concept of Competence: Blessing or Curse? In I. Torniainen, S. Mahlamäki-Kultanen, P. Nokelainen, & P. Ilesley (Eds.), *Innovations or Competence Management* (pp. 11-24). Lahti: Lahti University of Applied Sciences, 2011
17. Bloom B.S., Engelhart M.D., Furst E.J., Hill W.H., Krathwohl D.R. *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals*. — New York: David McKay Company, Inc., 1956.
18. Ob utverjdenii professionalnogo standarta "Pedagog" Prikaz i.o. Ministra prosvešeniia Respubliki Kazahstan ot 15 dekabria 2022 goda № 500. Zaregistrovan v Ministerstve iystitsii Respubliki Kazahstan 19 dekabria 2022 goda № 31149.

МРНТИ 14.25.07

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.85.1.003>

А.Д.Жумагелдиева,^{1*} Г.А.Абаева¹

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

ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРУ МЕКТЕП ПЕДАГОГТЕРІНІҢ ИНКЛЮЗИВТІ БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНЕ ҚАТЫНАСЫН ТАЛДАУ

Аңдатпа

Мақалада заманауи инклюзивті білім беру мазмұнының өзгеруіне байланысты педагогтардың қатынасы мен көзқарастары талданып зерттеледі. Инклюзивті білім беруді жүзеге асыру үшін педагогтардың жеке сұраныстары мен кәсіби қажеттіліктеріне талдау жасалды. Зерттеу 3 модульден тұратын Лайкерт шкаласы бойынша анкеттеу арқылы жүргізілді. Бірінші модульде қатысушының инклюзивті білім беруге байланысты жеке қызығушылықтары мен кәсіби қажеттіліктері қамтылды. Екінші модульде мектеп педагогтерінің инклюзивті білім беру саласындағы білімі мен құзыреттілігі, оның ішінде инклюзивті білім берудің тұжырымдамалық аппаратын меңгеруі, баланың ерекше қажеттіліктерін бағалай алуы, «ерекше қажеттіліктері» бар балаларды қолдау траекториясын меңгеруі қарастырылды. Үшінші модульге тоқталатын болсақ, мұғалімдердің білім алуға ерекше қажеттіліктері бар балаларға деген көзқарасы зерттелді. Алынған деректерді талдау негізінде қатысушылардың инклюзивті білімге қатынасын қарастырып, болашақта педагогтерді даярлауда маңызды мәселелерін анықтауға тырыстық.

Нәтижесінде білім алуға ерекше қажеттіліктері бар балалармен жұмыс тәжірибесі бар мектеп мұғалімдері оң көзқараста екенін және "ерекше қажеттіліктері бар" балалармен жұмыс істеуге қарсы емес екенін анықтауға болады. Сондай-ақ, зерттеу нәтижелері педагогтердің көпшілігі өздерінің кәсіби және жеке дамуына ықпал ететін жаңа жағдайларды қабылдауға дайын екендіктерін көрсетті. Сонымен қатар, сауалнамаға қатысушылар бұл шешімдерінің өзі негізделгені және түсінікті болуы керектігі туралы және нақты ұйымдастырылуы мен жүзеге асырылуы, мұғалімдердің өзін-өзі кәсіби дамуына ықпал етуі туралы ой-пікір білдірді.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру, кәсіби даярлау, педагог, жалпы білім беру ортасы, инклюзивті орта.

Жумагелдиева А.Д.,*¹  Абаева Г.А.¹ 

¹Казахский национальный педагогического университета им. Абая
г.Алматы, Казахстан

АНАЛИЗ ОТНОШЕНИЯ ПЕДАГОГОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ К РЕАЛИЗАЦИИ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В статье анализируются отношения и взгляды педагогов, связанные с изменением содержания инклюзивного образования в современном мире. Проводится анализ трудов, изучающих личностные и профессиональные потребности и компетенции педагогов, необходимые для реализации инклюзивного образования. Также анализируется имеющийся опыт подготовки педагогов в работе с детьми с особыми образовательными потребностями. Обсуждаются труды ученых, изучавших отношение педагогов к реализации инклюзивного образования. Исследование проводилось методом анкетирования по шкале Лейкарта, которое состояло из 3-х модулей. Вопросы первого модуля охватывали личные профессиональные запросы участников. Во втором модуле анализируются знания и компетенции педагогов школы в области инклюзивного образования: владение понятийным аппаратом инклюзивного образования, компетенции по оценке особых образовательных потребностей, владение траекторией поддержки детей. По третьему модулю изучалось отношение к детям с особыми образовательными потребностями. На основе анализа полученных данных, мы сделали попытку определить отношение участников к инклюзивному образованию и наметить наиболее важные вопросы подготовки педагогов в будущем.

В результате удалось выявить, что учителя школы, уже имеющие опыт работы с детьми с особыми образовательными потребностями, положительно настроены и не прочь поработать с детьми с «особыми нуждами». Также, результаты исследования говорят о том, что учителя в большинстве своем проявляют готовность принимать новые условия (внедрение принципов инклюзивности в образовании), которые способствуют их профессиональному и личностному развитию.

Ключевые слова: инклюзивное образование, профессиональная подготовка, педагог, общеобразовательная среда, инклюзивная среда.

Zhumageldiyeva A.,*¹  Abaeva G.¹ 

¹ Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

ANALYSIS OF THE ATTITUDE OF TEACHERS OF SECONDARY SCHOOLS TO THE IMPLEMENTATION OF INCLUSIVE EDUCATION

Abstract

The article analyzes the attitudes and views of teachers related to the changing content of inclusive education in the modern world. The analysis of works studying the personal and professional needs and competencies of teachers necessary for the implementation of inclusive education is carried out. The existing experience of teacher training in working with children with special educational needs is also analyzed. The works of scientists who have studied the attitude of teachers to the implementation of inclusive education are discussed. The study was conducted using a questionnaire on the Leukart scale, which consisted of 3 modules. The questions of the first module covered the personal professional needs of the participants. The second module analyzes the knowledge and competencies of school teachers in the field of inclusive education, knowledge of the conceptual avatar of inclusive education, competence in assessing special educational needs, knowledge of the trajectory of child support). In the third module, the attitude towards children with special educational needs was studied. Based on the analysis of the data obtained, we made an attempt to determine the attitude of the participants towards inclusive education and identify the most important issues of teacher training in the future.

As a result, it was revealed that the school's teachers, who already have experience working with children with special educational needs, are positively inclined and are not averse to working with children with "special needs." Also, the results of the study suggest that teachers, for the most part, are willing to accept new conditions (the introduction of principles of inclusivity in education) that contribute to their professional and personal development. But these decisions themselves must be justified and understandable, have a clear organization and implementation, and contribute to the self-realization of teachers.

Keywords: inclusive education, professional training, teacher, general education environment, inclusive environment.

Кіріспе. Қазіргі замандағы болып жатқан өзгерістер адам өміріндегі барлық салаларға әсерін тигізбей қоймайды. Технологиялардың дамуы, қоғамдық сананың өзгеруі, адамдар арасындағы қарым-қатынас, нарықтың сұранысы, үздіксіз білім, әлеуметтік теңдік – осының барлығы қазіргі

замандағы өзгерістер орын алды. Соның ішінде маңызды өзгеріс - білім саласындағы әрбір баланың қажеттіліктері маңызды әрі оны ескеру қажет екендігі. Қажеттіліктердің қиындығына, күрделілігіне қарамастан білім беру саласында қанағаттандыру басты міндетке айналды.

Ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды оқыту және тәрбиелеу мәселесі отандық ғалымдардың басты назарда ұстап отыр. Оның себебі мәселенің күрделілігі және шешу жолдарының алуан түрлі болғандығы, мамандардың қажетті дәрежеде дайын болмауы аландатады. Жалпы білім беретін мектепте ерекше қажеттілігі бар балаларға психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу қызметін жүзеге асырылады, мамандардың жұмысын сапалы жүзеге асыруға нақты шарттары белгіленіп, сапалы білім алуына, әлеуметтенуіне жағдайларды жасалу міндеттерін қарастырады. Л.А.Шотыбаева, Г.А.Абаева зерттеулері бойынша психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу қызметінің тиімділігін көтеру шарттарын белгілеп, адаптивті білім беру моделін қалыптастыруды алға тартады. Зерттеуде арнайы мамандардың инклюзивті білім беруге қатынасы туралы мәселелерді қарастыра отырып, кездесетін қиындықтарды анықтап, нәтижесінде бұл салада ауқымды жұмыстар атқарылып, инклюзивті білім беру жүйесін ұйымдастыру барысында бірқатар мәселелерді заңнамалық деңгейде нақтылау қажет екендігін тұжырымдайды [1].

Аврамидис пен Норвич [2] зерттеулері бойынша мұғалімдердің инклюзивті білім беруге деген көзқарасына әсер ететін үш аспектіні анықтады. Біріншісі оқушылардың сипаттамаларына (мысалы, мүгедектік сипатына), екіншісі мұғалімдермен байланысты айнымалыларға (Жасы, жынысы, біліктілігі, оқыту тәжірибесі), үшіншісі мектепке байланысты айнымалыларға (ресурстар, білім беру ортасы, мектеп басшылығы). Зерттеулер көрсеткендей, жас және оқыту тәжірибесі тұрғысынан мұғалімдердің инклюзивтілікке қатынасы уақыт өте келе өзгереді. Жас (20-дан 30 жасқа дейін) немесе тәжірибесіз мұғалімдер 40 жастан асқан немесе оқытушылық тәжірибесі көп мұғалімдерге қарағанда қолайлы қарым-қатынасты сақтайды. Алайда жас және тәжірибе қатысы жоқ, оң көзқарасты көрсеткен зерттеулерде жоқ емес [3].

Гендерлік жағынан зерттеулер көрсеткендей, әйел педагогтердің инклюзивті білім беруге көзқарастары ер педагогтерге қарағанда оң деп береді. Бірнеше зерттеулер көрсеткендей, әйел мұғалімдер инклюзивті білімге оң көзқараспен қарайды. Алайда Доржи мен басқалары [4] және Ahmed et al. [5] ер мұғалімдер әйел мұғалімдермен салыстырғанда инклюзивтілікке айтарлықтай оң көзқарас танытатынын анықтады. Нәтижелердің бұл таралуы гендердің инклюзивтілікке әсері аралас екенін көрсетеді, өйткені кейбір зерттеулер жыныстың бұл көзқарасқа мүлдем әсер етпейтінін көрсетті [6].

Негізгі ережелер. Инклюзивті білім беру жүйесін жүзеге асыру қазіргі білім саласындағы маңызды мәселе деп білеміз. Бірқатар зерттеулердің нәтижесінде (L.Florian, M.Rouse, T.Booth, M.Aincow, S.Hart және т.б.) инклюзивті білім беру жүйесін енгізуде педагогтің кәсіби даярлығы маңыздылығын көрсетеді. Мектеп педагогтерінің ерекше білім беру қажеттілігі бар балалармен жұмыс барысында жеткілікті дәрежеде дайындығы болса, онда әрбір баланың білім алуда қиындықтарын жоюға бірден бір жол деп білеміз. Бірақ қазіргі таңдағы белгілі барьердің бірі мектеп педагогтерінің инклюзивті білім беруге қатынасы және қабылдауы.

Материалдар мен әдістер. Мұғалімдер инклюзивті білім берудің негізгі элементі болып табылады, өйткені олардың іс-әрекеттері мектептерде инклюзивті тәжірибеде ұсынылады деп күтілуде. Осы себепті "мұғалімдермен байланысты факторлар" зерттеуге үлкен қызығушылық тудырады. Бұл салада алдыңғы ауқымды зерттеулер көрсеткендей, педагогикалық дағдылар мен білімді дамытумен қатар мұғалімдердің оң көзқарасы инклюзивті сыныптардағы барлық оқушылардың жетістігі үшін маңызды [7].

Сыныптағы мұғалімдердің тәжірибесін түсіну үшін қолданылатын тағы бір жиі зерттелген айнымалы-бұл оқытудың өзіндік тиімділігі. Бұл адамның белгілі бір контексте белгілі бір оқу тапсырмасын сәтті орындау үшін қажетті әрекеттерді ұйымдастыру және орындау қабілетіне деген сенімін білдіреді, сондықтан мотивацияға, іс-әрекетке және педагогикалық шешімдерге әсер ететін сенім. Мұғалім өзінің кәсіби және өзіндік сенімділігі жеткілікті дәрежеде болуы, тек

өзіне емес қоршан ортасына әсерін тигізеді. Оқушылардың қажеттіліктерін анықтауда, оларды қанағаттандыруға деген жаңа әдіс-тәсілдерді іздестіру мұғалім тарапынан белсенділікті көрсетеді. Демек, мұғалімдердің өздерінің тиімділігіне деген сенімдері оқушылардың оқуына әсер етеді. Инклюзивті білім беруде әртүрлі контексте жүргізілген зерттеулер "инклюзивті оқытудың тиімділігі" үш ішкі құрылымнан тұрады, атап айтқанда: инклюзивті оқыту стратегиялары, күрделі мінез-құлықты басқару және бірлескен оқыту [8].

Мұғалімдердің өзін-өзі тиімділігі мен ішкі қалаулары жоғары болғанда, ерекше қажеттілігі бар балаларды оқытуға және оларға деген көзқарастары оң болады деген тұжырымдайды. Балалардың әртүрлілігіне, олардың қажеттіліктерін қанағаттандыруға бағытталған жұмыстардың нәтижелі боларына сенеді. Инклюзивті білім беру тәжірибесіндегі мұғалімдердің мінез-құлқының негізгі элементтерін түсіну үшін зерттеулер инклюзивті білімге деген көзқарас пен мұғалімдердің өзін-өзі жетілдіруге деген сенімдері арасындағы жағымды және пайдалы байланысты көрсетті [9].

Инклюзивтілікке оң көзқарасты дамытуға байланысты айнымалылардың бірі-мұғалімдерді даярлау. Қол жетімді деректер инклюзивтік тақырыптар немесе арнайы білім беру қажеттіліктері бойынша оқытылған мұғалімдердің мұндай дайындықтан өтпегендерге қарағанда жиі оң көзқарасқа ие екенін көрсетеді [2(15)]. Педагогикалық біліктілік сонымен қатар мұғалімдердің өзіндік тиімділігін арнайы курстар арқылы арттыруға көмектеседі немесе инклюзивті білім беруді ұзақ оқыту. Мектептегі контекстік элементтерге және мұғалімдер жұмыс істейтін білім деңгейіне келетін болсақ, кейбір зерттеулер бастауыш сынып мұғалімдерінің орта мектеп мұғалімдеріне қарағанда өзіндік тиімділікке деген сенімділігі жоғары екенін көрсетеді. Осындай нәтижелер Гонконгта алынды Chao et al. [10], Бұл бастауыш сынып мұғалімдері орта мектеп мұғалімдерімен салыстырғанда, әсіресе күрделі мінез-құлықты басқару тұрғысынан өзін-өзі жетілдірудің жоғары деңгейін көрсетеді.

Біздегі педагогтердің арасындағы басты мәселе «инклюзивті білім беру» мен «интеграция» ұғымдар арасындағы түсініктерді ара жігін ажырата алмау болып отыр. Қазіргі таңда «инклюзивті білім беру» дегеніміз тек мүмкіндігі шектеулі балаларды қалыпты балалармен бірлесіп оқыту деген түсініктен арыла алмай жүрміз. Сондықтанда басты мақсат бұл түсінікті жою, әрі жетілдіру болып отыр. Қазақстандағы педагогтердің инклюзивті білім беруге деген қатынасы мен түсінігін зерттеу арқылы басты мәселелерді анықтай аламыз.

Негізгі әдіс мектеп мұғалімдеріне анкета жүргізілді. Анкета 3 модульден тұрады, бірінші қатысушының жеке мағұматтары бойынша қамтылды, екінші модульде мектеп педагогтерінің арнайы педагогика саласы бойынша білімдерін тексеру мақсатында (инклюзивті білім беру, ерекше қажеттілігі бар бала, мүмкіндігі шектеулі бала және т.б.) қойылды, соңғы модуль бойынша ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларға қатынасын анықтау бойынша Лайкерттің шкаласы арқылы бағаланды. Анкета жүргізу арқылы қатысушылардың инклюзивті білім беруге деген қатынасын анықтай аламыз.

Анкетаға 3 мектеп (№1, №87, №77) педагогтері қатысты, жалпы 150 мұғалім берілген сұрақтарға жауап берді. Басым көпшілігі әйел адамдары, жастары 20 мен 57 жас аралығында, еңбек өтілі 2 және 30 жыл аралығында екенін көрсетті. Анкета онлайн форматта Google forms құралы арқылы жүргізілді, анкетаға қатысушылардың жеке мағұматтары жария болмайтынына және барынша әділ жауап беруге шақырды.

Нәтижелер. Анкетаға қатысушылар белсенділік танытты. Ерекше білім беру қажеттілігі бар балалармен жұмыста кездесетін қиындықтарын анықтай алдық. Инклюзивті білім беруге педагогтердің қатынасын зерттеу, педагогтердің жеке ерекшеліктеріне байланысын басты назарға алдық. Яғни мектеп педагогтерінің жасы, еңбек өтілі, білімі, белгілі бір біліктілікті арттыру курс оқығандығы бойынша ерекшеліктер мен олардың инклюзивті білім беруге қатынасын зерттедік.

Нәтижесінде жасы үлкен және тәжірибесі мол мектеп педагогтері ерекше қажеттілігі бар балалармен жұмыс жасауға қарсылығы жас мамандарға қарағанда төмен екенін байқадық. Жас

мамандардың тәжірибеде ерекше жағдайларда өзін-өзі ұстауы, тез шешім қабылдауға қорқу сезімдері басымырақ екенін көрсетті. Тәжірибесі жеткілікті дәрежеде жинақталған педагогтер үшін кез-келген өзгеріске дайын екендерін, инклюзивті білім беруге қатынасы оң болды.



1-сурет. Анкета қатысушылардың жас ерекшелігіне байланысты көрсеткіш

ЖОО орнын бітірген, магистр дәрежесі бар мектеп педагогтері және кәсіби білімі бар мамандар арасында инклюзивті білім беруге деген қатынасына әсерлерін көрсетті. ЖОО бітірген және магистр дәрежесі бар педагогтер ерекше білім беру қажеттілігі бар балалармен жұмыс жүргізуге қарсылықтары жоқ екенін байқадық. Әрбір кәсіби шындалған маман кез-келген өзгерістерге оң көзқараста болатынын көрсетті. Инклюзивті білім беруде педагогтің кәсіби даярлау маңыздылығы арта түсті.

Анкета қатысушыларына қойылған сұрақ:

«Өмір тәжірибеңізде ерекше қажеттілігі бар балалармен жұмыс жасап көрдіңіз бе?»

Жауаптары: а) иә – 42 %

ә) жоқ – 58 %;

Бұрын тәжірибесінде ерекше балалармен жұмыс жүргізген педагогтердің, жұмыс барысында ондай жағдай болмаған педагогтерге қарағанда инклюзивті білім беруге деген қатынасы жақсы екенін байқадық. Нәтижесінде ерекше білім беру қажеттілігі бар балалармен жұмыс жүргізе білу үшін практиканың маңыздылығын көре аламыз.

Мұғалімдердің ерекше қажеттіліктері бар балаларға деген көзқарастарын анықтау үшін мұғалімдерден бес балдық Лайкерт шкаласы бойынша олардың сенімдеріне сәйкес келетін жауап беруді сұрады (1-мен толық келісемін, 5-мүлдем келіспеймін). Олар 6 тармақтан тұратын шкаланы толтырды, онда ерекше білім беру қажеттіліктері бар оқушыларға, мүмкіндігі шектеулі оқушыларға, мүмкіндігі шектеулі балаларға қатысты өз сенімдерін бағалады. (1-кесте)

1-кесте. Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға қатысты мұғалімдердің пікірлері

№	Ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға қатысты мұғалімдердің пікірлері	1-толық келісемін	5-мүлдем келіспеймін
1	Әрбір бала даму ерекшеліктеріне байланысты білім алуға құқылы	100	8
2	Мүмкіндігі шектеулі балалар тек арнайы мектептерде білім алуға тиіс	84	20
3	Аутист балалар қоршаған ортаға бейімделе алады	58	41
4	Ата-ана қарауынсыз қалған балалар мектеп бағдарламасын игеруі нашар болады	65	36
5	Тірек-қимыл аппараттары бұзылған балалар қосымша сабақтарды қажет етеді	92	20
6	Сөйлеуінде ауытқуы бар балалар жалпы білім беру бағдарламасын өздігінен игере алмайды, арнайы мамандардың көмегін қажет етеді	88	32

Инклюзивті саладағы әртүрлі ұғымдарды білудің сапалы талдауы респонденттердің тек 21,32% - ы инклюзивті білім беру ұғымын және 20,44%2- ы интеграция ұғымын дұрыс анықтағанын көрсетті. 73 респондент (53,67%) инклюзивті және интеграцияланған білім беруді шатастырды, бұл ретте 9 қатысушы сауалнаманың бұл сұрағына жауап берген жоқ.

Талқылау. Инклюзивті қызметті жүзеге асырудағы әр түрлі жастағы мұғалімдер арасындағы айырмашылықтар, бағалау және сынып жетекшілігі процесінде оқушылардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып, бастауыш мектепте үлкен тәжірибесі бар мұғалімдер балалардың барлық қажеттіліктерін ескере отырып, білім беру қызметін бейімдей алатындығына сенімді. Мұны үлкен кәсіби тәжірибемен, өзіне деген сенімділікпен және олардың бақылауымен оқыған студенттердің көптеген түрлерімен түсіндіруге болады. Бұл нәтижелер Калив, Гойкович және Цакирис [11] немесе Аврамидис, Бэйлисс және Берден [12] мәліметтеріне сәйкес келеді, олар тиісті оқыту тәжірибесі бар мұғалімдер сабақ беру тәжірибесі жоқ мұғалімдерге қарағанда инклюзивтілікке оң көзқараспен қарайтындығын анықтады.

Білім деңгейі инклюзивті білім беруге деген белгілі бір қатынасты қалыптастырудың маңызды факторы болып табылады. Бакалавриат деңгейінде факультеттердің білім беру жоспары арнайы білім, ерекше білім беру қажеттіліктері бар балалар, инклюзия, оқу қиындықтары және т.б. туралы білім базасын құруға тырысатын кейбір пәндерді қамтиды. А. Ghergut-тің зерттеу нәтижесі бойынша кәсіптік білім беру оқу бағдарламасы студенттерді осы мәселелермен таныстыру және оларға дұрыс көзқарас қалыптастыру үшін жеткілікті дамымаған. Инклюзивті білім беру сапасы ең алдымен кәсіби біліктілік деңгейіне, сондай-ақ әлеуметтік желілер саласында қажетті дағдыларға байланысты [13]. Сонымен қатар, қосу немесе біріктіру сияқты негізгі ұғымдарды білу өте әлсіз екенін байқауымыз керек. Инклюзивті білім-бұл бакалавриат бағдарламасының бір семестрінде оқуға болмайтын өте үлкен сала, яғни меңгеруге жетпейді. Сондықтан инклюзивті білім беру үшін мұғалімдерді жақсы түсіну және жақсы оқыту үшін бакалавриаттың оқу бағдарламаларын қайта қарастыру және реформалау қажет. Педагогтерді инклюзивті білім беру бойынша біліктілік арттыру арнайы курстарынан өтсе, ерекше білім беру қажеттілігі бар балалармен жұмыс барысын толық түсінік пайда болады.

С.В.Алехина, Ю.В.Мельник зерттеулеріне қарайтын болсақ инклюзивті білім беруде тек қана мұғалім емес, оған қатысушы тұлғаларды мүмкіндіктерін қарастыру және шешім қабылдауға қосу арқылы инклюзивті білім беруде сапалы нәтижеге жететінін көздейді. Партисипативті тәсілге сүйену мектептегі инклюзивті процестің жағдайын бағалау субъектілерінің бірі ретінде ата-аналар қауымдастығын тартуды негіздейді. Авторлар ұсынылған әдістемені білім беру ұйымындағы инклюзивті процесті оның даму циклінде интроспекциялау және жобалау механизмі ретінде қолдануға болады деген қорытындыға келеді [14].

Бұл зерттеулер шет елдік ғалымдардың мектеп мұғалімдерінің инклюзивті білім беруге деген қатынасы жайлы талданды. Талдау барысында көптеген елдерде мектеп педагогтерінің қатынасына байланысты инклюзивті білім беруді жүзеге асыру процесіне байланысты екенін байқадық. Қазақстанда инклюзивті білім беру жүйесіне қатысты көптеген зерттеулер жүргізіліп келеді, нәтижесінде заңды құжаттар, білім беру саласында тың өзгерістерге алып келді.

Қазақстандық ғалымдардың және мектеп педагогтарының ерекше білім беру қажеттілігі бар балалармен жұмыс жасауға қатынасы оң дегенге келсек болады. Қабылданған нормативтік құжаттар, ауқымды іс-шаралар мен зерттеулердің арқасында қазіргі әрбір педагог инклюзивті білім беру ұғымы туралы түсініктері қалыптасқан. Алайда қарсы болатын педагог қауымдары жоқ емес, олардың түсінігінде ерекше балаларды оқыту процесі арнайы мамандарды қажеттілігін қамтиды деп қалыптасқан.

Ұ.Р.Есіркепова мен Г.Ж.Лекерованың жүргізген зерттеу нәтижесі бойынша көптеген мектеп педагогтері инклюзивті білім беруде қиындықтарға тап болатынын, әрі біліктілікті арттыру курстарынан өткен педагогтардың да әлі білімдерін жетілдіруді қажеттілігін анықтады. Нормативтік құжаттарды толық меңгермеген, баланың психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу мазмұнын анықтауда қиындықтардың кездесетінін нақтылады. Нәтижесінде инклюзивті білім беру ортасына даярлауда бірнеше ұсыныстар берілді, педагогтардың әрбір балаға мақсатты бағытталған жұмыс жоспары мен барысын құруда көмектеседі деген тұжырымдары берілді [15].

Мұғалімдердің көпшілігі әр баланың немесе оқушының даму деңгейіне және оның қажеттіліктеріне сәйкес білім алуының маңыздылығы туралы мәлімдегеніне қарамастан, нәтижелер

ерекше білім беру қажеттіліктері бар балаларға қатысты әлі де пікірлер бар екенін көрсетті. Мүмкін болатын түсіндірулердің бірі-қарапайым мұғалімдер әртүрлі бұзылулары бар балалардың негізгі сипаттамаларын жақсы білмейді (сенсорлық, дене дамуының, мінез-құлқының бұзылыстары, эмоционалды проблемалар). Әр балаға көмектесу және тиімді оқу әрекетін дамыту үшін оларға мектеп кеңесшісінің немесе мектеп психологының қолдауы қажет.

Қорытынды. Зерттеуіміз бойынша мектеп педагогтердің инклюзивті білім беруге қатынасын анықтадық, біршама мәселелерді нақты болды. Педагогтерге 3 модульден тұратын сауаланама жүргізілді, жеке мағұлматтары бойынша ерекше қажеттілігі бар балалармен жұмыс жүргізгендерін тәжірибе жүзінде көрсете алғандығын байқадық. 2-модуль бойынша мұғалімдер ерекше қажеттілігі бар балалар бойынша білімдерін орташа деңгейде жауап бере алды, басты себебі айтыған ұғымның әлі де болса тар мағынада қолданатындығын алға тартады. Алайда мектеп мұғалімдерінің инклюзивті білім беруге қатынасының жақсы дәрежеде екендігін көре алдық, ерекше білім беру қажеттілігі бар балаларды оқыту тәрбие беру олардың қоғамға қосудың басты жолы екендігін түсіндіреді. Ерекше қажеттілігі бар балаларды әлеуеттендіру, қоғамда бар екенін көрсету, оқу білімге деген талпыныстарын ояту инклюзивті білім берудің басты назарда ұстауы қажет.

Педагогтердің инклюзивті білімге қатынасы осы салада жақсы тәжірибе алу үшін белгілі бір жағдайларды қамтамасыз ете алатын білім беру жүйесі аясында қалыптасып, дами алады. Бұл жағдайлар оқу жоспарларын қайта құрылымдауды, көмекші мұғалімдердің сапалы көмегін мен білім беру іс-шараларын дайындауға көбірек уақытты; бір сыныптағы оқушылардың санын азайтуды; мұғалімдер, оқушылар мен ата-аналар арасындағы интерактивті серіктестік мүмкіндіктерін құруды және дамытуды қамтиды. Оқу бағдарламасын реформалау мұғалімдерді инклюзивтілік және оның қағидаттары туралы білімдеріне қатысты тиісті дайындаумен қатар жүргізілуі тиіс. Қиындықтар кез-келген өзгеріске немесе реформаға тән, бірақ мектептегі барлық балалардың барлық қажеттіліктеріне, ерекшеліктері мен жеке айырмашылықтарына дұрыс жауап бере алатын білім беру жүйесін дамыту қажет.

Жалпы білім беру саласындағы тың өзгерістерге мамандардың қатынасы өте маңызды, олардың қалаулары, жұмыс жасауға деген мотивациясының болуы белгілі бір өзгерістерді қабылдауға тікелей байланысы болады. Біздің зерттеуімізде мектеп педагогтерінің инклюзивті білім беруге қатынасы жан-жақты қарастырылды, және өз нәтижелерін көрсетті. Жалпы білім беру саласына ерекше балаларды қосып қана қоймай, қалыпты дамудағы балалардың қажеттіліктерін қанағаттандырумен қарастырамыз. Алайда қазіргі таңда қоғамда ерекше қажеттілігі бар адамдарға қатынасы тар мағынада қалыптасып, әрі дамымауын байқаймыз.

Қоғам мен әлеуметтік қоршаған орта барлығына адамның мүмкіншілігіне қарай бейімделген және жағдай жасалуы қажет. Білім беруде ерекше қажеттілігі бар адамдардың білім алып, қоғамға пайдалы тұлға болып қалыптасуына кедергілер болмауы керек. Осы мәселелерді анықтау және оның шешімін табу басты назарда болып отыр. Ерекше қажеттілігі бар адамдардың сапалы білім алуға, тәрбиеленуге толықтай құқылы. Әрбір адамның құқықтары қорғалған және тапталмаған болу қажет және білім алуда ерекше қажеттілігі бар балалармен жұмыс тәжірибесі бар мектеп мұғалімдері оң көзқараста және инклюзивті білім беруде жұмыс жасауға қарсы емес-терін анықтай алдық. Дегенімен, біздің зерттеуімізде қазіргі таңда қоғамда білім алуда ерекше қажеттілігі бар балаларға қатынасы тар мағынада қалыптасып, әрі жеткілікті дамымауын байқаймыз.

Мектеп педагогтері инклюзивті білім беруге деген көзқарастары оң екенін байқадық, алайда оны жүзеге асыруда кедергілерде жоқ емес. Мектеп педагогтерінің ерекше білім беру қажеттілігі бар балалармен жұмыс жүргізуге дайын еместігі басты мәселе. Сонымен қатар, білім алуда ерекше қажеттіліктері бар балалармен жұмыс тәжірибесі бар мектеп мұғалімдері оң көзқараста екенін және "ерекше қажеттіліктері бар" балалармен жұмыс істеуге қарсы емес екенін анықтауға болады. Сондай-ақ, зерттеу нәтижелері педагогтердің көпшілігі өздерінің кәсіби және жеке дамуына ықпал ететін жаңа жағдайларды қабылдауға дайын екендіктерін көрсетеді. Бірақ бұл

шешімдердің өзі негізделген және түсінікті болуы керек, нақты ұйымдастырылуы мен жүзеге асырылуы, мұғалімдердің өзін-өзі кәсіби дамуына ықпал етуі керек. Көптеген педагогтер мотивацияны жаңартудың маңыздылығын атап өтті. Олардың пікірінше, инклюзивті білім беруді жүзеге асыру үшін белгілі бір ұйымдастырушылық және мотивациялық жағдайлар қажет.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Шотыбаева Л.А., Абаева Ф.Ә. Жалпы білім беретін мекемелерде психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу кабинет қызметінің әлеуметтік білім беру модельне сай тиімділігін көтеру шарттары. Абай атындағы ҚазҰПУ-нің ХАБАРШЫСЫ, «Психология» сериясы No1(70) 2022ж
2. Avramidis E., Norwich B. Teachers' attitudes towards integration/inclusion: A review of the literature. Eur. J. Spec. Needs Educ.2002, 17, 129–147. [CrossRef]
3. Sharma U., Sokal L. The impact of a teacher education course on pre-service teachers' beliefs about inclusion: An international comparison. J. Res. Spec. Educ. Needs 2015, 15, 276–284. [CrossRef]
4. Dorji R., Bailey J., Paterson D., Graham L., Miller J. Bhutanese teachers' attitudes towards inclusive education. Int. J. Incl. Educ.2019, 1–20. [CrossRef]
5. Ahmmmed M., Sharma U., Deppeler J. Variables affecting teachers' intentions to include students with disabilities in regular primary schools in Bangladesh. Disabil. Soc. 2013, 29, 317–331. [CrossRef]
6. Kuyini A.B., Desai I., Sharma U. Teachers' self-efficacy beliefs, attitudes and concerns about implementing inclusive education in Ghana. Int. J. Incl. Educ. 2018, 1–18. [CrossRef]
7. Schmidt M., Vrhovnik K. Attitudes of teachers towards the inclusion of children with special needs in primary and secondary schools. Hrvat. Rev. Za Rehabil. Istraživanja 2015, 51, 16–30.
8. Savolainen H., Engelbrecht P., Nel M., Malinen O. Understanding teachers' attitudes and self-efficacy in inclusive education: Implication for preservice and in-service teacher education. Eur. J. Spec. Needs Educ. 2012, 27, 51–68. [CrossRef]
9. Saloviita T. Attitudes of Teachers Towards Inclusive Education in Finland. Scand. J. Educ. Res. 2020, 64, 270–282. [CrossRef]
10. Chao C., Sze W., Chow E., Forlin C., Ho F. Improving teachers' self-efficacy in applying teaching and learning strategies and classroom management to students with special education needs in Hong Kong. Teach. Teach. Educ. 2017, 66, 360–369. [CrossRef]
11. Kalyva E., Gojkovic D., Tsakiris V. Serbian teachers' attitudes towards inclusion. International journal of Special Education, 22, (2007). 30-34
12. Avramidis E., Kalyva E. The influence of teaching experience and professional development on Greek teachers' attitudes towards inclusion. Eur. J. Spec. Needs Educ. 2007, 22, 367–389. [CrossRef]
13. Ghergut A. Analysis of inclusive education in Romania. Results from a survey conducted among teachers. Procedia Social and Behavioral Sciences, 5, (2010). 711-715
14. Alehina S.V., Melnik Yu.V., Samsonova E.V., Shemanov A.Yu. Ocenkainklyuzivnogo processa kak instrument proektirovaniya inklyuzii v obrazovatelnoi organizacii // Psihologicheskaya nauka i obrazovanie. 2021. Tom. 26, No 5. –S. 116–126, [Elektronnyj resurs]: URL: <https://doi.org/10.17759/pse.2021260509>
15. Есіркепова Ұ.Р., Лекерова Г.Ж. Инклюзивті білім беру кеңістігінде кіші мектеп жасындағы аутист балалардың педагогикалық ортасы. Педагогика және психология журналы, №2(51),2022, 158-167бб.

References:

1. Шотыбаева Л.А., Абаева Ғ.А. Жалпы білім беретін мекемелерде психологиялық-педагогикалық сүйемелдеу кабинет қызметінің әлеуметтік білім беру модельне сай тиімділігін көтеру шарттары. Абай атындағы ҚазҰПУ-ның ХАБАРШЫСЫ, «Психология» сериясы No1(70) 2022ж
2. Avramidis E., Norwich B. Teachers' attitudes towards integration/inclusion: A review of the literature. Eur. J. Spec. Needs Educ.2002, 17, 129–147. [CrossRef]
3. Sharma U., Sokal L. The impact of a teacher education course on pre-service teachers' beliefs about inclusion: An international comparison. J. Res. Spec. Educ. Needs 2015, 15, 276–284. [CrossRef]
4. Dorji R., Bailey J., Paterson D., Graham L., Miller J. Bhutanese teachers' attitudes towards inclusive education. Int. J. Incl. Educ.2019, 1–20. [CrossRef]
5. Ahmmmed M., Sharma U., Deppeler J. Variables affecting teachers' intentions to include students with disabilities in regular primary schools in Bangladesh. Disabil. Soc. 2013, 29, 317–331. [CrossRef]
6. Kuyini A.B., Desai I., Sharma U. Teachers' self-efficacy beliefs, attitudes and concerns about implementing inclusive education in Ghana. Int. J. Incl. Educ. 2018, 1–18. [CrossRef]
7. Schmidt M., Vrhovnik K. Attitudes of teachers towards the inclusion of children with special needs in primary and secondary schools. Hrvat. Rev. Za Rehabil. Istraživanja 2015, 51, 16–30.
8. Savolainen H., Engelbrecht P., Nel M., Malinen O. Understanding teachers' attitudes and self-efficacy in inclusive education: Implication for preservice and in-service teacher education. Eur. J. Spec. Needs Educ. 2012, 27, 51–68. [CrossRef]

9. Saloviita T. Attitudes of Teachers Towards Inclusive Education in Finland. *Scand. J. Educ. Res.* 2020, 64, 270–282. [CrossRef]
10. Chao C., Sze W., Chow E., Forlin C., Ho F. Improving teachers' self-efficacy in applying teaching and learning strategies and classroom management to students with special education needs in Hong Kong. *Teach. Teach. Educ.* 2017, 66, 360–369. [CrossRef]
11. Kalyva E., Gojkovic D., Tsakiris V. Serbian teachers' attitudes towards inclusion. *International journal of Special Education*, 22, (2007). 30-34
12. Avramidis E., Kalyva E. The influence of teaching experience and professional development on Greek teachers' attitudes towards inclusion. *Eur. J. Spec. Needs Educ.* 2007, 22, 367–389.
13. Ghergut A. Analysis of inclusive education in Romania. Results from a survey conducted among teachers. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 5, (2010). 711-715
14. Alehina S.V., Melnik Yu.V., Samsonova E.V., Shemanov A.Yu. Ocenkainklyuzivnogo processa kak instrument proektirovaniya inklyuzii v obrazovatelnoi organizacii // *Psihologicheskaya nauka i obrazovanie*. 2021. Tom. 26, No 5. –S. 116–126, [Elektronnyj resurs]: URL: <https://doi.org/10.17759/pse.2021260509>
15. Esirkepova Ū.R., Lekerova G.J. İnklyuzivtı bılım beru keñistiginde kısı mektep jasyndağy autist balalardyñ pedagogikalyq ortasy. *Pedagogika jäne psihologia jurnaly*, №2(51),2022, 158-167bb.

MPHTH14.35.09

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.85.1.004>

Manap Y.,¹ Amirgaliyev B.,^{*1} Biloshchytskyi A.,^{1,2}
Sarsenova Zh.,¹ Baishemirov Zh.³

¹Astana IT University, Astana, Kazakhstan

²Kyiv National University of Construction and Architecture, Kyiv, Ukraine

³ Kazakh-British Technical University, Almaty, Kazakhstan

SYSTEMATIC LITERATURE REVIEW: APPLICATION OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN CAREER COUNSELLING

Abstract

This systematic literature review investigates the transformative potential of machine learning (ML) and artificial intelligence (AI) in career guidance, focusing on developing hybrid recommendation systems. The review emphasizes the notable surge in research activity in this field, with the Random Forest and Decision Tree algorithms emerging as the most often utilized because of their resilience and interpretability. The creation of competency-based frameworks, career trajectory prediction, and intelligent career systems are some of the key uses of machine learning that have been recognized. The results highlight the advantages of merging collaborative and content-based filtering techniques to produce more precise and customized career counselling tools. Along with addressing practical and ethical issues including algorithmic bias and data privacy, the paper makes recommendations for future research areas, such as the necessity of interdisciplinary approaches and the creation of transparent machine learning models. This paper contributes to the growing body of knowledge regarding machine learning applications in career counselling, offering scholars, practitioners, and policymakers' insightful information about how cutting-edge ML techniques might enhance career decision-making and boost user happiness.

Keywords: career counselling, recommender systems, machine learning, artificial intelligence, professional competences.

Е.Манап,¹ Б.Е.Амиргалиев,^{1*} А.А.Белоущицкий,^{1,2}
Ж.Сарсенова,¹ Ж.Байшемиров³

¹ Astana IT University, Астана қ., Қазақстан

² Киев ұлттық құрылыс және сәулет университеті, Киев қ., Украина

³ Қазақстан-Британ техникалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТТІҢ МАНСАП КЕҢЕС БЕРУ САЛАСЫНДАҒЫ МАҢЫЗЫНА ЖҮЙЕЛІ ӘДЕБИ ШОЛУ

Аңдатпа

Бұл жүйелі әдеби шолу гибриді кеңес беру жүйелерін дамытуға назар аудара отырып, мансаптық бағдар беруде машиналық оқытудың (МО) және жасанды интеллекттің (ЖИ) трансформациялық әлеуетін зерттейді. Шолу осы саладағы ғылыми-зерттеу қызметінің айтарлықтай өсуін көрсетеді, кездейсоқ орман және Шешім ағашы алгоритмдері олардың сенімділігі мен түсіндірмелілігіне байланысты ең жиі қолданылатын алгоритмге айналды. Машиналық оқытудың кейбір негізгі қолдануларына құзыреттілікке негізделген жүйелерді құру, мансап траекториясын болжау және интеллектуалды мансап жүйелері кіреді. Нәтижелер дәлірек және бейімделген мансаптық кеңес беру құралдарын жасау үшін бірлескен және мазмұнды сүзгілеу әдістерін біріктірудің артықшылықтарын көрсетеді. Алгоритмдік бейімділік пен деректердің құпиялылығын қоса алғанда, практикалық және этикалық мәселелерді шешумен қатар, мақала пәнаралық тәсілдер қажеттілігі және машиналық оқытудың мөлдір үлгілерін жасау сияқты болашақ зерттеу бағыттарына ұсыныстар жасайды. Бұл жұмыс мансаптық кеңес беруде машиналық оқытуды қолдану туралы білімнің өсуіне ықпал етеді, ғалымдарға, практиктерге және саясаткерлерге машиналық оқытудың озық әдістері мансаптық шешім қабылдауды қалай жақсартатыны және пайдаланушы бақытын арттыратыны туралы пайдалы түсініктер ұсынады.

Түйін сөздер: мансаптық кеңес беру, кеңес беру жүйелері, машиналық оқыту, жасанды интеллект, кәсіби біліктіліктер.

Манап Е.,¹ Амиргалиев Б.Е.,^{1*} Белоущицкий А.А.,^{1,2}
Сарсенова Ж.,¹ Байшемиров Ж.³

¹ Astana IT University, г.Астана, Казахстан

² Киевский национальный университет строительства и архитектуры,
г.Киев, Украина

³ Казахстанско-Британский технический университет,
г.Алматы, Казахстан

СИСТЕМАТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ: ЗНАЧЕНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В КОНСУЛЬТИРОВАНИИ ПО КАРЬЕРЕ

Аннотация

В данном систематическом обзоре литературы исследуется трансформационный потенциал машинного обучения (МЛО) и искусственного интеллекта (ИИ) в профориентации с упором на разработку гибридных рекомендательных систем. В обзоре подчеркивается заметный всплеск исследовательской активности в этой области, при этом алгоритмы Random Forest и Decision Tree становятся наиболее часто используемыми благодаря своей устойчивости и интерпретируемости. Среди основных направлений использования машинного обучения можно назвать создание систем, основанных на компетенциях, прогнозирование карьерных траекторий и интеллектуальные карьерные системы. Полученные результаты подчеркивают преимущества объединения методов коллаборативной и контентной фильтрации для создания более точных и специализированных инструментов консультирования по вопросам карьеры. Наряду с рассмотрением практических и этических вопросов, включая алгоритмическую предвзятость и конфиденциальность данных, в работе даются рекомендации для будущих областей исследований, такие как необходимость междисциплинарных подходов и создание прозрачных моделей машинного обучения. Данная работа вносит вклад в растущий объем знаний о применении машинного обучения в карьерном консультировании, предлагая ученым, практикам и политикам полезную информацию о том, как передовые методы машинного обучения могут улучшить процесс принятия карьерных решений и повысить уровень счастья пользователей.

Ключевые слова: карьерное консультирование, рекомендательные системы, машинное обучение, искусственный интеллект, профессиональные компетенции.

Introduction. In today's world, where the speed of technological progress, especially in the development of artificial intelligence, and the dynamics of market conditions are becoming increasingly fast, choosing a suitable path for professional development becomes a complex issue that requires deep understanding and careful analysis. Determining career direction and choosing an educational path are key decisions in an individual's life, which largely determine their future well-being and success. However, such decisions are often hindered by a lack of awareness regarding one's abilities, preferences, and the opportunities available in the labor market ([1]).

In this context, the development of an effective career guidance system capable of providing personalized guidance and support in choosing a career path becomes a necessity. Moreover, recommendation systems based on machine learning have proven their effectiveness in areas such as online marketplaces, social networks, streaming platforms, and others. Such a system can facilitate decision-making and help individuals understand their goals and development needs. The literature indicates that ML-based recommendation systems have been highly effective in fields such as e-commerce, streaming platforms, and social networks, helping users make decisions based on their preferences and behaviors ([2]). These systems can similarly be applied to career guidance, offering individuals data-driven suggestions that align with both their personal goals and the rapidly changing needs of the job market ([3]). Various ML techniques are used to develop a recommendation system based on user input or collaboration with other users. This research project aims to create a career guidance system based on a hybrid recommendation method combining content-based filtering and collaboration methods.

The goal of this research is to develop a career guidance system capable of offering personalized recommendations for choosing a career path and educational programs.

Basic provisions. Rapid growth and large investments in AI have led to the development of various tools in various fields. One of the areas is career counseling, where on a scale of thousands of people, a tool is needed that can serve many requests. The systematic literature review examines existing and developed solutions in this area. After a deep analysis, it was found that of the various ML algorithms, the most suitable are Decision Tree and Random Forest, showing the highest average accuracy in comparison.

This systematic literature review explores the significant impact of machine learning (ML) and artificial intelligence (AI) on career guidance, particularly focusing on the development of hybrid recommendation systems. It highlights a marked increase in research activity within this field, with algorithms such as Random Forest and Decision Tree being frequently employed due to their robustness and ease of interpretation. Key applications identified include the creation of competency-based frameworks, predictions of career trajectories, and the implementation of intelligent career systems. The findings underscore the benefits of integrating collaborative and content-based filtering methods to enhance the precision and personalization of career counselling tools. Furthermore, the paper addresses ethical considerations such as algorithmic bias and data privacy while proposing future research directions that emphasize interdisciplinary approaches and the development of transparent ML models, ultimately contributing to a deeper understanding of how advanced ML techniques can facilitate career decision-making and improve user satisfaction.

Study Objectives. The objectives of this study are as follows:

- Reviewing and assessing existing career counselling methods.
- Identifying the factors that influence the choice of career trajectory.
- In connection with the development of ML and AI, understand the demand for recommendation systems in the field of career determination.

This study is also based on the formulation of the hypothesis that the use of hybrid recommendation methods and machine learning will create a more effective career guidance system capable of offering users more accurate and personalized recommendations.

The research will use structured data collection methods and data analysis techniques including machine learning techniques to collect and analyze data. Furthermore, the expected outcomes of the

study include the establishment of a functioning career guidance system and evaluation of its effectiveness based on accuracy and user satisfaction.

Thus, this research has important implications for the scientific community and society at large as it aims to create a career guidance system that can facilitate career decision-making and improve user satisfaction.

Materials and Methods. The SLR was based on conducting a social survey to identify key factors that influence the choice of career trajectory and further development in this area and the PRISMA methodology [4], which helped to identify the relevant literature in career guidance using Machine Learning and Artificial Intelligence approaches. Firstly, these questions are selected for the social survey:

- 1) ‘Your Country of residence?’. This question is needed for grouping by country or by region.
- 2) Have you started your career in the specialty obtained at the university?’. Since a career can last for quite a long time and an employee can both change direction and develop within the same specialty, it is important to find out how exactly the employee started his/her career.
- 3) ‘Your first IT position or line of study?’. This question is intended for clarification after the second question.
- 4) What direction in IT have you chosen?’. This question is also needed for grouping by IT direction.
- 5) ‘What factors influenced the choice of your specialty in IT?’. This question is needed to get a sample of the factors that most influence the choice of IT specialty.
- 6) ‘What skills do you think are most important to advance in your career in IT’. Different specialties are responsible for different areas of responsibility for business and product development, so it is important to understand what skills enable different specialists to stay afloat.
- 7) ‘Have you had any professional transitions to other areas within IT? If yes, why?’. In the IT sphere, it often happens that employee from development move to managerial positions, or to lead positions. This question is also intended to group answers.

Furthermore, the SLR was conducted as the synthesis of research papers is transparent and must be documented at each stage. In addition, The SLR is essential when defining the subject area to comprehend its existing state and when context-specific research is needed. The PRISMA method in SLR follows three stages: Identification, Screening, and Inclusion.

1) Identification. This phase begins with defining keywords, these keywords were used to search for publications in popular search engines. The Boolean search strategy used the keywords Career Guidance and Machine Learning as expansion and acronyms and keywords like Career Framework, ICT choice, and Recommender system competencies using the OR functionality between keywords and AND functionality within keywords. The publications included journal articles, conference papers, and books. The language of the publications was limited to English. For the date of publications, the last 5 years were selected, but for those publications that tell why and how people choose a career path, the publications and books earlier than 5 years were taken.

2) Screening. During the screening phase, documents that did not meet the search context were filtered through the title, abstract, and keywords. Screening involved multi-stage filtering using keywords, abstracts, journals, and full-text articles. Out of $n = 150$ records, this yielded $n = 100$ records that discussed the application of ML and AI in career guidance and how employers choose a career path. After reviewing the literature, $n = 42$ records that did not satisfy the search criteria were removed.

3) Inclusion. Finally, $n = 58$ records were considered. Relevant articles from the database and other articles through snowballing references were considered for the study.

The inclusion-exclusion criteria applied in this study, as outlined in Table 1.1, were pivotal in refining the selection of articles and ensuring the relevance of the material to the research objectives. In particular, the focus was on studies that explored the intersection of career counselling and machine learning, along with frameworks for career guidance and competency-based education

Table 1.1 – Inclusion-Exclusion criteria

S.no.	Criteria	Include	Exclude
1	Topics	Topics related to Career Counselling and Machine Learning; Career counselling framework; Competency-based education;	Topics that are not related to the research context
2	Date	Most of the research on the subjects mentioned above was published in 2019 or later	Studies not conducted on topics based on the search context
3	Main source	The studies are listed in engineering, management, and accounting journals, followed by psychology and social sciences journals	Studies from other journals
4	Geographic location of the study	Not specific to any location	Non-relevant studies from any geography were not considered
5	Language	English language studies were considered	Studies in other languages were not considered

Articles that diverged from these topics were excluded to maintain the research’s alignment with the objective. For instance, the date criterion ensured that the majority of studies considered were published after the 2019 year, reflecting the latest advancements in the field, with earlier works included only if they addressed core questions about career choices. The study prioritized engineering, management, psychology, and social sciences journals, while articles from irrelevant disciplines were excluded. The geographical location of studies was not a limiting factor, yet non-relevant regional studies were disregarded. To ensure consistency in analysis, only English-language publications were considered (Table 1.1). These criteria helped to systematically narrow the selection to relevant sources and maintain the study’s focus.

Moreover, Table 1.2 presents a detailed review of the authors whose work contributed to the primary areas of focus for this study. These collective studies form the backbone of the literature analyzed in this systematic review, ensuring a comprehensive exploration of the themes central to career development and guidance systems.

Table 1.2 – Inclusion-Exclusion criteria

Area of focus	Authors
Competence-based framework for job-seeking	[1], [5], [6]
Career trajectory	[2], [7], [8], [9], [10], [11], [12]
Career systems	[1], [2], [3], [13], [14], [16], [17]

Furthermore, there is a distinct upward trajectory in the number of publications focused on career guidance and competency-based education employing machine learning in recent years (Figure 1)

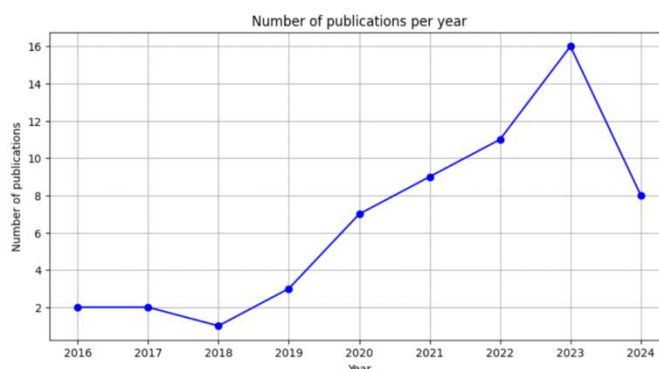


Figure 1 – The number of publications in each year

This pattern indicates growing interest and acknowledgement of the significance and potential of ML in this field. Notably, from 2016 to 2024, there is a steady increase, with a remarkable peak observed in 2023.

Table 1.3 shows that machine learning algorithms employed in different papers offer valuable insights into the current practices and preferences of the research community concerning recommendation and career-guiding systems. The data shows that machine learning techniques are applied in many ways, with Random Forest and Decision Tree algorithms being the most used. This implies that ensemble methods and decision-based procedures are strongly preferred because of their interpretability and resilience. K Means Clustering and KNN also show up frequently, suggesting that career recommendation systems extensively use clustering and instance-based learning techniques.

Table 1.3 – Type of ML algorithms used in the publications

Type of ML Algorithm	Publications
KNN	[7]
K-Means Clustering	[3], [5], [14]
Random Forest	[1], [5], [13], [16]
Decision Tree	[1], [2], [3], [13], [14], [15]
Naïve Bayes	[17]
Reinforcement Learning	[8]

Although less popular, Naive Bayes and Reinforcement Learning are significant niches where probabilistic and sequential decision-making techniques are used. The extensive application of these algorithms in numerous studies highlights the adaptability and effectiveness of machine learning in handling challenging issues in career counselling, demonstrating the approaches' suitability for a range of datasets and goals. This variety also demonstrates the dedication of the research community to investigating and verifying various methods to improve the precision and applicability of career suggestions, ultimately leading to more individualized and successful assistance for people.

Results. The analysis of 59 publications illustrates the profound impact of machine learning (ML) on career guidance, particularly within the realm of competency-based education.

- **Competency-Based Framework.** These studies demonstrate how ML algorithms can construct detailed competency frameworks tailored for job seekers. By analyzing vast datasets that include job descriptions, required skills, and successful career trajectories, ML models can identify the key competencies necessary for various roles. This targeted approach facilitates a more efficient matching of individuals' existing skillsets with suitable job opportunities, enhancing the precision of career guidance. Studies by [1] and [5] demonstrate how ML can analyze vast datasets, including job descriptions and successful career trajectories, to identify key competencies necessary for various roles. This approach enhances the precision of career guidance by more efficiently matching individuals' skill sets with suitable job opportunities. By leveraging ML, these frameworks offer highly accurate and personalized career advice, adapt quickly to new data, and provide insights that are both current and relevant ([1]; [5]). The integration of ML in constructing competency-based frameworks marks a significant advancement in career guidance. By providing precise, efficient, and adaptable frameworks, ML enhances the ability to align individual competencies with job market demands, ultimately aiding job seekers in navigating their career paths more effectively.

- **Career Trajectory Prediction.** Research on career trajectory prediction leverages machine learning to forecast potential career paths by analyzing an individual's academic history, work experience, and personal interests. Study by [7], along with ten additional studies, emphasizes the capability of ML models to integrate these diverse data points, thereby predicting careers where individuals are likely to excel and find satisfaction. This predictive power helps individuals make informed decisions about their professional futures by aligning their career choices with their strengths and preferences. ML's ability to process and analyze vast amounts of data means that these predictions are highly personalized and can adapt to new information over time, providing ongoing, relevant career guidance. This approach not

only aids in matching individuals to suitable job opportunities but also enhances the overall efficiency of the career guidance process by ensuring that recommendations are both accurate and tailored to individual needs ([7]).

- **Intelligent Career Systems.** The development of intelligent career guidance systems are a focal point in the research, with 29 studies, including those by [1], [3], examining their efficacy. These systems utilize advanced machine learning (ML) techniques such as content-based filtering and collaborative filtering. Content-based filtering recommends careers and educational programs by analyzing the attributes of available opportunities and matching them with the user's profile. Conversely, collaborative filtering draws on the preferences and experiences of similar users to make recommendations. These intelligent systems provide personalized and dynamic career advice, significantly improving the user experience by tailoring guidance to individual needs and preferences. This tailored approach ensures that users receive recommendations that are not only relevant but also adaptive to their evolving career paths, thus enhancing the overall effectiveness and user satisfaction of career guidance services ([1]; [3]).

- **Focus on Machine Learning.** While the bulk of the research emphasizes ML, there are also explorations of non-ML methods for career guidance. However, ML remains the predominant approach due to its ability to handle complex and large datasets, delivering highly personalized and accurate career advice. ML's capacity to bridge the gap between individual competencies and job market requirements underscores its transformative potential in this field. [6] provide a notable example of such research with their study on the essential competencies of software professionals. Instead of using machine learning, their approach creates a cohesive competency framework by identifying critical abilities and competencies using conventional techniques including expert interviews and literature studies. While traditional approaches are still valuable for developing job competencies, using machine learning (ML) offers some clear benefits. ML algorithms are highly effective in handling complex and sizable datasets, which is essential for creating precise and all-encompassing career assistance systems. Machine learning (ML) may produce highly tailored suggestions by examining large amounts of data from job advertisements, educational backgrounds, and career histories. Furthermore, in contrast to conventional approaches, ML may provide personalized advice that considers each person's distinct profile, including their abilities, interests, and experiences. The practicality and usefulness of job recommendations are improved by this degree of customization. Furthermore, ML models can learn and adapt to new data, which guarantees that career counselling is current with both individual development and the most recent developments in the labor market. Compared to static older approaches, this dynamic updating capability is a considerable improvement. Moreover, machine learning (ML) can considerably close the skills gap between workers and employers. ML helps job searchers identify employment that is well-aligned with their talents by precisely mapping a person's competencies to open positions. This leads to an increase in job satisfaction and career success.

Discussion. The primary focus of this systematic literature review (SLR) was to explore how ML can be leveraged to personalize and optimize career guidance systems. The research aimed to develop a hybrid recommendation system combining content-based and collaborative filtering methods to enhance the accuracy and personalization of career and educational trajectory recommendations. The key objectives included examining the limitations of current career counselling methods, identifying gaps in ML-based recommendation techniques, and proposing an effective hybrid system for career guidance.

The SLR included the review of 59 publications, with a notable increase in research activity from 2016 to 2024, peaking in 2023. Several important themes emerged from the evaluated studies, including the fact that Random Forest and Decision Tree algorithms were widely utilized and highly regarded for their robustness and interpretability. Furthermore, it was shown that ML works well for creating comprehensive competency frameworks that match job market demands with individual skill sets. Furthermore, by combining academic, professional, and personal data, ML models showed a great deal of promise in predicting career pathways. Furthermore, sophisticated machine learning methods, like collaborative and content-based filtering, were successfully applied in intelligent career systems to provide dynamic and individualized career guidance.

The future plans include a survey to understand better how employees make career decisions at different stages of their lives, whether during their school years, during university, or after entering the job market. The survey will examine the factors influencing workers' career choices and how they arrived at their decisions. It will also provide insight into the decision-making processes and external influences that shape career paths in IT. By analyzing individual career trajectories and industry demand, the recommendation system will be expanded and refined, ensuring that it offers personalized recommendations and meets current and future market needs.

Many publications did not use a combined recommender system approach, which may be a sign that their system is one-sided and does not consider all factors. An ML model that combines methods to provide suggestions that can consider overall competency requirements, as well as other applicants' current market conditions, is one possible option.

The review's conclusions are consistent with earlier research emphasizing the expanding use of machine learning in customized career counselling. This study, however, emphasizes the advantages of hybrid recommendation systems, which integrate several ML techniques to improve suggestion accuracy and user satisfaction. This contrasts previous evaluations that might have concentrated on discrete ML techniques. A common understanding across studies is reflected in the consistency with which the importance of interpretability in machine learning models, including Random Forest and Decision Trees, is recognized. Reviewing previous research adds to the theoretical understanding of machine learning applications in career counselling by highlighting the potential of hybrid recommendation systems. The development of dynamic and personalized career advising systems has advanced significantly with the combination of content-based and collaborative filtering approaches. This review adds to the larger conversation on morally sound and practical applications of AI by highlighting the significance of interpretability and robustness in ML models.

Based on the empirical evidence about the efficacy of AI-driven career counselling, it is evident that the attainment of counselling objectives and the effectiveness of the AI tools employed are indicative of successful outcomes. The shown achievement provides evidence that AI can be widely used in the field of education across multiple nations.

Conclusion. The review of the 59 publications reveals several important conclusions and highlights key research gaps in the development and implementation of AI and ML systems for career guidance. One of the primary conclusions are the promising role of AI in revolutionizing career guidance by providing data-driven insights and recommendations tailored to individual career paths. Study by [1] demonstrates the potential of AI to create more adaptive systems that align both with personal interests and market trends. However, despite this potential, significant gaps remain that need to be addressed. A major research gap is the limited extent of personalization in career guidance systems. While many frameworks and systems provide general career recommendations, very few offer deeply personalized pathways based on individual user data, such as evolving skills, real-time interests, or dynamic changes in the labor market [1]. Many systems fail to fully integrate user-specific factors, which limits their effectiveness in delivering individualized career support. This gap indicates the need for future research to focus on developing AI systems that can provide truly customized career recommendations that evolve as users progress in their careers.

Another gap is the lack of longitudinal studies that examine the long-term impact of AI-based career guidance systems. Many current studies, such as [3], present theoretical models or proof-of-concept systems, but do not explore their real-world application over extended periods. As a result, there is little empirical evidence on how effective these systems are in helping individuals achieve long-term career success or satisfaction. Future research should focus on evaluating the effectiveness of AI-driven systems in real-world settings and tracking users' career trajectories over time.

Additionally, the reviewed studies tend to focus on narrow fields or specific geographic locations, limiting the generalizability of their findings. For instance, [8] conducted research in specific industries or high-income countries, leaving out underrepresented sectors or developing economies. This geographic and sectoral bias creates a gap in understanding how AI systems can be tailored to different

industries or economic contexts. There is a need for broader research that expands into diverse fields and regions to make career guidance systems more inclusive and applicable across varying contexts.

Research also highlights gaps in linking competency-based education with the dynamic needs of the job market. While some studies discuss competency frameworks, such as [1] and [5], they often fail to integrate real-time market data to provide timely and relevant recommendations. Career guidance systems should be able to evolve with industry trends, ensuring that individuals continuously develop skills that are in demand. Furthermore, the concept of lifelong learning and how AI can assist individuals in upskilling throughout their careers is underexplored.

This thorough literature analysis highlights how ML and AI may transform job counselling. These tools are changing the way people choose their professional pathways by offering accurate, customized, and dynamic recommendations. To further improve the efficacy of career advising systems, future research should take an interdisciplinary approach, address ethical issues, and investigate novel applications of machine learning. Creating a hybrid recommendation system could lead to better job choices and higher user satisfaction, ultimately resulting in more informed and fulfilling career and educational paths.

The conclusions drawn from this assessment emphasize the necessity of further innovation and study in this area. Flexible career guidance will be more crucial as the workforce changes and new job pathways appear. Career advice systems based on ML and AI cannot only satisfy the needs of job searchers today but also foresee the future workforce's needs by tackling current issues and utilizing the advantages of ML and AI. As a result, people will be more prepared to manage their professional journeys successfully and have more satisfying lives at work.

References:

1. Khan M.A.R., Paul A.R., Rahman F., Akter J., Sultana Z., and Rahman M. // *Appropriate Job Selection Using Machine Learning Techniques*. 2023. DOI:10.21203/rs.3.rs-3164137/v1.
2. Lahoud C., Moussa S., Obeid C., El Khoury H., Champin P.A. *A comparative analysis of different recommender systems for university major and career domain guidance* // *Education and Information Technologies*. 2023. T. 28, № 7. C. 8733-8759. URL: <https://doi.org/10.1007/s10639-022-11541-3>.
3. Lan Z. *Design of Intelligent Recommendation System for Graduate Employment Based on Artificial Intelligence* // *2023 International Conference on Evolutionary Algorithms and Soft Computing Techniques (EASCT)*. IEEE, 2023. C. 1-6. DOI: 10.1109/EASCT59475.2023.10392969.
4. Shekar N.C., Reddy P.K., Anupama K., Reddy A.A. *A Review of Approaches on Facets for Building IT-Based Career Guidance Systems* // *International Conference on Big Data Analytics*. Cham: Springer Nature Switzerland, 2023. C. 246-260. URL: https://doi.org/10.1007/978-3-031-49601-1_17.
5. Parida B., Patra P.K., Mohanty S. *Prediction of recommendations for employment utilizing machine learning procedures and geo-area based recommender framework* // *Sustainable Operations and Computers*. 2022. T. 3. C. 83-92. URL: <https://doi.org/10.1016/j.susoc.2021.11.001>.
6. Alqahtani T., Badreldin H.A., Alrashed M., Alshaya A.I., Alghamdi S.S., Saleh K., Alowais S.A. *u òp. The emergent role of artificial intelligence, natural learning processing, and large language models in higher education and research* // *Research in Social and Administrative Pharmacy*. 2023. T. 19, № 8. C. 1236-1242. DOI: 10.1016/j.sapharm.2023.100486.
7. Page M.J., McKenzie J.E., Bossuyt P.M., Boutron I., Hoffmann T.C., Mulrow C.D., Shamseer L. *u òp. The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews* // *BMJ*. 2021. T. 372. DOI: 10.1136/bmj.n71.
8. Al-Dossari H., Nughaymish F.A., Al-Qahtani Z., Alkahlifah M., Alqahtani A. *A machine learning approach to career path choice for information technology graduates* // *Engineering, Technology & Applied Science Research*. 2020. T. 10, № 6. C. 6589-6596. DOI: 10.48084/etasr.3821.
9. Assyne N., Ghanbari H., Pulkkinen M. *The essential competencies of software professionals: A unified competence framework* // *Information and Software Technology*. 2022. T. 151. DOI: 10.1016/j.infsof.2022.107020.
10. Cheng Y., Liang Y.S. *The Development of Artificial Intelligence in Career Initiation Education and Implications for China* // *European Journal of Artificial Intelligence and Machine Learning*. 2023. T. 2, № 4. C. 4-10. DOI: 10.24018/ejai.2023.2.4.32.

Yegizbayeva L.^{*†} 

[†]Marat Ospanov West Kazakhstan Medical University, Aktobe, Kazakhstan

SCOPUS-BASED BIBLIOMETRIC ANALYSIS OF MULTILINGUAL TEACHER EDUCATION

Abstract

In recent years, multilingual teacher education has garnered substantial attention. We embarked on a comprehensive bibliometric analysis spanning 16 years (2007-2023) to illuminate this evolving field. Employing Scopus database and Boolean operators, we conducted searches in English, using the Bibliometrix package in RStudio and Biblioshiny web apps for analysis. Our investigation unveiled consistent publication and citation growth over the past 16 years, with an upsurge observed in 2022. A standout among the top cited documents was Airey's 2012 paper, amassing 196 citations. Lo YY emerged as the most prolific author, contributing ten papers to the field. Notably, the "International Journal of Bilingual Education and Bilingualism" held a central role as the primary journal. The University of Jyväskylä made substantial contributions, solidifying its position as a leading institution. Spain, China, and the UK were the most active countries, showcasing their commitment to multilingual teacher education research. Our analysis highlighted the significance of researchers forging collaborations with established authors and institutions. Identifying research hotspots and gaps within this burgeoning field is paramount, guiding future research endeavors. This bibliometric analysis provides a roadmap for researchers seeking to contribute meaningfully to the dynamic realm of multilingual teacher education. By capitalizing on established partnerships and recognizing key areas of interest, researchers can navigate this domain effectively, driving progress and innovation.

Keywords: multilingualism, education, teacher, bibliometric, research.

Л.Егизбаева ^{1*} 

¹М.Оспанов атындағы Батыс Қазақстан медицина университеті,
Ақтөбе қ., Қазақстан

SCOPUS НЕГІЗІНДЕГІ КӨПТІЛДІ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ БІЛІМ БЕРУГЕ БИБЛИОМЕТРИЯЛЫҚ ТАЛДАУ ЖАСАУ

Аңдатпа

Соңғы жылдары көптілді педагогикалық білім беруге көп көңіл бөлініп жатыр. Мен осы дамып келе жатқан көптілді педагогикалық білім беру бойынша 16 жылды (2007-2023) қамтитын жан-жақты библиометриялық талдау жасадым. RStudio және biblioshiny веб-қосымшаларындағы bibliometrix пакетін қолдана отырып, Scopus базасындағы ағылшын тілінде жарық көрген көптілді педагогикалық білім беру бойынша зерттеулерге библиометрикалық талдау жасадым. Зерттеудің нәтижесінде, соңғы 16 жыл ішінде көптілді педагогикалық білім беру бойынша басылымдар мен дәйексөздердің тұрақты өсуі анықталды, әсіресе 2022 жылы өсім байқалды. Ғылыми зерттеулердің ішінде Эйридің 2012 жылғы мақаласы 196 дәйексөз жинағаны және Луо Ю осы салада он мақала жариялап, көптілді педагогикалық білім беру бойынша көп үлес қосқандығы анықталды. Сонымен қатар, "Халықаралық екі тілді білім беру және екі тілділік журналы" осы зерттеу тақырыбы бойынша көп баслымдар жарияланғаны анықталды. Ювяскяла университеті жетекші оқу орны ретіндегі позициясын нығайта отырып, айтарлықтай үлес қосты. Испания, Қытай және Ұлыбритания көптілді педагогикалық білім беру саласындағы зерттеулерге үлес қосқан ең белсенді елдер болды. Библиометриялық талдау барысында зерттеушілердің белгілі авторлармен және әр түрлі институттармен ынтымақтастығының маңыздылығын атап өтілді. Бұл библиометриялық талдау көптілді педагогикалық білім берудің динамикалық саласына елеулі үлес қосқысы келетін зерттеушілер үшін жол картасын ұсынады және өз зерттеулеріне қолдана алады.

Түйін сөздер: көптілділік, білім, мұғалім, библиометрия, зерттеу.

Егизбаева Л.^{1*} 

¹Западно-Казахстанский медицинский Университет им. М.Оспанова,
г.Актобе, Казахстан

БИБЛИОМЕТРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ МНОГОЯЗЫЧНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ SCOPUS

Аннотация

В последние годы многоязычному педагогическому образованию уделяется значительное внимание. Я приступила к всестороннему библиометрическому анализу, охватывающему 16 лет (2007-2023), чтобы осветить эту развивающуюся область. Используя базу данных Scopus и логические операторы, я провела поиск на английском языке, используя для анализа пакет Bibliometrix в RStudio и веб-приложения Biblioshiny. Наше исследование выявило постоянный рост публикаций и цитируемости за последние 16 лет, причем всплеск наблюдался в 2022 году. Среди наиболее цитируемых документов выделялась статья Эйри за 2012 год, собравшая 196 цитат. Лоу Ю стал самым плодовитым автором, опубликовав десять статей в этой области. Примечательно, что "Международный журнал двуязычного образования и билингвизма" занимал центральное место в качестве основного журнала. Университет Ювяскюля внес значительный вклад, укрепив свои позиции в качестве ведущего учебного заведения. Испания, Китай и Великобритания были наиболее активными странами, продемонстрировавшими свою приверженность исследованиям в области многоязычного педагогического образования. Мой анализ выявил важность сотрудничества исследователей с известными авторами и институтами. Выявление "горячих точек" и пробелов в этой развивающейся области имеет первостепенное значение, направляя будущие исследовательские усилия. Этот библиометрический анализ представляет собой дорожную карту для исследователей, стремящихся внести значимый вклад в динамичную сферу многоязычного педагогического образования. Используя сложившиеся партнерские отношения и признавая ключевые области интересов, исследователи могут эффективно ориентироваться в этой области, способствуя прогрессу и инновациям.

Ключевые слова: многоязычие, образование, учитель, библиометрия, научные исследования.

Introduction. The field of multilingual teacher education has gained increasing attention and importance in recent years, considering the growing linguistic diversity and globalization of our society. Multilingual teacher education encompasses the comprehensive training and preparation of educators capable of proficiently instructing and nurturing students from diverse linguistic backgrounds. These teachers are equipped with the requisite knowledge, skills, and attitudes to address the unique needs of multilingual learners, fostering their academic and linguistic achievements. A multilingual teacher must be equipped with a deep understanding of language acquisition, sociocultural factors, and pedagogical strategies that best support learners' language development. With the increased movement of people, goods, and information brought about through globalization, the world's classrooms are becoming more diverse in every way. It is difficult today to find a teacher in any part of the world who is not faced with a multilingual classroom (García & Kleyn, 2019). They should acknowledge and value the multiple languages and cultures⁵ in their classrooms. Furthermore, a multilingual teacher should identify the unique needs and challenges faced by bilingual or multilingual individuals, providing targeted and differentiated instruction to promote their language and academic growth. Effective multilingual teacher education programs focus on providing comprehensive coursework, field experiences, and professional development opportunities. These programs emphasize the development of language proficiency, cultural competence, and knowledge of bilingual and multilingual pedagogies. These practices encourage reflection, prompting educators to critically assess their beliefs, attitudes, and instructional methods concerning multilingual learners. The ultimate goal of multilingual teacher education is to equip teachers with the tools and strategies necessary to create inclusive and equitable learning environments that celebrate linguistic and cultural diversity. By equipping educators with the ability to adeptly instruct multilingual learners, we can contribute to closing the achievement disparity and securing academic success for every student, irrespective of their linguistic heritage. Multilingual teacher education is an essential component of creating a just and equitable education system that embraces and values the linguistic and cultural assets of all students.

Bibliometric analysis is an invaluable research methodology employed for comprehensive bibliometric mapping of published articles (Toyin & Mewomo, 2023). It serves as an established tool

for the objective assessment of global scientific productivity in specific fields or disciplines. This method encompasses both quantitative and qualitative evaluations of scholarly publications, shedding light on research trends, collaboration dynamics, citation impact, and other pertinent factors (Akyol & Kocyigit, 2021b; Jamshidi et al., 2012). Moreover, bibliometric analysis proves instrumental in discerning the most influential journals, drawing from publication and citation trends (Baumgartner & Pieters, 2003; Martínez-López et al., 2018). While various studies have applied bibliometric analysis in the field of education, encompassing areas such as teacher development (Feifei & Abdullah, 2023), digital storytelling in language education (Avcı & Kasımi, 2023), English language teaching, and EFL teacher personality competence (Nappu & Qalbi, 2023), multicultural education (Mahendra & Maftuh, 2023), postgraduate theses on bilingualism (Ermağan), and educational technology in bilingual education (Mubarok, 2023), the specific application of bibliometric analysis to guide the advancement of "Multilingual Teacher Education" research has remained unexplored. Therefore, the purpose of this bibliometric analysis is a comprehensive understanding of trends and progress in the results of global research on multilingual teacher education over the past 16 years, covering the period from 2007 to 2023.

Basic provisions. This article explores the significance and evolution of multilingual teacher education amid increasing global linguistic diversity. The authors highlight that multilingual teacher education aims to train educators who can effectively teach students from diverse linguistic backgrounds. These teachers need a robust understanding of language acquisition, sociocultural dynamics, and appropriate pedagogical strategies to support multilingual learners' academic and linguistic growth.

The article discusses the importance of multilingualism in Kazakhstan's educational policy, noting that interactive teaching methods enhance students' motivation to learn English. Teachers integrating various teaching techniques and modern educational technologies can significantly foster the intellectual development of children. The authors argue that intellectual training in English lessons not only aids in language learning but also promotes personal and intellectual growth among primary school students.

The study uses bibliometric analysis to map global research trends in multilingual teacher education from 2007 to 2023. It identifies prolific authors, influential articles, and key contributing institutions and countries. The analysis reveals a consistent increase in publications, with Spain leading in research output and collaboration. Notably, the article "I don't teach language": The linguistic attitudes of physics lecturers in Sweden by Airey (2012) is highlighted as the most cited work.

The authors conclude that bibliometric analysis is a valuable tool for understanding research trends and identifying future directions in multilingual teacher education. The findings emphasize the need for continuous collaboration and innovation in teaching practices to address the diverse needs of multilingual learners, ultimately contributing to an inclusive and equitable education system.

Materials and Methods.

Criteria for Eligibility and Data Sources

We reviewed research works on multilingual teacher education published in English language between 2007 and 2023 years in this bibliometric analysis. It included original articles, reviews and conference papers. We received data from the Scopus database, carefully collecting and systematizing comprehensive metadata in BibTeX format.

Search Strategy

A strategic approach was employed in the advanced search feature of the Scopus database, utilizing logical search operators and wildcard operators to query keywords like "multilingual," "teacher," and "education." This thorough search was conducted on August 29, 2023, with the detailed search methodology illustrated in Figure 1 for reference.

Bibliometric Analyses

In this research endeavor, we conducted data management and carried out bibliometric analyses using the Bibliometrix package (version 3.1.4) and Biblioshiny web applications. Key information and attributes of the included studies were systematically extracted. The investigation spanned a 16-year period, encompassing the development of publication and citation trends.

The research pinpointed institutions that stood out in terms of productivity, based on their substantial paper submissions between 2007 and 2023. To delve deeper into these institutions' collaborative efforts, a network was systematically established among the top five, utilizing the leading eigenvalues clustering algorithm. This comprehensive analysis involved 286 papers.

Moreover, this analysis revealed the authors who had the most significant impact, as evidenced by their extensive contribution to the work. It studied co-citation networks among these contributing authors based on the leading eigenvalue clustering algorithm with a repulsive force of 0.1. In addition, the study revealed the top ten highly-cited articles and journals with the highest performance. It extracted relevant attributes such as country of origin, publication volume, H-index, total citations, Journal Citation Report (JCR®), Web of Science (WoS) impact for 2020 Factor, journal category and quartile classification. To visually represent the dynamic interactions among the top ten journals, universities, and countries contributing to multilingual teacher education research over the past 16 years, we meticulously constructed a three-fields plot. Additionally, we created a Collaboration Worldmap to illustrate the global landscape of research collaboration, applying a minimum edge threshold of ten.

Results and discussion.

Search Results

Our initial search of the Scopus database revealed 485 articles. After carefully applying our selection criteria and excluding 199 studies that did not meet these criteria, we eventually selected 286 articles for inclusion in this extensive bibliometric analysis (Figure 1).

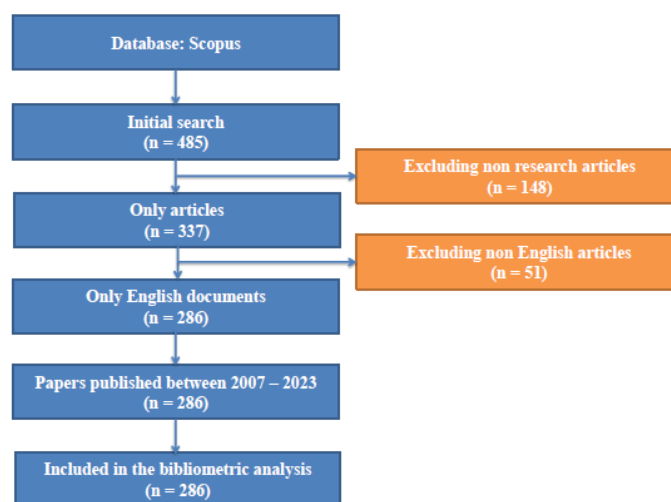


Figure 1. Study Selection Flowchart for Bibliometric Analysis

Major Characteristics of the Included Studies

Among the included studies, the majority was original articles (59%), and the rest included non-research and non-English-language articles (41%). Notably, the average citation count per document and per year stood at 13.13 and 2.5, respectively. Intriguingly, the average duration for an article to garner citations in this field amounted to 8.9 years.

Spain emerged as the most frequently cited country (with 961 citations), followed by Austria (with 299 citations) and Sweden (with 294 citations). Conversely, papers authored by Sweden scholars garnered the highest average citation per article, reaching 101.1.

Table 1 offers insights into the top 10 highly-cited articles in this field, with seven originating from original research. The analysis covered 286 studies, involving 506 individuals from 39 countries. On average, each author contributed to 0.5 documents, resulting in an average of 1.8 authors per article. Remarkably, only 29% of authors produced single-authored articles.

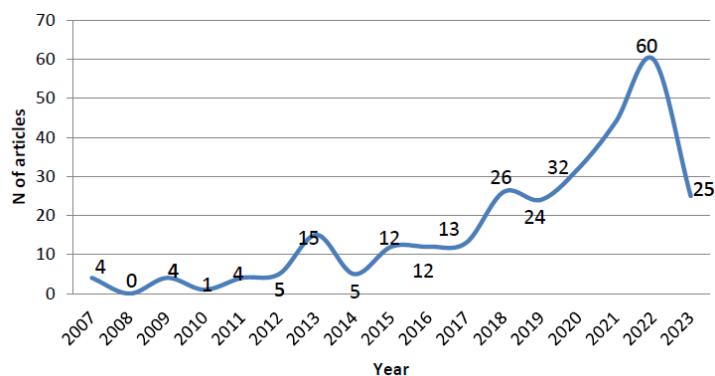
The majority of the published articles were categorized under the research fields of (i) CLIL (comprising 70% of the total), followed by (ii) education (at 45.8%), and (iii) teachers (at 38.6%).

Table 1. The ten most frequently cited documents in the realm of multilingual teacher education research (2007-2023)

Rank	Title of the Document	Journal name	Total citation
1	“I don’t teach language”: The linguistic attitudes of physics lecturers in Sweden (Airey, 2012)	AILA Review	196
2	English-medium masters’ programmes at an Austrian university of applied sciences: Attitudes, experiences and challenges (Tatzl, 2011)	Journal of English for Academic Purposes	134
3	A construct of cognitive discourse functions for conceptualising content-language integration in CLIL and multilingual education (Dalton-Puffer, 2013)	European Journal of Applied Linguistics	125
4	An Observation Tool for Effective L2 Pedagogy in Content and Language Integrated Learning (CLIL), (De Graaff, 2007)	International Journal of Bilingual Education and Bilingualism	119
5	Conceptualising the potential role of L1 in CLIL (Lin Amy, 2015)	Language, Culture and Curriculum	118
6	Content and Language Integrated Learning: Panacea or Policy Borrowing Myth? (Paran, 2013)	Applied Linguistics Review	93
7	The training and accreditation of teachers for English medium instruction: an overview of practice in European universities (O’dowd, 2018)	International Journal of Bilingual Education and Bilingualism	85
8	Teacher training needs for bilingual education: in-service teacher perceptions (Perez Canado, 2016)	International Journal of Bilingual Education and Bilingualism	84
9	CLIL in Sweden – why does it not work? A metaperspective on CLIL across contexts in Europe (Sylvén, 2013)	International Journal of Bilingual Education and Bilingualism	78
10	Are teachers ready for CLIL? Evidence from a European study (Perez Canado, 2016)	European Journal of Teacher Education	65

Publication and Citation Trend

Throughout the last 16 years (2007–2023), there is a noticeable and consistent upward trajectory in research publications related to multilingual teacher education. Notably, 2007 marked the lowest point with just four publications, while 2022 reached its pinnacle with 60 publications (Figure 2A). On the contrary, the annual mean citation trend exhibits a gradual and somewhat irregular rise, with the highest mean citation of 5.65 observed in 2012 (Figure 2B).



A

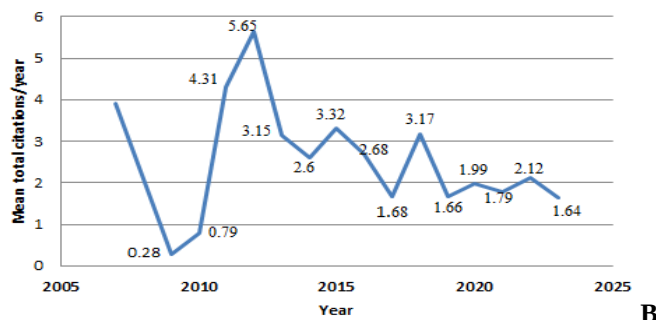


Figure 2. Worldwide annual pattern of (A) multilingual teacher education research publications and (B) citations

Highly Productive Universities and Their Collaborative Network

University of Jyväskylä was found to be the most productive university (n of articles = 14) followed by Universidad De Cordoba (n of articles = 10) in multilingual teacher education research, worldwide. The top five collaborative networks among universities based on the leading eigenvalues clustering algorithm assessing betweenness centrality were identified between (i) University of Jyväskylä, (ii) Universidad de Córdoba, (iii) The University of Hong Kong, (iv) Universidad Autónoma De Madrid, and (v) Universidad De Castilla-la Mancha (Figure 3).

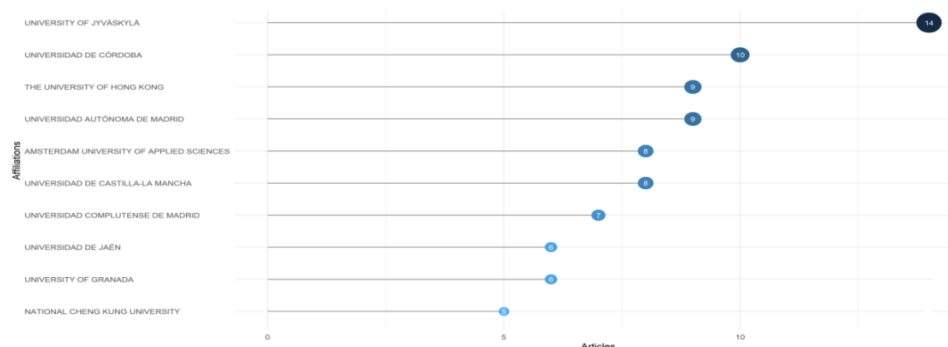


Figure 3. The ten most influential universities in the past 16 years (2007–2023)

Top Contributing Authors and Their Collaborative Networks

Our analysis of 16 years of research in the field of multilingual teacher education identifies the leading authors: (i) Lo Yu (n = 10), (ii) Banegas D.L. (n = 9) and (iii) Ostdam R. (n = 6) (Figure 4). In addition, we identified the most cited authors using the clustering method of "Leading eigenvalues" based on "Betweenness" as (i) De Graff, (ii) Banegas and (iii) Lo YY in our analysis of co-citations.

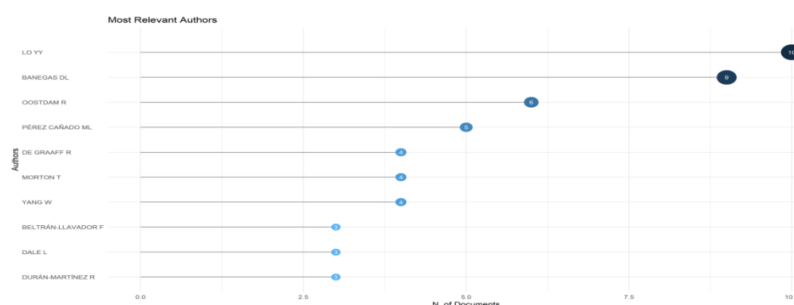


Figure 4. The top ten contributing authors working on multilingual teacher education research in the past 16 years (2007–2023)

Top Journals by Research Output

Around 16% of the total publications on our topic appeared in the International Journal of Bilingual Education and Bilingualism, followed by the Language Learning Journal (13%) and Porta Linguarum (12%) (Table 2). Interestingly, a significant portion of journals addressing multilingual teacher

education were not classified as high-impact or ranked in Q1/Q2 categories according to the 2022 JCR®, WoS. Instead, 64% of these journals were in Q1/Q2, while 36% were categorized in Q3/Q4.

Table 2. Top Ten Journals Publishing Multilingual Teacher Education Research (2007-2023)

Rank	Name of journal	Country	N of papers published on the topic (%), n = 286	h-Index	Total Citations	JCR® 2022 Impact Factor	JCR® 2022 Category (Quartile)
1	International Journal of Bilingual Education and Bilingualism	England	45 (16%)	21	1226	2.8	Education & Educational Research (Q2); Linguistics (Q1)
2	Language Learning Journal	England	13 (4.5%)	8	227	2.0	Education & Educational Research (Q1)
3	Porta Linguarum	Spain	12 (4.1%)	6	72	1.2	Education & Educational Research (Q4) Linguistics (Q2)
4	Language Teaching Research	New Zealand	6 (2%)	3	43	4.2	Education & Educational Research (Q1) Linguistics (Q1)
5	European Journal of Applied Linguistics	Germany	5 (1.7%)	3	150	1.5	Linguistics (Q3)
6	AILA review	Netherlands	4 (1.4%)	1	196	0.4	Linguistics (Q4)
7	European Journal of Teacher Education	England	4 (1.4%)	3	116	6.1	Education & Educational Research (Q1)
8	Language and Education	England	4 (1.4%)	4	118	1.9	Education & Educational Research (Q3); Linguistics (Q2)
9	Teaching and Teacher Education	England	4 (1.4%)	2	52	3.9	Education & Educational Research (Q1)
10	Dutch Journal of Applied Linguistics	Netherlands	3 (1%)	3	17	0.5	Linguistics (Q4)

Global Research Output and Collaborative Endeavors

Figure 5A highlights the top ten countries actively involved in multilingual teacher education, with Spain, China, and the UK leading the pack. Our analysis revealed a total of 3,014 collaborations between countries, enabling us to pinpoint the ten most significant global collaborations within this research domain.

In the sunburst plot depicted in Figure 5B, we observed that the majority of collaborative works published between 2007 and 2023 occurred between Spain and the UK (frequency = 3), China and Hong Kong (frequency = 3), and Spain and Hong Kong (frequency = 2).

Figure 5C presents a comprehensive worldwide collaboration map, offering insights into the interactions among researchers engaged in multilingual teacher education.

To offer a comprehensive insight into the research collaboration dynamics within multilingual teacher education spanning from 2007 to 2023, A three-fields plot has been created, as shown in Figure 5D, to illustrate the connections among the top ten journals, universities, and countries involved in this research area. The height of the rectangular nodes within the collaboration network represents their frequency of occurrence.

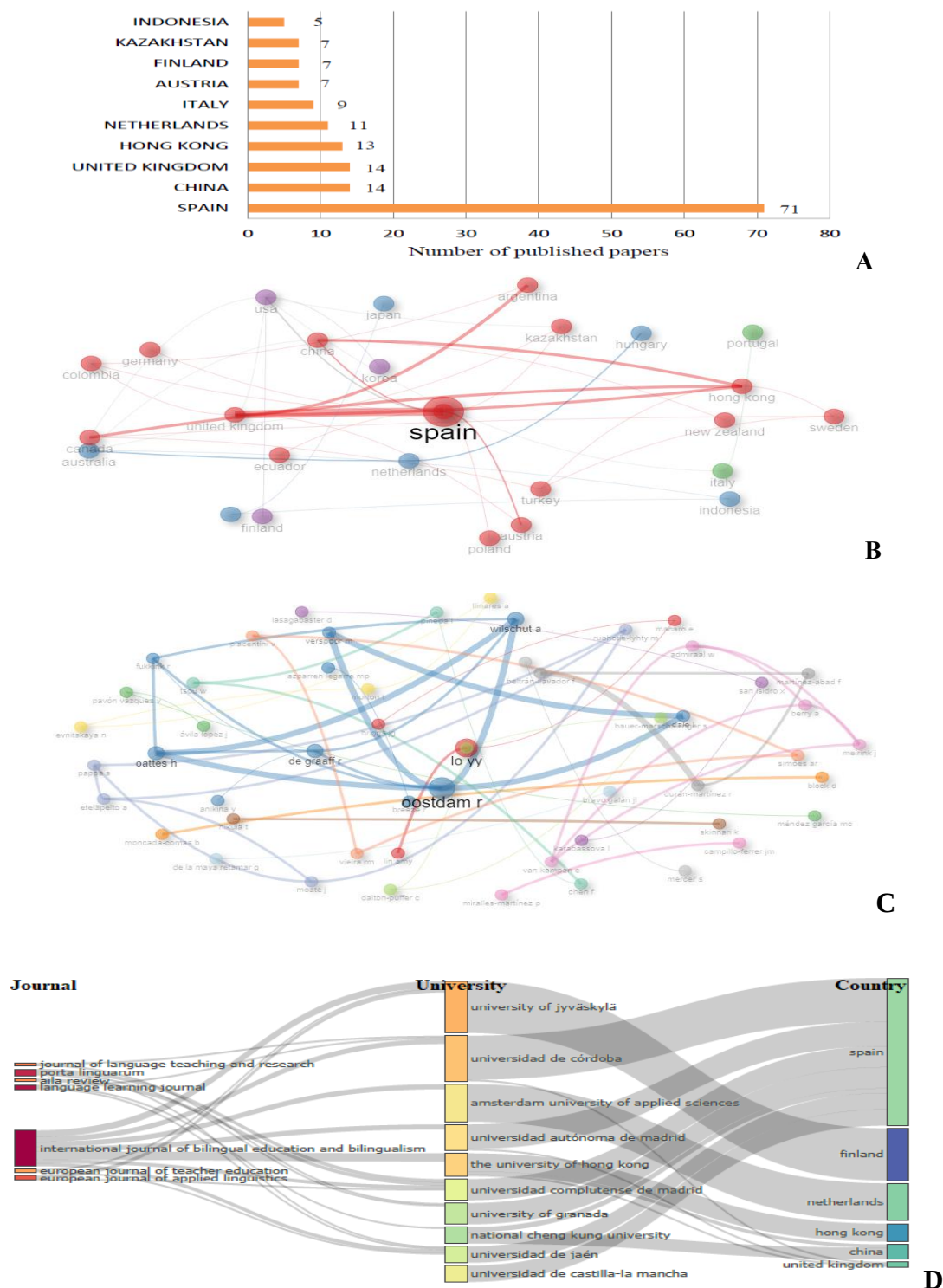


Figure 5. (A) Leading countries; (B) Top ten collaborating countries; (C) Worldwide collaboration map of researchers in multilingual teacher education research (2007–2023); and (D) Three-Fields Plot illustrating interactions among the leading journals, universities, and countries in multilingual teacher education research over the past 16 years. (2007–2023)

Discussion. Recent years have witnessed growing interest in bibliometric analyses within scientific communities (Kelly et al., 2010; Sugimoto et al., 2019). Bibliometric studies offer a quantitative, bias-free approach to examining bibliographic materials and mapping research fields (Zupic & Čater, 2015). Our bibliometric investigation into multilingual teacher education research spanning from 2007 to 2023 uncovered a consistent annual growth in the publication of articles, with a notable peak of 60 documents in 2022. However, the mean total citation count has declined over the last decade (2013 to 2023), likely because older publications receive more citations than newer ones from the same year. Notably, Spain emerged as the primary contributor to multilingual teacher education research, reflecting its strong focus on multilingualism. Additionally, 70% of the top ten productive countries were European, while Kazakhstan, Indonesia, and China represented the leading Asian countries in terms of research productivity in multilingual teacher education.

Regarding top journals by the number of published papers, it's worth highlighting that high paper count doesn't necessarily correlate with high impact factor. For instance, the International Journal of Bilingual Education and Bilingualism ranks high in terms of published papers but has a lower impact factor compared to other journals.

In examining the most cited documents, the research article titled "I don't teach language": The linguistic attitudes of physics lecturers in Sweden by Airey (2012) stands out with a total of 196 citations. Spain, China, and the United Kingdom emerged as prominent countries in terms of the number of articles on the subject. Furthermore, the University of Jyväskylä, Universidad De Cordoba, and the University of Hong Kong were among the universities contributing significantly to multilingual teacher education research.

Conclusion. Bibliometric analysis serves as a valuable tool for researchers, offering a comprehensive understanding of a specific topic. It enables researchers to explore existing literature, pinpoint areas of opportunity, and make informed decisions about future research directions (Akyol & Kocyigit, 2021a; Tekin & Bahşi, 2021). This method is particularly useful for assessing global scientific production trends within specialized domains (Kocyigit, 2023).

The results of this study underscore a notable upward trajectory in articles related to multilingual teacher education research, indicating a growing interest and emphasis in this field. Researchers interested in this area can benefit from establishing collaborations with leading authors and institutions, identifying research hotspots and gaps, and steering their future research endeavors in the right direction.

References:

1. Akyol A., & Kocyigit B.F. Ankylosing spondylitis rehabilitation publications and the global productivity: a Web of Science-based bibliometric analysis (2000–2019). *Rheumatology international*, 41(11), (2021a). 2007-2014. <https://doi.org/10.1007/s00296-021-04836-0>
2. Akyol A., & Kocyigit B.F. Publication activity in the field of Sjögren's syndrome: a ten-year Web of Science based analysis. *Rheumatology international*, 41(4), 2021b. 763-769. <https://doi.org/10.1007/s00296-020-04714-1>
3. Avcı A., & Kasımi Y. A bibliometric analysis of digital storytelling in language education. *Literacy*, 9(1), 2023 <https://doi.org/10.47216/literacytrek.1294089>
4. Baumgartner H., & Pieters R. The structural influence of marketing journals: A citation analysis of the discipline and its subareas over time. *Journal of marketing*, 67(2), 2003. 123-139. <https://doi.org/10.1509/jmkq.67.2.123.18610>
5. Ermağan E. A bibliometric analysis of postgraduate theses on bilingualism covering the preschool period in Turkey. <https://doi.org/10.30918/AERJ.111.23.014>
6. Feifei C., & Abdullah R.A. 30-year perspective of bibliometric analysis on teacher cognition: Toward teacher development. *International Journal of Instruction*, 16(4), 2023. 209-230.
7. García O., & Kleyn T. Teacher education for multilingual education. *The encyclopedia of applied linguistics*, (2019). 5543-5548. <https://doi.org/10.1002/9781405198431.wbeal1145.pub2>
8. Jamshidi A.R., Gharibdoost F., Nadji A., Nikou M., Habibi G., Mardani A., & Ghaemi M. Presentation of psoriatic arthritis in the literature: a twenty-year bibliometric evaluation. *Rheumatology international*, 33, 2012. 361-367. <https://doi.org/10.1007/s00296-012-2428-y>
9. Kelly J., Glynn R., O'Brien D., Felle P., & McCabe J. The 100 classic papers of orthopaedic surgery: a bibliometric analysis. *The Journal of Bone & Joint Surgery British Volume*, 92(10), 2010. 1338-1343. <https://doi.org/10.1302/0301-620X.92B10.24867>

10. Kocyigit B.F. Scopus-based bibliometric analysis of publication activity in the field of healthy aging in 2013-2022. *Anti-Aging Eastern Europe*, 2(2), 2023. 70-75. <https://doi.org/10.56543/aaeeu.2023.2.2.01>
11. Mahendra H.H., & Maftuh B. Bibliometric Analysis of Research on Multicultural Education in Google Scholar Database (2018-2022). *Dinamika Ilmu*, 23(1), 2023. 75-90. <https://doi.org/10.21093/di.v23i1.6170>
12. Martínez-López F.J., Merigó J.M., Valenzuela-Fernández L., & Nicolás C. Fifty years of the *European Journal of Marketing*: a bibliometric analysis. *European Journal of Marketing*, 52(1/2), 2018. 439-468. <https://doi.org/10.1108/EJM-11-2017-0853>
13. Mubarak E. Utilization of Educational Technology in Bilingual Education: A Bibliometric Analysis. *Proceedings of the Fifth Sriwijaya University Learning and Education International Conference (SULE-IC 2022)*, 2023.
14. Nappu S., & Qalbi N. English language teaching and efl teacher personality competence: a bibliometric analysis. *Second International Conference on Humanity Education and Society (ICHES)*, 2023.
15. Sugimoto C.R., Ahn Y.-Y., Smith E., Macaluso B., & Larivière V. Factors affecting sex-related reporting in medical research: a cross-disciplinary bibliometric analysis. *The Lancet*, 393(10171), 2019. 550-559. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(18\)32995-7](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(18)32995-7)
16. Tekin A.M., & Bahşi I. Global research on maxillofacial fracture over the last 40 years: a bibliometric study. *Journal of Craniofacial Surgery*, 32(6), 2021. e568-e572. <https://doi.org/10.1097/SCS.00000000000007627>
17. Toyin J.O., & Mewomo M.C. Overview of BIM contributions in the construction phase: review and bibliometric analysis. *Journal of Information Technology in Construction (ITcon)*, 28(25), 2023. 500-514. <https://doi.org/10.36680/j.itcon.2023.025>
18. Zupic I., & Čater T. (2015). *Bibliometric methods in management and organization. Organizational research methods*, 18(3), 2015. 429-472. <https://doi.org/10.1177/1094428114562629>

FTAXP 14.35.09

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.85.1.006>

Ж.Хырхынбай, *¹ ID Ж.Сағалиева, ¹ ID Е.Жанайхан, ¹ ID
Б.Сақтағанов, ² ID Г.Абдихайымова ³ ID

¹Астана халықаралық университеті, Астана қ., Қазақстан

²Қазақ ұлттық хореография академия, Астана қ., Қазақстан

³Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Қызылорда қ. Қазақстан

БІЛІМ БЕРУ ЖҮЙЕСІНДЕ ЖАСАНДЫ ИНТЕЛЛЕКТІНІ ҚОЛДАНУ

Аңдатпа

Жасанды интеллекттің дамуымен математикалық дағдыларды бағалауды автоматтандырудың жаңа перспективалары пайда болады. Жасанды интеллектке негізделген инновациялық жүйелер алынған деректерді талдауға ғана емес, сонымен қатар білім алушылардың жеке қажеттіліктерін ескере отырып, бағалау процесін бейімдеуге де қабілетті. Қазіргі заманғы технологиялар нәтижелерді неғұрлым дәл түсіндіруді қамтамасыз ететін, субъективті факторды барынша азайтатын және білім беру процесінің тиімділігін арттыратын алгоритмдер жасауға мүмкіндік береді.

Мақалада соңғы онжылдықтарда жасанды интеллекттің серпінді дамуы, сондай-ақ оны білім беруді қоса алғанда, әртүрлі салаларда кеңінен қолдану қарастырылады. Оқу процесін оңтайландыруда, білімді автоматтандырылған тексеруде және оқытуды дербестендіруде ақпараттық технологиялардың рөліне ерекше назар аударылады. Автордың айтуынша, жасанды интеллектіні білім беру жүйесіне ықпалдастыру оқытушылар мен білім алушылар үшін жаңа мүмкіндіктер ашады.

Түйін сөздер: жасанды интеллект, ақпараттық технологиялар, білім берудегі жасанды интеллект, жасанды интеллектті қолдайтын жүйелер.

Хырхынбай Ж.,¹* Сағалиева Ж.,¹ Жанайхан Е.,¹

Сақтаганов Б.,² Абдихайымова Г.³

¹Международный университет Астана, г.Астана, Казахстан

²Казахская национальная академия хореографии, г.Астана, Казахстан

³Кызылординский университет имени Коркыт ата, г. Кызылорда, Казахстан

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИСКУССТВЕННОГО ИНТЕЛЛЕКТА В СИСТЕМЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

С развитием искусственного интеллекта открываются новые перспективы автоматизации оценки математических навыков. Инновационные системы на основе искусственного интеллекта способны не только анализировать полученные данные, но и адаптировать процесс оценки с учетом индивидуальных потребностей обучающихся. Современные технологии позволяют создавать алгоритмы, обеспечивающие более точную интерпретацию результатов, минимизирующие субъективный фактор и повышающие эффективность образовательного процесса.

В статье рассматривается бурное развитие искусственного интеллекта в последние десятилетия, а также его широкое применение в различных сферах, в том числе в образовании. Особое внимание уделено роли информационных технологий в оптимизации процесса обучения, автоматизированной проверке знаний и персонализации обучения. По мнению автора, интеграция искусственного интеллекта в систему образования открывает новые возможности для преподавателей и обучающихся.

Ключевые слова: искусственный интеллект, информационные технологии, искусственный интеллект в образовании, системы, поддерживающие искусственный интеллект.

Khyrkhyrbai Zh.,¹* Sagalieva Zh.,¹ Zhanaikhan E.,¹

Saktaganov B.,² Abdikhayimova G.³

¹International University Astana, Astana, Kazakhstan

²Kazakh National Academy of Choreography, Astana, Kazakhstan

³Korkyt ata Kyzylorda University, Kyzylorda, Kazakhstan

USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN SYSTEM EDUCATION

Abstract

With the development of artificial intelligence, new prospects for the automation of mathematical skills assessment are opening up. Innovative systems based on artificial intelligence are capable of not only analyzing the data received, but also adapting the assessment process to the individual needs of students. Modern technologies make it possible to create algorithms that provide a more accurate interpretation of results, minimize the subjective factor and increase the effectiveness of the educational process.

The article examines the rapid development of artificial intelligence in recent decades, as well as its widespread use in various fields, including education. Particular attention is paid to the role of information technology in optimizing the learning process, automated knowledge testing, and personalization of learning. According to the author, the integration of artificial intelligence into the education system opens up new opportunities for teachers and students.

Keywords: artificial intelligence, information technologies, artificial intelligence in education, systems supporting artificial intelligence.

Кіріспе. Қоғам дамуының қазіргі кезеңі адам қызметінің барлық салаларына цифрлық технологияларды жедел енгізумен сипатталады. Технологиялар шешуші рөл атқаратын неғұрлым маңызды салалардың бірі білім беру болып табылады. Жаһандану және цифрландыру жағдайында білім беру жүйелері оқытуды дербестендіру қажеттілігі, білім беруге қолжетімділікті арттыру және білім беру ұйымдарын басқару процестерін оңтайландыру сияқты жаңа сын-қатерлерге тап болады. Бұл контексте жасанды интеллект (ЖИ) дәстүрлі білім беру парадигмаларын өзгертуге қабілетті қуатты құрал ретінде пайда болады.

Машиналардың зерттеу, талқылау және мәселелерді шешу сияқты дәстүрлі орталықтық барлау талап ететін міндеттерді орындау қабілеті ретінде түсінілетін жасанды интеллект денсаулық сақтау, қаржы және тасымалдау сияқты түрлі салаларда өз әлеуетін көрсетті. Білім беру

саласында ЖИ оқыту және оқыту процестерін жақсарту, әкімшілік тиімділікті арттыру және оқытудың дербес тәжірибесін ұсыну үшін инновациялық шешімдерді ұсынады. Алайда, ЖИ-ді білім беруге ықпалдастыру этикалық пайымдауларға, деректердің құпиялылығына және педагогтардың рөліне әлеуетті әсеріне қатысты маңызды мәселелерді көтереді.

Білім беруде де жаңа технологиялар оқу мен оқытудың әдістерін өзгеріске ұшыратары сөзсіз еді. АҚШ-тың білім беру секторындағы ЖИ нарығы 2018-2022 жылдары 48%-ға өседі деп күтілген болатын (BusinessWire.com, 2018). ЖИ технологияларының жандануымен оның білім беру саласындағы қолданбалылығы жеке оқытуды қамтамасыз етуде, динамикалық бағалауды ұсынуға және онлайн, мобильді және аралас оқыту кезіндегі интерактивтілікті жеңілдетуде көп үміт күттіретін потенциалға ие. АҚШ-та педагогтер жетіспеушілігі туралы сұранысқа ғалымдар педагогтердің кейбір функцияларын ЖИ роботтарымен алмастыру жайлы ұсыныс тастады [1].

Көптеген зерттеу жұмыстары STEM төңірегінде жүргізілгеніне қарамастан ЖИ білім берудің болжамды қолданысы пәнаралық сабақтастықты талап ететін болады. Тиісінше, кейбір зерттеулерде ЖИ-дың білім берудегі перспективасы қамтылмаған [2], [3].

Одан бөлек, зерттеушілер соңғы жиырма жылдықта жарияланған ЖИ көмегімен электронды оқыту зерттеулерінен көргеніміздей білім беруге қатысты теориялар мен моделдердің жоқтығына алаңдаушылық білдірді [4]. Сонымен қатар Білім берудегі ЖИ инновациялары әлі де ерте, тәжірибелік деңгейде ғана екенін, және ЖИ қолдауына жүгінетін адаптивті жүйелер сынды тиісті іс-шаралар барысында білім беру мекемелерімен әрекеттесіп жатқандар жоқтың қасы [6]. Нәтижесінде AIED технологияларын жасай алатын мүмкіндіктері мен олардың білім саласына іс жүзінде енгізілуі арасында алаңдатарлық жік пайда болды [5].

Негізгі ережелер. Білім берудегі жасанды интеллект машиналық оқытуды, табиғи тілді өңдеуді, компьютерлік көруді және сараптамалық жүйелерді қоса алғанда, бірнеше негізгі технологияларға сүйенеді. Машинамен оқыту, атап айтқанда, жүйелерге деректерден үйренуге және уақыт өте келе олардың өнімділігін айқын бағдарламалаусыз жақсартуға мүмкіндік беруде шешуші рөл атқарады. Бұл мүмкіндік білім беруде әсіресе құнды, онда деректердің орасан зор көлемі білім алушылардың өзара іс-қимылы, бағалаулар мен әкімшілік процестер арқылы жинақталады.

Жасанды интеллект, екінші жағынан, дереу кері байланыс пен қолдауды қамтамасыз ете отырып, білім алушылармен табиғи тілде өзара іс-қимыл жасай алатын репетиторлық және чат-боттардың зияткерлік жүйелерін дамытуға ықпал етеді. Компьютерлік көру технологиясы білім алушылардың мінез-құлқы мен тартымдылығын талдау үшін пайдаланылады, ал сараптамалық жүйелер оқу бағдарламаларын әзірлеу және білім алушыларды бағалау сияқты салаларда сарапшылардың шешім қабылдау процестерін модельдеу үшін пайдаланылады.

Білім беруде жасанды интеллектіні қолдану:

1. Оқытуды дербестендіру

Білім берудегі ЖИ ең перспективалы қосымшаларының бірі дербес оқыту болып табылады. Дәстүрлі білім беру модельдері көп жағдайда жекелеген білім алушыларды оқытудың әртүрлі қажеттіліктері мен стильдеріне сәйкес келмеуі мүмкін әмбебап тәсілді пайдаланады. Жасанды интеллект негізіндегі жүйелер жеке оқыту жолдарын жасау үшін білім алушылардың өнімділігі, артықшылықтары мен мінез-құлқы туралы деректерді талдай алады. Мысалы, бейімделетін оқыту платформалары нақты уақыт режимінде білім алушылардың шамадан тыс жүктеме-ленбеуіне және қиындық көрмеуіне кепілдік бере отырып, міндеттердің күрделілік деңгейін түзету үшін алгоритмдерді пайдаланады.

Бұдан басқа, ЖИ білім алушылардың ілгерілеуі мен қиындық салалары негізінде бейне, мақалалар немесе жаттығулар сияқты қосымша ресурстар үшін дербес ұсынымдар бере алады. Бұл тәсіл оқу нәтижелерін жақсартып қана қоймай, білім алушылар арасында дербестік пен мотивация сезіміне ықпал етеді.

2. Бағалаудың зияткерлік жүйесі

ЖИ білім алушыларды бағалауды жүргізу тәсілін де өзгертеді. Машинамен оқыту алгоритмдеріне негізделген автоматтандырылған бағалау жүйелері жазбаша тапсырмаларды, эссе мен тіпті жоғары дәрежелі дәлдіктегі мәселелерді шешу жөніндегі күрделі міндеттерді де бағалай алады. Бұл жүйелер білім алушыларға өз қателерін тез анықтап, жоюға мүмкіндік бере отырып, жедел кері байланысты қамтамасыз ете алады.

Бағалауға қосымша ретінде ЖИ білім алушылардың үлгеріміндегі заңдылықтар мен үрдістерді анықтау үшін осы бағаларды талдай алады. Бұл ақпарат оқытушыларға өз білім алушыларын жақсы қолдауға көмектесе отырып, оқу стратегиялары мен араласуларды негіздеу үшін пайдаланылуы мүмкін. Мысалы, егер білім алушылардың едәуір бөлігі қандай да бір тұжырымдамамен күресетін болса, жүйе бұл мәселені атап өтіп, жағдайды түзету бойынша мақсатты шараларды ұсына алады.

3. Виртуалды көмекшілер және чат-боттар

Виртуалды көмекшілер мен чат-боттар білім беру жағдайында кеңінен таралып келеді. Жасанды интеллектіге негізделген бұл құралдар жиі қойылатын сұрақтарға жауаптардан бастап зерделеу бойынша дербестендірілген ұсынымдарды ұсынуға дейін міндеттердің кең спектрін өңдей алады. Мысалы, чат-бот білім алушыларға курс материалдары бойынша көмектеседі, алдағы уақытты еске салады және тіпті уәждемелік қолдау ұсына алады.

Жоғары білім беру жүйесінде виртуалды көмекшілер курстарға тіркеу және қаржылық көмек көрсету туралы өтініш беру сияқты әкімшілік процестерді оңтайландыру үшін пайдаланылады. Дағдылы міндеттерді автоматтандыра отырып, бұл жүйелер білім алушылар үшін де, қызметкерлер үшін де құнды уақытты босатады, оларға неғұрлым маңызды іс-шараларға назар аударуға мүмкіндік береді.

4. Білім беру ұйымдарын басқару

ЖИ сондай-ақ жоғары оқу орындарын басқаруға елеулі үлес қосады. Машиналық оқытуға негізделген болжамды талдау әкімшілерге ресурстарды бөлуге, қызметкерлерді жинақтауға және білім алушыларды ұстауға қатысты деректер негізінде шешім қабылдауға көмектеседі. Мысалы, тарихи деректерді талдай отырып, жасанды интеллект жүйелері қандай білім алушылардың оқуды тастап кету қаупін болжай алады және оларды қолдау үшін мақсатты араласуды ұсына алады.

Бұдан басқа, ЖИ аудиторияларды, оқытушылар мен ресурстарды тиімді пайдалануды қамтамасыз ете отырып, жоспарлау мен логистиканы оңтайландыра алады. Бұл күрделі кестесі бар және бірнеше кампустары бар ірі ұйымдарда ерекше маңызды.

Материалдар мен әдістер. ЖИ технологиялары білім беру саласы үшін ұсынатын мүмкіндіктері шексіз.

ЖИ үшін оқыту технологияларының келесі түрлерін қамтитын қолданбалардың кең спектрі зерттелді:

- Chatbot;
- Сарапшы жүйелер;
- Интеллектуалды репетиторлар немесе агенттер;
- Машиналық оқыту;
- Дербестендірілген оқыту жүйелері немесе орталары;
- Визуализациялар

Білім берудегі ЖИ: технологиялар мен артықшылықтарына тоқталсақ.

Кезінде 1991 жылы Гарито ЖИ дәстүрлі педагог рөлін өзгертетінін айтқан болатын. Соңғы уақыттарда ЖИ педагогтарға оқыту мен білім берудің үздік тәсілдерін, мүмкіндіктерін ашатынын айтатын ғалымдар саны көбеюде [6]. Жасанды интеллекттің кеңейтілетін қолданбалары көмегімен бүкіл Ілем бойынша білім беру практикаларына тереңінен өзгеріс енгізеді. Ол өзгерістер МООС, аралас оқыту, төңкерілген сыныптар және тағы да басқа оқыту формалары түрінде еніп жатыр [7].

Білім берудегі жасанды интеллектті насихаттау шынайы оқыту және оқу жағдайындағы жасанды интеллект технологияларына ерекше акцент қоятын, білімге бағытталған мақсаттар мен қажеттіліктер мазмұнындағы эмпирикалық зерттеулер жасауға үндейді.

ЖИ өнімдеріне қатысты зерттеулердік әлі де болса қолға алынуына түрткі болары сөзсіз. Сондай-ақ, беруге қатысты мақсаттар мен міндеттер турасында бұл сурет оқытушылармен білім алушылар ЖИ негізіндегі жүйелерден қандай пайда ала алатындығын да көрсетеді.

Жасанды интеллекттің білім берудегі кейбір практикада қолданылу мысалдары келесі суретте көрсетілген

Қазіргі уақытта ЖИ өнімдерінің оқу мен оқытуда қолданылуын елестетіп көру мақсатында кейбір практикалық қолданысы мысалдарын келесі 1- сызбада келтірілген.

Білім берудегі ЖИ қолданысының мысалы	Оқытушы агенттер 5-6 сынып білім алушыларына жаңа ғылыми тақырыпты оқытуда пайдаланылуы. ЖИ негізінде агенттер көмегімен концептуалды карталар мен оқу нұсқаулықтары әзірленді
	Оқу үдерісін дамыту үшін оқыту агенттердің индивидуалды кері байланыс және «құрылыс ормандарын» жасау үшін пайдаланылу потенциалы
	ЖИ қолдауы бар виртуалды қаладағы аватарлар берілген контекстпен әрекеттесуге септігін тигізді – білім алушылар жақсырақ нәтижелер көрсетіп, жағымды оқу тәжірибесі болғанын айтты
	Білім алушылардың эмоциясын тіркейтін ЖИ жүйесін олардың іс-әрекетін, мотивтері және эмоция арасындағы байланысты болжау мақсатында пайдалану
	Қаржылық жағдайдан тәуелсіз релевантты шынайы білім алу тәжірибесіндегі білім алушылар санын арттыру мақсатында ақысыз оқыту қосымшаларын пайдалану
	ЖИ кіріктірілген веб-негізді карьералық бағыт берушіні 9-сынып білім алушыларының болашақ мамандық туралы шешім қабылдауда қолдау көрсету мақсатында пайдалану
	ЖИ кіріктірілген ашық оқыту жүйелерін білім алушылардың мәтінде түсінуін, оқу стилін болжауда, оларға тиісті жеке қолдау көрсету үшін білім алушы тұлғасын жасап шығаруда пайдалану
	ЖИ техникасы ретінде машиналық оқытуды пайдалану, ESL білім алушыларының жоғары білім баптауларындағы оқу стилі болжанды
	Оқу материалдары, сыныпты ұйымдастыру, оқу стратегиялары, сыныптағы оқу әрекеттері, оқудан кейінгі әрекеттер бойынша ESL-де оқитындардың үлгерімі жоғары және үлгерімі төмен болатындығын ЖИ алгоритмі көмегімен болжау
	Массалық видеоқаралым уақытындағы ашық онлайн сабақтардағы белсенділікті болжау
	Жоғары білім баптауларындағы виртуалды оқыту тиімділігін арттыру мақсатында интеллектуалды репетитор көмегімен жеке тұлғаға бағытталған оқу базасын жасау

Сызба -1. Жасанды интеллекттің білім берудегі кейбір практикада қолданысы

Білім беруде ИИ пайдалану машиналық оқыту, табиғи тілді өңдеу және үлкен деректерді талдау сияқты озық технологияларға негізделген. Бұл технологиялар дағдылы міндеттерді автоматтандыруға, білім алушылардың үлгерімін талдауға, оқу материалдарын жеке қажеттіліктерге бейімдеуге және нақты уақыттағы кері байланысты ұсынуға мүмкіндік береді. Ғылыми зерттеулер ЖИ-ді білім беру процесіне ықпалдастыру оқыту сапасын арттыруға, оқушылардың тартылуын жақсартуға және оқытушыларға түсетін жүктемені азайтуға ықпал ететінін растайды.

1. Оқыту сапасын арттыру

Білім берудегі ЖИ неғұрлым маңызды артықшылықтарының бірі оның оқыту сапасын арттыру үшін әлеуеті болып табылады. Жеке оқыту тәжірибесін ұсына отырып, ЖИ білім алушыларға бастапқы нүктесіне қарамастан өз әлеуетін толық іске асыруға көмектесе алады. Оқытудың бейімделген платформалары әрбір білім алушының тапсырмалар мен қолдаудың дұрыс деңгейін алуына кепілдік береді, бұл академиялық нәтижелерді жақсартуға алып келеді.

Бұдан басқа, ЖИ сыни ойлауды және проблемаларды шешу дағдыларын дамытуға ықпал ете алады. Мысалы, оқытудың зияткерлік жүйелері білім алушыларға күрделі, нақты мәселелерді ұсынуы және оларды шешімдерді іздеу процесінде бағыттауы мүмкін. Бұл тәсіл белсенді оқытуды ынталандырады және білім алушыларға пәнді терең түсінуге көмектеседі.

2. Білім берудің қолжетімділігін күшейту

ЖИ білімді неғұрлым кең аудитория үшін қолжетімді ете алады. ЖИ негізделген онлайн-оқыту платформалары шалғайдағы немесе жеткіліксіз қызмет көрсетілетін аудандардағы білім алушыларды қамтып, оларға бұрын қолжетімсіз болған жоғары сапалы білім беру ресурстарын ұсына алады. Бұдан басқа, жасанды интеллект негізіндегі аударма құралдары тілдік кедергілерді жойып, білім беру контенті тілінде сөйлемейтін адамдар үшін қолжетімді ете алады.

Мүмкіндігі шектеулі білім алушылар үшін ЖИ оларға оқу процесіне толық көлемде қатысуға мүмкіндік беретін сөйлеуді мәтінге және мәтінді сөйлеуге айналдыру технологиялары сияқты жеке қолдау ұсына алады. Бұл инклюзивтілік баршаға бірдей білім беруді қамтамасыз ету жолындағы маңызды қадам болып табылады.

3. Әкімшілік процестерді оңтайландыру

Оқу орындарында білім алушыларды қабылдаудан бастап қаржылық басқаруға дейін әкімшілік жүктеме елеулі рөл атқарады. ЖИ персоналға түсетін жүктемені азайтып және қателіктер қаупін азайтып, осы процестердің көбін автоматтандыра алады. Мысалы, жасанды интеллект негізіндегі жүйелер білім алушылардың сұраныстарын өңдей алады, өтініштерді өңдей алады және қаржылық транзакцияларды тиімділігімен және дәлдігімен басқара алады.

Әкімшілік міндеттерді оңтайландыра отырып, ЖИ оқытушылар мен әкімшілікке оқыту және стратегиялық жоспарлау сияқты өздерінің негізгі міндеттеріне назар аударуға мүмкіндік береді. Бұл оқу орнының жалпы тиімділігін арттырып қана қоймай, білім алушылардың білім алу тәжірибесінің сапасын да арттырады.

Білім беруде жасанды интеллектті пайдалану оқыту сапасын арттыру, білім берудің қолжетімділігін және әкімшілік процестерді оңтайландыру арқылы білім беру жүйесінде түбегейлі өзгерістерге әкеледі. Жасанды интеллект технологиялары, соның ішінде машиналық оқыту, табиғи тілді өңдеу және үлкен деректерді талдау, студенттердің жеке қажеттіліктеріне бейімделген білім беру тәжірибесін ұсынады. Бұл білім алушылардың оқу үлгерімін жақсартуға, сыни ойлауды және мәселелерді шешу дағдыларын дамытуға көмектеседі.

Нәтижелер. Білім берудегі ЖИ үшін практикалық салдары.

Технологиялардың кең спектрі мен функцияларының арқасында ЖИ қарыштап дамуы білім алу үшін көп мүмкіндіктер ашады. Білім саласындағы бұл потенциалды толығымен қолдану үшін технологиялық инновациялар мен олардың білім беруде қолданбалылығы арасындағы алшақтықты жою қажет. 2-суретте кең қолданылатын кейбір ЖИ технологиялары және олардың тексерілген, потенциалды артықшылықтары көрсетілген.

ЖИ технологияларын жасаушылар және басқа да мүдделі топтарды біріктіретін, кеңейтілген ЖИ қауымдастығына AIED туралы оның қазіргі жағдайын, потенциалын мен проблемаларын, болашақ бағыттарын қамтитын терең түсінік қалыптастыруға көмектеспек ниетте. Негізінен, тиісті әдебиеттерге жасалатын ауқымды шолу жұмысы талдаудың бірнеше әдістері көмегімен келесі мақсаттарға жетуді көздейді:

- соңғы онжылдықтағы AIED зерттеу мақалаларының ландшафтын салу;
- эмпирикалық зерттеулерде көрсетілгендей ЖИ технологиялары мен олардың білім беруде қолданысы мен артықшылықтарын анықтау;
- білім беру үшін де, ЖИ технологиясы саласының сарапшылары үшін де практикалық ұсынымдар, шабыттандырушы мысалдар және өзге де қорытындылар жасау;
- әртүрлі салалардағы мүдделі тараптардың арасындағы коммуникация мен коллаборацияны жеңілдету (мысалы, технологиялық дағды және оқыту теориясы, педагогика арасындағы байланысты)
- AIED зерттеуі мен өнімін жан-жақты көзқарастар тұрғысынан түсіну (мысалы, технологиялық даму, оқыту және оқу, білім беру жүйелерін басқару, білімге бағытталған зерттеу және т.б.)
- AIED саласындағы зерттеулер, өнім, енгізу және бағалауға қатысты жемісті серіктестік құру.

Білім беру көзқарасы тұрғысынан бұл зерттеудің осы тақырып аясындағы басқа зерттеулерден төмендегідей айырмашылықтары бар:

- (а) зерттеу сұрақтарымен, қосу және айыру критерийлерімен анықталған қолдану аясы;
- (б) жан-жақты талдау үшін таңдап алынған аралас зерттеу әдістері;
- (с) білім беруге бағытталған талдау
- (г) түрлі перспективалар тұрғысынан алынған талқылаулар мен салдарлар

AIEd білім алушылардың қызығушылығын арттырып, адаптивті оқу материалдарын құрас-тырып, метакогнитивті кеңестер ұсынып, байытылған оқу ортасын жасап, оқу нәтижелерін жақсарты алады. Ал педагогтер мен әкімшілік үшін болжамды моделдер ұсынып, дарынды және әлсіз білім алушыларды анықтап, оқу прогресін бақылап, жеке тұлғаға бағытталған оқу материалдарын әзірлеп, бағалау және басқару мақсаттарына қажетті ауқымды деректерге бір сәтте талдау жасай алады. ЖИ көмегімен жетілдірілген оқу орталары білім алушылар үшін де, педагогтер үшін де визуалды кері байланыс нысанын жасап, визуализация көмегімен оқу тәжірибесін байытады.

Талқылау. Нақты практикалық тұжырымдармен, сурет. 8 білім беру үшін ЖИ техноло-гиясын жасайтын технологиялық сарапшыларды да, тәжірибе, бағалау және зерттеу арқылы білім беру жүйелеріндегі ЖИ инновацияларын басқаратын білім беру тәрбиешілері мен зерттеушілерін де бағыттаудың бірнеше жолы болуы мүмкін.

Мысалы, жасанды интеллект технологиясының өнертапқыштары оның білім берудегі артықшылықтарын атап өтіп, кең ауқымда оқыту мен оқытуды жақсарту үшін нақты мақсаттары бар жасанды интеллект технологияларын пайдалану мақсаты аясында оқытушылармен ынтымақтаса алады. Сол сияқты, оқытушылар немесе білім беру мекемелері техникалық бөлшектермен шамадан тыс жүктелмей, әртүрлі білім беру қажеттіліктері немесе мақсаттары үшін суреттегі тиісті жасанды интеллект технологияларын анықтай алады 1- суретте ЖИ технологияларының дәлелденген және потенциалды артықшылықтарын көрсеттік.

Чат-боттар	• шынайыландырылған әңгімелер • білім алушылардың қызығушылығы мен белсенділігі артуы
Эксперттік жүйелер	• Педагогикалық жоспарлау • Білім беруді басқару жүйелерін пайдалану • Әрекеттестік сапасының артуы • Білім беруді басқару жүйесінің күші артуы
Зиятты репетиторлар/агенттер	• материалдар, нұсқау, кері байланыстың жекелендірілген және өз уақытында жасалуы • қалау, білім деңгейі және қажеттіліктерге негізделген жекелендірілген оқу
Машиналық оқыту	• білім алушылардың кең көлемді деректерінің талдануы • болжаушы модельдер • профилактикалық және адаптивті іс-шаралар
Жекелендірілген оқу орталары	• әрекеттесуді жеңілдету • электронды оқытудың дамуы • жеке оқытуға арналған тұлғаға бағытталған оқу материалдарының әзірленуі
Визуализация және виртуалды оқыту орталары	• Оқудың, іс-әрекеттің, визуалды кері байланыстың коллаборациясы • Ақпаратты визуализациялау • Иммерсивті оқыту орталары

Сурет 1. ЖИ технологияларының дәлелденген және потенциалды артықшылықтары

AIEd-ті жылжытудағы шығындар мен ауқымдылық, этика және құпиялылық, оқытушылар үшін практикалық нұсқаулардың болмауы және тәрбиешілер арасында шектеулі ЖИ тәжірибесі сияқты кейбір негізгі мәселелер атап өтілді. Фигура сонымен қатар әр түрлі білім салаларындағы мүдделі тараптар арасындағы мағыналы қарым-қатынасты дамыта алады (мысалы, оқыту

теориялары мен педагогикасымен салыстырғанда технологиялық дағдылар), әртүрлі тұрғыдан (мысалы, технологияны дамыту, оқыту және тәрбиелеу, білім беру жүйелерін басқару, білім беру зерттеулері және т. б.) және осылайша AIEd зерттеулерінде, әзірлеуде, енгізуде және бағалауда жемісті ынтымақтастыққа әкеледі.

Жақында жүргізілген зерттеулер жасанды интеллект қолдайтын жүйелер когнитивті аспектілерден басқа олардың эмоционалды мәртебесіне қамқорлық жасаған кезде білім алушылардың тапсырмаларға қатысуы мен өнімділігі артқанын көрсетті [8]. Зерттеу білім алушылардың аффективті немесе эмоционалды қажеттіліктерін қанағаттандырудағы ЖИ әлеуетін көрсетеді, бұл өз кезегінде оқуды жақсарты алады. Бұл сонымен қатар білім алушылардың әртүрлі қажеттіліктері мен қалауларын қанағаттандыру үшін Aie технологияларын неғұрлым инклюзивті жобалау қажеттілігін болжайды.

AIEd-ке қатысты зерттеулердің соңғы шолулары AIEd-ті зерттеуде, әзірлеуде немесе енгізуде білім беру перспективаларының жоқтығын дәйекті түрде атап өтті [9]. Осылайша, білім беру үшін жасанды интеллект технологияларын одан әрі дамыту үшін ең маңызды бастама білім беру саласындағы оқытушылар мен зерттеушілерді технологиялық инновациялар процесіне толық қатысуға, білім беру қауымдастықтарында белсенді үлес іздеуге және білім беру әдебиеттерінен теориялық, тұжырымдамалық, практикалық және эмпирикалық қолдауды біріктіруге шақыру болып табылады.

Қорытынды. Төменде білім беру саласында педагогтерге жақсы көмекші бола алатын жасанды интеллект базасындағы немесе жасанды интеллект, нейрондық желілер кіріктірілген платформаларды қолданып жатыр, солардың негізгілерін қолдануға мүмкіндік беретін тізімдерді көрсете кеттік.

1 [formative.ai](#) – бұл Chat GPT кеңейтілімі бар, автоматты түрде қалыптастырушы бағалауға тапсырмалар мен көмекші ақпарат құрастыруға қабілетті, педагогтің уақытын үнемдеп, оқыту үдерісін тиімді етуге көмектесетін жүйе.

2 [KahootAI](#) – онлайн викториналар, сауалнамалар, талқылауларды құрастыруға және ойнауға мүмкіндік беретін интерактивті білім беру платформасы екені көпшілікке мәлім. Ол өз алдына бөлек жасанды интеллект өнімі болмаса да, кейбір қолданушылар сынамадағы жасанды интеллект кеңейтілімін қолдана отырып, ойындар, викториналар жасауға мүмкіндігі бар.

3 [Eduaide.ai](#) – бұл жасанды интеллект көмегімен әртүрлі тілдерде өзгертуге болатын сабаққа қажетті ресурстарды бұрын-соңды болмаған жылдамдық пен тиімділікте құрастыра алатын жүйе.

4 [Copilot](#) – бұл жасанды интеллект негізіндегі бағдарламалық құрал, ол пайдаланушыларға код жазуға, өңдеуге және автоматтандыруға көмектеседі.

5 [Teachertoolsai.com](#) – жасанды интеллект базасындағы әртүрлі форматтағы сабаққа қажетті көрнекіліктерді, ресурстарды, жеке тұлғаға бағытталған тапсырмаларды жасау үшін қолданылатын әмбебап құрал.

6 [to teach](#) – бұл практикалық тапсырмалар мен жеке тұлғаға бағытталған білім беру контентін секундтардың ішінде құрастыратын, адамды алмастырмайтын, керісінше, толықтырып, педагог жұмысына жылдамдық пен тиімділік қосатын жасанды интеллект қолдауы бар кезекті ақылы жазылымды қажет ететін платформа. Көп жағдайда гуманитарлық, лингвистикалық пәндерде пайдалануға ыңғайлырақ.

7 [Mindsmith](#) – оқу материалдары мен тренингтерді жасауды және бөлісуді жеңілдету үшін генеративті жасанды интеллект пайдаланатын оқу платформасы. Платформа курстық материалды түсінгенін өз бетінше бағалаудың білім алушыға бағытталған әдісін ұсынады. Бұл пайдаланушыларға білім алушылардың келесі буынын құруға мүмкіндік береді. Ол пайдаланушыларға тартымды және динамикалық сандық оқу тәжірибесін қамтамасыз ететін құралдармен қамтамасыз етеді.

8 [Almanack](#) – жасанды интеллектті қолдана отырып, педагогтерге оның жұмыстарының барлық аспектілеріне көмектесіп, оқыту нәтижелерін жақсартуға көмектесетін платформа. Ол

оқу бағдарламасына сәйкес сабақ жоспарлары, жұмыс парақтары, бағалау құралдары сияқты өзге де ресурстарды генераторлық тәсілмен құрастырады, ресурстарды әртүрлі форматтарда (видео, таныстырылым, құжат, т.б.) ұсынады. Сонымен қатар, білім алушылардың жұмыстарын бағалап, баға қою кезінде де қолданылу мүмкіндігіне ие.

9 AUTO classmate – бұл оқыту құралдары педагогтарға анағұрлым интерактивті, ойластырылған, мазмұнға бай оқу ортасын құруға көмектесетін, жасанды интеллект пен адамға тән шығармашылықты біріктіре отырып, ЖИ құралдарын сабаққа этикалық қағидаларға сай енгізуге септеседі.

10 Report genie AI – бұл ЖИ технологиясы білім алушыларға нақты әрі толықтырылған кері байланыс беруге көмектеседі.

11 Conker көмегімен тесттер, бос орынды толтыру, «ақиқат/жалған» және тағы да басқа форматтағы google формаға оңай конвертацияланатын ресурстар жасауға болады. Көмекші ақпарат ретінде мәтіндер мен оқуға арналған материалдар алынуы мүмкін. <https://app.conker.ai/join/yekxwm>

12 Yippity – жасанды интеллект негізіндегі қолданушыларға тез әрі оңай кез-келген дайын мәтін немесе веб-сайтты викторина немесе карточкалар түрінде пайдалануға болатын сұрақтар мен жауаптар тізбегіне айналдыратын құрал.

13 Quizwhiz – бұл жасанды интеллект базасындағы дайын мәтіннің, pdf файлдың немесе сканерленген суреттің негізінде бір дұрыс жауабы бар тест құрастыра алатын қолданба.

14 School AI – сабақта пайдалану үшін таптырмас «барлығы біреуіндегі» ЖИ платформасы.

ЖИ технологияларының білім саласында қолданылу тәжірибелері мен эмпирикалық зерттеу жұмыстарын шолу жасалып, зерттеудің өзектілігі мен болашақтағы әлеуетінің зор екеніне, әлі де зерттеліп бітпеген тұстардың жетерлік екеніне, жаңа зерттеулерді ауадай қажет ететіндігіне анық көз жеткізілді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Edwards B.I., & Cheok A.D. Why not robot teachers: Artificial intelligence for addressing teacher shortage. *Applied Artificial Intelligence*, 32(4), 2018. 345–360.
2. Zawacki-Richter O., Marín V.I., Bond M., & Gouverneur F. Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – where are the educators? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 16(1). 2019. <https://doi.org/10.1186/s41239-019-0171-0>.
3. Chen X., Xie H., Zou D., & Hwang G.J. Application and theory gaps during the rise of artificial intelligence in education. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 1, 2020. 100002.
4. Tang K.Y., Chang C.Y., & Hwang, G.J. Trends in artificial intelligence- supported e-learning: A systematic review and co-citation network analysis (1998–2019). *Interactive learning environments*, 2021. 1–19.
5. Bates T., Cobo C., Mariño, O., & Wheeler S. Can artificial intelligence transform higher education? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 17(42), 2020. <https://doi.org/10.1186/s41239-020-00218-x>.
6. Ke Zhang, Ayse Begum Aslan. AI technologies for education: Recent research & future directions Contents lists available at ScienceDirect *Computers and Education: Artificial Intelligence journal homepage: www.sciencedirect.com/journal/computers-and-education-artificial-intelligence*
7. Al Braiki B, Harous S., Zaki N., & Alnajjar F. Artificial intelligence in education and assessment methods. *Bulletin of Electrical Engineering and Informatics*, 9(5), 2020. 1998–2007.
8. Hwang G., Sung H., Chang S., & Huang X. A fuzzy expert system-based adaptive learning approach to improving students' learning performances by considering affective and cognitive factors. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 1(1), 2020. 100003. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2020.100003>.
9. Chen X., Xie H., Zou D., & Hwang G.J. Application and theory gaps during the rise of artificial intelligence in education. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 1, 100002. (2020).

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

МРНТИ 14.35.05

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.85.1.007>

Буланова Н.К., *¹  Шарафутдинова А.Н., ¹  Карташева В.В. ¹ 

¹ Запдно-Казахстанский университет им. М.Утемисова,
г.Уральск, Казахстан

МЕТАВСЕЛЕННАЯ И АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ В РЕГИОНАЛЬНОМ ВУЗЕ

Аннотация

В информационном пространстве вузов важными элементами при успешной подготовке студентов становятся механизмы по конструированию виртуального социума Метавселенной в образовательный процесс. Элементы Метавселенной способны решить проблемы по целому ряду предъявляемых требований к содержанию и структуре высшего образования. Позиции разработчиков дополненной реальности согласуются с запросами обучающихся в университете молодого поколения. Особенно в процессах изучения законов и закономерностей будущей профессии, освоение навыков к критическому мышлению, закрепление умений применения законов логики с рациональной аргументацией в коммуникации с социумом и структурирование обратной связи, применяя правовые и этические нормы. Таким образом, на современном этапе в стратегиях региональных вузов и в образовательных программах отмечена необходимость обеспечить доступ обучающихся к опыту в дополненной реальности и средствам коммуникации.

Целью проведенного нами исследования являлось характеристика актуальных проблем регионального вуза и выявление критериев образовательного пространства и факторов, оказывающих влияние на него для возможного преобразования модели вуза в образовательную экосистему.

В статье представлен обзор литературы характеризующей возможности элементов Метавселенной и образовательной экосистемы для студенческого сообщества и профессорско-педагогического коллектива регионального вуза. Приведены примеры успешно реализованных проектов в высшем образовании с функционирующими элементами, обеспечивающими сегодня непрерывное образование по запросам работодателей Казахстана.

На наш взгляд результаты, представленные в публикации, создают возможность определить альтернативы в модернизации содержания и структуры образовательного пространства регионального вуза с целью достижения конкурентного преимущества и привлечения интеллектуальной молодежи в организацию, включая реализацию проектов по непрерывному образованию.

Ключевые слова: метавселенная, виртуальная реальность, индустрия 4.0, цифровые технологии, образовательное пространство, субъективность.

Н.К.Буланова, *¹  А.Н.Шарафутдинова, ¹  В.В.Карташева ¹ 

¹Махамбет Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университеті,
Орал қ., Қазақстан

МЕТАҒАЛАМ ЖӘНЕ АЙМАҚТЫҚ УНИВЕРСИТЕТТЕГІ ЖОҒАРЫ БІЛІМНІҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аңдатпа

Университеттердің ақпараттық кеңістігінде студенттерді сәтті дайындаудағы маңызды элементтер Метағаламның виртуалды қоғамын білім беру процесіне құру тетіктері болып табылады. Метағалам элементтері жоғары білімнің мазмұны мен құрылымына қойылатын бірқатар талаптар бойынша мәселелерді шеше алады. Толықтырылған шындықты әзірлеушілердің ұстанымдары жас буын университетінде білім алушылардың сұраныстарына сәйкес келеді. Әсіресе процестерде болашақ мамандықтың заңдылықтары мен заңдылықтарын зерттеу, сыни ойлау дағдыларын игеру, қоғаммен қарым-қатынаста ұтымды дәлелдермен логика заңдарын қолдану дағдыларын бекіту

және құқықтық және этикалық нормаларды қолдана отырып, кері байланысты құрылымдау. Осылайша, қазіргі кезеңде өңірлік жоғары оқу орындарының стратегиялары мен білім беру бағдарламаларында білім алушылардың толықтырылған шындықтағы тәжірибеге және коммуникация құралдарына қол жеткізуін қамтамасыз ету қажеттілігі атап өтілді.

Біз жүргізген зерттеудің мақсаты аймақтық университеттердің өзекті мәселелерін сипаттау және білім беру кеңістігінің критерийлерін және университет моделін білім беру экожүйесіне айналдыруға әсер ететін факторларды анықтау болды.

Мақалада Метағалам пен білім беру экожүйесі элементтерінің студенттік қоғамдастық пен аймақтық университеттің профессорлық-педагогикалық ұжымы үшін мүмкіндіктерін сипаттайтын әдебиеттерге шолу жасалады. Қазақстан жұмыс берушілерінің сұранысы бойынша үздіксіз білім беруді қамтамасыз ететін жұмыс істейтін элементтері бар жоғары білім беруде табысты іске асырылған жобалардың мысалдары келтірілген. Мақалада 4.0 Индустриясының тұжырымдамалық негізімен және қашықтықтан білім берудің цифрлық платформасымен ұқсастықтар жинақталып, нәтижесінде зияткерлік қызмет нәтижелерін иеліктен шығару теориясында негізделген функционалдық тәуекелдер жүйесі бойынша білім беру кеңістігінің мазмұнына әсер ететін факторлар анықталды. Өңірлік жоғары оқу орындары деңгейінде оқытудың барлық процестерін цифрлық сүйемелдеуді ұйымдастыру бойынша еліміздегі жоғары білім жетістіктерінің сипаттамасы ұсынылды, Батыс Қазақстан облысында іске асырылған жобаларға шолу жасалды. Метағалам құралдарының функционалдық мүмкіндіктері бағаланды, олардың студенттік қоғамдастықта және университеттің профессорлық-оқытушылық құрамы арасында танымалдылық деңгейі анықталды.

Біздің ойымызша, басылымда ұсынылған нәтижелер үздіксіз білім беру жобаларын іске асыруды қоса алғанда, бәсекелестік артықшылыққа қол жеткізу және зияткерлік жастарды ұйымға тарту мақсатында өңірлік білім беру кеңістігінің мазмұны мен құрылымын жаңғыртуда баламаларды айқындауға мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: метағалам, виртуалды шындық, индустрия 4.0, цифрлық технологиялар, білім беру кеңістігі, жоғары білім, қашықтық формасы, субъективтілік.

Bulanova N., *¹  Sharafutdinova A., ¹  Kartasheva V. ¹ 

¹ Makhambet Utemisov West Kazakhstan University, Uralsk, Kazakhstan

THE METAVERSE AND CURRENT PROBLEMS OF HIGHER EDUCATION IN A REGIONAL UNIVERSITY

Abstract

In the information space of universities, mechanisms for constructing the virtual society of the Metaverse into the educational process become important elements in the successful preparation of students. The elements of the Metaverse are able to solve problems in a number of requirements for the content and structure of higher education. The positions of augmented reality developers are consistent with the demands of the younger generation studying at the university. Especially in the processes of studying the laws and patterns of the future profession, mastering skills for critical thinking, consolidating the skills of applying the laws of logic with rational argumentation in communication with society and structuring feedback, applying legal and ethical norms. Thus, at the present stage, the strategies of regional universities and educational programs emphasize the need to provide students with access to augmented reality experience and communication tools.

The purpose of our research was to characterize the current problems of a regional university and identify the criteria of the educational space and the factors influencing it for the possible transformation of the university model into an educational ecosystem.

The article presents a review of the literature characterizing the possibilities of elements of the Metaverse and educational ecosystem for the student community and the teaching staff of a regional university. Examples of successfully implemented projects in higher education with functioning elements that provide continuous education at the request of employers in Kazakhstan are given.

In our opinion, the results presented in the publication create an opportunity to identify alternatives in modernizing the content and structure of the educational space of a regional university in order to achieve a competitive advantage and attract intellectual youth to the organization, including the implementation of continuing education projects.

Keywords: metaverse, virtual reality, industry 4.0, digital technologies, educational space, subjectivity.

Введение. Современно восхищаться возможностями виртуального пространства или критиковать его за зря потраченное время, но результативность работы с информацией во взаимодействии с платформенными решениями и технологиями влияет на научно-образовательную среду мира, страны или отдельной организации. Многие результаты опубликованных исследований в сфере образования в эпоху Индустрии 4.0 описывают механизм применения и пере-

чень создаваемых возможностей дополненной реальностью и платформенного образования в моделях региональных вузов. Однако отсутствует характеристика критерии образовательного пространства и факторов, оказывающих влияния на уровень качественных показателей в социальном и образовательном пространстве региона, также отсутствует анализ инструментов в процессе формирования гибридной системы академического образования регионального вуза.

В историческом развитии процесс, осуществленный в форме результативного ребрендинг компании Facebook, обеспечил ее превращение во вселенную корпорации «Meta». Миссия как у вселенной была направлена на конструирование виртуального социума [1]. Появление Метавселенной — пространства, объединяющего цифровые среды для иммерсивного 3D-взаимодействия и нового цифрового измерения формирующего условия для работы, общения и обучения без территориальных границ. Важную роль в Метавселенной играют искусственный интеллект, облачные технологии и VR/AR, позволяя создавать интерактивные экосистемы. В сфере образования это открывает новые возможности для моделирования учебных процессов в виртуальной среде, способствуя погружению и активному усвоению знаний. Таким образом, Метавселенная к примеру, в образовании способна представить в цифровом виртуальном пространстве все общественные подвиды функционирующего социума.

Виртуальное пространство в системе образования обслуживается различными когнитивными моделями и генетическими алгоритмами, в том числе коммуникационными для работы смешанной виртуальной реальности в Сети. Модели и алгоритмы дополненности включают три основных варианта:

- дополненной реальности, где объективная картинка окружающего мира сопровождается новыми объектами,
- виртуальной реальности, где воссоздается искусственный мир, имеющий аналогичный в материальном бытие,
- гибридная (смешанная) реальность.

Конвергенция способна привести к созданию Вселенной со своими экономическими и социальными системами, в которых будет производиться, обмениваться, распоряжаться, и потребляться товар в виртуальном пространстве [2], функционировать социальные лифты, нормы в юриспруденции и этике. Тем самым технология конвергенции выше представленными вариантами реальности с внешним миром создали новую среду и коммуникационные процессы пользователей, в которой проявилось абсолютно новое воплощение человеческого общения через аватар или цифровой профиль в дополненной реальности. Важным обстоятельством считается необходимость в обеспечении защиты цифровых профилей пользователей системы. Проблематика бурно обсуждается на различных международных и национальных площадках в профессиональной среде и государственных структурах. В целом, за счет обеспечения эффектов дополненности и конвергенции созданного искусственного мира с реальностью материального мира, виртуальные или гибридные системы в образовании гарантировали успех и обеспечили дальнейшее стремление к трансформации всей традиционной системы к институциональной форме. При этом единого подхода к организации социальных институтов не существует [3], построение их взаимодействия в системе факторов и критериев оценивания социально-экономической сферы в образовании описываются частично в формате метаинституциональных концептов в стратегии или проектах.

В научных трудах по философии и социально-гуманитарному знанию в основном социум (коллектив в менеджменте, семья в психологии, субъект в юриспруденции, группа обществу в политологии, макроэкономический агент в агрегировании экономических дисциплин, академическая группа в образовании) основывается на представлении этики и этических норм поведения. В публикациях обосновываются как положительные, так и отрицательные тезисы по сопровождающим рискам влияния цифровых преобразований на социально-этические стереотипы, виртуальной реальности на чувственно-воспринимаемую сторону поведения индивидуума и организации людей.

Развитие и внедрение в общественные институты цифровой трансформации подстегивают на первый взгляд чрезмерное стремление развитых экономик к лидерству в цифровых технологиях по плану четвертой промышленной революции. Это доказывает круговорот событий связанный с историей мировых экономических кризисов и целым набором острых геополитических проблем, условий мировой пандемии во многих странах внедрено стратегическое управление концептуального создания метаинститута цифровых технологий.

Поэтому важно иметь представления о философии человечества и принципов функционирования этической системы в эпоху Индустрии 4.0. На современном этапе развития в философии человечества 21 века, этика - это противоречие между несистемным поведением и стратегическим мышлением человека доказывающий факт конфуза. К примеру, если сравнить системы искусственного интеллекта, цифровые технологии, обладающие цифровым формализмом с возможностями естественного интеллекта даже большой группы людей, человечество проигрывает. Значит, существует необходимость глобального регулирования всех осуществляемых в мире цифровых трансформаций, по базовым принципам соблюдения интересов человечества с механизмов обеспечивающим безукоризненное соблюдение требований.

Многие скептики в научной области обозначали риск метаинституциональной стагнации, то есть утратой привычки мыслить и распространением метода поиска готовой информации в Интернете [5], [6]. Российский философ Зиновьев в своем труде «Фактор понимания» описывает угрозы и этические риски так называемого поворота мозга от естественного к искусственному интеллекту [7]. Более того, прогнозируемая трансформация систем искусственного интеллекта и платформенных моделей в метаинститут приведет к вытеснению человеческого мышления искусственным интеллектом Поэтому философское осмысление и научное определение искусственного интеллекта и цифровой экономики, как института имеет проблематичность в теории и практике социально-экономического развития для новых поколений. К этическим рискам можно отнести проблематичность с этической стороны процесса: дегуманизация человека и его, жизненных стереотипов, универсализация и деперсонификация в общественно значимых процессах, снижение качества личного контроля сохранности персональных данных.

Необходимость инвестиции в развитии человеческого капитала обосновывается во многих выступлениях Президента Казахстана К.К. Токаева. В своей статье «К новому качеству человеческого капитала» акцентирует внимание на его роли, как базового компонента государственной политики и драйвера посткризисного экономического развития [4]. Для этого требуются масштабность и комплексность государственных программ развития качественного и конкурентоспособного образования, по основным составляющим уровням формирования: макро- и микроуровней.

Таким образом, в стратегическом развитии многих стран мира обозначено, поэтапное создание метаинституциональных концептов с новыми бизнес моделями, системой управления, законодательством, этикетом, социальными лифтами. Для участников этого нового мира создана возможность приумножения любого капитала, в том числе человеческого капитала, включая методы, базирующиеся на технологиях Метавселенной. Однако в современном мире Метавселенной существуют вызовы: вопросы безопасности данных, цифровой этики и технологической доступности требуют внимательного изучения и регулирования для устойчивого цифрового будущего. Особенно остро эти вызовы стоят перед региональными вузами, которые сталкиваются с ограничениями в финансировании, необходимостью вложений в обновление технических баз и недостатком кадров, способных внедрять передовые цифровые технологии в образовательный процесс. Это ограничивает их возможности по интеграции в глобальное цифровое пространство и требует разработки стратегий поддержки и модернизации. Поэтому без разработки и применения новых моделей социально-институционального развития базирующихся на развитии критического мышления с применением гибридных систем

дополненной реальности в системе высшего образования существует угроза деградации студенческого сообщества.

Основные положения. В результате проведенного обзора литературы и исследования мнений студентов и ППС о проблематике в региональных вузах были:

- обозначены критерий образовательного пространства необходимые для формирования навыков коллективного мышления в виртуальной реальности,
- выявлены факторы, оказывающие влияние на содержание образовательного пространства в системе функциональных рисков, обоснованных в теории отчуждения результатов интеллектуальной деятельности.
- оценены функциональные возможности инструментария Метавселенной, выявлен их уровень популярности в студенческом сообществе и среди профессорско-преподавательского состава вуза на основе организации цифрового сопровождения в вузе.

Материалы и методы. Исследование проводилось на основе изучения научных трудов и публикации в периодических изданиях статей отечественных и зарубежных ученых в области формирования современного образовательного пространства и практике успешно реализованных проектов высшего образования с встроенными элементами Метавселенной. Исследование проводилось с использованием программных документов стратегического развития и сопроводительных отчетов об организации цифрового сопровождения процессов обучения на уровне вузов страны, осуществлен структурированный обзор реализованных проектов цифровизации процессов в системе образования Казахстана. Проведение исследования по теме научной статьи основано на применение исторического и логического методов познания, а также методов анализа, группировки и сравнения.

Результаты и их обсуждение. В системе образования при построении учебных процессов на любом уровне должно учитывать особенности клипового мышления, у которого существует ряд преимуществ: многозадачность, способность заниматься несколькими делами, быстрая интеллектуальная разгрузка, быстрый отзыв и реакция на любые изменения [8]. Еще в 2009 году ученый Д.Тапскотт в своем научном труде «Поколение цифровой эпохи: как сетевое поколение изменяет мир» обозначил ожидания студенческого сообщества от системы образования, выраженные в восьми приоритетных направлениях:

- в приоритетности свободы самовыражения и получении удовольствия от учебы,
- применение гибридных систем и персонифицированных цифровых технологий в образовательном процессе,
- обеспечение доступности информационной среды по любому образовательному компоненту,
- достижение честности и сотрудничества в коммуникационном процессе для креативного образования и обеспечения развития навыков стратегического мышления,
- оперативность системы в общении и поиске ответов,
- ориентированность целеполагания на инновации [9].

По мнению экспертного сообщества в высшей школе Казахстана назрела необходимость в сокращении числа лекции и их продолжительности по времени, так как новое поколение неспособно концентрировать внимание в течении предусмотренного академического часа (фиксация внимания на информации не более 10 секунд). Но у студенческого сообщества за счет их веры в исключительность и неповторимость существует необходимость в индивидуальном обсуждении с преподавателем интересных моментов лекции с помощью переписки и применением онлайн коммуникаций.

Таким образом, в мотивационной структуре обучающегося студента должны быть интересные и быстро достижимые задачи, скучный или «нудный» образовательный процесс будет просто игнорироваться. Важно наличие фриланса и удаленной работы; конкурсы и тестирование, игровой элемент и презентации с минимумом текста.

Множество образовательных платформ функционирует в Республике Казахстан, к примеру платформа www.okulyk.kz школьного образования разработанная центром экспертизы Научно-практического содержания образования Министерства просвещения РК. Так, в 2022 году по данным отчета о реализации Плана развития ЗКО на 2021-2025 годы 100% учебников средних образовательных школ были переведены в цифровой формат, обеспечен онлайн доступ [10].

Кроме внедренных умных решений необходимо координация работы в органах законодательной и исполнительной власти, сотрудничество с университетами, осуществляющими подготовку кадров для образовательных учреждений. В Западно-Казахстанской области это работа осуществляется с инновационной направленностью и методической поддержкой в проведении опытно-экспериментальной работы и распространения передового педагогического опыта. К примеру, в 2022 году в области был реализован целый комплекс мероприятий:

- пилотный проект «Точки роста» - для формирования будущих позиции или центра компетенций,
- в 60 дошкольных организациях области открыты экспериментальные площадки – Лаборатории интеллектуального развития «Хочу все знать»,
- реализован проект «Mobilschools» совместно с департаментом образования и ЗКУ им. М.Утемисова над несколькими среднее образовательными школами было взято шефство и проведены вебинары, семинары – тренинги, организованы площадки для обмена опытом.

В городах проведена интеграция систем видеонаблюдения организаций образования, к примеру, в ЗКО 173 образовательных учреждения (65%) подключены к центру оперативного управления и наблюдения.

Среди студенческого сообщества 2-4 курсов обучающихся по экономическому профилю в ЗКУ им. М.Утемисова педагогом – эдвайзером был проведен «мозговой штурм» по определению отличительных позиции Университета будущего с метаинституциональной инфраструктурой. Участники выделили качественные характеристики этой форме (глобальность, открытость, корпоративную культуру, оперативные и гибкие базы данных, наличие практикумов основанных на теории игр развивающих критическое и проектное мышление, модель кастомизированного образовательного маршрута), но количественные позиции не были предложены.

Образовательное пространство регионального университета содержит в структуре стандартные элементы обеспечивающие результативность дистанционной формы обучения. Это технологии и системы управления обучением, базы данных и информационных ресурсов, платформ вуза и сервисов, интернет-ресурсы для обратной связи. Качественные критерии в дистанционной форме обучения в вузе по результатам проведенного «мозгового штурма» представлены на рис. 1.

Цифровизация высшего образования связывают с привлечением различных ресурсов Сети, особенно общедоступных ресурсов открытых международных образовательных платформ Coursera, edX, XuetangX, Udacity. Важно отметить в ходе «штурма» обозначена была позиция студенческого сообщества об университете будущего, где применяться должны гибридные системы в обучении учитывающие правовые и этические нормы. Многие студенты среди участвующих в опросе пользовались образовательными платформами Learning management system (LMS), по их оценке - это создавало возможность обучаться представленным на выбор курсам, выполняя интерактивные упражнения и тесты, участвовать в розыгрыше призов. Наиболее популярными у студентов являются образовательные программы и курсы об ИТ технологиях: BetaCareer, StartupSchool, FreelanceSchool, NoCode.

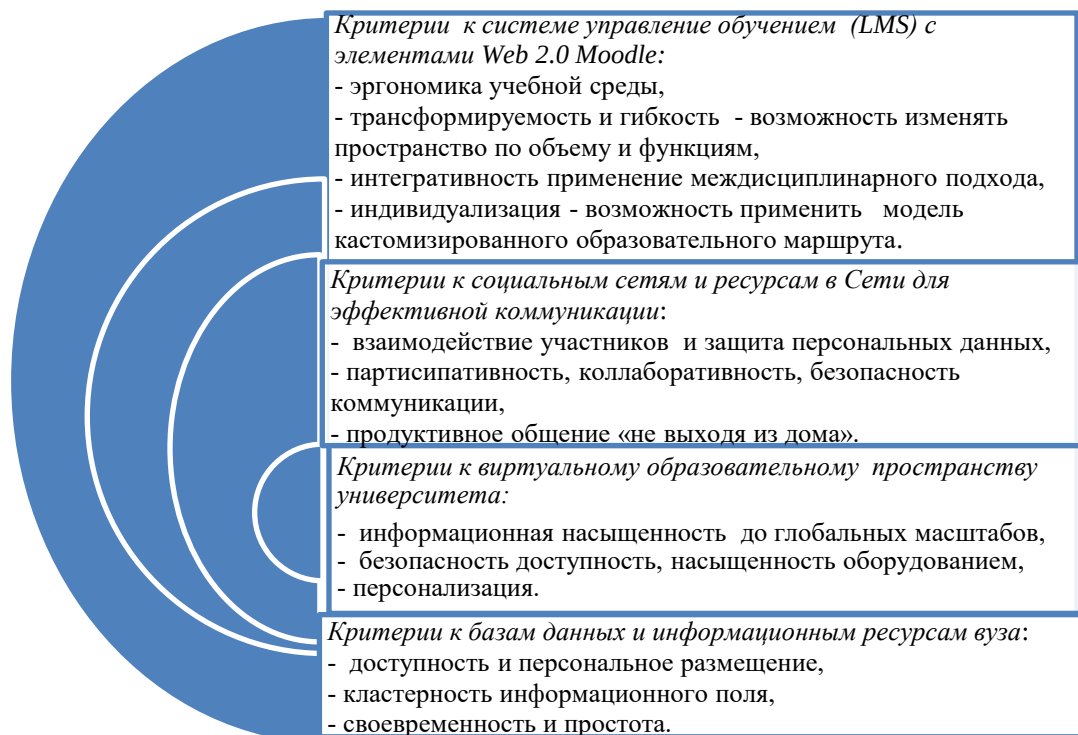


Рисунок - 1 Критерии к образовательному пространству регионального вуза

*Примечание: составлено авторами на основании результатов «мозгового штурма»

Обозначенные студентами критерии к качеству образовательного пространства применимы к четырем его элементам:

Во-первых, учебой студент занимается по траектории, утвержденной в образовательной программе применяя систему управления обучением LMS с элементами Web 2.0 и Moodle. Процесс базируется на различных способах предоставления информационных ресурсов, обеспечения взаимодействия студента и преподавателя, наличия для проверки теоретических знаний тестовой базы, доступа к инструментарию индивидуального и группового взаимодействия.

Во-вторых, научная и проблемно-поисковая деятельность, применяя базы данных обеспечивающих эффективность процессов, за счет доступа к библиотечным фондам вуза и внешним фондам по соглашению с вузом, использование технологии e-learning в формате цифрового сопровождения и повествования через сервисы в сетевых ресурсах вуза и внешние сервисы. Лабораторные исследования проводятся в кабинетах с цифровым техническим сопровождением, обработка данных для моделирования процессов, через компьютерные системы, программные и математические решения.

В-третьих, коммуникация студента с преподавательским составом осуществляется через сервисы и интернет-ресурсы университета.

В-четвертых, виртуальное образовательное пространство университета характеризующееся: современным содержанием и структурой сайтов вуза с обновляемой позицией, системой хранения и обработки персональных данных сотрудников, педагогов и обучающихся, их защита, обеспечения хранилища данных (Tumblr, YouTube), наличие современных компьютерных технологий и мощных сервисов, вузовская сеть и свободный широкополосный доступ к Интернету.

В мире трансформация образовательной экосистемы происходит давно и имеет высокий потенциал, как открытая платформа образовательного процесса. Особенно в высшем образовании проявляется многообразное влияние новых информационно-коммуникационных технологий на результативность системы. Так, в период мировой пандемии внедрение

мультимедиа и интерактивных методов в педагогику переход на онлайн платформу коммуникации и обосновали уход от классической формы подачи лекционного материала. Однако перенос всех компонентов образовательной системы просто виртуальную реальность в дистанционной форме невозможен.

В системе оценке знаний широкое применение проектной работы, самостоятельного поиска решений. Конечно, формирование новой парадигмы экономики знаний потребовало создание на основе междисциплинарного научного подхода дискуссионное пространство. Например, на образовательной платформе Калифорнийского университета в Сан-Диего используется виртуальный кампус школы менеджмента для проведения лекции в онлайн режиме, опрос основан на кейсах на базе прототипов Метавселенной предоставления мест для отдыха и открытых площадок.

Географическое и территориальное расположение включает Казахстан в состав Азиатско-Тихоокеанского региона. По данным глобальных онлайн площадок в сфере образования страна в 2022 году занимала 6 позицию среди стран данного региона. В основном граждане нашей страны выбирают курсы по формированию технических и инженерных навыков, значение показателя достигло 96%, рис. 2.

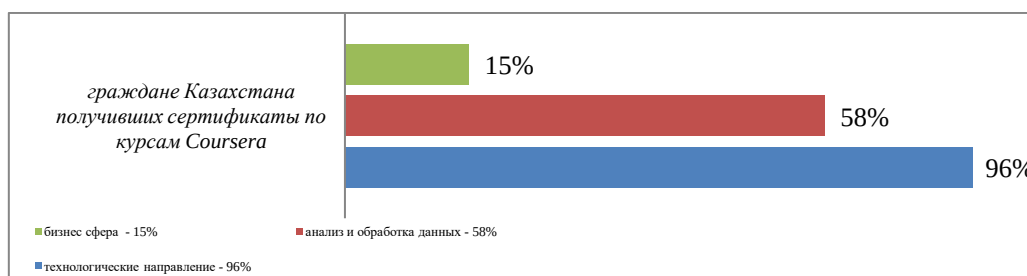


Рисунок - 2 Популярные направления онлайн курсов

После пандемии у региональных вузов функционируют достойные технологии в формате виртуальной обучающейся среды Moodle (Modular, Object-Oriented Dynamic Learning Environment) позволяющей студентам ознакомиться с теоретическими материалами и выполнить отчетные задания, получить оценку или результат выполнения заданий. К примеру, в ЗКУ им. М. Утемисова для информационного обеспечения образовательного процесса применяется АИС Makhambet», АИС «Platonus», система электронного документооборота, WEB- портал <https://wku.edu.kz> в сети Интернет обеспечивающий доступ к внешним и внутренним электронным ресурсам. Университетом самостоятельно разрабатываются и уже функционируют программные продукты: составление расписания, матрица планирования, программа онлайн анкетирования, АИС Makhambet и электронный журнал, личный профиль.

Министерство науки и высшего образования РК за счет бюджетного финансирования реализовало проект обучения студентов и преподавательского состава вузов страны на площадке Coursera. Данная международная платформа предлагает большое множество онлайн курсов, из них 100 были представлены на казахском, русском и английском языках. Так, в период с 1 апреля 2022 года по 31 марта 2023 года на площадке Coursera курсы обучения прошли более 85 тысяч человек, из них 40% - женщины и 60% - мужчины [11]. Одна тысяча студентов ЗКУ им. М. Утемисова прошли обучение на площадке Coursera и получили сертификаты по разным направлениям, рис. 3.

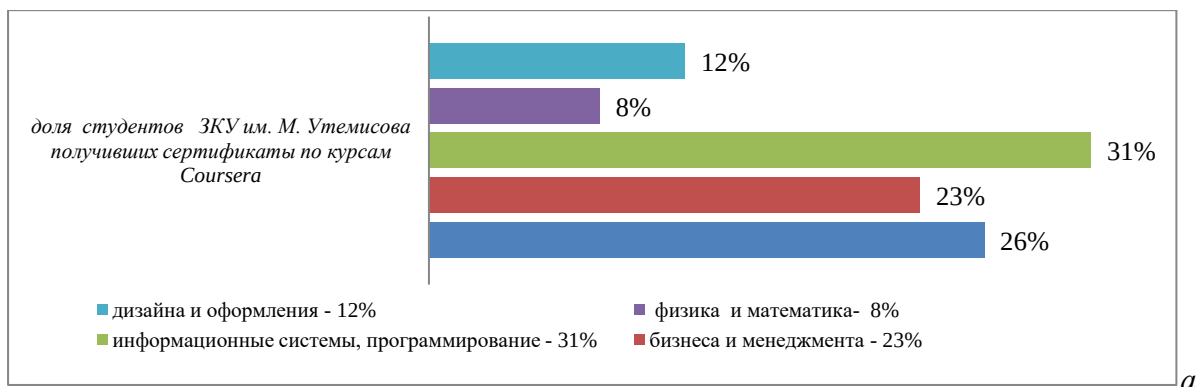


Рисунок - 3 Структура образовательных направлений выбранных студентами ЗКУ им. М.Утемисова онлайн курсов

*Примечание: составлено авторами на основании отчета Центра дистанционного и онлайн обучения университета

В результате реализации стратегического плана университетом в 2023 году и опубликованных данных международного рейтинга Webometrics (оценка сайтов вузов по параметрам – известность, открытость, превосходство, уровень цитирования публикации) ЗКУ им. М.Утемисова занимает 17 место в списке среди 127 вузов Республики Казахстан.

В стратегическом плане ЗКУ им. М.Утемисова на 2021-2025 годы обозначены направления развития, в которых отмечен целевой характер проектов по разработке и внедрению современных цифровых продуктов в образовательное пространство вуза [12]. С 2021 года поэтапно внедряет массовые открытые онлайн курс (МООК) в процесс очного обучения студентов. Основными принципами разработки таких электронных курсов: добровольность, обучение с учетом потребностей пользователей, обеспечение гибкости программы и связи с практикой. В структуре МООК представлены все элементы учебно-методического комплекса дисциплины (видеолекции с лаконичной подачей информации, учебные материалы, тестовые задания, методические указания и кейсы).

Профессорско-преподавательский состав вуза в течение последних трех лет разработали более 250 МООК по преподаваемым дисциплинам для студентов университета. В настоящее время ЗКУ им. М. Утемисова применяет две модели использования МООК:

Модель 1. Смешанное обучение «+МООК» - это замена лекционных офлайн занятий на видео формат и перезачет тем по компоненту,

Модель 2. Смешанное обучение «МООК+»: использование МООК с частичным сохранением лекционных и семинарских занятий, учет результата обучения на МООК для текущей и итоговой аттестации знаний по дисциплине.

Подведение результатов в отчетах о преимуществах дистанционной формы и онлайн обучения на уровне вуза позволяют сделать вывод о функциональных возможностях инструментария Метавселенной и уровня популярности в студенческом сообществе и среди профессорско-преподавательского состава Западно-Казахстанского университета им. М.Утемисова, рис.4.

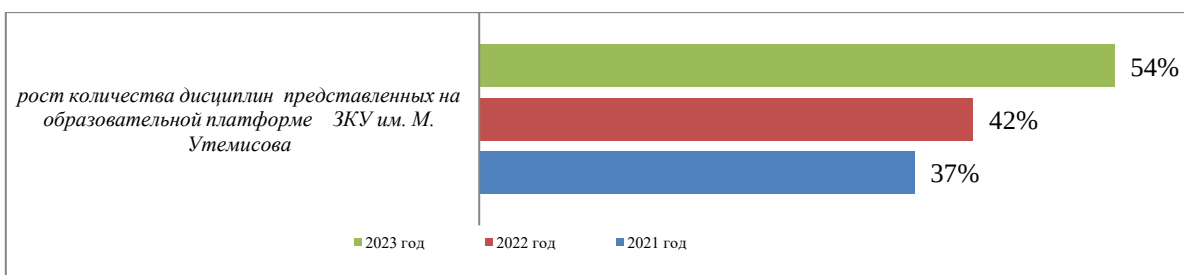


Рисунок 4 - Внедрение мультимедийных технологии в процесс обучения

*Примечание: составлено авторами на основании отчета Центра дистанционного и онлайн обучения университета

В результате проведенного штурма среди участников 2-4 курсов обучающихся в ЗКУ им. М.Утемисова по образовательным программам экономического профиля были выявлены наиболее популярные элементы метаинституциональной инфраструктуры и определен уровень популярности технологии по перечню навыков виртуальной реальности, рис.5.

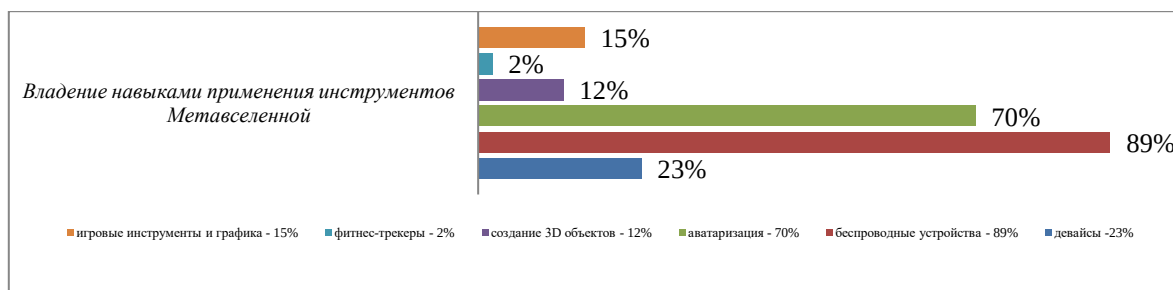


Рисунок 5 - Доля студентов обладающих навыками работы виртуальной реальности
*Примечание: составлено авторами по результатам штурма

Необходимо обеспечить социально-экономические отношения устойчивым сопровождением метаинституциональной инфраструктуры, а не выполнять лишь роль пользователей в глобальной технологической конкуренции [13]. Именно поэтому в академической среде ведущими вузами страны проводятся научные прикладные исследования и формирование гибридных систем образовательной экосистемы.

Виртуальное пространство обслуживается различными когнитивными моделями и генетическими алгоритмами, в том числе коммуникационными для работы смешанной виртуальной реальности в Сети, за счет обеспечения дополненности и эффекта цифровой конвергенции в экономике созданного искусственного мира с реальностью материального мира.

По оценкам Gartner, к 2025 году 25% населения планеты будут на связи с Метаинститутами социально-экономической сферы, в том числе построение гибридной системы обучения для большинства образовательных программ бакалавриата и магистратуры. Важно отметить, большинство технологий и соответственно франшиз о функционировании Метаинститутов были разработаны и систематизированы американским бизнесом. В стратегических и программных документах Республики отражены постулаты процесса формирования метаинститутов и развития человеческого капитала в стране. Приоритеты отражены в целях и задачах Концепции развития высшего образования и науки в Казахстане на 2023-2029 годы и государственных программах развития отражены как значение и ход намеченной цифровизации для будущего устойчивого роста, как и обозначается обеспечение защиты персональных данных функционирования кибершита на образовательных платформах.

Общество 5.0 в образовании - это целая инфраструктура социально-экономических и культурных организаций функционирующих в образовательном пространстве и цифровых технологий Метавселенной. Создаваемое в результате виртуальное образование считается перспективной позицией и необходимым элементом экосистемы.

Трансформация затронула не только методику преподавания и формирование системы образования, а также отношения индивидуума к знанию. Позитивно отмечен перспективный рост уровня самообразования для большого количества людей с реализацией концептуальных позиций Lifelong learning, негативно ведущая роль профессиональных институтов в высшем образовании должна постоянно поддерживаться соучаствующих процессах формирования нового знания. Поэтому многие ученые и практики в философии цифровых преобразованиях критикуют современные методики виртуальной действительности. Однако наука и образование невозможны без ориентации на запросы молодого поколения и учета возможностей социальных коммуникации в формате теории игр. Поэтому, на наш взгляд метавселенная и запросы ее пользователей с ассоциативным восприятием культуры оказывают огромное влияние на научно-образовательную среду и принципы высшего образования.

Применимые к образовательному пространству регионального вуза инструментарию Метавселенной на наш взгляд, значительно упрощают процессы:

- проникновения мультимедийных и интерактивных методов в педагогику,
- замещение традиционных форматов передачи знаний проектной работы и поиском решений,
- создает на основе междисциплинарного научного подхода дискуссионное пространство формирующего гибридную систему обучения и методологию экспертного анализа текста.

Несмотря на географическое расположение и знание иностранного языка в Метавселенной обучающийся студент может стать участником виртуальной реальности. Компьютерные игры используются на стыке инженерных и гуманитарных наук, к примеру, в университете Шеффилда для освоения знаний в области устойчивого развития и урбанизации применяют игру Cities: Skylines. В рамках курса студенты анализируют практики городской среды с точки зрения экономики природопользования [14].

Системы искусственного интеллекта позволяют собирать большие данные о результатах самостоятельной работы студентов, с последующим анализом для выбора оптимального подходящего метода и даже образа применительно ситуационному подходу. Оценка по критериям бальной системы носит геймифицированный, игровой и токенизированный характер обеспечивая эффективность Метавселенной в образовательном пространстве. Важно осознание потенциала процессов в современном информационном пространстве и технологиях обработки и коммуникации в образовании. В результате интеллектуальной работы коллективов компании и индивидуальных разработчиков, в Сети отчуждены и ведут самостоятельное существование. К примеру, можно привести nft (sbt) в осознанном потреблении цифровых ресурсов или необходимости создания модели токеники в высшем образовании для воспроизводства образовательной экосистемы обеспечивающей баланс между безопасностью, полезностью и ценой.

Теория отчуждения Карла Маркса базировалась на существующих противоречиях капиталистического общества по основным реально существующим формам [15], которые актуальны и в эпоху развивающегося платформенного капитализма, это:

- отчуждение человека от общества в результате развития личностно-ориентированного подхода и индивидуализма способствующих эгоцентризму,
- отчуждение человека от человека, кризис межличностных коммуникации как по форме так по содержанию, способствующих разрушению коммуникативных связей в традиционных социальных группах и рискам одиночества,
- деперсонализация личности ведущая к дегуманизации отношений и утрата человечеством содержательности образования как учения общечеловеческим ценностям,
- отчуждение от процесса и продукта труда формирующие философию и ценности в обществе потребления, лишение смыслового содержания деятельности человека основанного на творческом подходе,
- отчуждение от достойных условий существования.

Новая эпоха проектируется с учетом феномена цифрового отчуждения, который необходимо оценивать в период разработки образовательной экосистемы в стране и ее инфраструктуры базируется на метавселенных и дистанционных платформах учреждений образования. Постулаты цифрового отчуждения рассматриваются в исследованиях ученых R.F. Geyer, V. Miller [16], [17].

Феномен цифрового отчуждения и решение о применении виртуальной реальности в образовании, переход на дистанционную форму – это вызовы, связанные с человеческим бытием влияющие на позиции в развитии человеческого капитала, которая должна быть обеспечена междисциплинарным анализом и выработкой новых ценностных ориентиров в системе образования. Поэтому целесообразна разработка новых подходов к менеджменту в образовании.

Управление на уровне регионального вуза представляет собой довольно сложный процесс воздействия на педагогическое взаимодействие. Совершенствование и развитие регионального вуза с применением элементов Метавселенной предусматривает применение в качестве метода управления и контроля мониторинга, который определяется нами как специально организованное цифровое сопровождение баз данных, за состоянием качественных характеристик выявленных критериев образовательного пространства вуза в текущем периоде. Для этого производится наблюдение за состоянием внешних и внутренних факторов, оказывающих воздействие на процесс обучения, рис. 6.

Внешние факторы	Внутренние факторы
•экономические, •социально-культурные, •технологические.	•мотивация студентов, •случайность профессионального выбора, •профессиональный уровень ППС, • феномен отчуждения.

Рисунок 6 - Факторы, оказывающие влияние на содержание образовательного пространства

**Примечание: составлено авторами*

На наш взгляд Метавселенная в организации учебного процесса влияет на когнитивные способности обучающихся студентов. К примеру, многие педагоги описывали сложности технологического и психологического характера в период пандемии связанные с развитием групповой динамики и вовлеченности при дистанционной форме. В психиатрии обозначен риск «цифровой деменции» современного человека. Было выявлено, что инструменты могут замещать многие способности естественного интеллекта, а это значит ненужно запоминать большие объемы информации просто можно воспользоваться Интернет-ресурсом. Существует риск так называемого смещения виртуального и реального мира под влиянием видеоигр, что возможно приведет к росту агрессии в межличностных коммуникациях. Основная угроза исходит от эффекта погружения в виртуальную реальность и способность отделить пользователем ощущения, полученные в метавселенной или в реальной жизни.

Однако способность развить навыки коллективного мышления в виртуальной реальности и возможности быстрого освоения профессиональных навыков будущими специалистами является наиболее важным приоритетом формирующегося образовательного пространства. Метавселенная меняет образ и возможности социального пространства во всех секторах высшего образования

Заключение. Метавселенная - это возможность в системе образования представить в цифровом виртуальном пространстве для обучающегося контингента все общественные подвиды функционирующего социума. Виртуальное пространство высшего образования в отличие от традиционной не несет ограничения географическими и языковыми рамками, способствует глобальному сотрудничеству и мобильности, формирует компетенции креативного и стратегического мышления, реализует междисциплинарный, личностно-ориентированный подход.

Виртуальная образовательная среда не может быть альтернативной традиционному подходу обучения и методологий высшего образования. Однако многие ученые и участники уровня высшего образования, отмечают положительные стороны связанные: с обеспечением гибкости, успешной реализацией идей творческого и индивидуально-ориентированного кастомизированного образовательного маршрута для студентов.

Период пандемии, общие стремления роста популярности дистанционных технологий, и в результате внедрения и реализации национальных проектов и концептуальных решений

сформируется среда Общество 5.0 обеспечивающая функционирование базиса экономических решений в рамках Индустрии 4.0 в Казахстане. Многофакторность Метавселенной создает условия для непрерывного образования и усвоения навыков, обеспечивая платформой развития способностей стратегического мышления с умением выстраивать коммуникацию отношений с учетом правовых и этических сторон образовательного процесса.

На основании проведенного обзора образовательного пространства страны и достигнутых результатов ЗКУ им. М. Утемисова выявлены факторы, оказывающие влияние на содержание и структуру образования в системе существующих рисков в интеллектуальной деятельности обоснованных в теории отчуждения. Выделены на основе теории отчуждений, внешние и внутренние факторы, оказывающие влияния на уровень качественных критериев в образовательном пространстве региона имеющих приоритетное значение в содержание и структуре высшего образования.

Таким образом, цифровые технологии и их конвергенции с реальным миром создают новые формы отчуждения. Поэтому восприятия Метавселенной можно рассматривать как маркетинговый научный подход преобразования академического образования, как новую формацию применения Интернета вещей, результатов функционирования когнитивных моделей, нейросетей виртуального пространства.

Список использованной литературы:

1. Feis G. Meta-Meta – institutional Concepts? A Tale on Schwyzer and the Force of Technical Ends. *Argumenta* (7):2018. 70-83. [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.argumenta.org/wp-content/uploads/2018/11/6-Argumenta-41-Guglielmo-Feis-Meta-meta-institutional-concepts.pdf>. DOI: 10.14275/2465-2334/20187.fei
2. Измайлова А.А. Метавселенная как новая экономическая система//*Modern Economy Success*. №6, 2021. С. 175-179. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://mes-journal.ru/wp-content/uploads/2022/01/mes-6-2021.pdf>. DOI: 10.47475/2311-696X-2023-39-4-58-62
3. Rageth L., Caves K.M., Renold U. Operationalizing institutions: a theoretical framework and methodological approach for assessing the robustness of social institutions. *International Review of Sociology* 31: (2021). 507-535. DOI: 10.1080/03906701.2021. 2000067.
4. Токаев К.К., К новому качеству человеческого капитала. *Казахстанская правда* от 28 мая 2020. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://kazpravda.kz/n/k-novomu-kachestvu-chelovecheskogo-kapitala-8t/>.
5. Litvintsev D.B., Litvintseva G.P. Under the cover of meta-institutions. Home as a meta- institutional concept. *Journal of Institutional Studies*, 15(1):(2023). 23-33 (in Russian). DOI: 10.17835/2076-6297.2023.15.1. 023-033
6. Гуров О.Н., Конькова Т.А. Метавселенные для человека или человек для метавселенных.//*Искусственные общества*. 2022. Т.№ 17. № 1. DOI:10.18254/S2077518000
7. Фактор понимания / А.А.Зиновьев. - М.:Алгоритм, Эксмо, 2006.-(Философский бестселлер). [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://techlibrary.ru/>
8. Что такое клиповое мышление и как извлечь из него пользу/ рубрика Инновации и тренды информационный портал РБК, публикация. 29.06.2021. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://trends.rbc.ru/trends/innovation/60dad2ce9a794760a59e66f5#p3>
9. Тапскотт Д. Поколение цифровой эпохи: как сетевое поколение изменяет мир/ Д. Тапскотт. – М.:McGraw-Hill, 2009. - 392 с.
10. Отчет о реализации Плана развития ЗКО на 2021-2025 годы по итогам 2022 года. Официальный сайт Акимат ЗКО. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://www.gov.kz/memleket/entities/bko/>
11. Казахстан занял 31 место в глобальном рейтинге Coursera. Медиа площадка Digital Business. Дата публикации 15.06.2023 г. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://digitalbusiness.kz/2023-06-15/kazakhstan-zanyal-31-mesto-v-globalnom-v-rejtinge-coursera/>
12. Официальный сайт Западно-Казахстанского университета им. М.Утемисова. Доступ по ссылке: <https://wku.edu.kz/>
13. Концепция развития высшего образования и науки в РК на 2023-2029 годы. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000248>
14. Киберспорт и компьютерные игры в высшем образовании. Анализ опыта зарубежных вузов./Ростелеком и Санкт-Петербургский государственный университет телекоммуникаций. Санкт- Петербург, 2021. [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://d-russia.ru/wp-content/uploads/2023/01/rt_cyber_2612.pdf
15. Маркс К. Экономическо-философские рукописи.//Соч. 2-е изд. М.:Политиздат, 1974. Т.42. С.41-174.
16. Geyer – Geyer R. Alienation, sociology of. *International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences*. London. 2001. [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.researchgate.net/publication/286368604> DOI:10.1016/B0-08-043076-7/01824-6

17. Miller– Miller V. New Media. Networking and Phatic Culture. Convergence // The International Journal of Research into New Media Technologies. 2008 Vol. 14. No. 4. PP. 387-400. [Electronic resource]. – Access mode: <https://kar.kent.ac.uk/13028/> DOI:10.1177/1354856508094659

References:

1. Feis G. Meta-Meta – institutional Concepts? A Tale on Schwyzer and the Force of Technical Ends. *Argumenta* (7):(2018) 70-83. [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.argumenta.org/wp-content/uploads/2018/11/6-Argumenta-41-Guglielmo-Feis-Meta-meta-institutional-concepts.pdf>. DOI: 10.14275/2465-2334/20187.fei
2. Izmajlova A.A. *Metavselennaja kak novaja jekonomicheskaja sistema*//Modern Economy Success. 2021. №6. S. 175-179. [Elektronnyj resurs] – Rezhim dostupa: <https://mes-journal.ru/wp-content/uploads/2022/01/mes-6-2021.pdf>. DOI: 10.47475/2311-696X-2023-39-4-58-62
3. Rageth L., Caves K.M., Renold U. Operationalizing institutions: a theoretical framework and methodological approach for assessing the robustness of social institutions. *International Review of Sociology* 31:2021, 507-535. DOI: 10.1080/03906701.2021. 2000067.
4. Tokaev K.K., K novomu kachestvu chelovecheskogo kapitala. *Kazhastanskaja pravda* ot 28 maja 2020. [Elektronnyj resurs] – Rezhim dostupa: <https://kazpravda.kz/n/k-novomu-kachestvu-chelovecheskogo-kapitala-8t/>
5. Litvintsev D.B., Litvintseva G.P. (2023). Under the cover of meta-institutions. Home as a meta- institutional concept. *Journal of Institutional Studies*, 15(1): 23-33 (in Russian). DOI: 10.17835/2076-6297.2023.15.1. 023-033
6. Gurov O.N., Kon'kova T.A. *Metavselennye dlja cheloveka ili chelovek dlja metavselennyh*./Iskusstvennye obshhestva. 2022. T.№ 17. № 1. DOI:10.18254/S207751800019011-1
7. Faktor ponimaniya A.A.Zinov'ev. - M.:Algoritm, Jeksmo, 2006.-(Filosofskij bestseller). [Elektronnyj resurs] – Rezhim dostupa: <https://techlibrary.ru/>
8. Chto takoe klipovoe myshlenie i kak izvlech' iz nego pol'zu/ rubrika Innovacii i trendy informacionnyj portal RBK, publikacija. 29.06.2021. [Elektronnyj resurs] – Rezhim dostupa: <https://trends.rbc.ru/trends/innovation/60dad2ce9a794760a59e66f5#p3>
9. Tapskott D. *Pokolenie cifrovoj jepohi: kak setevoe pokolenie izmenjaet mir*/ D. Tapskott. – M.: McGraw-Hill, 2009. - 392 c.
10. Otchet o realizacii Plana razvitija ZKO na 2021-2025 gody po itogam 2022 goda. Oficial'nyj sajt Akimat ZKO. [Elektronnyj resurs] – Rezhim dostupa: <https://www.gov.kz/memleket/entities/bko/>
11. Kazakhstan zanjat 31 mesto v global'nom rejtinge Coursera. Media ploshhadka Digital Business. Data publikacii 15.06.2023 g. [Elektronnyj resurs] – Rezhim dostupa: <https://digitalbusiness.kz/2023-06-15/kazakhstan-zanyal-31-mesto-v-globalnom-v-rejtinge-coursera/>
12. Oficial'nye sajt Zapadno-Kazhastanskogo universiteta im. M. Utemisova. Dostup po ssylke: <https://wku.edu.kz/>
13. Koncepcija razvitija vysshego obrazovaniya i nauki v RK na 2023-2029 gody. [Elektronnyj resurs] – Rezhim dostupa: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000248>
14. Kibersport i komp'yuternye igry v vysshem obrazovanii. Analiz opyta zarubezhnyh vuzov./Rostelekom i Sankt-Peterburgskij gosudarstvennyj universitet telekommunikacij. Sankt- Peterburg, 2021. [Elektronnyj resurs] – Rezhim dostupa: https://d-russia.ru/wp-content/uploads/2023/01/rt_cyber_2612.pdf
15. Marks K. *Jekonomicheskoe-filosofskie rukopisi 1844 g.*//Soch. 2-e izd. M.: Politizdat, 1974. S. 41-174.
16. Geyer– Geyer R. Alienation, sociology of. *International Encyclopedia of the Social and Behavioral Sciences*. London. 2001. [Electronic resource]. – Access mode: <https://www.researchgate.net/publication/286368604>. DOI:10.1016/B0-08-043076-7/01824-6
17. Miller– Miller V. New Media. Networking and Phatic Culture. Convergence // The International Journal of Research into New Media Technologies. 2008 Vol. 14. No. 4. PP. 387-400. [Electronic resource]. – Access mode: <https://kar.kent.ac.uk/13028/> DOI:10.1177/1354856508094659

Бегалиева С.Б.,^{1*}  Тәжібаева У.М.,¹  Таттимбетова К.О.,¹  Сикимбаева А.Б.² 

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

²Университет «Мирас», г.Шымкент, Казахстан

ОПЫТ ПОСТРОЕНИЯ КОЛЛАБОРАТИВНОГО ПРОСТРАНСТВА В ОРГАНИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ КАЗНУ И РУДН

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы взаимодействия вузов-партнеров в разработке и реализации сетевого языкового образования и формирования у студентов русскоязычной коммуникативной компетенции и ее отдельных компонентов в условиях работы в глобальной образовательной среде.

Авторы описывают опыт использования коллаборативного пространства в сфере филологического образования КазНУ им. аль-Фараби (Казахстан, Алматы) и РУДН (Россия, Москва), обеспечивающего обогащение профессионально-педагогической компетенции будущих учителей русского языка и литературы.

В рамках совместного сотрудничества пилотным проектом разрабатывался учебный план, который включал в себя как профильные дисциплины в рамках филологических специальностей, так и психолого-педагогический блок, который готовит выпускников к профессиональной деятельности в качестве преподавателей русского языка и литературы. Также в рамках проекта анализируются и внедряются другие формы взаимодействия (включенное обучение, академическая мобильность), способствующих поддержанию конкурентоспособности языкового образования и педагогического сообщества.

Многолетний опыт международного сотрудничества КазНУ им. аль-Фараби и РУДН в подготовке педагогических кадров показывает, что совместные образовательные проекты являются взаимовыгодной формой взаимодействия, способствующей повышению качества филологического образования, интенсивному развитию научно-методических и культурных связей между Казахстаном и РФ.

Ключевые слова: коллаборативное пространство, совместная образовательная программа, включенное обучение, сетевое обучение и сотрудничество, вуз-партнер.

С.Б.Бегалиева, *¹  У.М.Тәжібаева, ¹  К.О.Таттимбетова, ¹  А.Б.Сикимбаева² 

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

²«Мирас» Университеті, Шымкент қ., Қазақстан

ҚАЗҰҰ ЖӘНЕ РХДУ АРАСЫНДАҒЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ БІЛІМ БЕРУДІ ҰЙЫМДАСТЫРУДА КОЛЛАБОРАТИВТІ КЕҢІСТІК ҚҰРУ ТӘЖІРИБЕСІ

Аңдатпа

Мақалада желілік тілдік білім беруді әзірлеу мен жүзеге асырудағы серіктес университеттердің өзара әрекеттесуі және студенттердің жаһандық білім беру ортасындағы жұмыс жағдайында орыс тілді коммуникативті құзыреттілігі мен оның жекелеген компоненттерін қалыптастыру мәселелері қарастырылады.

Авторлар болашақ орыс тілі мен әдебиеті мұғалімдерінің кәсіби-педагогикалық құзыреттілігін байытуды қамтамасыз ететін филологиялық білім беру саласындағы бірлескен кеңістікті пайдалану тәжірибесін әл-Фараби ҚазҰҰ-і (Қазақстан, Алматы) және РХДУ (Ресей, Мәскеу) негізінде сипаттайды.

Бірлескен ынтымақтастық шеңберінде пилоттық жобаның ретінде филологиялық мамандықтар бойынша профильдік пәндерді, сондай-ақ орыс тілі мен әдебиеті мұғалімдерін болашақ кәсіби қызметке дайындайтын психолого-педагогикалық блокты қамтитын оқу жоспары әзірленді. Жоба аясында тілдік білім беру мен педагогикалық қауымдастықтың бәсекеге қабілеттілігін қолдауға ықпал ететін басқа да өзара әрекеттесу формалары (қосымша білім беру, академиялық мобильділік) талданып, енгізілуде.

ҚазҰҰ-і мен РХДУ-нің педагогикалық кадрларды даярлаудағы халықаралық ынтымақтастықтың көпжылдық тәжірибесі бірлескен білім беру жобаларының филологиялық білім сапасын арттыруға, Қазақстан мен Ресей арасындағы ғылыми-әдістемелік және мәдени байланыстардың қарқынды дамуына ықпал ететін өзара тиімді әрекеттесу формасы екенін көрсетеді.

Түйін сөздер: бірлескен кеңістік, бірлескен білім беру бағдарламасы, енгізілген оқыту, желілік оқыту және ынтымақтастық, серіктес ЖОО.

Begaliyeva S.,*¹ Tazhibayeva U.,¹ Tattimbetova K.,¹ Sikymbaeva A.²

¹Kazakh National University named after al-Farabi, Almaty, Kazakhstan

²University "Miras", Shymkent, Kazakhstan

THE EXPERIENCE OF BUILDING A COLLABORATIVE SPACE IN THE ORGANIZATION OF PEDAGOGICAL EDUCATION KAZNU AND PFUR

Abstract

The article discusses the issues of cooperation between partner universities in the development and implementation of online language education and the formation of students' Russian-speaking communicative competence and its individual components in a global educational environment.

The authors describe the experience of using the collaborative space in the field of philological education at al-Farabi Kazakh National University (Kazakhstan, Almaty) and PFUR (Russia, Moscow), which provides enrichment of the professional and pedagogical competence of future teachers of Russian language and literature. As part of the joint cooperation, a pilot project developed a curriculum that included both specialized disciplines in the framework of philological specialties, as well as a psychological and pedagogical unit that prepares graduates for professional activities as teachers of Russian language and literature.

The project also analyzes and implements other forms of interaction (inclusive learning, academic mobility) that contribute to maintaining the competitiveness of language education and the teaching community.

The long-term experience of international cooperation between al-Farabi Kazakh National University and PFUR University in the training of teaching staff shows that joint educational projects are a mutually beneficial form of interaction that contributes to improving the quality of philological education, intensive development of scientific, methodological and cultural ties between Kazakhstan and the Russian Federation.

Keywords: collaborative space, joint educational program, inclusive learning, online learning and collaboration, partner university.

Введение. Актуальной задачей современного высшего профессионального образования является создание взаимодействующих педагогических систем со сложным многообразным использованием дидактических материалов в разных образовательных средах, в основе которых лежит коллаборация (совместная учебная деятельность) автономных участников посредством электронного «диалога» [1].

Это обуславливает переход к обновлению научно-методического сопровождения образовательного пространства в системе филологического образования: в вопросах целеполагания, отбора содержания, моделирования форм участников учебной деятельности.

К таким пространствам, без сомнения, можно отнести программы двудипломного образования, которые предполагают синхронизацию учебного процесса, использование образовательных ресурсов вузов-партнеров, интегрированные формы взаимодействия участников образовательного процесса. В этой связи развитие коллаборативного пространства между вузами-партнерами, профессиональное становление будущих педагогов формируются в логике перспективных требований языкового образования и педагогического сообщества.

В настоящее время основной тенденцией в развитии педагогического образования становится создание коллаборативного пространства, которое основывается на использовании образовательных ресурсов вузов-партнеров и обеспечивает реализацию прикладных аспектов профессионального становления будущих учителей-русистов.

Интегративные решения в организации образовательного пространства вузов-партнеров КазНУ им. аль-Фараби (Казахстан, Алматы) и РУДН (Россия, Москва) обеспечивают обновление содержания профессионального образования, моделируют новые варианты интегративных отношений между объектами, процессами и субъектами учебного процесса.

Вместе с тем взаимодействие вузов-партнеров в цифровой образовательной среде требует переосмысления, методической поддержки различных вариантов синхронизации учебного процесса и интегрированных форм взаимодействия участников образовательного процесса.

Авторы выдвигают гипотезу, что дидактический потенциал целостного, многомерного и полифункционального образовательного пространства позволит конструировать персонали-

зированный профессионально ориентированный контент и обеспечит подготовку выпускников, востребованных на рынке труда, способных применять филологические знания, умения и навыки в профессиональной деятельности.

Результаты проведенного исследования освещены в материалах международных научно-практических, методических конференций КазНУ им. аль-Фараби (www.kaznu.kz) и РУДН (www.rudn.ru): «Взаимодействие науки и общества: язык, инновации, культура».

Эффективность опыта взаимодействия вузов-партнеров отражена в лекциях, мастер-классах, «круглых столах», организованных учеными КазНУ им. аль-Фараби (профессором Сулейменовой Э.Д., профессором Шаймерденовой Н.Ж., профессором Бегалиевой С.Б. и др.) и РУДН (профессором Коваленко А.Г., профессором Мескиным В.А., профессором Синячкиным В.П., профессором Бахтикиреевой У.М.).

Основные положения. Объектом рассмотрения являются сетевые форматы полисубъектного партнерства в подготовке учителей русского языка и литературы: интеграция и обобщение передовых учебных программ и пособий зарубежных авторов в учебный процесс, развитая форма академического сотрудничества. Такие тенденции активного учебного взаимодействия в едином цифровом образовательном пространстве позволяют обновить содержание профессионального образования с учетом актуальных требований к квалификации учителей-словесников и развития технологий.

Вопросы развития образовательного пространства в нашем исследовании рассматриваются в контексте программных документов, которые определяют вектор развития профессионального педагогического образования [2, 3, 4]. Можно с уверенностью говорить, что интегративный потенциал коллаборативного пространства, анализ и систематизация образовательных практик, комплекс педагогических условий, ресурсные возможности создают особые виды общения между преподавателем и обучающимися, в которых ведущими становятся компетенции, обеспечивающие профессионально-личностное развитие студентов.

Материалы и методы. Необходимо отметить, что выявленный потенциал образовательных пространств КазНУ им. аль-Фараби (Казахстан, Алматы) и РУДН (Россия, Москва) обеспечивает реализацию прикладных аспектов профессионального становления будущих педагогов, в который заложен целый спектр возможностей структуры-процесса (целостность, открытость, ориентация результатов учебной деятельности на становление готовности студентов-словесников к педагогической деятельности).

Мы солидарны с тем, что интегрированные формы взаимодействия участников образовательного пространства предполагают освоение будущими учителями информационного образовательного пространства, которое обеспечивает среду формирования и проявления ключевых компетенций и является составной частью современной интернациональной поликультуры (конструирование содержания учебных занятий с использованием интерактивных технологий, перевод имеющегося учебно-языкового материала из знаково-символической формы в интерактивную форму, использование различных электронных мультимедийных учебных материалов, тренажеров и т.д.).

Интегративные решения в нашем исследовании находят отражение в построении особым образом организованного информационно-образовательного пространства между объектами, процессами и субъектами учебной деятельности. Аспекты моделирования образовательного пространства ориентированы на профессионально-личностное развитие студентов, широкий спектр инструментальных возможностей коллаборации значительно расширяет перспективы формирования и развития принципиально новой информационной культуры будущих учителей русского языка и литературы: знание инновационных подходов к организации образовательного процесса, а также умения, навыки их реализации.

Известный ученый, исследователь инновационных педагогических технологий Бегалиева С.Б. пишет: «В настоящее время отсутствуют междисциплинарные исследования, посвященные взаимодействию гуманитарных наук и цифровых систем. Этот широкий спектр инструментов

цифровых гуманитарных наук предоставляет возможности для создания увлекательных, актуальных и ориентированных на практику исследовательских проектов: работа с электронными текстами с использованием корпусных технологий; работа с картами, пространственным анализом и визуализацией данных; сетевой анализ гуманитарных данных; цифровое искусство и культурология» [5].

Компаративный анализ и обобщение отечественного и зарубежного научного опыта построения коллаборативной учебной среды позволяют сделать вывод о том, что взаимодействие вузов-партнеров позволяет организовать различные варианты активного когнитивного поиска обучающихся, а именно использовать средства синхронной / асинхронной коммуникации: а) выступления с аудио-, видео- и графическим экранным сопровождением; б) участие в голосовых и видео конференциях, текстовых конференциях (чатах) как процесс достижения как командных, так и индивидуальных инноваций; в) размещение публикаций по заданной теме в блоге (форма организации саморефлексии); г) участие в дискуссиях как реализация принципа прагматической педагогики – делание; д) исследование реальных педагогических задач и ситуаций, предполагающих смещение конечной цели обучения со знаний на компетентность (т.е. готовность к ответственности); е) готовность к управлению учебной деятельностью, навыки профессионального, межличностного взаимодействия (электронная почта, электронное портфолио (e-portfolio), взаимодействие в социальных группах и сетях (обмен аудио-, видео- и текстовыми файлами); участие в форумах, групповой работе над сообщениями (вики) [6, 7, 8, 9].

Отметим, что коллаборативное пространство как модель эффективной организации образовательного процесса значительно расширяют возможности слушателей, которые не могут посещать лекции в рамках традиционного обучения (работающие студенты, одаренные дети, люди с ограниченными возможностями здоровья, молодые женщины в декрете и т.д.). Условия учебно-образовательной среды позволяют составлять программы для обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. Ресурсы инновационных образовательных пространств дают возможность обучающемуся получать образование в удобное для него время, повторить просмотр, получить разъяснение темы занятия и перейти к более сложному материалу.

Результаты и обсуждение. В ходе коллаборативного обучения создаются особые виды общности между преподавателем и обучающимися, где студентам делегирована познавательная ответственность в формировании профессиональных компетенций, обеспечивающих готовность личности студента к самостоятельному поиску информации, адекватному пониманию и правильной интерпретации. Более того, такой процесс самостоятельного приобретения знаний несет активную познавательную деятельность и убирает ограничения в получении информации, содержащейся исключительно в учебных материалах [10].

Учебно-методическое и информационное оснащение образовательного процесса КазНУ им. аль-Фараби обеспечивает локальная система «Univer». Аппаратная основа системы «Univer» отвечает современным требованиям. Динамику последовательного развертывания образовательного пространства отражают:

А) Блок интегративного содержания, обеспечивающий удаленный доступ к вложенным папкам, в которых содержатся лекционный материал, электронные учебные пособия, видео- и аудиолекции (Литературное произведение как системно-целостное единство. Экспрессивность и символичность художественного произведения. Соотношение вымысла и реальности, жизнеподобие и условность художественного мира. Автор и герой. Авторский замысел. Система образов и т.д.).

Б) Блок конструктивного взаимодействия, который ориентирован на конструктивную совместную деятельность обучающихся – продукты познавательной, учебно-исследовательской деятельности обучающихся (понимание закономерности литературного процесса, художественного значения литературного произведения в связи с общественной ситуацией и

культурой эпохи; определение художественного своеобразия е произведений и творчества писателя в целом и т.д.).

В) Блок рефлексивного взаимодействия (методические обучающие материалы: текстовые практикумы, тематические энциклопедии, словари, указания для практических и самостоятельных работ, задания, тесты, контрольные вопросы, презентации).

Г) Диагностический компонент направлен на изучение эффективности применения дидактических материалов в разных образовательных средах в подготовке будущего учителя-русиста (результаты текущей, промежуточной аттестации и результаты освоения основных профессиональных образовательных программ, экзаменационные вопросы и т.д.).

На рисунке 1 представлена структура курса, который строится на тесном сочетании теоретического и практического материала и представляет собой учебно-языковой контент, получаемый из разных источников и образовательных приложений.

Курс «Инновационные технологии преподавания русского языка»	
Модуль 1. Применение мультимедийных средств обучения	Цель – формирование компетенции в области использования цифровых образовательных средств для решения учебных задач
Модуль 2. изучение учебного софта (программного обеспечения)	Цель – усвоение технологий создания ЭОР для решения практико-ориентированных задач
	Приложения и платформы LMS (расписание, оценивание, домашние задания): LearningApps; Thinglink; Kahoot; Bilimlend.kz; Mektep.edu.kz; Күнделік; I-mektep и др.
	Приложения и платформы для трансляций занятий: Zoom; Skype; Google hangouts; Proficonf; Daryn.online и др.
Модуль 3. Конструирование электронного образовательного контента	Цифровые ресурсы: Coursera; Khanakademy; Moodle; Blended Learning; School-collection; E-learning Portal Kazakhstan и др.
	Цель – приобретение опыта по конструированию электронных образовательных ресурсов и применению элементов асинхронного и синхронного обучения

Рисунок 1 – Структура учебного курса «Инновационные технологии преподавания русского языка»

В распоряжении студента находится постоянно увеличивающийся и совершенствующийся набор инструментов поиска учебно-языкового материала, а дидактический потенциал образовательного пространства позволяет конструировать персонализированный профессионально ориентированный контент и обеспечивать формирование рецептивных и продуктивных видов иноязычной речевой деятельности: 1) максимальная визуализация учебно-языкового материала (запись, редактирование и опубликование видеoinформации в YouTube, встраивание учебной видеoinформации на любой ресурс), где преподавателю предоставляет возможность проведения занятия, т.е. объяснения учебно-языкового (литературоведческого) материала в реальном времени, при этом возможно осуществление обратной связи (комментирование); интерактивные задания (LearningApps.org; Mentimeter.com; Google Forms); 2) наличие аудиальной поддержки учебного материала (электронных учебников, интерактивных кроссвордов, гипертекстовых словарей.); 3) возможность многократного выполнения заданий (накопление и структурирование информации в любом формате на виртуальном облаке); 4) создание дополненной реальности (виртуальной информации к лексемам – Google Goggles; виртуальные экскурсии по мировым музеям – Googleearth и т.д.) [11].

Обучающиеся получают доступ к заданиям через qr-код (или по логину и паролю).

В качестве примера, мы можем продемонстрировать интерактивное упражнение «Образ Е.Пугачева» в повести «Капитанская дочка». В данном задании можно назначить до 6 групп понятий. Внутри рабочего поля все элементы располагаются хаотично. Нужно определить к какой группе понятий относится каждый элемент. При правильном выборе открывается часть картинки или видео на заднем плане.



Рисунок 2 – Интерактивное упражнение LearningApps «Образ Е. Пугачева» в повести «Капитанская дочка»

Становление педагогической идеи коллаборативного обучения подхода задает новые коммуникативные стратегии в организации электронного учебно-методического комплекса дисциплин в распределенном доступе: информационная ёмкость учебно-языкового материала; возможности выбора альтернативных решений (управления, прогнозирования, перспективности) учебно-познавательной деятельностью студентов, которые формируются при помощи современных цифровых технологий; поиск новых методов и форм обучения, отличающихся насыщенностью смысловых (художественных, стилевых) доминант, и обеспечивающих понимание системы когнитивных и эмотивных эталонов в литературе [12].

Коммуникативные стратегии в организации образовательного пространства отражают специфику языкового образования и интегративных отношений между объектами, процессами и субъектами учебной деятельности. Целесообразность систематической и планомерной работы, основывающейся на моделирование комплекса разнообразных упражнений может служить базой для экспресс-анализа субъектно-объектной организации, пространственно-временной композиции литературного произведения и поможет снять наибольшие затруднения у учащихся в анализе художественного текста. Как известно, экспресс-анализ художественного текста способствует освоению теоретических понятий (тема, проблема, мотив, идея, сюжет, фабула, конфликт и т.д.), а также развитию разных типов мышления: аналитического, образного, чувственного, понятийного и др. Он стимулирует развитие мышления школьников, их культурную самоидентификацию, умение воспринимать, анализировать, критически оценивать и интерпретировать прочитанное, что является целью изучения литературы в школе.

Наиболее эффективно эта работа проводится благодаря движению от художественного образа к понятию, а от понятия – к смыслу. Такая система работы направлена на освоение тех видов информации, которые напрямую не выражены в самом тексте, но именно ее освоение свидетельствует о полноценном постижении учащимися идейно-нравственного содержания художественного произведения.

Таблица 1. Анализ художественного произведения

Определите, какие аспекты тематики конкретно-исторические или «вечные» более важны для анализа произведения?	Что характеры или ситуации следует анализировать в произведениях?
И.С.Тургенев «Муму» М.Е.Салтыков-Щедрин «История одного города»	М.Ю.Лермонтов «Герой нашего времени» А.П.Чехов «Тонкий и толстый»

Выполнение (конструирование) упражнений помогает студентам разграничивать объект отражения (тему) и объект изображения (действие). Анализируя тему, студенты идут глубже изображенного мира к особенностям воплощенных в персонажах характерах и взаимоотношений. Учет этого аспекта очень важен и необходим в преподавании, т.к. практика

показывает, что современному студенту нелегко воспринимать конкретно-историческую тему. Методически целесообразно начинать анализ с тематических линий главных героев, что внутренне их объединяет, в чем различие между темами конкретно-историческими и «вечными»? (таблица 2).

Таблица 2 – Алгоритм анализа тематики произведения

1) Целесообразно ли анализировать тематику?			
А) ДА			Б) НЕТ
2) Формулировка основной темы			Обоснование
3) Характер тематики			Нецелесообразно
А) конкретно-историческими	Б) «Вечная»	В) Сочетает оба аспекта	
Социальные параметры	Психологические параметры		
Временные параметры			
4) Анализируются			
Характеры	Ситуации		И то, и другое
Описать социальные и психологические черты	Охарактеризовать взаимодействия характеров друг с другом, с природой, обществом		
Тексты для анализа:			
И.А.Крылов «Стрекоза и муравей»;			
Н.В.Гоголь «Заколдованное место»;			
А.А.Блок «О весна, без конца и без краю...»			

Познакомить студентов-филологов с основными синтаксическими конструкциями, активизировать языковые, речевые навыки позволяют упражнения, составленные на основе языкового материала, отобранного из учебников, рекомендуемых по некоторым языковедческим курсам. Например, упражнение 1. В приведенных ниже предложениях обратите внимание на следующее: если субъект выражен неодушевленным существительным, то он может иметь в страдательной конструкции не только форму творительного падежа, но и форму предложного падежа, который указывает на сферу распространения данного явления.

1. Современная русская грамматика разрабатывает учение о структурных схемах предложения. – Современной русской грамматикой разрабатывается учение о структурных схемах предложения. – В современной русской грамматике разрабатывается учение о структурных схемах предложения.

Упражнение 2. В каждом предложении подчеркните роль объекта. Обратите внимание на то, что, если хотят подчеркнуть только результативность действия, связанного с каким-либо субъектом, глагол быть при кратком страдательном причастии не употребляют; если же подчеркивается не только результативность, но и отнесенность действия к прошлому, необходимо употребить глагол быть в форме прошедшего времени.

Образец: Русская наука разработала учение о связке. – Русской наукой разработано учение о связке. Русской наукой было разработано учение о связке.

1. Понятие сильного и слабого управления выдвинул А.М.Пешковский. 2. Понятие целостности сложного предложения развил и обосновал Н.С.Поспелов. 3. В основу деления простых предложений на односоставные и двусоставные русские языковеды положили различие в способе выражения предикативности.

Упражнение 3. В приведенных предложениях определите субъект, его форму. Замените ее другой формой, которая подчеркнула бы роль субъекта в сообщении.

1. Структурные схемы простого предложения подробно рассмотрены в «Грамматике-80». 2. Различию языка и речи посвящен целый раздел в «Курсе общей лингвистики» Ф. де Соссюра. 3. Мысль о целостности сложного предложения была развита и обоснована в трудах Н.С.Поспелова. 4. Произносительные нормы русского языка изложены в книге «Русское

литературное произношение». 5. В традиционной грамматике второстепенные члены предложения классифицировались по комплексу признаков. 6. В традиционном синтаксисе второстепенные члены делились на определения, дополнения и обстоятельства.

Упражнение 4. Скажите, выражают ли данные предложения с определенным субъектом общепринятые факты, правила. Замените их синонимичными конструкциями с обобщенным субъектом.

1. Термином «словарный состав» лингвисты называют совокупность и систему всех слов, входящих в тот или другой язык. 2. Значение слов говорящие различают и уточняют в сочетаниях с другими словами. 3. К главным членам предложения языковеды относят компоненты, входящие в предикативную основу предложения. 4. Говорящий всегда соотносит содержание своего высказывания с действительностью. 5. Языковеды различают в русском языке глагольное, именное и наречное сказуемые. 6. В русском языке исследователи наблюдают переход одной части речи в другую.

Основное назначение подобных упражнений – формирование у студентов навыков и умений научного исследования, научного поиска и экспериментирования, которое, протекая на материале конкретной учебной темы, приводит их к более глубокому изучению, самостоятельному осознанию и обобщению (конструированию) учебно-языкового контента.

Система ТУИС (телекоммуникационная учебно-информационная система), разработанная Российским университетом дружбы народов (РУДН) на базе Moodle, обеспечивает адаптацию и взаимодействие с обучающимися в многомерном пространстве: Электронной библиотечной системы РУДН, приложений корпоративной системы MSOffice365, Портала ЕИС, официального сайта РУДН.

ТУИС выступает для обучающегося не только как целенаправленно заданное образовательное пространство (доступ к учебной видеоинформации; привлечение максимального числа социокультурных и литературных контекстов, умение помещать их в многофокусную гуманитарную перспективу; имманентный и контекстуальный анализ текстов русской классики и т.д.), а как проблемно-ориентированное поле совместного конструирования «нового» знания (историко-литературный комментарий, сопоставление и противопоставление сюжетов и мотивов; навыки устного и письменного анализа поэтических и прозаических текстов, рецепция).

Единое информационное пространство ТУИС обеспечивают доступ к силлабусам, к электронной библиотечной системе РУДН, к видеоинформации по дисциплинам «Введение в литературоведение»; «Теория литературы» и т.д. Широкий спектр инструментальных возможностей ТУИС позволяет включать тематику семинарских занятий, литературу для подготовки к семинарам; интерактивные задания, тесты, дополнительные материалы (список вопросов для самопроверки). Отметим, что данные модули имеют внутреннюю логику частей программы, и отвечают за выработку профессиональной компетенции будущего учителя-словесника.

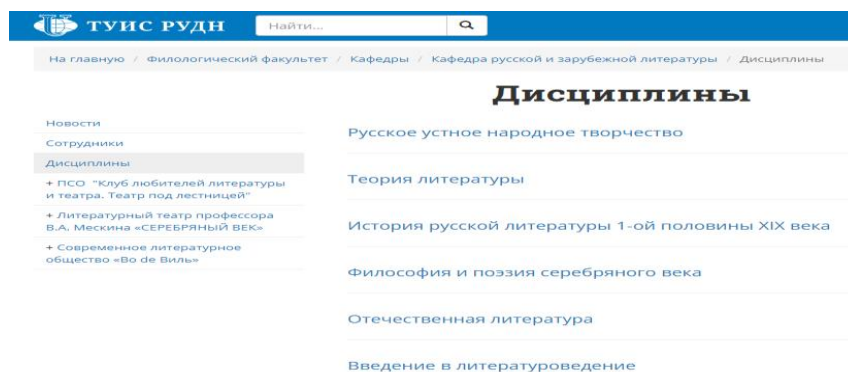


Рисунок 3 – ТУИС – учебно-информационная система РУДН

Система ТУИС позволяет устанавливать управляемый режим тестирования: возможность устанавливать определённый временной период; вопросы могут быть «видимы» только определенным студентам (по выбору преподавателя); перемешивание вопросов и вариантов ответов и т.д.

В качестве примера, мы можем продемонстрировать наполнение одного из разделов курса «Литературные течения и направления». Как видно на рисунке, раздел может включать в себя весь объем материала по актуальным вопросам литературоведения (ключевые особенности писателей и поэтов на определённом этапе истории, творческое видение и т.д.).

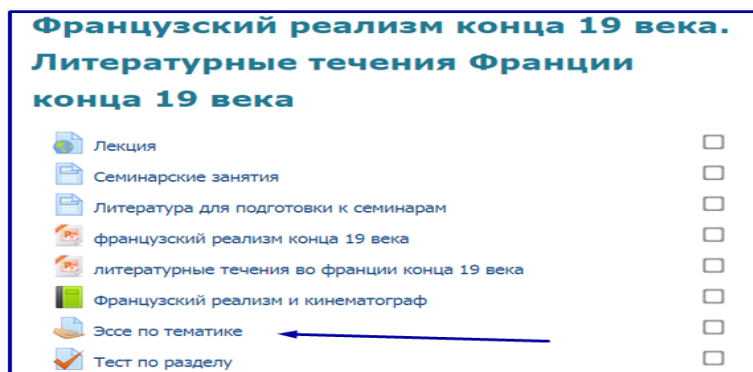


Рисунок 4 – Структура учебного курса «Французский реализм конца XIX века»

Итогом изучения раздела может быть самостоятельная письменная работа по теме (например, Французское искусство середины и второй половины XIX века. Литературные течения. Общая характеристика французского реализма и т.д.). В нашем случае это связь литературы и кинематографа. В литературно-критическом эссе студенту необходимо проанализировать ключевые аспекты, влияющие на восприятие истории через кинематограф, а также подчеркивается значимость точности и художественной интерпретации исторических фактов (стереотипы, новые интерпретации и подходы к пониманию литературных течений и т.д.).

Коллаборативное пространство КазНУ им. аль-Фараби и РУДН ориентировано:

- развитие ведущих научных направлений филологической науки и интенсивное использование результатов научно-методической деятельности в образовательном процессе;
- реализацию научно-педагогического потенциала ППС на основе совместного образовательного пространства;
- гармонизацию содержания, структуры, базовых принципов и условий получения филологического образования;
- преемственность образовательных программ с другими уровнями и компонентами гуманитарной подготовки;
- развитие когнитивной вовлечённости студентов-филологов в образовательную деятельность, обеспечивающую освоение системы ценностей современного образования;
- подготовку выпускников, востребованных на рынке труда, способных применять филологические знания, умения и навыки в профессиональной деятельности.

Новое, что наметилось, в обосновании предпосылок использования образовательных пространств, заключается в том, что технологический уровень образовательного процесса способствует развитию: а) коммуникативности стратегии обучения (профессионально окрашенное порождение смыслов, их трансляция в поведенческие, речевые акты); б) функциональности (прежде всего речевой иллюстративности и повышенному вниманию к семантической стороне); в) учету мотивации и предпочтений студентов; г) активизации информационного обмена и обратной связи [13, 14].

В контексте интеграции образовательных пространств вузов-партнеров в систему подготовки студентов-филологов, целесообразно выделить такие виды электронных средств обучения как:

текстовые материалы, аудиотексты, видеоуроки, видеоинтервью и видеозаписи, электронные контрольные работы и тесты.

Отметим, что они наполняются новым содержанием, где пересмотрены и представлены на инструментальном уровне такие принципы как наглядность, доступность, систематичность последовательность и сознательность: контент новых форм обучения (Microsoft Teams, Greenlight (BigBlueButton), Zoom-конференции), новых видов учебных заданий (слайд-презентации, веб-проекты, учебные подкасты) развивается благодаря организации интерактивной связи пользователя с сайтом или с другими пользователями, обмена аудио-, видео- и текстовыми файлами.

Развитие цифровых технологий Web 2.0, (блог, вики, социальные сети) является новой методической системой, позволяющий рассматривать обучающегося не как объект, а как субъект обучения. Образовательный контент рассматривается как средство обучения, где обучающийся переходит в новую категорию потому, что обучение с использованием эффективных способов передачи знаний на расстоянии является индивидуальным, самостоятельным, при этом оно осуществляется по общей методике, реализованной в обучающей программе.

Как известно, сервис YouTube позволяет повысить эффективность и качество преподавания за счет предоставления широкого функционала преподавателю в создании самостоятельных учебных ресурсов. Преподаватель может самостоятельно записывать лекции, разрабатывать систему упражнений и выкладывать их в сервис YouTube. Возможности портала могут включаться как в урочную, так и во внеурочную деятельность.

Функциональные возможности YouTube позволяют захватывать как целый экран, так и отдельное окно или область, появляется возможность сопровождать видеосюжет (отрывок фильма по произведению литературы) речевыми комментариями, музыкальным треком, отрывками мелодий или песен, звуками. Плагин снабжен панелью инструментов для звукового сопровождения или накладки своего голоса в процессе редактирования ролика (всевозможные маркеры и пометки на полях ролика и на изображении, новые всплывающие окна, кнопки, анимация, изменение размера курсора и громкости звука и т.д.). Сервис предоставляют функции добавления аннотаций и оглавления, а также поддерживают различные виды доступности видео: открытый доступ, доступ по ссылке, ограниченный доступ.

Заключение. Таким образом, обучение с использованием профессионально ориентированного сетевого пространства (учебного диалога, моделирования учебных ситуаций) объединяет в себе как средство, инструмент обучения, так и субъект – преподавателя (онлайн-тьютора). Обозначив прикладные и инструментальные средства образовательного пространства вузов-партнеров как структурированный и хорошо организованный учебный контент, а его структурные единицы как особую интегративную целостность, отличающуюся насыщенностью смысловых, ценностных, деятельностных компонентов (лекции, текстовые материалы, аудиотексты, видеоуроки, видеоинтервью и видеозаписи, электронные контрольные работы и тесты, художественные, критические, биографические тексты) мы выдвигаем следующие положения. Взаимодействие вузов-партнеров в разработке и реализации сетевого филологического образования:

- обеспечивает качественное преобразование учебной деятельности обучающихся на основе развивающихся взаимодействий, сотрудничества и сотворчества;
- включение обучающихся в коллаборативное пространство определяет новое качество профессионального становления будущих филологов;
- использование синтеза научного и практико-ориентированного содержания способствуют формированию у будущих учителей-словесников личностных новообразований;
- эффективные формы коллаборативного обучения обеспечивают единство межличностной и личностной интеграции в контексте профессионального становления.

Благодарность. Исследование финансируется Министерством науки и высшего образования РК в рамках реализации проекта по грантовому финансированию на 2024-2026 годы «Коллаборативная среда «школа-вуз»:реализация научных проектов в рамках концепции Digital Humanities». ИРН AP23489121, руководитель – Бегалиева Сауле Баязовна.

Список использованной литературы:

1. Павельева Н.В. Коллаборативное обучение как модель эффективной реализации образовательного процесса. – Кемерово: Образование. Карьера. Общество, 2010. № 3 (29). – 89 с.
2. Закон Республики Казахстан «Об образовании» (с изменениями и дополнениями по состоянию на 01.07.2023 г.) [электронный ресурс] URL: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30118747 (дата обращения: 03.02.2025).
3. Концепция развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования Республики Казахстан на 2023-2029 годы. – Астана:Постановление Правительства РК № 249 (от 28 марта 2023 года).
4. Концепции развития высшего образования и науки в Республике Казахстан на 2023 – 2029 годы. [электронный ресурс] URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000248> (дата обращения: 05.02.2025).
5. Begaliyeva S., Shmakova E., & Zhunisbayeva A. Creation of a Collaborative “School–University” Environment to Support Research Activities in Schools. Education Sciences, 15(1), 2025. 100. <https://doi.org/10.3390/educsci15010100>
6. Куликова Л.В. Коммуникативный стиль в межкультурной парадигме: монография. – Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева, 2016. – 392 с.
7. Фрайсин Ж. Обучение в цифровых сетях: кооперативное обучение, коллаборативное обучение и педагогические инновации. – Петрозаводск: ПетрГУ, 2016. – 122 с.
8. Никулина Т.В., Стариченко Е.Б. Информатизация и цифровизация образования: понятия, технологии, управление. – Москва: Педагогическое образование в России, 2018. – 98 с.
9. Аманжолов С.А. Международная научная программа «Болашақ» – главный источник развития образования и науки Казахстана XXI века // Вестник Гжельского государственного университета. – 2017. – №. 2. – С. 1-7.
10. Zeichner K.M. Changing the epistemology of teacher education //Tep Vol 22-N4. – 2010. – С. 488.
11. Колесникова И.А., Горчакова-Сибирская М.П. Педагогическое проектирование: Учебное пособие для высших учебных заведений. – Москва: Академия, 2005. – 288 с.
12. Golovina I.V., Medvedeva T.Yu., Paputkova G.A., Votintsev A.V. Modelling project activities for future teachers within the innovative infrastructure of pedagogical universities: integrative solutions. – The Education and Science Journal. Vol. 26, No 9. 2024: 12-41. doi: 10.17853/1994-5639-2024-9-12-41
13. Козилова Л.В. Профессиональное становление студентов в условиях образовательной среды педагогического университета. Научное обозрение. Педагогические науки. 2020; 5: 25–30. doi: 10.17513/srps.2323
14. Ледовская Т.В., Сольнин Н.Э. Формирование универсальных педагогических компетенций средствами современных технопарков (на примере социальных УПК). Преподаватель XXI век. 2022;4-1:75–87. <https://doi.org/10.31862/2073-9613-2022-4-75-87>

References:

1. Pavel'eva N.V. Kollaborativnoe obuchenie kak model' jeffektivnoj realizacii obrazovatel'nogo processa. – Kemerovo: Obrazovanie. Kar'era. Obshhestvo, 2010. № 3 (29). – 89 s.
2. Zakon Respubliki Kazahstan «Ob obrazovanii» (s izmenenijami i dopolnenijami po sostojaniyu na 01.07.2023 g.) [jelektronnyj resurs] URL: https://online.zakon.kz/Document/?doc_id=30118747 (data obrasheniya: 03.02.2025).
3. Konceptcija razvitiya doshkol'nogo, srednego, tehničeskogo i professional'nogo obrazovaniya Respubliki Kazahstan na 2023-2029 gody. – Astana: Postanovlenie Pravitel'stva RK № 249 (ot 28 marta 2023 goda).
4. Konceptcii razvitiya vysshego obrazovaniya i nauki v Respublike Kazahstan na 2023 – 2029 gody. [jelektronnyj resurs] URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000248> (data obrasheniya: 05.02.2025).
5. Begaliyeva S., Shmakova E., & Zhunisbayeva A. Creation of a Collaborative “School–University” Environment to Support Research Activities in Schools. Education Sciences, 15(1),2025. 100. <https://doi.org/10.3390/educsci15010100>
6. Kulikova L.V. Kommunikativnyj stil' v mezhkul'turnoj paradigme: monografija. – Krasnojarsk: Krasnojars. gos. ped. un-t im. V. P. Astaf'eva, 2016. – 392 s.
7. Frajsin Zh. Obuchenie v cifrovyh setjah: kooperativnoe obuchenie, kollaborativnoe obuchenie i pedagogicheskie innovacii. – Petrozavodsk: PetrGU, 2016. – 122 s.
8. Nikulina T.V., Starichenko E.B. Informatizacija i cifrovizacija obrazovaniya: ponjatija, tehnologii, upravlenie. – Moskva: Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii, 2018. – 98 s.
9. Amanzholov S.A. Mezhdunarodnaja nauchnaja programma «Bolashak» – glavnyj istochnik razvitiya obrazovaniya i nauki Kazahstana XXI veke // Vestnik Gzhel'skogo gosudarstvennogo universiteta. – 2017. – №. 2. – S. 1-7.
10. Zeichner K.M. Changing the epistemology of teacher education //Tep Vol 22-N4. – 2010. – P. 488.
11. Kolesnikova I.A., Gorchakova-Sibirskaja M.P. Pedagogicheskoe proektirovanie: Uchebnoe posobie dlja vysshih uchebnyh zavedenij. – Moskva: Akademija, 2005. – 288 s.
12. Golovina I.V., Medvedeva T.Yu., Paputkova G.A., Votintsev A.V. Modelling project activities for future teachers within the innovative infrastructure of pedagogical universities: integrative solutions. – The Education and Science Journal. Vol. 26, No 9. 2024: 12-41. <https://doi.org/10.17853/1994-5639-2024-9-12-41>

13. Kozilova L.V. Professional'noe stanovlenie studentov v usloviyah obrazovatel'noj sredy pedagogicheskogo universiteta. Nauchnoe obozrenie. Pedagogicheskie nauki. 2020; 5: 25–30. doi: 10.17513/srps.2323

14. Ledovskaja T.V., Solynin N.Je. Formirovanie universal'nyh pedagogicheskikh kompetencij sredstvami sovremennyh tehnoparkov (na primere social'nyh UPK). Prepodavatel' XXI vek. 2022;4-1:75–87. <https://doi:10.31862/2073-9613-2022-4-75-87>

МРНТИ 14.35.07

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.85.1.009>

Ергалиева Г.А.,¹ Казетов А.Х.,¹ Хасанова И.У.,^{1*} Медеубаева К.,² Валиханов Ш.А.¹

¹Западно-Казахстанский университет имени М.Утемисова, г.Уральск, Казахстан

²Алматинский гуманитарно-экономический университет, г.Алматы, Казахстан

ВНЕДРЕНИЕ ПРИНЦИПОВ РЕДЖИО-ПЕДАГОГИКИ В УЧЕБНО-ПРОФЕССИОНАЛЬНУЮ ПРАКТИКУ ВУЗОВ

Аннотация

В данной статье исследуется влияние принципов Реджио-педагогика на учебный процесс в высших учебных заведениях. На основе проведенного интервью с преподавателями и анкетирования студентов выяснено, что этот инновационный подход способствует активизации учебного процесса, улучшению творческого мышления и развитию социальных навыков студентов.

Респонденты выделяют преимущества Реджио-педагогика, такие как стимулирование мотивации к обучению, глубокое понимание учебного материала и активное взаимодействие в учебном процессе. Преподаватели акцентируют внимание на эффективность этого подхода, подчеркивая его актуальность и значимость для современного образовательного процесса.

В целом, положительные результаты исследования свидетельствуют о высокой релевантности и потенциале Реджио-педагогика в современной высшей школе и подчеркивают необходимость его дальнейшего применения и развития.

Ключевые слова: реджио-педагогика, учебный процесс, преимущество, университет, студент, технологии.

Г.А.Ергалиева,¹ А.Х.Казетов,¹ И.У.Хасанова,^{1*}

К.Медеубаева,² Ш.А.Валиханов¹

¹М.Өтемисов атындағы Батыс Қазақстан университеті, Орал қ., Қазақстан

²Алматы гуманитарлы-экономикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

УНИВЕРСИТЕТТЕРДІҢ ОҚУ ЖӘНЕ КӘСІБИ ТӘЖІРИБЕСІНЕ РЕДЖИО ПЕДАГОГИКА ПРИНЦИПТЕРІН ЕНГІЗУ

Аңдатпа

Бұл мақалада Реджио педагогикасы қағидаларының жоғары оқу орындарындағы оқу үдерісіне әсері қарастырылған. Мұғалімдермен жүргізілген сұхбаттар мен студенттерге жүргізілген сауалнамалар негізінде бұл инновациялық әдіс оқу үдерісін белсендіруге, шығармашылық ойлауды жетілдіруге және оқушылардың әлеуметтік дағдыларын дамытуға көмектесетіні анықталды.

Респонденттер Reggio педагогикасының оқуға мотивацияны ынталандыру, оқу материалын терең түсіну және оқу үдерісіндегі белсенді өзара әрекеттесу сияқты артықшылықтарын атап көрсетеді. Мұғалімдер бұл әдістің тиімділігіне баса назар аударады, оның өзектілігі мен қазіргі білім беру үдерісі үшін маңыздылығын атап көрсетеді.

Жалпы алғанда, өткізілген зерттеу нәтижелері қазіргі жоғары оқу орындарында Reggio педагогикасының жоғары өзектілігі мен әлеуетін көрсетеді және оны одан әрі қолдану мен дамыту қажеттігін атап көрсетеді.

Түйін сөздер: реджио педагогика, оқу процесі, артықшылық, университет, студент, технология.

Yergaliyeva G.,¹ Kazetova A.,¹ Khassanova I.,^{1*} Medeubaeva K.,² Valikhanov Sh.¹

¹Mahambet Utemisov West Kazakhstan University, Uralsk, Kazakhstan

²Almaty University of Humanities and Economics, Almaty, Kazakhstan

INTRODUCTION OF THE PRINCIPLES OF REGGIO PEDAGOGY INTO THE EDUCATIONAL AND PROFESSIONAL PRACTICE OF UNIVERSITIES

Abstract

This article examines the influence of the principles of Reggio pedagogy on the educational process in higher educational institutions. Based on interviews with teachers and student surveys, it was found that this innovative approach helps to intensify the educational process, improve creative thinking and develop students' social skills.

Respondents highlight the advantages of Reggio pedagogy, such as stimulating motivation to learn, deep understanding of educational material and active interaction in the learning process. Teachers focus on the effectiveness of this approach, emphasizing its relevance and significance for the modern educational process.

In general, the results of the study indicate the high relevance and potential of Reggio pedagogy in modern higher education and emphasize the need for its further application and development.

Keywords: reggio pedagogy, educational process, advantage, university, student, technology.

Введение. Современная система образования в Казахстане стремится к инновационным подходам, способствующим всестороннему развитию студентов. В этом контексте, на фоне активно внедряемых инновационных образовательных технологий Реджио-педагогика является не настолько популярной. Однако, экспериментально изучив возможности данной технологии, следует отметить, что она представляет собой обещающий путь для обогащения образовательного процесса. Основываясь на опыте итальянского педагога и методолога Эмилия Реджио, эти принципы могут стать важным элементом улучшения казахстанской системы образования, даже на уровне университетского образования.

Принципы Реджио-педагогики предлагают новые пути взаимодействия преподавателей и обучаемых, а также подчеркивают важность уважения к их индивидуальным потребностям. Этот метод акцентирует роль креативности, коммуникации и коллективного взаимодействия в образовательном процессе [1].

В рамках проводимого педагогического эксперимента, мы обозначили цель, которая заключается в изучении потенциала внедрения принципов Реджио-педагогики в учебно-профессиональную практику высших учебных заведений, в частности на учебный процесс ЗКУ им.М.Утемисова. В нашем труде мы постараемся отразить, какие позитивные изменения могут произойти в обучении студентов и в работе преподавателей при использовании этих принципов. Для достижения этой цели, мы ставим перед собой следующие задачи:

1. Проанализировать основные принципы Реджио-педагогики и их ключевые аспекты, которые могут быть внедрены в высшее образование.

2. Изучить опыт внедрения Реджио-педагогики в образовательные учреждения и выделить успешные практики.

3. Оценить влияние внедрения принципов Реджио-педагогики на творческое мышление студентов и развитие их социальных навыков.

Это исследование направлено на расширение наших знаний о педагогических возможностях, предоставляемых Реджио-педагогикой, и выявление того, как эти принципы могут обогатить учебно-профессиональную практику в высших учебных заведениях.

Основные положения. Педагогические возможности Реджио-педагогики, внедренные в казахстанскую систему образования, положительно влияют на развитие творческого мышления, социальных навыков и общее развитие студентов, тем самым представляет уникальную возможность обогатить образовательный опыт.

Положительные показатели установленные в результате внедрения принципов Реджио-педагогики, свидетельствует о перспективности этого подхода и его потенциале для инновационного развития высшего образования

Материалы и методы. Методологический выбор обосновывается необходимостью комбинированного качественного и количественного исследования для получения всестороннего понимания влияния техник Реджио-педагогики в учебный процесс казахстанского вуза. Комбинированный подход позволяет более глубоко исследовать как качественные аспекты, так и количественные показатели, предоставляя более полное представление о результатах внедрения принципов Реджио-педагогики в систему высшего образования. Выделим основные методы исследования по указанной тематике:

1. Анализ литературы: проведение обширного анализа научной литературы по Реджио-педагогике, включая исследования, публикации, и практические реализации принципов в высшем образовании.

2. Наблюдение: организация наблюдений за процессом обучения и взаимодействия студентов и преподавателей, с учетом принципов Реджио-педагогики.

3. Интервью: проведение интервью с преподавателями и студентами, чтобы выявить их восприятие и опыт применения принципов Реджио-педагогики, а также оценить возможные трудности и перспективы.

4. Анкетирование: распространение анкет среди студентов для количественной оценки влияния принципов Реджио-педагогики на их творческое мышление, социальные навыки и общее удовлетворение от учебного процесса.

Выбор объекта исследования определяется целью и задачами исследования – учебный процесс студентов специальностей «БВ01301 Педагогика и методика начального обучения» Западно-Казахстанского университета им.М.Утемисова, в исследовании приняли участие 54 студента и 7 преподавателей кафедры дошкольного и начального школьного образования.

Результаты и обсуждение. Реджио-педагогика привлекла множество исследователей и педагогов своим инновационным подходом к образованию. Ниже приведены некоторые конкретные исследования и публикации, связанные с ней (Таблица 1).

Таблица 1. Основные публикации, описавшие исследования, связанные с Реджио-педагогикой

№	Исследователь	Год публикации работы	Название, краткое содержание
1	Малиагроси Л.	1998	«Жизнь исследования в Реджио Эмилия: детские проекты и учебный путь». Эта книга представляет собой детальное исследование методологии и практики Реджио-педагогики на примере детских проектов [2].
2	Фиерро М.	2008	«Педагогические основы Реджио Эмилия». Автор рассматривает ключевые принципы и методы Реджио-педагогики, а также их применение в современном образовательном контексте [3].
3	Джим Грино Л.	2011	«Детская культура и образование: исследование Реджио Эмилия». Исследование фокусируется на культурных и социальных аспектах образования в Реджио-Эмилия и их влиянии на развитие детей [4].

Методика Реджио родом из Италии и объединяет в себе самый прогрессивный опыт знаменитых педагогов и психологов, таких как М.Монтессори, Г.Гарднер, Л.С.Выготский и Жан Пиаже. Этот подход объединяет лучшие элементы и методы этих выдающихся ученых и создает инновационную педагогическую стратегию, ориентированную на разностороннее развитие личности ребенка [4, 5, 6, 7].

Так, Жан-Жак Руссо подчеркивал роль окружения как ключевого фактора для оптимального развития личности. Он считал, что эффективность образовательной системы напрямую зависит от того, насколько хорошо созданная среда соответствует индивидуальным потребностям и возможностям обучающегося, обеспечивая гармонию между его природными запросами и реальной средой обучения. В оптимальной образовательной среде личность активно и самостоятельно приобретает знания, что способствует развитию её внутренней независимости и сохранению свободного от общественных стереотипов и заблуждений взгляда.

В работах М.Монтессори, Ф.Фребеля, Р.Штайнера и многих других ученых особое внимание уделялось созданию и организации образовательной среды. Эти педагоги выделяли среду как ключевой фактор, определяющий эффективность образовательного процесса [9,10,11].

Современная система образования в Казахстане стремится к инновационным подходам, способствующим всестороннему развитию студентов. В этом контексте, применение принципов Реджио-педагогике представляет собой обещающий путь для обогащения образовательного процесса современного вуза. Основываясь на опыте итальянского города Реджио-Эмилия, эти принципы могут стать важным элементом улучшения казахстанской системы образования. Выделим основные этапы работы нашего педагогического эксперимента.

1. Интеграция принципов Реджио-педагогике в учебный процесс: Акцент на творчестве и исследовательском подходе как основных составляющих обучения. Внедрение проектного метода, стимулирующего самостоятельность и ответственность учащихся.

2. Развитие творческого мышления: Внедрение и организация творческих мастерских и проектов для развития индивидуального выражения студентов.

3. Коллективное обучение и коммуникация: Формирование групповых проектов и совместных мероприятий для развития навыков коллективной работы. Активное использование диалога и обсуждений в учебном процессе.

4. Профессиональное развитие педагогов: Проведение тренингов и семинаров для педагогов по применению принципов Реджио-педагогике. Обмен опытом между педагогами для улучшения методов работы.

5. Создание стимулирующей образовательной среды: Организация креативных пространств в учебных заведениях. Использование природных и культурных ресурсов Казахстана для обогащения образовательного опыта.

6. Адаптация принципов к национальной культуре: Учет традиций и ценностей казахстанского общества в процессе применения Реджио-педагогике. Разработка инноваций, соответствующих уникальным особенностям образовательной системы страны [12].

Проведенное исследование подтвердило успешное внедрение принципов Реджио-педагогике в учебные курсы при обучении 54 студентов специальностей «БВ01301 Педагогика и методика начального обучения» Западно-Казахстанского университета им.М.Утемисова, г.Уральск, Республики Казахстан. Процесс адаптации принципов и методов Реджио-педагогике к местным условиям позволил создать образовательное пространство, акцентирующее творческое мышление, исследовательский подход и коллективную работу.

Выделим результаты анализа внедрения принципов Реджио-педагогике на учебный процесс вуза (Таблица 2).

Таблица 2. Результаты анализа внедрения принципов Реджио-педагогике на учебный процесс вуза
(на основании сформированных навыков)

№	Навыки	Краткое содержание
1	Творческое мышление	Студенты, участвующие в учебных курсах, проявили улучшенные навыки творческого мышления. Использование художественных техник, проектов и исследовательских задач стимулировало индивидуальное творчество и самовыражение.
2	Социальные навыки	Внедрение принципов Реджио-педагогике содействовало развитию социальных навыков студентов. Коллективные проекты и взаимодействие в рамках групповых задач способствовали формированию навыков коммуникации, сотрудничества и лидерства.
3	Общее учебное достижение	Анализ успеваемости и общего учебного достижения показал, что студенты, вовлеченные в образовательный процесс с использованием принципов Реджио-педагогике, демонстрируют более высокие результаты. Учебные проекты, ориентированные на практическое применение знаний, способствовали глубокому освоению учебного материала.
4	Аналитические навыки	Используя методы Реджио-педагогике, студенты развили более глубокое и критическое понимание учебного материала. Они научились анализировать информацию, выделять ключевые моменты и применять полученные знания на практике, что существенно повысило качество их академических работ.

5	Проблемно-ориентированные навыки	Благодаря активному и исследовательскому подходу, внедренному на основе Реджио-педагогике, студенты приобрели умение системно подходить к решению сложных задач и справляться с нестандартными ситуациями. Они стали более гибкими в своем мышлении, способными к адаптации и инновациям в различных областях деятельности.

Таким образом, внедрение принципов Реджио-педагогике в учебный процесс вуза не только способствовало развитию творческого мышления, социальных навыков и общего учебного достижения студентов, но также укрепило их аналитические и проблемно-ориентированные компетенции. Эти результаты подтверждают эффективность применения данной технологии в высшем образовании.

Выделим измененную позицию преподавателей, полученную в результате педагогического эксперимента:

- Роль преподавателя как фасилитатора: Преподаватели, переосмыслив свою роль, становясь не просто поставщиками знаний, а фасилитаторами обучения. Они стали активно взаимодействовать с студентами, создавая стимулирующие среды для творчества и исследований.

- Инновации в структуре учебного процесса: Введение проектных методов, креативных сессий привело к более гибкой и интерактивной образовательной среде.

Результаты исследования подчеркивают положительный эффект внедрения принципов Реджио-педагогике в систему казахстанского высшего образования, поддерживая развитие творческих и социальных навыков студентов и стимулируя инновации в педагогической практике.

Рассмотрим также результаты интервью и анкетирования, как основные методы исследования с участниками эксперимента (Таблицы 3 - 4, рисунок 1).

Таблица 3. Влияние принципов Реджио-педагогике на образовательный процесс: взгляд студентов

№	Вопрос	Количество ответов
1	Как, по вашему мнению, принципы Реджио-педагогике влияют на ваше обучение и академические достижения в университете?	
	а. Действительно, я заметил(а) улучшение в своем творческом мышлении и способности к самостоятельному обучению.	44 студента
	б. Применение принципов Реджио-педагогике поддерживает более глубокое понимание учебного материала и его практическое применение.	51 студент
	с. Не уверен(а), что заметил(а) конкретные изменения в своем обучении.	3 студента
2	В чем заключается наибольшая ценность применения Реджио-педагогике в контексте высшего образования, и можете ли вы привести конкретные примеры из своего опыта?	
	а. Считаю, что ценность заключается в стимулировании творческого мышления и развитии социальных навыков. Например, учебные проекты поощряют коллективное взаимодействие.	37 студента
	б. Основная ценность - в повышении моей мотивации и интереса к учебе. Проектный подход делает учебный процесс более увлекательным.	26 студента
	с. Затрудняюсь определить конкретные ценности в контексте моего обучения.	5 студента
3	Какие изменения в вашем подходе к обучению и восприятию учебного процесса вы заметили с момента внедрения принципов Реджио-педагогике, и какие аспекты этого подхода, на ваш взгляд, наиболее эффективны для современного студента?	
	а. Заметил(а) улучшение в моих навыках аналитического мышления и умении решать нестандартные задачи.	31 студент
	б. Изменился мой подход к сотрудничеству с другими студентами, и я стал(а) более открытым(ой) к новым идеям.	33 студента
	с. Мой подход остался прежним, и я не заметил(а) значительных изменений в своем обучении.	2 студента

Из интервью со студентами по вопросам внедрения принципов Реджио-педагогике в учебный процесс вуза видно, что большинство респондентов отмечают положительное влияние этого подхода на их академические достижения и личностное развитие. Особенно выделяются

улучшение творческого мышления, глубокое понимание учебного материала и развитие социальных навыков. Также студенты подчеркивают ценность проектного подхода в учебе и его способность стимулировать мотивацию к обучению. Однако есть и те, кто не заметил значительных изменений в своем обучении, что может указывать на неоднородное восприятие применения Реджио-педагогике среди студентов. В целом, результаты интервью подчеркивают важность инновационных методик в высшем образовании и необходимость дальнейшего их изучения и внедрения.

Рассмотрим результаты интервью с преподавателями (7 человек), участниками педагогического эксперимента (таблица 4).

Таблица 4. Влияние принципов Реджио-педагогике на образовательный процесс: взгляд преподавателей

№	Вопрос	Количество ответов
1	Каково ваше мнение о применении принципов Реджио-педагогике в учебном процессе вуза?	
	а. Я считаю, что Реджио-педагогика приносит ценные инновации и стимулирует активное участие студентов в образовательном процессе.	7 преподавателя
	б. Применение этих принципов требует дополнительных ресурсов и адаптации, но может быть эффективным при правильной организации.	7 преподавателя
	с. Я не вижу конкретной ценности в применении Реджио-педагогике в моем предмете или специализации.	0 преподавателей
2	Какие преимущества и ограничения применения Реджио-педагогике вы выделяете на практике?	
	а. Среди преимуществ выделяется стимулирование творческого мышления студентов и развитие их социальных навыков.	7 преподавателя
	б. Ограничения включают в себя сложность в организации учебного процесса и необходимость дополнительной подготовки материалов.	7 преподавателя
	с. Преимуществ и ограничений нет, так как я не применяю принципы Реджио-педагогике в своей практике.	0 преподавателей
3	Как вы считаете, какие аспекты принципов Реджио-педагогике наиболее релевантны и актуальны для современного высшего образования?	
	а. Считаю актуальным развитие критического мышления и способности к самостоятельному изучению материала.	7 преподавателя
	б. Социальные аспекты, такие как работа в команде и обмен знаниями, являются ключевыми в современном образовательном процессе.	7 преподавателя
	с. Не могу выделить конкретные аспекты, так как считаю, что принципы Реджио-педагогике не всегда применимы в высшем образовании.	0 преподавателей

Из интервью с преподавателями становится ясно, что применение принципов Реджио-педагогике в учебном процессе вуза имеет определенные преимущества и признание среди профессионалов в образовательной сфере. Все респонденты выразили уверенность в положительном влиянии этих принципов на их педагогическую деятельность. Они подчеркнули, что Реджио-педагогика стимулирует творческое мышление студентов, развивает социальные навыки и способствует более активному участию студентов в учебном процессе. Таким образом, применение принципов Реджио-педагогике в высшем образовании признано преподавателями как эффективный и актуальный подход, который способствует повышению качества образования и развитию студентов.

Рассмотрим результаты анкетирования студентов по указанной теме исследования (рисунок 1).



Рисунок 1. Результаты анкетирования студентов по внедрению принципов Реджио-педагогике на образовательный процесс

На основе анкетирования студентов по теме применения принципов Реджио-педагогике в учебном процессе можно сделать вывод, что большинство студентов положительно оценивает влияние этих принципов на их образовательный опыт. Студенты выделяют улучшение творческого мышления, способность к самостоятельному обучению и активное участие в учебном процессе как ключевые преимущества применения Реджио-педагогике. Большинство респондентов также выразили интерес к дальнейшему расширению и углублению этого подхода в университете, указав на потенциальные возможности для дополнительного внедрения и улучшения методик. Таким образом, анкетирование подтверждает актуальность и эффективность применения принципов Реджио-педагогике в современном высшем образовании.

Заключение. Внедрение техник Реджио-педагогике в систему образования Казахстана предоставляет уникальную возможность обогатить образовательный опыт, развивая творческое мышление, социальные навыки и общее развитие студентов. Этот процесс требует совместных усилий педагогов, администрации и образовательных структур для успешного интегрирования принципов Реджио-педагогике в национальную образовательную практику.

В статье подробно рассмотрены аспекты применения принципов Реджио-педагогике в высшем образовании. Исследования, проведенные среди преподавателей и студентов, показали значительную положительную динамику в восприятии и эффективности этого подхода. Преподаватели высоко оценили применение Реджио-педагогике, подчеркивая ее способность стимулировать творческое мышление и социальные навыки студентов. Студенты, в свою очередь, выразили удовлетворенность улучшением академической среды, активизацией учебного процесса и развитием личностных качеств.

Ключевым выводом из результатов исследования является установленная взаимосвязь между внедрением принципов Реджио-педагогике и повышением качества образовательного процесса. Этот подход не только обогащает содержание обучения, но и создает условия для комплексного развития студентов, учитывая современные требования к высшему образованию. Отмечается, что успешное внедрение Реджио-педагогике требует комплексного подхода, включающего в себя подготовку преподавательского состава, адаптацию учебных программ и создание соответствующей учебно-методической базы.

Наконец, мы подчеркиваем необходимость дальнейшего исследования и расширения практического применения принципов Реджио-педагогике в различных образовательных контекстах. Учитывая позитивные отзывы и результаты, полученные от преподавателей и студентов, можно говорить о перспективности этого подхода и его потенциале для инновационного развития высшего образования.

Список использованной литературы:

1. Верхотурова Ю.А., Хасанова Я.А. Нетрадиционные подходы к проектированию предметной среды дошкольной образовательной организации международной практике. [Текст] - Вестник социально-гуманитарного образования и науки. - 2021. – 2 – с.15-21
2. Maliagrosi L. Life of exploration in Reggio Emilia: children's projects and educational journey. [Текст] - Formazione & insegnamento – 1998 – 217с.
3. Fierro M. Pedagogical foundations of Reggio Emilia. [Текст] – Issues in Accounting Education - 2008 - 11(1) – с.105-122
4. Jim Greeno L. Children's culture and education: a study of Reggio Emilia. [Текст] - Journal of Case Studies in Education – 2011 – 224с.
5. Монтессори М. Дети – другие. [Текст] – Москва: Карпуз, 2012. – 33с.
6. Гарднер Г. Мышление будущего. Пять видов интеллекта, ведущих к успеху в жизни [Текст] – Альпина Диджитал - 2015. – 180с.
7. Выготский Л.С. Вопросы детской возрастной психологии. Собрание сочинений в 6 томах. [Текст] - М.: Говорящая книга - Т4. (ч.2.) - 2020 – 872с.
8. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. [Текст] – Москва: АСТ – 2020 – 352с.
9. Дрозд К.В. Проектирование образовательной среды : учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры: 2-е изд., испр. и доп. [Текст] – Москва : Издательство «Юрайт» - 2018. – 437с.
10. Hočevar A., Šebart M.K., & Štefanc D. Curriculum planning and the concept of participation in the Reggio Emilia pedagogical approach. European Early Childhood Education Research Journal. – 2013. - 21(4) – p.476–488. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2013.845437>
11. McNally S.A., & Slutsky R. Key elements of the Reggio Emilia approach and how they are interconnected to create the highly regarded system of early childhood education. Early Child Development and Care. 2016 - 187(12). – p.1925-1937. <https://doi.org/10.1080/03004430.2016.1197920>
12. Сейтенова С.С. Развитие профессиональной компетентности преподавателя вуза. [Текст] – Алматы: Известия КазУМОиМЯ имени Абылай хана”, серия “Педагогические науки – 2022–1(64) – с.7 -85

References:

1. Verhoturova Ju.A., Hasanova Ja.A. Netradicionnye podhody k proektirovaniyu predmetnoj sredy doshkol'noj obrazovatel'noj organizaciiv mezhdunarodnoj praktike. [Tekst] - Vestnik social'no-gumanitarnogo obrazovaniya i nauki. - 2021. – 2 – 15-21
2. Maliagrosi L. Life of exploration in Reggio Emilia: children's projects and educational journey. [Tekst] Formazione & insegnamento – 1998 - 217
3. Fierro M. Pedagogical foundations of Reggio Emilia. [Tekst] – Issues in Accounting Education - 2008 - 11(1) - 105-122
4. Jim Greeno L. Children's culture and education: a study of Reggio Emilia. [Tekst] - Journal of Case Studies in Education – 2011 – 224
5. Montessori M. Deti – drugie. [Tekst] – Moskva: Karapuz, 2012. – 336.
6. Gardner G. Myshlenie budushhego. Pjat' vidov intellekta, vedushhih k uspehu v zhizni [Tekst] – Al'pina Didzhital - 2015. – 180.
7. Vygotskij L.S. Voprosy detskoj vozrastnoj psihologii. Sbranie sochinenij v 6 tomah. [Tekst] - M.: Govorjashhaja kniga - T4. (ch.2.) - 2020 - 872.
8. Piazhe Zh. Rech' i myshlenie rebenka. [Tekst] – Moskva: AST – 2020 – 352
9. Drozd K.V. Proektirovanie obrazovatel'noj sredy : ucheb. posobie dlja bakalavriata i magistratury: 2-e izd., ispr. i dop. [Tekst] – Moskva : Izdatel'stvo «Jurajt» - 2018. – 437
10. Hočevar A., Šebart M.K., & Štefanc D. Curriculum planning and the concept of participation in the Reggio Emilia pedagogical approach. European Early Childhood Education Research Journal. – 2013. - 21(4) – p.476–488. <https://doi.org/10.1080/1350293X.2013.845437>
11. McNally S.A., & Slutsky R. Key elements of the Reggio Emilia approach and how they are interconnected to create the highly regarded system of early childhood education. Early Child Development and Care. 2016 - 187(12). – p.1925-1937. <https://doi.org/10.1080/03004430.2016.1197920>
12. Seitenova S.S. Razvitie professional'noj kompetentnosti prepodavatelja vuza. [Tekst] – Almaty: Izvestija KazUMOiMJA imeni Abylay hana”, serija “Pedagogicheskie nauki – 2022 – 1(64) – 71 - 85

Abdikalikov B.,^{1*} Ussenova A.,¹ Tusseyev M.,²
Nuraliyeva A.,¹ Musakhanova G.¹

¹M.Auezov South Kazakhstan University, Shymkent, Kazakhstan

²Central Asian Innovation University, Shymkent, Kazakhstan

CONCEPTUAL FOUNDATIONS OF STUDENTS' SOCIAL-PSYCHOLOGICAL WELL-BEING BASED ON VOLUNTEER ACTIVITIES

Abstract

The article focuses on the conceptual analysis of theories of social and psychological well-being of students, emphasizing their adaptation within the educational environment and the role of volunteer activities in enhancing well-being. Key approaches, including Maslow's humanistic theory, Seligman's PERMA model, and Bronfenbrenner's ecological model, are examined, providing a theoretical foundation for studying factors influencing students' emotional resilience, social inclusion, and self-esteem. The study systematically compares factors that contribute to the development of psychological resilience, motivation, and interpersonal skills. The analysis highlights the importance of a comprehensive approach to supporting student well-being, encompassing the organization of volunteer initiatives, the development of emotional regulation skills, and the implementation of interpersonal communication programs. The findings form a basis for practical recommendations on integrating volunteer activities into the educational process to enhance the quality of the educational environment and strengthen the social and psychological well-being of student youth.

Keywords: social-psychological well-being, volunteer activities, students, conceptual foundations, theories of psychological well-being.

Б.А.Әбдіқалықов,^{1*} А.М.Үсенова,¹ М.Ө.Түсеев,²
А.Ж.Нуралиева,¹ Г.М.Мусаханова¹

¹ М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, Шымкент қ., Қазақстан

² Орта-Азия Инновациялық университеті, Шымкент қ., Қазақстан

СТУДЕНТТЕРДІҢ ӘЛЕУМЕТТІК-ПСИХОЛОГИЯЛЫҚ ӘЛ-АУҚАТЫН ВОЛОНТЕРЛІК ІС-ӘРЕКЕТ НЕГІЗІНДЕ ДАМУЫНЫҢ ТҰЖЫРЫМДАМАЛЫҚ НЕГІЗДЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақала студенттердің әлеуметтік және психологиялық әл-ауқат теорияларының тұжырымдамалық талдауына арналған, олардың білім беру ортасына бейімделуіне және әл-ауқатты нығайтудағы волонтерлік қызметтің рөліне ерекше назар аударылады. Негізгі тәсілдер ретінде Маслоудың гуманистік теориясы, Селигманның PERMA моделі және Бронфенбреннердің экологиялық моделі қарастырылады, олар студенттердің эмоционалдық тұрақтылығына, әлеуметтік қосылуына және өзін-өзі бағалауына әсер ететін факторларды зерттеуге теориялық негіз береді. Зерттеуде психологиялық тұрақтылықты, мотивацияны және тұлғааралық дағдыларды дамытуға ықпал ететін факторлардың жүйелі салыстыруы жүргізілді. Талдау нәтижелері студенттердің әл-ауқатын қолдауда волонтерлік бастамаларды ұйымдастыруды, эмоционалдық реттеу дағдыларын дамытуды және тұлғааралық коммуникация бағдарламаларын енгізуді қамтитын кешенді тәсілдің маңыздылығын атап көрсетеді. Зерттеу қорытындылары білім беру ортасының сапасын арттыруға және студенттік жастардың әлеуметтік және психологиялық әл-ауқатын нығайтуға бағытталған волонтерлік қызметті білім беру процесіне интеграциялау бойынша практикалық ұсыныстарды әзірлеуге негіз болады.

Түйін сөздер: әлеуметтік-психологиялық әл-ауқат, волонтерлік іс-әрекет, студенттер, тұжырымдамалық негіздер, психологиялық әл-ауқат теориялары.

Абдикаликов Б.А.,^{1*} Усенова А.М.,¹ Тусеев М.У.,²

Нуралиева А.Ж.,¹ Мусаханова Г.М.¹

¹ Южно-Казахстанский университет им. М.Ауэзова, г.Шымкент, Казахстан

² Центрально-Азиатский Инновационный Университет, г. Шымкент, Казахстан

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО БЛАГОПОЛУЧИЯ СТУДЕНТОВ НА ОСНОВЕ ВОЛОНТЕРСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Аннотация

Статья посвящена концептуальному анализу теорий социального и психологического благополучия с акцентом на их адаптацию в образовательной среде и роль волонтерской деятельности в укреплении благополучия студентов. Рассмотрены ключевые подходы, включая гуманистическую теорию Маслоу, модель PERMA Селигмана и экологическую модель Бронфенбреннера, которые предоставляют теоретическую основу для изучения факторов, влияющих на эмоциональную устойчивость, социальную включенность и самооценку студентов. В исследовании проведено систематическое сопоставление факторов, способствующих развитию психологической устойчивости, мотивации и межличностных навыков. Результаты анализа подчеркивают важность комплексного подхода к поддержке благополучия студентов, включающего организацию волонтерских инициатив, развитие навыков эмоциональной регуляции и внедрение программ межличностного общения. Выводы исследования формируют базу для разработки практических рекомендаций по интеграции волонтерской деятельности в образовательный процесс, направленных на повышение качества образовательной среды и укрепление социального и психологического благополучия студенческой молодежи.

Ключевые слова: социально-психологическое благополучие, волонтерская деятельность, студенты, концептуальные основы, теории психологического благополучия.

Introduction. The social and psychological well-being of students is one of the key factors for their successful learning and adaptation in an educational environment. In today's society, where students face increased demands, academic pressures and social challenges, the study of concepts of social and psychological well-being is becoming particularly relevant. These concepts define the theoretical basis for the development of support programs aimed at developing students' resilience, emotional intelligence and self-regulation skills.

According to Geng et al. (2022), the psychological well-being of students is largely determined by their social engagement and participation in collective activities. Volunteering, in particular, has shown its effectiveness as a tool for the formation of emotional stability and social inclusion. The study confirms that students who are regularly involved in volunteer projects demonstrate a higher level of life satisfaction and self-confidence [1].

Also, the Mundia study (2013) shows that the psychological health of student teachers correlates with their academic performance and readiness for future teaching activities. This study highlights that high levels of anxiety or depression in students can reduce their cognitive abilities and impair learning outcomes [2]. Moreover, improving the psychological state of students of pedagogical universities can reduce the risk of professional burnout, which was confirmed by Harding et al. (2019) [3].

The psychological well-being of students also depends on the level of social support. A study by Hefner and Eisenberg (2009) showed that students with low levels of social support are more likely to experience problems with adaptation [4]. Conversely, the presence of a high-quality social network contributes to the formation of positive emotions and strengthening mental health. The work of Thoits and Hewitt (2001) highlights that volunteering contributes to improving aspects of well-being such as a sense of control over life, self-esteem, and overall happiness. This confirms the theoretical significance of concepts that link social interaction with the improvement of psychological state [5]. Similar findings are presented in a study by Ferrari et al. (1999), where it is noted that volunteering also reduces stress levels and contributes to the formation of altruistic values among students [6].

Kilgo et al. (2016) found that students' participation in social and educational initiatives has a positive effect on their personal growth, the formation of positive relationships and a sense of meaning [7]. These results emphasize the importance of integrating elements of social activity into the

educational process. In addition, the analysis conducted by Yujin (2000) revealed that psychological problems among students of pedagogical universities vary depending on gender, social origin and chosen specialty [8]. These differences highlight the importance of an individual approach to maintaining mental health as part of teacher training.

Other studies, such as the work of Altaher and Runnerstrom (2018), focus on stress tolerance and the restoration of students' emotional resource. In conditions of high academic loads, regular involvement in social and volunteer projects can reduce stress levels and improve the general condition of students [9].

Volunteering is a significant aspect of social interaction and personal development, especially among young people. For students, it becomes not only a means of social adaptation, but also an effective tool for the formation of psychological well-being, the development of social skills and strengthening emotional stability. Modern research confirms that participation in volunteer projects has a positive effect on the psychological state of students, contributing to the growth of their self-esteem, social engagement and overall life satisfaction.

According to a study by Geng et al. (2022), volunteering has a greater positive impact on the psychological well-being of students than other forms of social activity, such as charity. The authors emphasize that regular participation in volunteering is associated with an improvement in emotional state and cognitive performance [1].

These theoretical and empirical data emphasize the need for further study of the concepts of social and psychological well-being of students. This study focuses on the systematization of existing approaches and the analysis of key factors affecting the well-being of students. Its results will create the basis for the development of programs to support and improve the educational environment.

The purpose of this study is to identify the key factors affecting the psychological health of students of pedagogical universities as future teachers. This includes the study of personal and social characteristics, professional motivation, stress tolerance, emotional self-regulation skills and the influence of the educational environment.

The significance of the research is determined by the role of future teachers as bearers of professional and social values, on which the quality of education and the educational process depend. Improving the psychological health of future teachers contributes to the formation of emotionally stable and motivated specialists who are ready for effective interaction with students, colleagues and parents.

Basic provisions. The research is devoted to the analysis of theories and factors influencing the social and psychological well-being of students, with an emphasis on the role of volunteerism as a key mechanism for its strengthening. The theoretical basis of the work consists of theories such as Seligman's PERMA model, Maslow's theory of self-actualization, Bronfenbrenner's ecological model and others.

The results of the analysis show that volunteering contributes to the development of key factors of well-being, including emotional stability, social support, life satisfaction, motivation and self-realization. Students' participation in volunteer initiatives has a complex impact on their psychological health, helping to reduce anxiety, strengthen a sense of control over life and develop interpersonal skills.

Social support provided through volunteer activities plays a central role in shaping the well-being of students. Research highlights that collective initiatives and participation in significant social projects enhance a sense of belonging and contribute to strengthening social ties, which, in turn, has a positive effect on the emotional state of students.

The integration of volunteer activities into the educational environment contributes to improving the quality of education by forming students' sense of the significance and meaning of their actions. This allows not only to improve their academic results, but also to ensure personal and professional development.

The basis of the research is the revealed interrelationships between theoretical approaches and practical mechanisms of their implementation. Volunteering is considered as an effective tool for the implementation of programs to support the well-being of students, contributing to the development of social engagement and emotional stability, as well as the creation of a sustainable educational environment.

These provisions emphasize the need for an integrated approach, including both individual work with students and the strategic development of collective initiatives in universities. This approach makes it possible to strengthen both the social and psychological well-being of students, forming the basis for their further professional and personal self-realization.

Materials and Methods. The research is based on a conceptual analysis of theories studying the social and psychological well-being of students. The purpose of the analysis is to systematize existing approaches, identify key factors of well-being and determine their practical significance in the educational environment of universities. The theoretical basis was the work of Maslow, Seligman, Bronfenbrenner, Desi and Ryan, as well as other leading scientists in the field of positive psychology and social theory.

Data sources were collected from recognized scientific databases such as Web of Science, Scopus and Google Scholar, as well as from conference materials, dissertation research and thematic reports. The main focus was on publications that contain both theoretical and empirical bases relevant to the research topic.

The collection of literature was carried out using a systematic search based on the keywords: "social well-being of students", "psychological well-being", "volunteering" and "the impact of social support". The inclusion criteria were works published in peer-reviewed publications containing a theoretical basis and empirical data relevant to the research topic. Sources that do not meet modern theoretical and methodological standards or do not have a specific analytical focus were excluded.

The main method of analysis was thematic analysis, which allowed us to identify key concepts, their interrelationships and practical significance. The thematic analysis included identification of the main categories, their generalization and identification of similarities and differences in the studied theories.

Special attention was paid to the study of the role of volunteering as a mechanism that contributes to the well-being of students. The analysis demonstrated that students' participation in volunteer projects increases their emotional stability, strengthens social ties and promotes self-actualization, which is especially important in an academic environment with high demands.

The methodological approach made it possible to systematize the data and create a basis for practical recommendations aimed at improving the social and psychological well-being of students through the integration of volunteer programs into educational processes.

Results and Discussion. The analysis of key theories of students' social and psychological well-being provided a theoretical basis for studying the factors affecting their emotional state, motivation and adaptation. Each theory offers a unique perspective on the mechanisms of well-being, ranging from basic needs to complex social interactions and stress management strategies. The systematization of these theories helps to determine which concepts are most effectively applicable in the educational environment of universities.

Table 1 provides an overview of the selected theories, their key elements and possible applications in educational practice. This approach makes it possible to identify the relationship between theoretical propositions and their practical use to create a supportive educational environment. The generalization and structuring of data helps educational institutions develop strategies aimed at improving the social and psychological well-being of students, as well as provide a basis for the introduction of innovative support programs.

Table 1. Theories of Students' Social and Psychological Well-being

<i>Theory</i>	<i>Key Elements</i>	<i>Application in the University Environment</i>
PERMA Model (Seligman, 2011)	Positive emotions, engagement, meaning, achievements, positive relationships. The basis for a multidimensional approach to well-being [10].	Support for the social and psychological well-being of students through the creation of a positive atmosphere in study groups, an emphasis on their achievements and the development of interpersonal relationships in the team.
Humanistic Theory (Maslow, 1943)	Hierarchy of needs: physiological, safety, belonging, respect, self-	Ensuring psychological safety, meeting the basic needs of students through the comfortable

	actualization. Emphasizes the importance of basic needs for personal development [11].	infrastructure of the university, personal growth and support programs.
Ecological Model (Bronfenbrenner, 1979)	The influence of microsystems (family, friends), mesosystems (interaction of microsystems), ecosystems (external environment) and macrosystems (culture, society) on personality development [12].	Integration of students into the social and cultural environment of the university, strengthening their interaction through clubs, social and educational projects.
Self-Determination Theory (Deci & Ryan, 2000)	Autonomy, competence, connectedness. The role of internal motivation and satisfaction of basic psychological needs [13].	Supporting students' autonomy through involving them in decision-making, developing competencies through educational projects, and strengthening social ties through collective initiatives.
Self-Efficacy Theory (Bandura, 1977)	Belief in one's abilities, expectation of success, behavior management through self-esteem [14].	Stimulating students' confidence through educational trainings, feedback on their success and developing skills for independent planning of educational activities.
Social Identity Theory (Tajfel & Turner, 1986)	Belonging to a group as a source of identity and support, the importance of social ties [15].	The creation of student associations, social support programs and collective initiatives that strengthen a sense of belonging and social security.
Achievement Motivation Theory (McClelland, 1985)	Striving for success, overcoming obstacles, setting goals [16].	To promote the professional and academic growth of students through setting clear goals, involving them in competitions and research initiatives.
Positive Psychology Theory (Seligman, 2002)	Positive emotions, meaning, engagement, optimism. The impact of a positive worldview on mental health [17].	Conducting trainings on positive thinking, supporting students' involvement in the educational process through the development of their positive perception of life.
Cognitive Stress Theory (Lazarus & Folkman, 1984)	Assessment of stressors and coping strategies, the role of cognitive processes in stress adaptation [18].	Teaching stress management strategies through psychological support, training and providing resources for students to adapt to academic challenges and social life.
Resilience Theory (Ungar, 2011)	The ability to adapt to difficult conditions, support sustainability through social resources [19].	The introduction of psychological support programs aimed at developing sustainability through the participation of students in collective projects and trainings.

Table 1 demonstrates the key theories of social and psychological well-being of students, focusing on their practical application in the educational environment. These theories emphasize the importance of an integrated approach that combines both internal factors (emotional stability, motivation, self-confidence) and external conditions (psychological safety, social support, participation in collective initiatives).

Seligman's PERMA model focuses on creating a positive atmosphere, which is important for the development of students' emotional well-being. The use of this model in universities allows us to strengthen interpersonal ties and maintain student engagement. Such approaches are especially effective in group work, where it is important to take into account the diversity of personal characteristics and build communication based on trust and mutual understanding.

Maslow's humanistic theory emphasizes the need to ensure safety and meet basic needs. In the educational environment, this is realized through a comfortable infrastructure and support programs that help reduce anxiety and increase the level of satisfaction with the educational process. These approaches are especially important for students in stressful situations, such as the transition to a new educational level.

Bronfenbrenner's ecological model focuses on integrating students into a broader social context. The university environment, which includes clubs and projects, helps students adapt to educational and

social challenges. This approach contributes to the development of students not only social skills, but also cultural competence, which is especially important in a globalized educational space.

Desi and Ryan's theory of self-determination, as well as McClelland's theory of achievement motivation, emphasize the importance of intrinsic motivation and purposefulness. Providing students with opportunities for self-expression through research and project activities strengthens their sense of autonomy and promotes the development of professional and personal competencies.

Lazarus' cognitive theory of stress and Ungar's theory of resistance emphasize the importance of developing stress reduction and resilience programs. Psychological support, trainings and programs for developing skills to overcome stressful situations are especially effective in conditions of high academic workload. These approaches create the basis for the formation of adaptive behavioral strategies for students, increasing their ability to cope with difficulties.

Tajfel and Turner's theory of social identity emphasizes the importance of creating a group identity. Student associations and collective initiatives strengthen the sense of belonging, which has a positive effect on the psychological state of students. Participating in such initiatives helps students feel part of the community, which in turn reduces their stress levels and increases engagement.

In general, the theories presented in the table substantiate the need for an integrated approach to support the social and psychological well-being of students. The effective application of these theories in universities involves a combination of strategies aimed at the individual development of students, strengthening their social ties and creating a supportive educational environment. Such measures contribute not only to academic success, but also to the personal growth of students, forming the basis for their further professional and social self-realization.

The table below systematizes the key factors of social and psychological well-being of students, determining their significance and connection with volunteer activities. These factors cover a wide range of psychological and social aspects, including the ability to emotionally regulate, social support, personal motivation, self-realization and overall life satisfaction. Volunteering plays a central role in strengthening these factors by providing unique opportunities for their development.

Table 2. Key Factors of Social and Psychological Well-being

Factor	Description	Realization through Volunteer Activities
<i>Emotional Resilience</i>	The ability to maintain a stable emotional state in stressful situations related to academics or social life.	Participation in volunteer projects helps students develop resilience by assisting others and managing challenging situations.
<i>Social Support</i>	The presence of interpersonal connections and support from family, friends, and student communities.	Volunteering fosters stronger social bonds and cultivates a sense of belonging within a community.
<i>Life Satisfaction</i>	An overall sense of fulfillment based on academic achievements and social adaptation.	Volunteer activities enhance life satisfaction through a sense of significance and recognition.
<i>Motivation</i>	Internal and external drives that determine students' engagement in academic and social initiatives.	Involvement in volunteering stimulates motivation by providing opportunities to contribute to society and witness the tangible results of their efforts.
<i>Self-actualization</i>	The realization of one's potential through participation in projects, volunteer work, and creative initiatives.	Volunteer activities allow students to apply their talents and skills in meaningful ways, facilitating personal growth.

The factors outlined in Table 2—Emotional Resilience, Social Support, Life Satisfaction, Motivation, and Self-actualization—serve as critical components that collectively contribute to a student's overall well-being. Notably, volunteer activities emerge as a powerful catalyst in enhancing these factors, offering unique opportunities for personal and communal growth.

Emotional Resilience is a basic element of psychological well-being, which allows students to maintain internal balance in the face of academic stress and social challenges. Volunteering, by

providing a platform for working in difficult conditions, helps students develop skills to overcome stressful situations. Students who are actively involved in volunteer projects note a decrease in anxiety levels and the development of self-confidence.

Social support plays a key role in the adaptation of students to the university environment. Volunteering allows you to strengthen interpersonal ties through joint work on socially significant projects. This is especially important for students who have difficulties with social integration, as collective activities contribute to the formation of trusting relationships and a sense of belonging.

Life satisfaction is directly related to the feeling of importance of one's actions and recognition from others. Volunteering allows students to feel that their efforts are beneficial, which strengthens a positive perception of both current events and future prospects. This aspect is especially noticeable among students who participate in long-term projects aimed at supporting those in need.

Motivation, both internal and external, is a key factor in academic and professional success. Volunteering increases the level of motivation through the ability of students to see the real results of their actions. This can include both direct assistance and the organization of events that require strategic planning and teamwork.

Self-realization is achieved through participation in meaningful initiatives where students can show their talents and skills. Volunteering provides a space for experimentation and creativity, which allows students to reach their potential. Participation in projects contributes to the development of competencies such as leadership, responsibility and the ability to self-organize, which are important in the context of their professional development.

Thus, the presented factors not only illustrate the key elements of the social and psychological well-being of students, but also emphasize the importance of volunteer activity as a catalyst for their development. The integration of volunteer programs into educational institutions can become a strategic tool for improving the well-being of students, ensuring their full-fledged personal and professional development.

Conclusion. The social and psychological well-being of students is a fundamental element of their academic success, social adaptation and personal growth. The study revealed that volunteering plays a key role in strengthening well-being factors such as emotional stability, life satisfaction, social support and self-realization. Participation in volunteer projects allows students to develop self-regulation skills, reduce anxiety levels and form a sense of belonging to the community.

An analysis of theories, including the PERMA model, Maslow's humanistic approach, and Bronfenbrenner's ecological model, provided a theoretical framework for understanding the mechanisms of well-being. These concepts emphasize the importance of both internal factors (motivation, emotional stability) and external conditions (social support, engagement) for the formation of a harmonious educational environment.

The practical significance of the work lies in the development of recommendations for universities on the integration of volunteer programs into educational processes. Such initiatives may include the organization of volunteer centers, stress management and leadership development trainings, as well as the inclusion of volunteer activities in curricula. These measures will allow universities to create a supportive environment conducive to both academic success and personal development of students.

The study confirms the need for an integrated approach to support the well-being of students, which combines theoretical foundations and practical strategies. Volunteer activity demonstrates its effectiveness in strengthening the psychological health and social engagement of students, which makes it an important element of educational policy and practice. The results of the work serve as a basis for further research and practical implementation of support programs in universities. In summation, as the educational landscape continues to evolve, this study highlights the imperative of adopting an integrated approach to student well-being. Volunteerism emerges not merely as an extracurricular activity but as a fundamental mechanism that enriches the educational experience. By recognizing and harnessing the multifarious benefits of volunteer activities, universities can significantly contribute to the holistic

development of students, equipping them with the resilience, social connectedness, and personal fulfillment necessary to thrive both within and beyond academic settings.

The outcomes of this research not only affirm the vital role of volunteerism in educational contexts but also provide a tangible blueprint for institutions seeking to enhance the well-being of their student populations. As universities endeavor to prepare students for the complexities of modern society, integrating volunteer programs into their strategic frameworks becomes a crucial step toward fostering environments where academic excellence and personal growth are inextricably linked.

References:

1. Geng Y., Chen Y., Huang C., Tan Y., Zhang C., & Zhu S. Volunteering, Charitable Donation, and Psychological Well-Being of College Students in China. *Frontiers in Psychology*, 12. (2022). <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.790528>.
2. Mundia L. Relationship Between Mental Health and Teaching. *International Journal of Mental Health*, 42,(2013). 73 - 98. <https://doi.org/10.2753/IMH0020-7411420205>.
3. Harding S., Morris R., Gunnell D., Ford T., Hollingworth W., Tilling K., Evans R., Bell S., Grey J., Brockman R., Campbell R., Araya R., Murphy S., & Kidger J. Is teachers' mental health and wellbeing associated with students' mental health and wellbeing?. *Journal of affective disorders*, 242,(2019). 180-187 . <https://doi.org/10.1016/j.jad.2018.08.080>.
4. Hefner J., & Eisenberg D. Social support and mental health among college students.. *The American journal of orthopsychiatry*, 4,(2009). 491-9 . <https://doi.org/10.1037/a0016918>.
5. Thoits P., & Hewitt L. Volunteer work and well-being.. *Journal of health and social behavior*, 42 2, (2001). 115-31 . <https://doi.org/10.2307/3090173>.
6. Ferrari J., Dobis K., Kardaras E., Michna D., Wagner J., Sierawski S., & Boyer P. Community Volunteerism Among College Students and Professional Psychologists. *Journal of Prevention & Intervention in The Community*, 18,(1999). 35-51. https://doi.org/10.1300/J005V18N01_04.
7. Kilgo C., Mollet A., & Pascarella E. The Estimated Effects of College Student Involvement on Psychological Well-Being. *Journal of College Student Development*, 57,(2016). 1043 - 1049. <https://doi.org/10.1353/CSD.2016.0098>.
8. Yujin P. Investigation and Analysis of the Psychological Health Situation of the Freshmen in Teacher's Colleges. *Journal Liaoning Normal University* 2000.
9. Altaher Y., & Runnerstrom M. Psychological Restoration Practices Among College Students. *Journal of College Student Development*, 59,(2018). 227-232. <https://doi.org/10.1353/CSD.2018.0019>.
10. Seligman M.E.P. *Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-being*. New York: Free Press. (2011). URL: <https://www.worldcat.org/title/flourish-a-visionary-new-understanding-of-happiness-and-well-being/oclc/660162856>.
11. Maslow A.H. A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*, 50(4),1943. 370–396. DOI: <https://doi.org/10.1037/h0054346>.
12. Bronfenbrenner U. *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge, MA: Harvard University Press. 1979. DOI: <https://doi.org/10.1017/CBO9780511803269>.
13. Deci E.L., & Ryan R.M. Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 55(1),2000. 68–78. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0140525X00002421>.
14. Bandura A. Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84(2),1977. 191–215. DOI: [https://doi.org/10.1016/0005-7967\(77\)90024-7](https://doi.org/10.1016/0005-7967(77)90024-7).
15. Tajfel H., & Turner J. The Social Identity Theory of Intergroup Behavior. *Psychology of Intergroup Relations*, 7–24.1986. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.2044-8309.1986.tb00621.x>.
16. McClelland D.C. *Human Motivation*. Cambridge: Cambridge University Press. 1985. DOI: <https://doi.org/10.1017/CBO9781139878289>.
17. Seligman M.E.P. *Authentic Happiness: Using the New Positive Psychology to Realize Your Potential for Lasting Fulfillment*. New York: Free Press. 2002. DOI: <https://doi.org/10.1037/0033-2909.125.2.276>.
18. Lazarus R.S., & Folkman S. *Stress, Appraisal, and Coping*. New York: Springer. 1984. DOI: <https://doi.org/10.1002/9780470479216.corpsy0499>.
19. Ungar M. The Social Ecology of Resilience: Addressing Contextual and Cultural Ambiguity of a Nascent Construct. *Child and Youth Services Review*, 33(9),2011. 1742–1748. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2011.02.023>.

А.К.Мыңжасар*¹, Ж.М.Жаксимаева¹, А.А.Бакибаев²

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

²Томск мемлекеттік университеті, Томск қ., Ресей

ХИМИЯ КУРСЫНАН ПӘН МАЗМҰНЫН ЖӘНЕ ТӘЖІРИБЕ ЖҰМЫСТАРЫН ЦИФРЛАНДЫРА ОҚЫТУДЫҢ ДИДАКТИКАЛЫҚ ШАРТТАРЫ

Аңдатпа

Мақалада оқытушылардың дәстүрлі формада бөлек цифрлық оқытуды пайдалана отырып білім көрсеткішін арттыру мүмкіндігі қаншалықты екені жайлы түсінік ашып көрсетілді. Атап айтқанда химия пәнін оқытуда, тәжірибелік жұмыстар жүргізуде ақпараттық-коммуникациялық технологиялардың рөлі қандай екеніне зерттеу жүргізілді. Зерттеу жұмысында шетелдік және отандық мақалалар мен ғылыми зерттеу жұмыстарына талдау жасалады. Алматы қаласының №1 мектеп-гимназиясының 44 мұғалімінен қағазбен жұмысты цифрлық оқытумен алмастырудың жолдары мен мүмкіндіктерін анықтауға арналған сауалнама жүргізілді. Сауалнама бірнеше бөлімді қамтыды: барлық пән оқытушыларына арналған және химия пәні оқытушыларына арналған. Бұл білім беруде цифрлық технологияларды пайдаланудың пәнаралық байланысын және айырмашылығын анықтау үшін қажет болды.

Сонымен қатар мақалада цифрлық оқыту және цифрлық құзыреттілік ұғымдарына түсініктемелер берілген. Химия пәнін қазақ тілінде цифрландыра оқытудың мәртебесін арттыру арқылы білім алушылардың ой-өрісін кеңейту, білім деңгейін оқытудың жаңа тұстарымен қызықтыра отырып арттыру жоспарлануда. Қазіргі білім алушылар жаңаша ойлау қабілеттері дамыған жаңа заманның жастары. Оларға білім беруде оқытушылардан жаңашылдық пен ізденімпаздық талап етіледі. Сондықтан мақалада зерттеу жұмысы білім алушылардың білім көрсеткішін жаңа деңгейге көтеруге бағытталған.

Түйін сөздер: дидактика, цифрлық оқыту, цифрлық құзыреттілік, геймификация, онлайн оқыту, электронды ресурстар

Мыңжасар А.К.,*¹, Жаксимаева Ж.М.,¹, Бакибаев А.А.²

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

²Томский государственный университет, г.Томск, Россия

ДИДАКТИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ЦИФРОВОГО ОБУЧЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ И ПРАКТИЧЕСКИХ РАБОТ ИЗ КУРСА ХИМИИ

Аннотация

В статье было раскрыто, насколько велика возможность повышения образовательных показателей преподавателями с использованием цифрового обучения в дополнение к традиционному формату. В частности, было проведено исследование, какова роль информационно-коммуникационных технологий в преподавании химии, проведении практических работ. В исследовательской работе проведен анализ зарубежных и отечественных статей и научно-исследовательских работ. Проведен опрос 44 учителей школы-гимназии №1 г. Алматы на предмет выявления путей и возможностей замены бумажной работы цифровым обучением. Опрос включал несколько разделов: для всех преподавателей-предметников и для преподавателей химии. Это было необходимо для определения междисциплинарных связей и различий в использовании цифровых технологий в образовании.

В статье также даны объяснения концепций цифрового обучения и цифровой компетентности. Планируется расширить кругозор обучающихся за счет повышения статуса цифровизации преподавания химии на казахском языке, повысить уровень знаний, заинтересовав новыми аспектами обучения. Современные обучающиеся - молодые люди нового времени с развитыми умениями мыслить по-новому. В их образовании от преподавателей требуется новаторство и любознательность. Поэтому исследовательская работа в статье направлена на повышение уровня знаний обучающихся на новый уровень.

Ключевые слова: дидактика, цифровое обучение, цифровая компетентность, геймификация, онлайн-обучение, электронные ресурсы

Myngzhassar A.,^{*1} Zhaxibayeva Zh.,¹ Bakibaev A.²

¹Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

²Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation

DIDACTIC CONDITIONS FOR DIGITAL LEARNING OF THE CONTENT OF THE DISCIPLINE AND PRACTICAL WORK FROM THE CHEMISTRY COURSE

Abstract

The article revealed how great the opportunity is for teachers to improve their educational performance using digital learning in addition to the traditional format. In particular, a study was conducted on the role of information and communication technologies in teaching chemistry and conducting practical work. The research paper analyzes foreign and domestic articles and research papers. Conducted a survey of 44 teachers of Gymnasium №1 in Almaty to identify ways and opportunities to replace paper work with digital learning. The survey included several sections: for all subject teachers and for chemistry teachers. This was necessary to identify interdisciplinary connections and differences in the use of digital technologies in education.

The article also explains the concepts of digital learning and digital competence. It is planned to broaden the horizons of students by increasing the status of digitalization of chemistry teaching in the Kazakh language, to increase the level of knowledge by becoming interested in new aspects of learning. Modern students are young people of modern times with developed skills to think in a new way. In their education, teachers are required to be innovative and inquisitive. Therefore, the research work in the article is aimed at raising the level of knowledge of students to a new level.

Keywords: didactics, digital learning, digital competence, gamification, online learning, electronic resources.

Кіріспе. Кез-келген салада жетістікке жету жолы бүгінде оны цифрандырумен байланысты екені таң қаларлық жағдай емес. Жаңашылдық әрқашан білім көзін ашу жолында негізгі кілт болып саналады. Цифрлық білім беру - қарқынды түрде дамып келе жатқан цифрлық білім беру арқылы «Өмір арқылы оқыту» тұлғалық үздіксіз білім беру стратегиясын іске асырудың перспективалық нысаны. Экономиканы және әлеуметтік саланы цифрландыру жағдайында формальды, ақпараттық және бейресми білім берудің цифрлық білім беру ортасын дамыту және байыту адамға жеке сұраныс бойынша, тұрғылықты жеріне қарамастан, цифрлық форматтағы білім беру қажеттіліктерін қанағаттандыру мүмкіндігін ашады. Цифрлық білім беру ортасын байыту қарқынды дамып келе жатқан ақпараттық технологиялар мен озық білім беру практикалары мен тәжірибе жұмыстары арқылы жүзеге асырылатын болады [1]. Бұлтты технологиялар, виртуалды жүйелердің (VR) цифрлық әлемдері, қомақты деректерді жинау және өңдеу, жүйелерді роботтандыру, цифрлық білім беру ортасында модельдеу және зияткерлік технологиялар жүйелерін қолдану жоғары технологиялық өзгеріске, цифрлық экономикаға, дамып келе жатқан әлеуметтік салаға теңдей кәсіби ойлау мен білім беру алдындағы міндеттерінің кеңейтілген ауқымын қалыптастырады. Цифрлық ортаға озық білім беру практикаларын енгізу (дербес білім беру орталары, ашық ұжымдардағы жеке білім беру теориялары, білім алушылардың цифрлық бейімдері және т.б.) субъектіге қажетті деңгейде білім беру қызметтерін алуға мүмкіндік туғызады (инклюзивті оқыту, аса дарынды жастармен жұмыс жасау). Цифрлық оқыту адами құндылықтардың спектрін кеңейтеді, оларды үздіксіз білім беру идеяларымен, жаһандық желілік мәдениеттің құндылықтарымен, прагматизммен, табиғи және ақпараттық ресурстарды жауапкершілікпен пайдалану арқылы байыта түседі [2].

Химия курсы бойынша тәжірибелік жұмыс - бұл білім алушыларға білімді практикалық қолдану арқылы химияның теориялық принциптерін жақсы түсінуге мүмкіндік беретін білім беру процесінің маңызды бөлігі. Тәжірибе химиялық реактивтермен, құрал-жабдықтармен, зерттеу әдістерімен жұмыс істеу дағдыларын дамытуға көмектеседі және нәтижелерді талдау мен қорытынды жасауға үйретеді. Химия бойынша зертханалық жұмыстарды қолданудың негізгі педагогикалық аспектілері:

- Теориялық білімді тексеру. Зертханалық жұмыс білім алушыларға сабақта алған теориялық білімдерін іс жүзінде қолдануға мүмкіндік береді.

- Практикалық дағдыларын дамыту. Бұл дағдыларға химиялық реактивтермен жұмыс істеу, зертханалық жабдықтарды пайдалану және қауіпсіздік ережелерін сақтау кіреді.

- Аналитикалық ойлауды дамыту. Білім алушылар алынған мәліметтерді талдауға, қорытынды жасауға және нәтижелерді түсіндіруге үйренеді.

- Болашақ кәсіби қызметке дайындық. Тәжірибелік жұмыстар студенттерге ғылыми немесе өндірістік саладағы күрделі зерттеулерге дайындалуға көмектеседі [3].

Цифрлық құзыреттілік (digital competency) кең мағынада цифрлық білім қоғамында (цифрлық экономика жағдайында) кәсіби қызметті табысты оқыту, дамыту және жүзеге асыру үшін қажетті адамның дағдылары мен қабілеттерінің жиынтығы деп айқындалады. Ал енді қысқаша бұл адамның ақпараттық-коммуникативтік құралдарды тиімді таңдау және қолдану қабілеті мен дайындығы, әр түрлі мәселелерді шешу үшін цифрлық ресурстар болып табылады. Бұл ақпаратқа жылдам қол жеткізу, оны табу, ұйымдастыру жұмыстарын жеңілдету, өңдеу, бағалау және күнделікті өмір мен жұмыс сапасын арттыру мақсатында құру және беру үшін цифрлық құралдар мен технологияларды пайдалану мүмкіндігі. Цифрлық құзыреттілік - адам кәсібилігінің көрсеткіштерінің бірі болып саналады [4]. Зерттеу авторлары анықтама беруі бойынша цифрлық құзыреттілік жеке тұлғаның өмірдің әртүрлі салаларында (ақпараттық орта, коммуникация, тұтыну, техносфера) ақпараттық коммуникациялық технологияларды сенімді, тиімді, сыни және қауіпсіз таңдау және қолдану қабілеті, сондай-ақ оның осындай қызметке дайындығы «құзыреттіліктерді үздіксіз игеруге негізделген (тиісті білім, білік, мотивация және жауапкершілік жүйесі)». Ғалымдар цифрлық құзыреттілік - бұл АКТ-құзыреттілік модельдерінде ұсынылған жалпы қолданушы және кәсіби білім мен дағдылардың жиынтығы ғана емес, сонымен қатар жауапкершілік пен мотивация сезіміне негізделген іс-әрекеттердің нәтижесіне және оған деген жеке көзқарас екенін анық атап өтті [5].

Дидактика – оқыту және білім беру, олардың мақсаты, мазмұны, әдістері, құралдары, ұйымдастырылуы, жететін нәтижелері туралы ғылым. Дидактиканың негізгі категориялары: сабақ беру, оқу, білім беру, білім, білік, дағдылар, оқытудың мақсаты, мазмұны, ұйымдастырылуы, түрлері, формалары, әдістері, нәтижерелі. Осы категориялар орнымен орындалған кезде дидактиканың шарттары қанағаттандырылады.

Негізгі ережелер. Цифрлық оқытуды химия пәніне енгізу - қазіргі таңда оқытушылардың, атап айтқанда химия пәні оқытушыларының кәсіби құзыреттілігін арттыруда олардың білім алушыларға қандай цифрлық оқыту әдістерін ұсына алатыны негізгі мәселелердің бірі болып саналады. Жаратылыстану пәндерін цифрландыру үшін пәнге арналған қосымша ақпараттық құрал-жабдықтар жасалынуы тиіс. Олар:

- электронды оқу құралдары;
- цифрландырылған жаттығу тренажерлары;
- геймификацияланған оқыту құралдары;
- виртуалды тәжірибе жасау алаңдары.

Аталған цифрлық ресурстарды құру мен қолдана алу екі түрлі жауапкершілігі мол дүние. Ал егер құрастырушы мен пайдаланушы бір болса, оны келесі топқа (оқытушыларға, студенттерге, оқушыларға) түсіндіру жұмысы жеңілдейді.

Цифрлық оқытуды химия пәніне енгізудің мақсаты: химияны пән ретінде тәжірибелік жұмыстарды көптеп жасату барысында педагогикалық дағдыларды қалыптастыра отырып, ақпараттық-коммуникациялық технологияларды пайдалану арқылы білім беру болып табылады.

Цифрлық оқытуды химия пәніне енгізудің міндеттері: білім алушы бойында аталған қабілеттер жиыны болуын қамтамасыз ету (икемділік, жаңашылдық, жаңа көзқарас, кәсіби құзыреттілік, ізденімпаздық, ғылыми анализ жасай білу, цифрлық сауаттылық, т.с.с.)

Қазақстан цифрлық технологиялар белсенді қолданылатын тұрақты және инновациялық білім беруді интеграциялауға бағытталған «Жаһандық мектеп 2030» халықаралық бағдаламасының қатысушысы болып табылады. Ол бойынша білім беруді цифрландырудың негізгі бағыттары:

- Қашықтықтан оқыту және онлайн платформалар;
- Ақылды сыныптар мен цифрлық оқу материалдарын енгізу;
- Білім беру процесін басқару үшін бұлтты қызметтерді құру;
- Оқытушылар мен білім студенттердің цифрлық сауаттылығын дамыту;
- Білім беру процесін барлық деңгейлерде басқаруға арналған ақпараттық жүйелерді интеграциялау.

Қазақстанда білім беруді цифрландыру белсенді түрде жалғасуда және ел үкіметі білім берудің қолжетімділігін жақсарту, жаңа технологиялар мен цифрлық платформаларды енгізу арқылы оның сапасын арттыру үшін шаралар қабылдауда [6]. Осы аталған бағыттардың орындалуы қажет екендігі және қолжетімділігі жайлы мақала барысында зерттеу жүргізілді.

Материалдар мен әдістер. Зерттеу барысында шетелдік және отандық ғалымдардың жұмыстарынан мәліметтер жинақталды. Олардың тұжырымдамаларының негізгі ой түйіндемелерін зерттеу жұмысымызға арқау етіп қарастырдық. Өз зерттеу жұмыстарында Дженеди (2021) атап өткендей, болашақ оқытушылар негізгі беттерді жасайды, интернет көздеріндегі ақпаратты қарайды және бір-бірімен электронды түрде байланысады. Әл-Мсидин Р. және басқалар (2021) болашақ оқытушылар бұқаралық ақпарат құралдарына бағытталған медиа құзыреттілік пен мәдениетті дамыту керек дейді. Цифрлық әлемде жұмыс істеуге қолайлы қабілеттерді дамыту үшін білім беруді цифрландыруды ескере отырып, виртуалды білім беру кеңістігімен қатар жүруі керек (Ngoc Tran, 2021). Тосун мен Акчай (2022) сонымен қатар цифрлық орта балалар мен жастар әлемінде ерекше маңызға ие деп санайды. Цифрлық ойын әлемдері және көптеген әлеуметтік медиа арналары балалар мен жастардың көп әдебиетін үнемі қалыптастырады (Тосун мен Акчай, 2022; Даниярова және басқалар, 2022). Студенттерге қауіп төндіретін тағы бір фактор - жеке және кәсіби себептермен әлеуметтік медианы пайдалану кезінде шекараның болмауы (Zhu et al., 2020). Атап айтқанда, Хо зерттеуі және т.б. (2021) Facebook-ті қолданудың психологиялық денсаулыққа әсері туралы әлеуметтік медианы белсенді қолданатын студенттердің қайғы, стресс және мазасыздық деңгейі жоғары екендігі анықталады [7].

Банаджи мен Морено-Альмейденің (2021) пікірінше, болашақ мұғалім мамандардың цифрлық сауаттылық деңгейі, сондай-ақ олардың экономикалық және әлеуметтік жағдайы олардың медиа құзыреттілік деңгейін анықтайды. Медиа құзыреттілік (неміс: medien-kompetenz; Ағылшын: медиа құзыреттілік) 1997 жылы шетелдік бастапқы дереккөздерде (Тулодзецкий) бұқаралық ақпарат құралдарына қатысты білікті, тәуелсіз, шығармашылық және әлеуметтік жауапкершілікпен әрекет ете білу қабілеті ретінде сипатталады. Бабаджанов (2014) және Ронжина бірлескен авторлармен (2021) оқушалардың сыни ойлауын дамыту, жеке маңызды ақпаратты талдау және таңдау қабілеті, сондай-ақ жалпы медиа сауаттылықты дамыту арқылы педагогикалық білім берудің міндеттерін анықтайды. Медиа құзыреттілік болашақ оқытушылардың медиа сауаттылығының бөлігі болып табылады (медиа мәтіндерді қабылдау, құру, талдау, бағалау, қазіргі әлемде БАҚ жұмыс істейтін саяси, әлеуметтік-мәдени және экономикалық жағдайларды түсіну қабілеті) (Бабаджанов, 2014; Фернандес және т.б., 2023).

Сонымен қатар, Абай университетінің түлегінің идеалды моделінде түлектің ие болу тиіс құзыреттіліктердің бірі цифрлық ортаны терең түсіну және контент жасай білу дағдылары болып табылады. Осы орайда білім беру бағдарламаларын әзірлеу кезінде профессор-оқытушылар құрамы медиа сауаттылық, медиа құзыреттілік және медиа білім, медиа мәдениет, медиа кеңістік, медиа технологиялар және т.б. сияқты ұғымдарды белсенді қолданады.

Ғалымдар мен зерттеушілер медиа құзыреттілік көрсеткіштерін анықтау мәселесіне қатысады, қарастырылған әдебиеттерге шолу жүргізуге, талдауға сәйкес, медиа құзыреттілік деңгейін және критерийлерін белгілейтін белгілеу тақырыбында. Сонымен, 2011 жылы ЮНЕСКО мұғалімдерге арналған медиа және ақпараттық сауаттылық бойынша оқу бағдарламасына қойылатын талаптарды әзірлеп шығарды, 2021 жылы олар жаңартылды,

сондықтан осы талаптарға сәйкес мұғалімдер келесі медиа құзыреттіліктерге ие болуы тиіс деп танылды :

Бірінші құзыреттілік ретінде: бұқаралық ақпарат құралдарының рөлін түсіну.

Екінші құзыреттілік ретінде: медиа мазмұнын және оны қалай пайдалану керектігін ұғыну.

Үшінші құзыреттілік ретінде: ақпаратқа тиімді қол жеткізу.

Төртінші құзыреттілік ретінде: ақпаратты және оның көздерін сыни бағалау.

Бесінші құзыреттілік ретінде: жаңа және дәстүрлі медиа форматтарды қолдану.

Алтыншы құзыреттілік ретінде: медиа материалдардың әлеуметтік-мәдени контекстінің рөлін түсіну.

Жетінші құзыреттілік ретінде: оқушылардың медиа сауаттылық деңгейін арттыру және қажетті өзгерістерді басқара алу (Ердес-Ареллано және т.б., 2021) [8].

Оқу орындарында білім беруде бұлтты технологияларды, бұлтты есептеу қызметтерін пайдалану заманауи талаптарға байланысты цифрлық оқытудың бір бөліміне кіреді. Бұл әдістің оң және теріс тұстарын талдап көрсек. Өз кезегінде бұлтты сервистерді пайдалану Бірегей ақпараттық білім беру платформасын құруға мүмкіндік береді. Білім беруде бұлтты технологияларды қолданудың оқу үдерісінің тиімділігін арттыру, студенттер мен оқытушы-профессорлардың ынтымақтастығын жақсарту, тапсырмаларды орындау және т.б. сияқты көптеген артықшылықтары бар екенін атап өту қажет.

Дегенмен, кез келген басқа сала сияқты, бұлттық технологияларды пайдаланудың интернет желісіне қосылу қажеттілігі және мәліметтер мен деректер қауіпсіздігіне ықтимал қауіптер сияқты типтік кемшіліктер болуы да мүмкін.

Білім беруде бұлтты технологияны қолдану тақырыбы әлемнің түкпір-түкпірінен ғалымдардың назарын аударады.

1. Оңтүстік Калифорния университеті жүргізген зерттеу бұлтты технологияларды білім беруде қолдану оқытушылар мен студенттер арасындағы ынтымақтастық деңгейін жоғарылататынын анықтады, бұл оқу нәтижелерінің жақсаруына әкелуі мүмкін.

2. Беркли университеті жүргізген зерттеу бұлтты технологияларды білім беруде пайдалану IT инфрақұрылымына жұмсалатын шығындардың төмендеуіне және барлық оқушылар үшін білімнің қолжетімділігінің артуына әкелуі мүмкін.

3. Оңтүстік Австралия университеті жүргізген зерттеу бұлтты технологияларды білім беруде қолдану білім сапасын жақсартып, оқушылардың ынтасын арттыра алатынын көрсетті.

4. Хангук университеті жүргізген зерттеу бұлтты технологияларды қолдану оқытушылар мен студенттердің ынтымақтастығын жақсартып алатынын анықтады.

5. Харвард университеті жүргізген зерттеу бұлтты технологияларды білім беруде қолдану халықтың барлық топтары үшін, әсіресе шалғай аймақтарда тұратындар немесе ресурстары шектеулі адамдар үшін білімнің қолжетімділігін арттыру мүмкін екенін көрсетті. Бұл білім беруде бұлтты технологияны қолданудың тиімділігін растайтын зерттеулердің бірнеше мысалдары ғана.

Онлайн оқыту жайлы K-12 білімі - бұл Америка Құрама Штаттарында қолданылатын термин, ол әдетте балабақшадан (5-6 жас) 12 сыныпқа дейін (17-18 жас) бастауыш және орта мектеп сыныптарына қатысты. Зерттеудің мақсаты мұғалімдерге, тәрбиешілерге, зерттеушілерге, әкімшілікке және мемлекеттік саясаткерлерге COVID-19 пандемиясынан туындаған аталмыш оқу бағдарламасының төтенше онлайн жеткізіліміне қатысты хабарлау және ғылыми негізделген ұсыныстар беру үшін пайдалануы мүмкін K-12 онлайн білім беру мәселелерінің толық тізімін жасау болды. Алынған модель K-12 онлайн білім беруді жеткізуге бағытталған қосымша зерттеулерге негіз болады. Бұл шолу онлайн оқыту тәжірибесінің шолулары арасында бірегей болып табылады, өйткені ол қалыпты жағдайда оқытудан ішінара немесе толығымен онлайн оқытуға көшуді хабарлауға және K-12 педагогикасында арнайы қатысты конструкцияларға назар аударуына байланысты [9].

Зерттеу жұмысының біздің зерттеуге ұқсас тұсы Майер Р.Е. атқарған еңбегі болып табылады. Майер мультимедиялық дизайнының зерттелген мақсаттарының біріншісіне, бөгде өңдеуді азайту, пайдаланушының тікелей оқуға ықпал етпейтін мүмкіндіктерге деген қажеттілігін төмендететін тәжірибе жасауды білдіреді. Екінші мақсат, негізгі өңдеуді басқару, білім алушының материалды ойша бейнелеу үшін қолданылатын когнитивті күш-жігеріне қамқорлық жасауды білдіреді. Мысалы, оқушылардың даму қабілеттері үшін тым күрделі емес материалды ұсыну. Ақырында, генеративті өңдеуді ынталандыру студенттің мазмұнды түсіну үшін қолданатын когнитивті күш-жігерін есте сақтауды білдіреді.

Майер осы үш мақсатқа байланысты онлайн курстарды әзірлеуде медианы пайдалану принциптерін зерттеуде қолдау тапты. Атап айтқанда, Майер (2017) адамдар мультимедиялық мазмұн арқылы жақсы оқитынын анықтады:

- * Бөтен мәлімет жойылатын болады;
- * Маңызы бар ақпарат оқшауланып белгіленетін болады;
- * Графика мен баяндау экрандағы мәтінге қарағанда салыстырмалы түрде бөлек қолданылатын болады;
- * Қажетті сөздер мен суреттер, кестелер экранда бір-бірінің жанында ұсынылады;
- * Ұқсас сөздер мен суреттер бір мезетте ұсынылады;
- * Мультимедиялық сабақтар реттелетін қарқынмен шағын сегменттерге бөлінеді;
- * Олар мультимедиямен айналысудан бұрын негізгі жалпы терминдерді үйренеді;
- * Сөздердің басым бөлігі мультимедияда ауызша түрде ұсынылатын болады;
- * Мультимедиялық сабақтар формальды түрде емес, сонымен қатар сөйлесу стилінде ұсынылады;
- * Компьютерлік дауыстардың орнына жанды адамның дауыстарымен қолданылады;
- * Экрандық графика адамның іс-қимылдары мен тілін қолданады.

Сонымен, курстың дизайны оқу дизайны үшін ғылыми негізделген озық тәжірибелерге сәйкес келуі керек. Технологиялық құралдарды курстарға арнап және мұқият біріктіру керек, курстың мақсаттарына және ақылға қонымды педагогикалық тәжірибеге сәйкес келу, студенттердің оқуын барған сайын реттеу қабілетіне ықпал ету және студенттерге мазмұнмен әртүрлі тәсілдермен өзара әрекеттесуге мүмкіндік беру. Бұл принциптер, сондай-ақ технологиялық жағдайда адамды оқытуға қатысты дәлелдер базасы, мұғалімдерді онлайн оқытуға дайындауға бағытталған оқушыларды даярлау бағдарламаларының негізін құруы керек. Курс дизайнының маңыздылығын талдап өтсек:

1. Білім алушылардың қызығушылығын арттыру пән оқытушысының сабақты көркем жеткізе алуында;
2. Кез келген көркем дүние өз тұтынушысын табады;
3. Заман талабына сай әр салада өз дизайнын жаңалауы қажет [10].

Келесі талқыланатын зерттеу ойын жағдайында цифрлық оқытуды дамытуға негізделген мақаладан алынды. Геймификация дегеніміз - бұл ойын элементтерін оқыту контекстінде қолдану және әдетте цифрлық платформаларға немесе қосымшаларға сүйене отырып қолданылады. Оқушылардың оқудағы, мотивациядағы және нәтижелердегі геймификацияның рөлі даулы және қызу пікірталас тақырыбы болып табылады. Мұның басты себептерінің бірі - ойын элементтері жеке студенттердің оқуына әртүрлі ойын эффектілерін жасай алады. Oliveira мен Bittencourt мәліметтері бойынша, студенттер белгілі бір ойын элементтерімен ынталандырылуы немесе ынталандырылмауы мүмкін, өйткені олардың сипаттамалары мен оқу қажеттіліктері әртүрлі. Көптеген зерттеулер әмбебап геймификацияланған сыныптар студенттердің жеке айырмашылықтарын ескермесе, демотивацияны тудыруы немесе нашарлатуы мүмкін екенін көрсетті. Жеке тәсіл студенттердің геймификация тәжірибесін жақсарту тәсілі ретінде қарастырылады, ол жеке қажеттіліктер мен оқу қалауларын қанағаттандыру үшін оқу мазмұнындағы немесе стратегияларындағы кез келген өзгерістерге сәйкес келеді [11].

Зерттеу жұмысында әдебиеттерге шолу жиырма үш ойын элементін анықтады, бұл сандық геймификацияны құрастыруда ең көп қолданылатын марапат. Сыйақылар ойыншыларға ұпайлар және белгішелер сияқты әрекеттері мен жетістіктерін мадақтау үшін берілуі мүмкін немесе витруалды тауарлар сияқты ойынның келесі кезеңі үшін беріледі. Әр кластердегі ойын элементтері туралы айтатын болсақ, біз сыйақы мен қиындық сәйкесінше ең көп қолданылатын өнімділік элементтері және жеке элементтер болғанын көреміз. Қолжетімділік пен таңдау экологиялық ойын элементтерінің ең үлкен үлесін бөлісті. Ойдан шығарылған кластерде баяндау мен айқындау элементтерінің саны тең. Ойын элементтерінің кластерлерін нақты түсіну оларды таңдауды жеңілдетеді, осылайша жеке геймификация сабақтарының сәттілігіне ықпал етеді, тіпті маңызды білім беру ойындары және ойынға негізделген оқыту сияқты ойынға қатысты басқа салаларда жеке тәсілдерді қолдануды дамытады. Маңызды білім беру ойындары ең ойын жаттығулары геймификациядан ерекшеленетін толыққанды ойындар болса да, осы тұжырымдамалардың барлығы оқу үшін позитивті ойын тәжірибесін пайдалану идеясымен бөліседі, осылайша ойын элементтерін пайдалану осы үш оқу контекстінде қажет [12].

Білім беруде Kahoot! қолданудың әсері - әдебиеттерге шолу мақаласына талдау жасалды. Kahoot! бұл оқушылардың білімін талдау, формативті бағалау немесе сыныптағы дәстүрлі сабақтардан үзіліс ретінде қолданылатын ойын оқу платформасы. Бұл айына 70 миллион белсенді бірегей пайдаланушысы бар ең танымал ойын оқу платформаларының бірі және АҚШ-тағы K-12 студенттерінің 50% пайдаланады. Платформа 2013 жылы шыққаннан осы уақытқа дейін сыныпта Kahoot! қолданудың әсері туралы көптеген зерттеулер жарияланды, бірақ әзірге нәтижелерді жүйелі талдау жоқ. Бұл мақалада оқыту үшін Kahoot! қолданудың әсері туралы әдебиеттерге шолу нәтижелері келтірілген және нақтырақ айтсақ, қалай Kahoot! үлгерімге, сыныптағы сабақтардың динамикасына, оқушылар мен мұғалімдердің көзқарасы мен қабылдауына, сондай-ақ оқушылардың алаңдаушылығына әсер етеді. Әдебиеттерге шолу 93 зерттеуді қамтиды және басты қорытынды - Kahoot! оқу үлгеріміне, сыныптағы сабақтардың білім көрсеткішінің динамикасына, оқушылар мен мұғалімдердің көзқарасына, сондай-ақ оқушылардың алаңдаушылығына оң әсер етуі мүмкін [13]. Атап өткен ойын түрін еліміздің мұғалімдері де кең түрде пайдаланады. Сондықтан, атап өткен қосымшалардың сыни тұрғысынан ойлауды арттыруды, керек материалдарды жеңіл жеткізуде сабақта тигізетін көмегі көп. Химияны цифрлық оқытуды адам қызметінің салаларының цифрлық трансформациясына, адамның күнделікті мәдениетінің (мінез-құлық, іс-әрекет, қарым-қатынас мәдениеті) өзгеруіне, игеру үшін техникалық дағдыларды меңгеруді қажет ететін цифрлық құралдар мен технологияларды белсенді жетілдіруге сәйкес өзгертін дамып келе жатқан тұжырымдама аспектісінде қарастыруға болады.

Аталған мәліметтерді қарастыра отырып, цифрлық құзыреттілік бөлімдері мен бөлшектерінің (білім, шеберлік, мотивация және жауапкершілік) тіршілік салаларымен байланысты (контентпен жұмыс, коммуникация, тұтыну, техносфера) цифрлық құзыреттіліктің төрт түрін ажыратуға мүмкіндік береді:

- Ақпараттық және медиа құзыреттілік (сандық ақпаратты іздеумен, түсінумен, мұрағаттаумен, оны сыни тұрғыдан түсінумен және цифрлық ресурстарды - мәтіндік, бейнелеу, аудио және бейнені пайдалана отырып материалдар жасаумен байланысты білім, іскерлік мотивация және жауапкершілік);

- Коммуникативтік құзыреттілік (әртүрлі нысандардағы ойын-коммуникация үшін қажетті білім, білік, мотивация және жауапкершілік - электронды пошта, чаттар, блогтар, форумдар, әлеуметтік желілер және т.б.);

- Техникалық құзыреттілік (әртүрлі міндеттерді шешу үшін компьютерді және тиісті бағдарламалық жасақтаманы тиімді және қауіпсіз пайдалануға мүмкіндік беретін білім, білік, мотивация және жауапкершілік);

- Тұтынушылық құзыреттілік (компьютердің көмегімен әр түрлі қажеттіліктерді қанағаттандыруды көздейтін бірнеше түрлі күнделікті мәселелерді шешуге мүмкіндік беретін білім, дағдылар, мотивация және жауапкершілік) [14].

Цифрлық білім берудің қалыптасуы білім берудің барлық кезеңдерінде оқу процесінің шеңберінде жүреді және өмірдің өзгеретін шындықтарымен жетілдіріліп, адамның бүкіл өмірінде жалғасады. Сондықтан білім беру мекемесінің басым міндеттерінің бірі өмір сүру деңгейі жоғары салалардың қалыптасуын қамтамасыз ету үшін жағдай болуы тиіс. Ол үшін білім алушылардың жеке ерекшеліктерін ескере отырып жобаланған, олардың дербес оқу-танымдық қызметін қолдайтын ерекше цифрлық білім беру ортасы, сондай-ақ педагогтардың сауатты жұмысы, білім алушыларды цифрлық құзыреттілік компоненттерін мақсатты игеруге ынталандыру қажет.

Нәтижелер мен талқылау. Ақпараттық-коммуникативтік технологияларды қолдану маңыздылығын назарға ала отырып, оқытушылардың компьютерлік технологияларды пайдалану деңгейін бағалауға бағытталған зерттеу жұмысы жүргізілді.

Сауалнамаға 44 мұғалім қатысты. Кейбір сұрақтарға жауап бермеген мұғалімдер де болды. Оларды «таңдау қиын» санатына жатқыздық.

Мұғалімдердің басым бөлігі компьютерді жақсы деңгейде меңгерген. Тек 4 мұғалім өздерін бастапқы деңгей қолданушысы деп бағалаған. Бірақ барлық мұғалімнің электронды пошталары бар (mail, yandex, google).

Кесте-1. Компьютерді пайдалана алу дәрежесін бағалау

Сұрақ: Компьютерді пайдалана алу қабілетіңізді бағалаңыз (қатысушылар саны: 44)

<i>Пайдаланушы деңгейі</i>	<i>Пайдаланушы саны</i>	<i>Пайыздық көрсеткіші</i>
Жоғары деңгейде пайдаланушы	3	7 %
Өзіне сенімді пайдаланушы	14	32 %
Орта деңгейде пайдаланушы	20	46 %
Бірінші (бастапқы) деңгейде пайдаланушы	4	8 %
Таңдау қиын	3	7 %

Кесте-2. Электрондық пошта қолдану бойынша мектеп мұғалімдерінің сандық үлесі

Сұрақ: Сізде электрондық пошта бар ма? (қатысушылар саны: 44)

иә	39	87 %
жоқ	5	13 %

Бұл кестеде тек электронды поштаның болуы ғана емес, сонымен қатар оны пайдалану жиілігі де ескерілді. Мұғалімдердің жартысынан көбі электронды поштамен аптасына 1 не одан көп рет қолданады. Ал 45% мұғалім электронды поштаға аз кіреді немесе мүлде пайдаланбайды (бұл электронды пошта жоқ мұғалімдер).

Тек 3 мұғалім 30 минуттан аса уақыт электронды поштада отыратындарын жазған. Ал 35% мұғалім 10 минуттан аса уақыт, 40%-ы одан шамалы көп уақыт өткізеді екен. «Электронды поштада қанша уақыт өткізесіз?» сұрағына 42 мұғалім жауап берді.

Кесте-3. Электронды поштаны қолдану жиілігі

күніне 1 реттен көп	13	31 %
күніне 1 рет	10	24 %
2-3 күнде 1 рет	9	21 %
аптасына 1 реттен көп	3	7 %
аптасына 1 реттен аз	2	5 %
Өте аз пайдаланамын	5	12 %

«Күніне электронды поштамен жұмыс жасауға қанша уақыт жұмсайсыз?» сұрағына 40 мұғалім жауап берді

Кесте-4. Мұғалімдердің электронды поштаға жұмсайтын уақытын зерттеу және сараптау

Күніне 10 минутқа дейін	14	35 %
Күніне 10-30 минут шамасында	16	40%
Күніне 30 минуттан аса	3	7,5 %
Айтарлықтай аз пайдаланамын	7(+2 жауап бермеген)	17,5%

Мектептерде оқу кабинеттерінің барлығы дерлік интернет көзіне қосылған, проектор мен компьютерлермен, панельді тақталармен жабдықталған. Сондықтан сауалнама нәтижесі бойынша мұғалімдердің 76%-ы сабақты жоспарлауда үнемі АКТ пайдаланады. Кері жауаптар тек пән түріне байланысты шыққан (дене шынықтыру). Барлығы сауалнамаға 42 мұғалім жауап берді.

Кесте-5. Сабақты мультимедиялық құрал-жабдықтарды қолдана отырып жоспарлау жиілігі

Тoқсанына 4 реттен көп	32	76 %
Тoқсанында 1-2 рет	7	17 %
Айтарлықтай пайдаланбаймын	3	7 %

Сабаққа дайындық жүргізу барысында барлық дерлік оқытушылар интернет көзін пайдаланады екен, сонымен қатар олардың 84%-ы үнемі қолданса, қалғаны аздау. «Сабаққа дайындалу барысында интернет көзі керек» деген сұраққа 43 мұғалім жауап берді.

Кесте-6. Сабаққа дайындық жүргізу барысында интернет көздерін пайдалануды анықтау

Жиі	36	84 %
Аздау	7	16 %
Мүлдем пайдаланбаймын	0	0 %

Соңғы әрі шешуші сұраққа оқытушылардың басым бөлігі жағымды жауап қайтарды. 80%

мұғалім АКТ пайдалана оқыту білім көрсеткішін жоғарылатады деп санайды. Дегенмен, 7 мұғалім бұл туралы ойларын толық жеткізе алмады, ал 2 мұғалім қарсы пікір білдірді. Яғни әрбір бесінші мұғалім осы уақытқа дейін АКТ пайдаланудың сабақ жоспарлаудағы маңыздылығы туралы өз ойларын толық қалыптастырмаған. «АКТ пайдалана отырып сабақты жоспарлау тиімді деп санайсыз ба?» сұрағына 44 мұғалім жауап берді.

Соңғы сауалнаманың құрамы химия пәні мұғалімдеріне ғана арналған сұрақты қамтыды. «Мектепте химияны АКТ-ны пайдаланып оқытуға арналған барлық мүмкіндік, құрал-жабдық және жаңа платформа бар болса, сіз оны сабақ барысында белсенді түрде пайдаланушы ма едіңіз?» деген сұраққа мектептің 4 мұғалімі де бір ауыздан «ИӘ» деп жауап берді.

Сонымен, шетелдік мақалалардағы зерттеу жұмыстарын талдай отырып келесідей тұжырымдама жасадық:

- Оқытуды цифрландыру білім алушыны әлдеқайда ынталандырады;
- Цифрлық білім беру арқылы оқытушы мәліметті, жаңа тақырыпты, тапсырманы үнемі жүйелі түрде жеткізе алады. Дәстүрлі білім беруде көбіне оқытудың мақсаттарынан, сабақтың этаптарынан ауытқып кетуге болады. Ал оқытуды цифрландыру оның алдын алуда көмегін тигізеді;
- Уақыт тапшылығы мәселесін жояды;
- Қарапайымнан күрделіге өту, сабақта ойын арқылы оқыту әдістерін пайдалану арқылы білім алушылардың пәнге қызығушылығын арттыру мүмкіндігі артады;
- Атап өткен оқу платформасы арқылы тек бір білім ордасының білім алушыларын емес, сонымен қатар еліміздің барлық аумақтарын қамтамасыз етуге мүмкіндік туатынына көз жеткіздік.

Мақалада жүргізілген зерттеу жұмысының нәтижесін келесідей баяндауға болады:

1. Барлық дерлік мұғалім компьютерді жақсы меңгерген.
2. Барлық дерлік мұғалімде жеке электронды пошта бар және оны жиі қолданады.
3. Көпшілік мұғалім сабақты жоспарлауда АКТ пайдаланады, сабақта интернет көздерін қолданады.
4. Көпшілік мұғалім АКТ сабақта пайдалануға жағымды пікір білдірді және ол арқылы білім көрсеткішін жоғарылату мүмкіндігі басым екенін атап өтті.
5. Мектептің химия пәні мұғалімдері жаңа платформамен жұмыс жүргізуге дайын екендерін жеткізді.

Жүргізілген сауалнамаларды талдау аталған мектептегі қызметті ұйымдастыру тұрғысынан сындарлы қорытынды жасауға мүмкіндік берді, бұл зерттеуде атап өтілді. Бұл жоба, ең алдымен, ұйымдастырушылық сәттерді электронды форматқа ауыстыруға қатысты болды. Мектептің әр мұғалімінде аккаунт пайда болды, корпоративтік пошта құрылды. Директордың бұйрығына сәйкес әр мұғалім күн сайын өзінің электрондық поштасын қарап, әкімшілік өкілдері жіберген материалдармен танысып, оларды назарға алуы керек.

Сонымен қатар, көптеген іс-шаралар, соның ішінде педагогикалық кеңестер, әдістемелік семинарлар да қашықтықтан жүргізіле бастады: белгілі бір іс-шараға сайт құрылды, мұғалімдер іс-шараның мәнін мәтініне енгізу мақсатын көздеп гимназия әкімшілігі орналастыратын мәліметтер көзімен танысады. Бұл кезекте әрбір оқытушы жалпы құжатта қозғалған мәселелер туралы айтуы тиіс. Осылайша, осы формада жүргізілетін педагогикалық кеңестің түгелдей формальды болуын тоқтатады, өйткені барлығы мәселелерді талқылауға белсенді қатысады.

«Қағазсыз мектептің» тағы бір элементі электрондық күнтізбені пайдалану болды, оған өткізуден бес күн бұрын жоспарланған оқиғалар туралы ақпарат енгізіледі. Мұғалімдер күн сайын электрондық күнтізбені тексеруге міндетті болады. Оқытушыларды осындай ақпараттандыру қажеттілігі гимназияның тек сынып журналының электронды формасына ауысуының арқасында туындайды, ал мұғалімдер әдеттегі хабарландыру тақтасы орналасқан мұғалімдер бөлмесіндегі үзілістерге аз жиналатын болады.

Қорытынды. Қорытындылай келе, мақалада зерделенген зерттеу нәтижелері оқу және оқытуды цифрландыруға қатысты мұғалімдер арасында сауалнама ұйымдастыру нәтижесінде анықталған факторлар химия педагогының цифрлық құзыреттілігін арттыруға, оны дамытуға тікелей әсер ететіндігін және бұл факторлардың әсері кейбір жағдайларда кедергі келтірумен анықталғандығын көрсетті.

Мақалада пайдаланылған мәліметтер, талдаулар, зерттеу әдістерінің нәтижесінде келесідей міндеттер шешімін табады:

- Мұғалімдердің цифрлық технологияларға қажеттіліктерінен туындайтын жағдаяттар шешімін табады;

- Педагогикалық ұжым өз талаптарын цифрлық түрде көрсету арқылы қанағаттандыра алатын болады;

- Білім алушылар үшін цифрлық орта ұйымдастырылу арқылы олардың мектеп тіршілігіне қызығушылығы артады;

- Химия пәнін цифрландыру басқа жаратылыстану ғылымдарының пәндерінің де жаңашылдануына, өзгеріске бағытын арттырады;

- Кез-келген мектеп бітіруші түлек болашақта цифрлық ортаға немесе шетелдік жоғары оқу орындарына түскенде өзін бәсекеге қабілетті сезінетін болады;

- Білім алушылар мен оқытушылардың білім мен ғылымға көзқарасы жаңашаланады;

- Оқушылардың білім алуға мотивациялары артады;

- Мұғалімдердің уақыт үнемдей алуы арқасында жаңа шығармашылық жұмыстармен, жоба жұмыстарымен, оқушылармен терең жұмыс жасай алу мүмкіндігі ұлғаяды;

- Республиканың шеткі аумақтарында орналасқан білім ошақтарының оқушылары мен оқытушылары үшін таптырмас мүмділіктер пайда болады (жаңалықтардан тыс қалмау, химиядан зертханалық жұмыстарды цифрлық түрде уақытылы орындай алу т.б.);

- Үйден білім алатын оқушылар мен инклюзивті білім алушылар мектеп қабырғасында білім алғандай қалған оқушылармен қатар білім алу мүмкіндігіне ие болады.

Сонымен қатар, зерттеу барысында мектепте химияны оқытудың тиімділігіне айтарлықтай әсер ететін негізгі дидактикалық шарттар анықталды. Алынған мәліметтер теориялық және практикалық компоненттерді қамтитын химияны оқытудың кешенді тәсілінің маңыздылығын растады.

Біріншіден, интерактивті оқыту әдістері мен цифрлық технологияларды қолдану оқушылардың пәнге деген қызығушылығын арттыруға, материалды игеруді жақсартуға және олардың сыни және шектеусіз ойлау дағдыларын қалыптастыруға ықпал ететіні анықталды.

Екіншіден, маңызды дидактикалық шарт теориялық материалды практикалық тапсырмалармен біріктіру болып табылады. Тәжірибелік жұмыс және білімді практикалық қолдануға бағытталған мәселелерді шешу оқушылардың қажетті құзыреттіліктерін қалыптастыруға айтарлықтай әсер етеді.

Үшіншіден, химияны жетік меңгеруде цифрлық оқытуды қолдана отырып, сараланған тапсырмаларды пайдалану, жекелендірілген сабақ жоспарларын әзірлеу, оқушылармен үнемі кері байланыс жасау оқу процесін әр оқушының қажеттіліктеріне тиімді бейімдеуге мүмкіндік береді.

Оқытудың инновациялық әдістерін, цифрлық технологияларды, оқу процессінің практикалық бағытын қамтитын дидактикалық жағдайларды қолданудың кешенді тәсілі мектеп жүйесінде химияны тиімді оқытудың кілті болып табылады. Осы жұмыста баяндалған ұсыныстар елімізде химия пәнінен білім беру сапасын арттыру үшін пайдалы болуына өз септігін тигізеді деген сенімдеміз.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Білім алушылардың коммуникативтік дағдыларын қалыптастыру үшін оқытудың тиімді әдістерін қолдану бойынша әдістемелік ұсынымдар – Нұр-Сұлтан: Ы.Алтынсарин атындағы ҰБА, 2020. – 272 б.

2. Леонтьев А.А. Педагогическое общение. – М. -Начальник: Эльфа, 1996. – 94 с.
3. Латышев А.А. Методика преподавания химии в школе: от теории к практике. - М.- Просвещение. 2018.-208 с.
4. Ильяшенко С.Н. Применение методов и инструментов маркетинга в управлении знаниями // Маркетинг и менеджмент инноваций. 2016. No 2. С. 23-32
5. Кукуев А.И., Шевченко В.А.Современные подходы в образовании Международный журнал экспериментального образования –2010. –Т.2. No 3. - С.15-17
6. Документы ООН - Повестка дня 2030. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/education/>
7. Блохина Н.Ю., Кобелева Г.А. Современные образовательные технологии в рамках реализации федерального проекта «Цифровая образовательная среда» -Н.Ю. Блохина. -КОГОАУ ДПО «ИРО Кировской области», 2020. - 70 с.
8. Панюкова С.В. Цифровые инструменты и сервисы в работе педагога. Учебно-методическое пособие. –М.: Изд-во «Про-Пресс», 2020. –54 с.
9. Шангина Е.И., Шангин Г.А. Мобильно-облачные технологии в современном образовании// Международный научно-исследовательский журнал No 12 (54) Часть 4
10. Mayer R. E. (2017). Using multimedia for e-learning. Journal of Computer Assisted Learning, 33(5), 403–423. <https://doi.org/10.1111/jcal.12197>
11. S. Qiao, S.S.S. Yeung, Z. Zainuddin, D.T.K. Ng, S.K.W. Chu Examining the effects of mixed and non-digital gamification on students' learning performance, cognitive engagement and course satisfaction British Journal of Educational Technology, 54 (1) (2023), pp. 394-413 <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360131524000149#bib37>
12. Королева Д., Науширванов Т. Digital countries: особенности цифровизации образования в России, Венгрии и Германии // Образовательная политика. 2021. No 3 (87). С. 110–123.
13. Alf Inge Wong, Rabail Tahir. The effect of using Kahoot! for learning – A literature review., May 2020, <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360131520300208>
14. Бабаев А.Б., Буюнкин В.М., Егорушкина Т.Н., Екатеринбург А.Л., Зенин И.В., Кадирова Л.А., Королёв М.В., Кравченко Е.Н., Сафина Г.Р., Сиразетдинов А.И., Сысоев П.А. Цифровые технологии в науке, бизнесе, образовании: монография / под общ. ред. Г.Ю. Гуляева. – Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение». –2020. – 104 с.

References:

1. Bilim alyshylardyń kommunikativtik daǵdylaryn qalyptastyryǵy ushin oqytıdyń tuimdi adisterin qoldaný boyynsha adistemelik usynymdar – Nur-Sultan: Y.Alynsarin atyndagı UBA, 2020. -272 b.
2. Leontev A.A. pedagogikalıq qarym-qatynas.-M. - Bastıq: Elfa, 1996. - 94 b.
3. A. Latyshev.A. mektepte humıany oqytı adistemesi: teoriadan praktikaǵa. - M. - Aǵartı. 2018. - 208 c.
4. Ilashenko S.N.bilimdi basqarıda marketıń adisteri men quraldaryn qoldaný // Marketıń jáne movasialardy basqarı. 2016. No 2. 23-32
5. Kykyev A.ı., Shevchenko V. A. bilim berıdegi zamanayı tásilder Halyqaralyq eksperimenttik bilim jırnaly -2010. - T.2. No 3. - S. 15-17
6. BUU qujattary-kún tártibi 2030. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/education/>
7. Blohina N.ı., Kobleleva G.A. "sıfrlyq bilim berı ortasy" federaldy jobasyn iske asyry sheńberindegi Zamanayı bilim berı tehnologialary-N. ıy. Blohina. - "Kırov oblysynyń IRO" BPU KOGOAY, 2020. - 70 b.
8. Panıkova s.v. muǵalimniń jumysyndagı sandyq quraldar men qyzmetter. Oqı-adistemelik qural. –M.: "Pro-Pres" baspasy, 2020. -54 c.
9. Shangina e. ı., Shangu G. A. qazirgi bilim berıdegi mobildi bultty tehnologialar // No 12 halyqaralyq ǵylymı-zertteı jırnaly (54) 4 bólim
10. Mayer R.E. (2017). Using multimedia for e-learning. Journal of Computer Assisted Learning, 33(5), 403–423. <https://doi.org/10.1111/jcal.12197>
11. S. Qiao, S.S.S. Yeung, Z. Zainuddin, D.T.K. Ng, S.K.W. Chu Examining the effects of mixed and non-digital gamification on students' learning performance, cognitive engagement and course satisfaction British Journal of Educational Technology, 54 (1) (2023), pp. 394-413 <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360131524000149#bib37>
12. Koroleva D., Naıshırvanov T. Digital countries: Reseıdegi, Vengriadaǵy jáne Germaniadaǵy bilim berıdi sıfırlandyrydyń erekshelekteri // bilim berı saıasaty. 2021. No 3 (87). 110-123 BB.
13. Alf Inge Wong, Rabail Tahir. The effect of using Kahoot! for learning – A literature review., May 2020, <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360131520300208>
14. Babaev A.B., Byıankın V.M., Egorıshkına T.N., Ekaterimichev A.L., Zenin I.V., Kadirova L.A., Korol Erv M.V., Kravchenko E.N., Safina G.R., Sirazetdinov A.I., Sysoev P. A. ǵylymdagı, biznestegi, bilim berıdegi sıfrlyq tehnologialar: monografıa / jalpy red. g.ıy. Gyláeva. - Penza: "Gylım jáne bilim"HGS.-2020. – 104 b.

А.А.Бейсембаева,^{1*}  О.И.Тұрсыматова,²  А.Т.Үргенішбеков,² 
М.М.Ділмаханова²  Ж.А.Алиева¹ 

¹Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан
²Қорқыт ата атындағы Қызылорда университеті, Қызылорда қ., Қазақстан

БОЛАШАҚ МАМАНДАРДЫҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ИМПРОВИЗАЦИЯЛЫҚ ҚАБІЛЕТТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ ЭМПИРИКАЛЫҚ ЗЕРТТЕУЛЕР

Аңдатпа

Мақалада студенттерді педагогикалық импровизацияға қатынастыру педагогикалық ЖОО оқытудың барлық мерзімі уақытында олардың психологиялық – педагогикалық, жалпы мәдени және пәндік білім, педагогикалық импровизацияның теориялық негіз білімінің қатаң жүйесін біртіндеп меңгеру жолымен жүзеге асатындығы мен педагогикалық тәжірибенің барлық түрлері кезеңінде өзіндік импровизациондық әрекеттерінде студенттерді үнемі енгізіп отыру қажеттігі айтылады. Болашақ мамандарды даярлауда педагогикалық импровизация үдерісін ұйымдастыру қағидалары ретінде шығармашылықпен жұмыс қағидасы; өзіндік әрекетті ұйымдастыру қағидасы, сәйкестік қағидасы, студенттерді жиі және үздіксіз қатынастыру қағидасы; өзара байланыс қағидасы түсіндіріледі. Теориялық талдаулар барысында «импровизация», «педагогикалық импровизация», «педагогикалық импровизациялық қабілет» ұғымдарының мәні сипатталып, мазмұны нақтыланды.

Болашақ мамандардың педагогикалық импровизациялық қабілеттерін қалыптастырудағы эмпирикалық зерттеулердің мазмұны беріледі. Эксперименттік-тәжірибе жұмысы болашақ педагогтерді дайындауда педагогикалық импровизацияны қалыптастыру екі кезеңді қамтыды. Біріншісі – қалыптастыру экспериментінің лабораториялық кезеңі. Бұл кезеңде педагогикалық импровизацияға студенттер қатынасын анықтау; педагогикалық импровизация, педагогикалық интуиция, шығармашылық әрекеттер еркіндігі жайлы студенттер білімін анықтау, яғни студенттердің педагогикалық импровизацияға бастапқы дайындық деңгейлерін диагностикалау болса, ал екінші кезең – қалыптастыру кезеңі деп қарастырылды. Қалыптастыру кезеңінде студенттердің педагогикалық импровизацияның теориялық негіздері бойынша білімдерін кеңейту; студенттерді импровизациялық іскерлігі барысында сан алуан тапсырмаларды орындауда іскерлік танытып және бекіту; болашақ педагогтерде тұлға сапасын дамыту жұмыстары жүргізіліп, «Педагогикалық импровизация» атты элективті курс бағдарламасының мазмұны талданады.

Түйін сөздер: импровизация, педагогикалық импровизация, импровизациялық қабілет, болашақ мамандарды даярлау, эмпирикалық зерттеулер.

Бейсембаева А.А.,^{1*}  Тұрсыматова О.И.,²  Үргенішбеков А.Т.,² 
Ділмаханова М.М.,²  Алиева Ж.А.¹ 

¹Казахский Национальный женский педагогический университет,
г.Алматы, Казахстан

²Кызылординский университет имени Коркыт Ата, г.Кызылорда, Казахстан

ЭМПИРИЧЕСКИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИМПРОВИЗАЦИОННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Аннотация

В статье отмечается, что отношение студентов к педагогической импровизации осуществляется путем постепенного освоения ими строгой системы психолого – педагогических, общекультурных и предметных знаний в течение всего срока обучения педагогического вуза, теоретической основы педагогической импровизации и необходимости постоянного включения студентов в свои импровизационные действия на этапе всех видов педагогического опыта. Принцип творческой работы как принципы организации процесса педагогической импровизации в подготовке будущих специалистов; объясняется принцип организации самостоятельной деятельности, принцип соответствия, принцип частого и непрерывного общения студентов; принцип взаимосвязи. В ходе теоретического анализа были описаны сущность и уточнено содержание понятий «импровизация», «педагогическая импровизация», «педагогическая импровизационная способность».

Дается содержание эмпирических исследований в формировании педагогических импровизационных способностей будущих специалистов. Экспериментально-экспериментальная работа формирования педагогической импровизации при подготовке будущих педагогов охватила два этапа. Первый – лабораторный этап формирующего

эксперимента. Определение отношения студентов к педагогической импровизации на данном этапе; определение знаний студентов о педагогической импровизации, педагогической интуиции, свободе творческой деятельности т. е. диагностика начального уровня подготовки студентов к педагогической импровизации, а второй – этап формирования. Расширение знаний студентов по теоретическим основам педагогической импровизации на этапе формирования; формирование у студентов умения и проявлять деловую активность при выполнении разнообразных заданий в ходе импровизационных умений; у будущих педагогов проводится работа по развитию качества личности, анализируется содержание программы элективного курса «Педагогическая импровизация».

Ключевые слова: импровизация, педагогическая импровизация, импровизационные способности, подготовка будущих специалистов, эмпирические исследования.

Beisembayeva A.,^{1*}  Tursyatova O.,²  Urgenishbekov A.,² 

Dilmakhanova M.,²  Aliyeva Zh. 

¹Kazakh National Women's Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

² Korkyt Ata Kyzylorda University, Kyzylorda, Kazakhstan

EMPIRICAL RESEARCH IN THE FORMATION OF PEDAGOGICAL IMPROVISATIONAL ABILITIES OF FUTURE SPECIALISTS

Abstract

The article notes that students' attitude to pedagogical improvisation is carried out by gradually mastering a strict system of psychological, pedagogical, general cultural and subject knowledge throughout the entire period of study at a pedagogical university, the theoretical basis of pedagogical improvisation and the need for students to constantly include in their improvisational actions at the stage of all types of pedagogical experience. The principle of creative work as the principles of organizing the process of pedagogical improvisation in the training of future specialists; the principle of organizing independent activities, the principle of conformity, the principle of frequent and continuous communication between students, and the principle of interconnection are explained. In the course of the theoretical analysis, the essence and content of the concepts «improvisation», «pedagogical improvisation», and «pedagogical improvisational ability» were described and clarified.

The content of empirical research in the formation of pedagogical improvisational abilities of future specialists is given. The experimental work on the formation of pedagogical improvisation in the training of future teachers covered two stages. The first is the laboratory stage of the formative experiment. Determination of students' attitude to pedagogical improvisation at this stage; determination of students' knowledge about pedagogical improvisation, pedagogical intuition, freedom of creative activity, i.e. diagnostics of the initial level of students' preparation for pedagogical improvisation, and the second is the formation stage. The expansion of students' knowledge on the theoretical foundations of pedagogical improvisation at the stage of formation; the formation of students' ability and business activity when performing various tasks during improvisational skills; future teachers are working on the development of personality quality, the content of the elective course «Pedagogical improvisation» is analyzed.

Keywords: improvisation, pedagogical improvisation, improvisational abilities, training of future specialists, empirical research.

Кіріспе. ЖОО-да педагог мамандарды даярлау ісі қашан да кәсіби шығармашылықты, заманауи білім беру технологияларын қолдану мен білімді модельдеуде тиімді әрекеттерді орындауды талапқа сай қажет ететін педагогикалық шеберлік аясындағы мәселелерді шешуде әрдайым жаңа идеялар арқылы келетін қабілеттерді ашуға үнемі дайындықта келуі шартты болмақ. Білім берудің кез-келген бағытындағы импровизация – бұл дегеніміз, оқыту үдерісіндегі мәселені шешудегі жағдаят, болашақ педагогтердің қысқа уақыт ішінде шешімдерді нық сеніммен және өте тиімді баға беру бойынша маңызды шешім қабылдауы деп түсіндіріледі.

Бұған сәйкес, Қазақстан Республикасының Президенті Қ.К.Тоқаев Қазақстан Халқына жолдауында: «...Адамзат тарихындағы жетістіктің барлығы – білімнің жемісі. Бүгінгі білім берудегі озық технология дәуірінде ғылымсыз алға басу еш мүмкін емес. Бұл ретте ЖОО-да ғылымды дамыту жұмыстарына аса ден қойып, болашақ педагогтерді даярлауда халықаралық деңгейдегі заманауи сұранысқа ие бола алатын болашақ мамандарды тәрбиелеу мәселесін сөз етеді [1]. Президенттің Үндеуінде мақсатқа қол жеткізуде бүгінгі студент моделінің қалыптасуындағы бірнеше міндеттерді шешуді болжайды, ЖОО білім алушылары ортасында педагогикалық импровизациялау бойынша білім онтологиясы алға шығарылады.

Қазіргі зерттеушілер шығармашылық педагогикалық әрекеттердің бір түрін, түрлі педагогикалық жағдаяттарды шешудегі қабілеттілік педагогикалық импровизация болып табылатынын ерекше атап көрсетеді (А.К.Маркова [2], Л.Ю.Берикханова, [3], В.И.Загвязинский [4], В.Н.Харкин [5] және т.б.). Педагогикалық импровизацияға дайындықтарын қалыптастыруда шығармашылық әрекет оқыту құралының кеңінен пайдалануына негізделген дидактикалық ойындар, креативті тапсырма түрлері, рөлдер бойынша педагогикалық жағдаяттар, өзін-өзі сезінудегі шығармашылық тренингтері болады. Бұл дидактикалық құралдар студенттерде шығармашылық белсенділіктері мен креативтікке қызығушылықтарын арттырады. Сонымен педагогикалық импровизацияға дайындықтарын қалыптастыру үрдісі болашақ педагогтердің танымдық және кәсіби түрткілерін көтеруде тұлғалық сапаның дамуына, ерекше ойлау қабілеті, тапқырлық пен тіл табысушылық және т.б. әсер етеді.

Болашақ мамандарды даярлау мәселесі педагогикалық шығармашылық әрекеттерге қазіргі педагогикалық және психологиялық ғылымдар орасан зор көңіл бөлуде. Болашақ мұғалімдердің педагогикалық шығармашылық дамуындағы жалпы сұрақтар, олардың кәсіби дайындығы үрдесіндегі жұмыстарында өз жауабын тапты: С.Л.Рубинштейн, В.А.Кан-Калик, М.Н.Скаткин, А.И.Щербаков, Г.И.Щукина және т.б. Психологиялық аспектілер мәселесін педагогикалық шығармашылықта дайындауда Л.С.Выготский, И.В.Зимний, А.А.Леонтьев, А.Пономарев және т.б.

Психологиялық және педагогикалық әдебиеттер сараптамасы мен жүргізілген әдебиеттер көрсеткіші қазіргі білім жүйесінің даму жағдайында студенттерді шығармашылық педагогикалық әдебиеттерге, олардың педагогикалық импровизацияға дайындықтарын қалыптастыра отырып, аталған әрекеттің бір түрі ретінде екені көрсетілген.

Қазір біздің елімізде болашақ мамандарды жан-жақты дайындауда, педагогикалық импровизацияға арнайы дайындау жұмыстары жоқтың қасы. Оның себебі, болашақ мұғалімдерді даярлауда педагогикалық импровизацияға және оны іске асыру шарттары, кәсіби педагогикалық әрекеттері жан-жақты зерттелмегенін айқындайды. Осыған байланысты мектептердегі талаптардың жоғарылауына байланысты педагогикалық импровизациямен жұмыс істейтін болашақ мамандар мен ЖОО арасында оларға нақты дайындық жүйесінің болмауы арасында қарама-қайшылықтар туындайды.

Аталған қарама-қайшылық педагогикалық импровизация болашақ мамандар шығармашылық әрекетінің бір түрі ретінде теориялық негіздеулер мен эмпирикалық зерттеулерді жүргізуді мәселе деп қарастыруымызға негіз болады.

Негізгі ережелер. -«импровизация – алдын ала ойластырылған жоспарларсыз немесе сценарийлерсіз жаңа нәрсе жасау процесіндегі стихиялы шығармашылық»;

-«педагогикалық импровизация – педагогтің білім беру үдерісіндегі аяқ астынан пайда болған қандай да бір оқиғаға тез бейімделіп, алдын ала ойластырылмаған, кенеттен шешім қабылдап, реакция жасай білу шеберлігі»;

-педагогикалық импровизациялық қабілет деп, педагогтің әдістемелік шеберлігіндегі эрудициясы, психологиялық – педагогикалық сапалары, мақсаткерлігі, оқытудағы тапқырлығы мен педагогикалық идеялардың көптігі, педагогикалық креативтілігі, интуиция, рефлексия және оқудағы шешімдер жасауда, жағдаяттарды реттеуде тосыннан тауып кету қасиеттерінің кешені деп сипатталады;

- педагогикалық импровизацияның өзін-өзі бағалау тақырыбына сауалнама мазмұны;

- «педагогикалық импровизация» атты элективті курсының оқу-тақырыптық жоспары, ғылыми-әдістемелік ұсыныстар.

Материалдар мен әдістер. Импровизация ұғымы соңғы жылдары ғылыми білімдерді белді салалары психология ғылым саласы мен педагогика ғылым салаларында кеңірек қолданысқа түсіп, өз тәжірибелерінде көрініс тауып келе жатқан, әлі де қыр-сыры толық ашыла қоймаған ұғымдардың бірі.

ЖОО-дағы болашақ педагогтерді кәсіби даярлау ісінде туындаған оперативті жағдайда қойылатын білім берудегі мақсаттар, міндеттердің шешімін табу жағдайында қандай да бір оқыту үдерісінде қиындықтарға тап болып, оның шешімін оң көрсете алмауы мүмкін. Міне, мұндай жағдайларда адамға эрудиция көмекке келе алады, сондай-ақ болашақ маманның мәдени білімде кәсіби тұрғыда ойлана алуы, ғылыми немесе кәсіби сөйлеу тіл байлығының жоғары болып келуі, тағы да болашақ мұғалімдердегі жалпы сөз мәдениеті, алдындағы шәкірттерімен, оқушыларымен жақсы, сәтті коммуникация орнатуы педагогикалық импровизация тұсында аса маңызды сұрақтар болады. Бұл жағдайларда коммуникацияның қолайлы түрін қолданысқа түсіре алмаса, дайын емес қарым-қатынаста еркін шығудың қағидалық маңызы көңіл аударарлық Мұғалім әңгімелесу арқылы педагогикалық импровизацияны басшылыққа алу қабілетіне ие болу керек. Оқушылардың іс-әрекеттерін және жағдаяттарын жедел бағалау, шешімді бірден шығару, алдын-ала логикалық талқылаусыз, педагогикалық білімнің эрудицияның, интуицияның, балалармен әңгімелесуде бұл шешімдерді пайдалану, жағдаяттың өзгеруін импровизациялай алуға болашақ мамандарды даярлау ісі маңызды болып отыр.

В.А.Кан-Калик өзінің импровизациялық зерттеулерінде болашақ педагог мамандардың кәсіби-шығармашылық үдерісіне ден қойып, педагогикалық үдерісті ұйымдастыру кезіндегі негізгі тұсы «педагогикалық импровизация», яғни оқушымен, айналасымен коммуникацияға үлкен өзгерістермен түсу үлкен рөлді көрсетеді деген көзқарасты білдіреді [6].

Ресейлік ғалым А.К.Маркованың түйінді ойларымен біз, келісе отырып, автордың ойынша педагогтің кәсіби шеберлігін өзінің ұйымдастыратын педагогикалық үдерісіне қарай саналатын алдыңғы педагогикалық тұрғыдағы тапсырмасы екенін айтады. Оның ойынша, бұл дегеніміз – күрделі жүйе деуге әбден мүмкін болатын көзқарас. Осы орайда педагогтердің кәсіби әрекеті бойынша ұйымдастыру жұмыстарындағы педагогикалық тапсырмаларды реттеуде автор құрылымдалатын тапсырмалардың негізін бере отырып: «Педагогтерден жүйеленген тапсырманы тиімді жолмен шешуде аз уақытта берілетін жағдаяттан ұтымды шығуға талап қойылады» [2, 186].

А.К.Маркова педагогикалық импровизация жайында өзіндік пікірі бар зерттеуші ретінде танымал, ол педагог мамандардың педагогикалық импровизациялық қабілетін педагогтің әдістемелік шеберлігіндегі эрудициясы, психологиялық – педагогикалық сапалары, мақсаткерлігі, оқытудағы тапқырлығы мен педагогикалық идеялардың көптігі, педагогикалық креативтілігі, интуиция, рефлексия және оқудағы шешімдер жасауда, жағдаяттарды реттеуде тосыннан тауып кету қасиеттерінің кешені деп түсіндіреді [2, 416].

В.И.Загвязинский кәсіби іс-әрекетте импровизация жайында зерттеулер жүргізіп, талдаулар жасай келе, мұғалім үнемі өз-өзімен жұмыс жасап, өзін-өзі дамытып отыруға міндетті, өйткені мұғалімнің импровизациялық жағдайда жүруі керек дейтін болсақ, ол өзінің идеяларын, құрған жоспарын тиімді етуде, өзіндік оң шешімді іздеп әрі жасап жүруі тиіс деп қорытындылайды. Бұл ретте педагогикалық импровизацияға қатысты әрбір педагог қауымы өзіндің қабілетті ескеру қажеттігі бар екенін мойныдаймыз, бұл дегеніміз педагогтік өзін бағалай алу қабілеттілігі деген пайымға келеді. Сондай-ақ, мұғалімнің кез-келген жағдайда тез арада оң шешім шығара алуы, өзінің логикалық талдауынсыз-ақ келетін интуициялық қабілеттердің немесе тәжірибенің, білім қорының негізінде деп көрсеткен [4, 746].

В.Н.Харькиннің зерттеулері бойынша «педагогикалық импровизация» ұғымын зерделеуде, ол бізге В.И.Загвязинскийдің анықтамасын негіздеуді айтады, мұндағы импровизацияны шешу немесе бағалау әрекеттеріне аса мән беріліп, оның мұғалімнің қабілеттілік жиынында импровизациялық көріністі сипаттайтындығын негізге алады. Зерттеушінің пікірінен, мұғалімдегі қабілеттілік үнемі шығдалып, дами беруі мүмкін болмайды дей келе, авторлар маңызды педагогикалық жағдайдағы импровизациялық тұрғыда ұйымдастырылатын үдерістің өзгеріске түсуі мүмкін деп көрсетеді. В.Н.Харькиннің зерттеулері мұғалімдегі педагогикалық импровизациялық қабілеттер жиынын болашақ педагогтердің импровизация бойынша әрекет етуі, бір идеялардың пайда болу ықтималдығын негіздеуді көздейді [5, 896].

Импровизация және импровизацияның педагогикалық түріне байланысты контент-талдауды 1-кестеде ұсынамыз.

Кесте 1 – «Импровизация» ұғымының контент-талдауы

Авторлар	Анықтамалары	Түйінді ойлар
А. Н.Чудинов	Берілген тақырып бойынша пісірусіз айтылған ойлар; педагогикалық үдерісті дайындықсыз сәтті жүргізу.	Дайындықсыз келген сәттілік
Н. Г.Комлев	Алдын-ала дайындықсыз орындау кезінде жазылған ауызша туынды.	Дайындықсыз әрі рындау үстінде туындайды
А. Д.Мишельсон	Берілген тақырыпқа дайындықсыз айтылған шешімдер.	Дайындықсыз оң шешім
А.А. Беляев	Еш дайындықсыз орындалған сәтте әрекет жасаудың шығармашылық актісі; берілген тақырып бойынша қиял.	Шығармашылық акт
Э.Г. Асимов А.Н. Щукин	Білім беруде алдын ала дайындықсыз жүзеге асырылатын және өздігінен дамитын оқытушының қызметі.	Өздігінен дамитыноқытушының қызметі.
В.С. Безрукова	Еш дайындықсыз тікелей, іс-әрекеттің кезінде туатын және осы іс-әрекеттің шығармашылық әрі жні интуитивті басталуын білдіретін педагогикалық іс-әрекеттің құрамдас бөлігі болып табылатын элемент.	Іс-әрекет барысында туындайтын элемент
В.Г. Панова	Педагогтің педагогикалық қарым-қатынас барысында ойланбастан жүзеге асырылатын іс-әрекеті.	Қарыс-қатынас кезіндегі тиімді әрекет
Г. М. Кожаспирова А. Ю. Кожаспиров	Педагогтің сабақ немесе қарым-қатынас барысында күтпеген педагогикалық шешім табуы және оны бірден жүзеге асыруы.	Күтпеген педагогикалық шешім

Айта кетелік, болашақ педагог мамандардың теориялық білімінің іргесі оның өзіндік ұйымдастыратын қабілеттілігіне қарай анықталады. Ең алдымен, педагогикалық импровизацияны зерттеу барысында мұндағы педагогикалық импровизация педагогикалық іс-әрекетпен ете байланыстырылған құрылым іспеттес. Келесіде, мұғалімдердегі әлеуметтік тәжірибенің тез арада қабылданып өңделуі, алайда бұл ретте педагогтердегі жүйелі білім беруде ғана адам миында қалыптасатындығын негіздейміз. Ендігісі, болашақ мамандардың педагогикалық импровизацияға жүйелі дайын болуы, даярлығы олардың осы уақытқа дейін алған теориялық білімдері мен кәсібилік жағдайда жасайтын не ұйымдастыратын іс-әрекеттеріне, оның мақсатына қарай әсер етеді [7].

А.И.Щербаков өзінің басым зерттеулерінде педагогикалық шеберлік, педагогикалық техника түсініктеріне мән бере келе, педагог мамандарды кәсіби даярлаудағы кәсіби әрекеттердің бір шешімі деп айқындап отыр. А.И.Щербаковтың зерттеулеріне мән берсек, ЖОО-да білім алушыларға білім беруде студент бойындағы педагогикалық шеберлік, кәсіби құзыреттілік қалыптасады делінген. Осы жерде болашақ педагогтердің кәсіби білімдері мен олардың праткиалық білігі кәсіби білім алу барысында маңызды болады. Автордың қорытынды ойларында кәсіби білімдердің жүйелілік барысы, білім алушылардың практикалық сұрақтарды шешуі, білімдерін нығайта түсуі белсендірек болатындығы алға шығарылады [8].

Л.Ф.Степинский [9] және М.А.Спирин [10] педагогикалық импровизацияны анықтауды, педагогикалық тапсырманы шешу бірнеше кезеңдерден өтеді. Ю.Н.Кулюткин [11] және Г.С.Суховская [12] келесі кезеңдерді көрсетеді: талдау кезеңі (жағдаяттағы талдау мен бағалау);

құрылымдық кезеңде алға қойылған тапсырманың мазмұны жоспарланады; атқарушы кезеңде мұғалім мен оқушы өз іс әрекеттерін жүзеге асырады деген идеяларды құрайды.

Бізге педагогикалық импровизацияны теориялық зерттеулерде көрсетілген біршама зерттеушілердің теориялық-әдіснамалық ойларын талдап, педагогикалық импровизацияға болашақ педагог мамандардың әрбір импровизацияға толы әрекеттерін педагогикалық импровизацияның жүзеге асуындағы шарттары деп түсінеміз [13,14].

Ашық Уикипедияда «*импровизация* - (лат. improvisus-күтпеген, кенеттен)- берілген тақырып бойынша эссе (ауызша немесе жазбаша), оқиғаға поэтикалық жылдам, алдын-ала дайындықсыз жауап» деп талданады. Импровизацияның атқаратын қызметіне қарай немесе әртүрлі салаларға байланысты бірнеше түрі бар: адаптивті, әлеуметтік, музыкалық, педагогикалық, еркін импровизация және т.б.

Бұл ретте «педагогикалық импровизацияны» талдаулар ең алдымен «импровизация» ұғымына мән беруді көздейді.

Scopus базасындағы жарияланған журналдарда «Білім берудегі импровизация» (improvisation in education) жайында Waks L. (2011) «*Teacher education programs as complex organizations*» ғылыми еңбегінде: педагогикалық білім берудегі зерттеулерге арналған импровизация, бұл «ақпараттандырылған импровизация» деп аталады, сондай-ақ бұл ұғым көп қырлы, білім беруде резонанс тудырады. Себебі, біздің оқыту және педагогикалық білім беру туралы көзқарастарымызда, импровизацияны болашақ мұғалімдерді даярлауға арналған «әмбебап» құрылғы ретінде тануға болатындығын айтамыз. Көріп отырғанымыздай, бұл оқытудың импровизациялық сипатын шешудің мүмкін тәсілдеріне негізделген күрделі құрылымдардың бірі. Неге десеніз, болашақ мұғалімдерде күтпеген жерден жаңа оқу әрекеттерінің пайда болуы мен өзара іс-қимылдың туындауына куә болдық, бұл нәтижелерді бізге эмпирикалық зерттеулер көрсетіп отыр. Сондықтан да «*импровизация* – бұл оқытудың кез-келген сәтінің бөлігі» деген нақтылау жасауға болады. Автордың пікірінен байқайтынымыз, күрделі немесе кешенді эмпирикалық зерттеулер арқылы импровизацияға нақтылаулар береді, аталмыш ұғымның көпспектрлі екендігін негіздеп отыр [15].

2011 жылы Scopus базасында болған «Complicity an international journal of-complexity and education» атты журналдағы канадалық ғалымдардың бастамасымен Jean-François Maheux және бірнеше авторлардың бірлестігінде жарияланған «*On Improvisation in Teaching and Teacher Education*» атты ғылыми еңбегінде: «*білім берудегі импровизация – математикалық есептерді бірнеше шешіммен табу секілді әрекет*» деп ұсынады. Сондай-ақ, авторлар осы ретте «толық емес шешімдер», «толық емес жауаптар» шеруі орын алуы әбден мүмкін деп пайымдайды. Зерттеушілердің талдауынан байқағанымыз, импровизация әртүрлі формада келеді, алайда қай формасы болмасын білім беруде жемісті келеді деген қорытынды шығаруға болады [16].

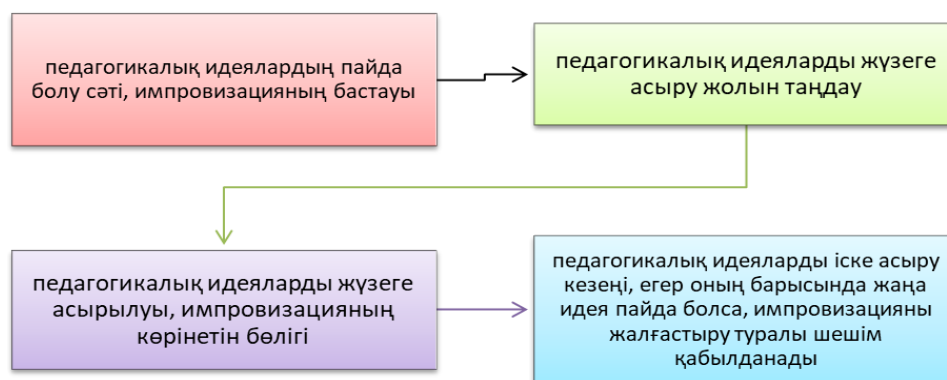
Шетелдік зерттеушілер талдауларының мазмұны бізге педагогикалық импровизацияның бірнеше жолдарын түзуді көздейді. ЖОО-да болашақ педагогтерді импровизацияға дайындау – болашақтың ісі деуге келеді, алайда келесідей жолдарын анықтауға мүмкіндік алып отырмыз, *ең алдымен*, ЖОО-да импровизациялық оқытудың элементтерін белгілі бір мерзім ішінде оқыту, *ал екіншісі* мында біз ұсынып отырған тақырыптар шеңберінде педагогикалық импровизацияның арнаулы әдістемесін дайындау болады. Олар: ПИ – оқу-тәрбие феномені; ПИ диагностикасы; ПИ құрылымдық жүйесі; ПИ эмпирикалық талдаулары; ПИ тапсырмалары; ПИ-ді оқытудағы іс-әрекеттің және жылдам ойлау тренингтері; болашақ мамандардың ПИ-ге өзіндік даярлығы.

Болашақ мамандарды даярлауда жоғарыда анықталған өлшемдерге сай педагогикалық импровизация үдерісін ұйымдастыру қағидалары түзілді: шығармашылықпен жұмыс қағидасы; өзіндік әрекетті ұйымдастыру қағидасы, сәйкестік қағидасы, студенттерді жиі және үздіксіз қатынастыру қағидасы; өзара байланыс қағидасы және т.б.

Педагогикалық импровизация - бұл мұғалімнің оқушылармен жұмыс барысында оқыту мен тәрбиелеудің әртүрлі әдістерін шығармашылық және еркін пайдалану қабілеті. Оның мақсаты - оқыту мен тәрбиелеудің нақты жағдайларында жаңа педагогикалық шешімде табу.

Педагогикалық іс-әрекет барлық жағынан күрделі құбылыс екені белгілі, өйткені оны үнемі өзгеріп отыратын процесс болғандықтан бірнеше кезеңдерге бөліп қарастыруға болады. 1-суретте педагогикалық импровизацияның кезеңдері беріледі.

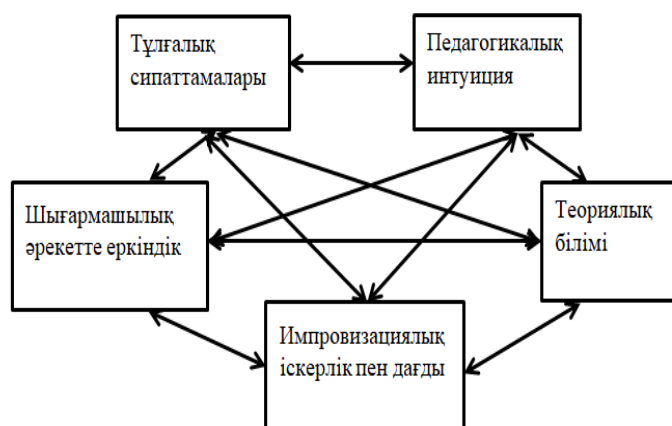
Педагогикалық импровизация субъектілердің алдында жүзеге асырылады, өз кезегінде ерекше жағдайлардың пайда болуына ықпал етеді. Педагогикалық импровизацияны тәрбие мен оқыту әдісі ретінде қарастыруға болады, өйткені ол балалардың да, мұғалімнің де дамуының айтарлықтай әлеуетіне ие.



1-сурет. Педагогикалық импровизацияның кезеңдері

Нәтижелер. Ғалымдардың, зерттеушілердің әртүрлі дереккөздерде берілген анықтамаларын басшылыққа ала отырып: «*импровизация* – алдын ала ойластырылған жоспарларсыз немесе сценарийлерсіз жаңа нәрсе жасау процесіндегі стихиялы шығармашылық», ал «*педагогикалық импровизация* – педагогтің білім беру үдерісіндегі аяқ астынан пайда болған қандай да бір оқиғаға тез бейімделіп, алдын ала ойластырылмаған, кенеттен шешім қабылдап, реакция жасай білу шеберлігі» деген нақтылаулар жасалды.

Біз, талдаулар мен нақтылауларды негізге ала отырып, педагогикалық импровизациялық қабілеті бар болашақ педагогтің үлгісін 2-суретте беріп отырмыз.



2-сурет. Педагогикалық импровизациялық қабілеттері дамыған болашақ маман үлгісі

Педагогикалық импровизациялық қабілеттері дамыған болашақ маман үлгісінің мазмұнында теориялық зерттеулердегі негіздемелерге және педагогикалық импровизацияға мұғалім даярлығының жоғарыда қарастырылған мәнді мазмұнын біз төрт өзара байланысты компоненттер сәйкестігі арқылы педагогикалық импровизацияға даярланған мамандардың нобайын білім алушының тұлғалық сипаттамалары және ондағы педагогикалық интуицияның болуы, осыған дейін алған теориялық білімі, қабілеттіліктеріндегі импровизациялық сапалар,

бесіншіден, кәсіби-шығармашылық әрекетте ішінара шығармашылық шайқастағы тартыстардың кездеспеуі және т.б.

Біз, жоғарыдағы отандық, ресейлік және әлемдік зерттеулерді жүйелеп талдай келе: *«педагогикалық импровизациялық қабілет – болашақ педагогтерде болатын педагогикалық эрудициясының психологиялық жзадайдағы беретін сапасы, педагогикалық мақсатты дөп қою шеберлігі, педагогикалық тапқырлық, біліми ойлау, интуиция, рефлексия және педагогикалық шешімдерде күтпеген тапқырлықтарының жиыны»* деп анықтама береміз.

Зерттеу нәтижелерінде талданған негізгі ұғымдық-категориялық аппараттың мазмұнын эмпирикалық зерттеулер арқылы тексеретін боламыз.

Талқылау. Болашақ мамандардың педагогикалық импровизациялық қабілеттерін қалыптастырудағы эмпирикалық зерттеулер жүргізуде эксперименттік-тәжірибелік жұмыстарда болашақ педагогтерді дайындауда педагогикалық импровизацияны қалыптастырудың барысы мынандай кезеңдерді қамтыды, олар: қалыптастыру экспериментіндегі лабораториялық кезең деп аталады. Аталмыш кезеңде педагогикалық импровизация түсінігіне экспериментке қатысушы респонденттердің импровизация деген не? атты сұраққа түсінік деңгейін анықтау; педагогикалық импровизация, педагогикалық интуиция, шығармашылық әрекеттер еркіндігі жайлы студенттер білімін анықтау; әр түрлі курс студенттерінің педагогикалық импровизацияға бастапқы дайындық деңгейлерін диагностикалау болса, келесісі – қалыптастыру кезеңі. Қалыптастыру кезеңінде студенттердің педагогикалық импровизацияның теориялық негіздері бойынша білімдерін кеңейту; студенттерді импровизациялық іскерлігі барысында сан алуан тапсырмаларды орындауда іскерлік танытып және бекіту; болашақ педагогтерде тұлға сапасын дамыту жұмыстары жүргізілді.

Педагогикалық жағдаяттарды педагогикалық импровизация арқылы шешу қажеттілігі жиі әрі тұрақтырақ болып келеді. Ол үшін төмендегідей эмпирикалық зерттеулер жүргізілді.

Педагогикалық импровизацияның теориялық негіздері бойынша білімдерін жете түсіну, сапалық және сандық құрам, импровизациялық іскерлік өседі және кеңейеді. Импровизациялық іскерліктердің жетілуі байқалады. Импровизациялық біліктерді дамытуға арналған тапсырмаларды орындау кезінде студент шығармашыл ыңғай мен дербестік танытады. *1. Kіріспе*

- Зерттеудің мақсаты мен міндеттерін түсіндіру.

- Педагогикалық импровизацияның өзін-өзі бағалау тақырыбына сипаттама.

2. Сауалнама құрастыру

- Педагогикалық импровизацияны бағалаудың негізгі көрсеткіштері мен параметрлерін анықтау.

- Оқыту әрекетіндегі импровизацияның негізгі аспектілерін көрсететін сұрақтар құрастыру.

3. Диагностиканы жүргізу

- 96 респондент арасында сауалнаманы тарату.

- Жауаптардың анонимділігін және құпиялығын қамтамасыз ету.

- Пішінді толтыру туралы нұсқаулар.

4. Нәтижелерді талдау

- Алынған мәліметтерді өңдеу.

- Негізгі тенденциялар мен заңдылықтарды анықтау.

5. Қорытынды

- Педагогикалық импровизациядағы өзін-өзі бағалау нәтижелерін жалпылау.

- Оқыту іс-әрекетінде білім алушылардың импровизацияға дайындық деңгейі туралы қорытынды жасау.

Сауалнама нәтижесі 4-кестеде беріледі.

Кесте 2 – Эмпирикалық зерттеудің лабораториялық кезеңіндегі бақылау және эксперименттік топтардағы «Сіз оқу кезінде импровизациялау қабілетіңізге қаншалықты сенімдісіз?» сұрағының нәтижелері

Шкалалар n-%	Әрдайым		Жиі		Ешқашан	
	ЖД		ОД		ТД	
	п	%	п	%	п	%
Бақылау тобы - 46	11	23,9	14	30,4	21	45,6
Эксперимент тобы - 50	13	26	15	30	22	44



3-сурет. Эмпирикалық зерттеудің лабораториялық кезеңіндегі бақылау және эксперименттік топтардағы «Сіз оқу кезінде импровизациялау қабілетіңізге қаншалықты сенімдісіз?» сауалнамасының көрсеткіштері

Эмпирикалық зерттеудің лабораториялық кезеңіндегі «Сіз оқу кезінде импровизациялау қабілетіңізге қаншалықты сенімдісіз?» сұрағы бойынша БТ-46 студент қатысты, ЖД-11, ОД-13 ТД-21 студент екені анықталды. Ал ЭТ-да 50 студенттің ЖД-13, ОД-15, ТД-22 студентті көрсетті.

Кесте 3 – Эмпирикалық зерттеудің лабораториялық кезеңіндегі бақылау және эксперименттік топтардағы «Сіз өзіңіздің педагогикалық тәжірибеңізде импровизацияны қаншалықты жиі қолданасыз?» сұрағының нәтижелері

Шкалалар n-%	Әрдайым		Жиі		Ешқашан	
	ЖД		ОД		ТД	
	п	%	п	%	п	%
Бақылау тобы - 46	13	28,2	14	30,4	19	41,3
Эксперимент тобы - 50	10	20	16	32	24	48

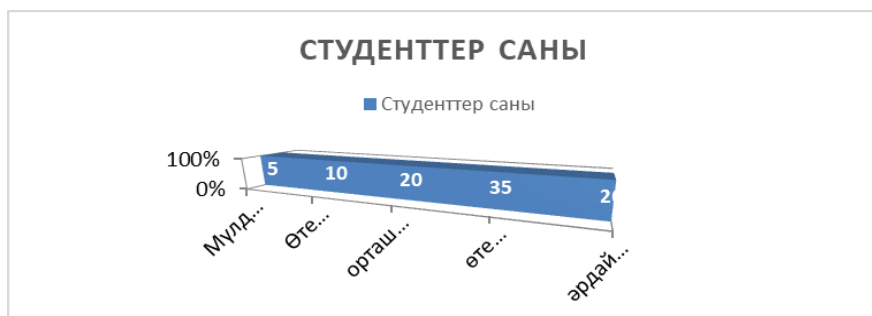


4-сурет. Эмпирикалық зерттеудің лабораториялық кезеңіндегі бақылау және эксперименттік топтардағы «Сіз өзіңіздің педагогикалық тәжірибеңізде импровизацияны қаншалықты жиі қолданасыз?» сұрағының нәтижелері

Эмпирикалық зерттеудің лабораториялық кезеңіндегі «Сіз өзіңіздің педагогикалық тәжірибеңізде импровизацияны қаншалықты жиі қолданасыз?» сұрағы бойынша БТ-46 оқушы қатысты, ЖД-13, ОД-14, ТД-19 студент екені анықталды. Ал ЭТ-да 50 студенттің ЖД-10, ОД-16, ТД-24 студентті көрсетті.

Кесте 4 – Эмпирикалық зерттеудің лабораториялық кезеңіндегі бақылау және эксперименттік топтардағы «Жағдайға байланысты сабақ жоспарыңызды өзгертуге қаншалықты дайынсыз?» сұрағының нәтижелері

Шкалалар n-%	Өте дайынмын		Орташа дайынмын		Дайын емеспін	
	ЖД		ОД		ТД	
	n	%	n	%	n	%
Бақылау тобы - 46	12	26	14	30,4	20	43,4
Эксперимент тобы 50	13	26	14	28	23	46



5-сурет. Эмпирикалық зерттеудің лабораториялық кезеңіндегі бақылау және эксперименттік топтардағы «Жағдайға байланысты сабақ жоспарыңызды өзгертуге қаншалықты дайынсыз?» сұрағының нәтижелері

Эмпирикалық зерттеудің лабораториялық кезеңіндегі «Жағдайға байланысты сабақ жоспарыңызды өзгертуге қаншалықты дайынсыз?» сұрағы бойынша БТ-46 студент қатысты, ЖД-12, ОД-14, ТД-20 студент екені анықталды. Ал ЭТ-да 50 студенттің ЖД-13, ОД-14, ТД-23 студентті көрсетті.

Кесте 5 – Эмпирикалық зерттеудің лабораториялық кезеңіндегі бақылау және эксперименттік топтардағы «Сыныптағы күтпеген жағдайларға тез жауап беру қабілетіңізді қалай бағалайсыз?» сұрағының нәтижелері

Шкалалар n-%	Тамаша		Жақсы		Нашар	
	ЖД		ОД		ТД	
	n	%	n	%	n	%
Бақылау тобы - 46	10	21,7	12	21,7	24	52,1
Эксперимент тобы - 50	11	22	14	28	25	50



6-сурет. Эмпирикалық зерттеудің лабораториялық кезеңіндегі бақылау және эксперименттік топтардағы «Сыныптағы күтпеген жағдайларға тез жауап беру қабілетіңізді қалай бағалайсыз?» сұрағының нәтижелері

Эмпирикалық зерттеудің лабораториялық кезеңіндегі «Сыныптағы күтпеген жағдайларға тез жауап беру қабілетіңізді қалай бағалайсыз?» сұрағы бойынша БТ-46 студент қатысты, ЖД-10, ОД-12, ТД-24 студент екені анықталды. Ал ЭТ-да 50 студенттің ЖД-11, ОД-14, ТД-25 студентті көрсетті.

Кесте 6 – Эмпирикалық зерттеудің лабораториялық кезеңіндегі бақылау және эксперименттік топтардағы «Импровизациялық сәттерде студенттердің қызығушылығын сақтай алатыныңызға қаншалықты сенімдісіз?» сұрағының нәтижелері

Шкалалар n-%	Өте сенімдімін		Орташа сенімдімін		Мүлде сенімді емеспін	
	ЖД		ОД		ТД	
	п	%	п	%	п	%
Бақылау тобы - 46	9	19,5	11	23,9	20	43,4
Эксперимент тобы - 50	8	16	13	26	29	58



7-сурет. Эмпирикалық зерттеудің лабораториялық кезеңіндегі бақылау және эксперименттік топтардағы «Импровизациялық сәттерде оқушылардың қызығушылығын сақтай алатыныңызға қаншалықты сенімдісіз?» сұрағының нәтижелері

Эмпирикалық зерттеудің лабораториялық кезеңіндегі «Импровизациялық сәттерде оқушылардың қызығушылығын сақтай алатыныңызға қаншалықты сенімдісіз?» сұрағы бойынша БТ-46 студент қатысты, ЖД-9, ОД-11, ТД-20 студент екені анықталды. Ал ЭТ-да 50 студенттің ЖД-8, ОД-13, ТД-20 студентті көрсетті.

Кесте 7 – Эмпирикалық зерттеудің лабораториялық кезеңіндегі бақылау және эксперименттік топтардағы «Сабақ кезінде стандартты емес жағдайларды шешуде импровизацияны қаншалықты жиі қолданасыз?» сұрағының нәтижелері

Шкалалар n-%	Әрдайым		Жиі		Ешқашан	
	ЖД		ОД		ТД	
	п	%	п	%	п	%
Бақылау тобы - 46	7	15,2	16	34,7	23	50
Эксперимент тобы - 50	11	22	12	24	26	52



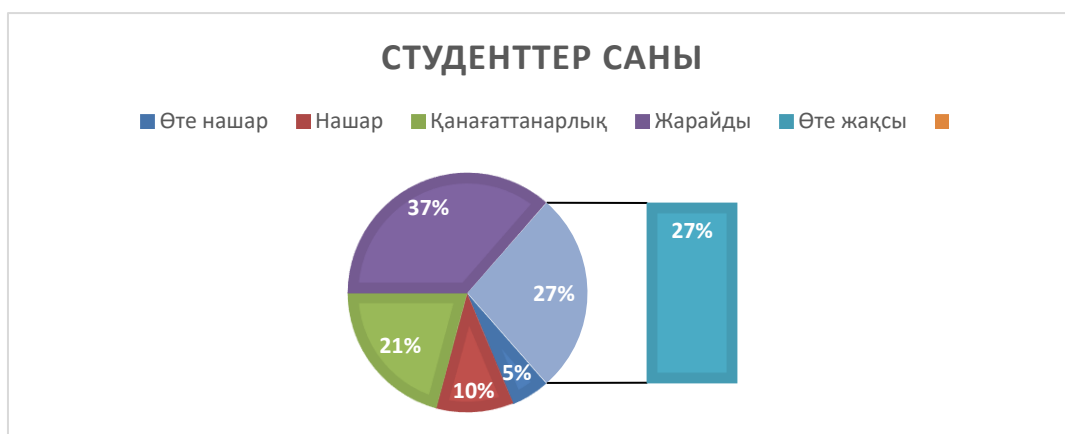
8-сурет. Эмпирикалық зерттеудің лабораториялық кезеңіндегі бақылау және эксперименттік топтардағы «Сабақ кезінде стандартты емес жағдайларды шешуде импровизацияны қаншалықты жиі қолданасыз?» сұрағының нәтижелері

Эмпирикалық зерттеудің лабораториялық кезеңіндегі «Сабақ кезінде стандартты емес жағдайларды шешуде импровизацияны қаншалықты жиі қолданасыз?» сұрағы бойынша БТ-46 студент қатысты, ЖД-7, ОД-16, ТД-23 студент екені анықталды. Ал ЭТ-да 50 студенттің ЖД-11, ОД-12, ТД-26 студентті көрсетті.

Кесте 8 – Эмпирикалық зерттеудің лабораториялық кезеңіндегі бақылау және эксперименттік топтардағы «Сабақ кезінде қоршаған ортаның өзгеруіне тез бейімделу қабілетіңізді қалай бағалайсыз?» сұрағының нәтижелері

Шкалалар n-%	Керемет		Жаксы		Жаман	
	ЖД		ОД		ТД	
	n	%	n	%	n	%
Бақылау тобы - 46	9	19.5	13	28.2	24	52.1
Эксперимент тобы - 50	12	24	14	28	24	48

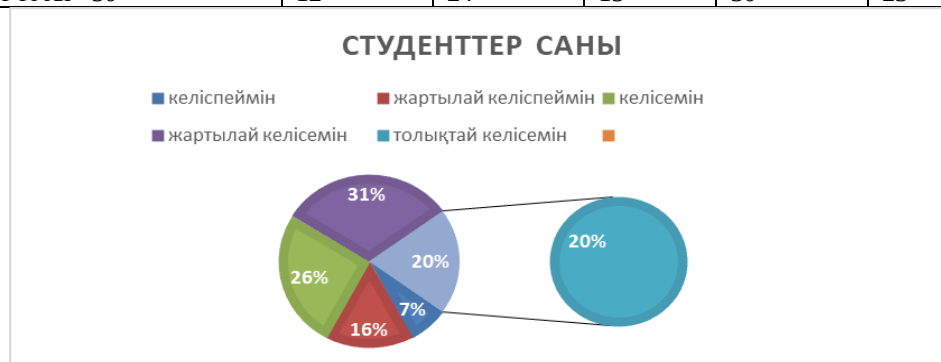
Эмпирикалық зерттеудің лабораториялық кезеңіндегі «Сабақ кезінде қоршаған ортаның өзгеруіне тез бейімделу қабілетіңізді қалай бағалайсыз?» сұрағы бойынша БТ-46 студент қатысты, ЖД-9, ОД-13, ТД-24 студент екені анықталды. Ал ЭТ-да 50 студенттің ЖД-12, ОД-14, ТД-24 студентті көрсетті.



9-сурет. Эмпирикалық зерттеудің лабораториялық кезеңіндегі бақылау және эксперименттік топтардағы «Сабақ кезінде қоршаған ортаның өзгеруіне тез бейімделу қабілетіңізді қалай бағалайсыз?» сұрағының нәтижелері

Кесте 9 – Эмпирикалық зерттеудің лабораториялық кезеңіндегі бақылау және эксперименттік топтардағы «Импровизация білім беру процесінің тиімділігіне ықпал етеді деп ойлайсыз ба?» сұрағының нәтижелері

Шкалалар n-%	Толықтай келісемін		Орташа келісемін		Келіспеймін	
	ЖД		ОД		ТД	
	n	%	n	%	n	%
Бақылау тобы - 46	10	21.7	14	30.4	22	47.8
Эксперимент тобы - 50	12	24	15	30	23	46



9-сурет. Анықтау экспериментіндегі бақылау және эксперименттік топтардағы «Импровизация білім беру процесінің тиімділігіне ықпал етеді деп ойлайсыз ба?» сұрағының нәтижелері

Анықтау экспериментінде «Импровизация білім беру процесінің тиімділігіне ықпал етеді деп ойлайсыз ба?» сұрағы бойынша БТ-46 оқушы қатысты, ЖД-10, ОД-14, ТД-22 оқушы екені анықталды. Ал ЭТ-да 50 оқушының ЖД-12, ОД-15, ТД-23 оқушыны көрсетті.

96 студенттің жауаптарын талдау нәтижелеріне сүйене отырып, олардың көпшілігі педагогикалық импровизацияны орындауға дайындығы мен сенімділігінің орташа немесе жоғары деңгейін көрсетеді деп қорытынды жасауға болады. Дегенмен, бұл тақырыпқа қатысты бағалаулар мен тәсілдерде айырмашылықтар бар, бұл педагогикалық процесте импровизацияны оқыту саласында қосымша күш салуды қажет етеді.

Студенттердің педагогикалық импровизацияға қатынасын, олардың эмоционалды жағдайын және шығармашыл педагогикалық қызмет ретіндегі педагогикалық импровизацияға дайындалу келешегіне байланысты шығармашылық сезінулерін анықтау мақсатында әңгімелесу жүргізіледі.

Студенттер қызметінің өнімдерін зерттеу (емтихан жауаптары, сынақтар, педагогикалық тәжірибесі, курстық, дипломдық жұмыс және тағы басқа) студенттердің психологиялық-педагогикалық тәртібі бойынша педагогикалық импровизацияның теориялық негіздері бойынша білімдерінің деңгейін анықтау мақсатында өткізіледі.

Эмпирикалық зерттеудің лабораториялық кезеңінің нәтижелерін ескере келе, біз «педагогикалық импровизацияны» дамытуға әдістеме дайындап ұсынамыз.

«Педагогикалық импровизация» элективті курсының **мақсаты** педагогикалық үрдіс шегінде туындаған жағдаяттарды импровизациялық шешуге студенттерді даярлау болып табылады.

Мақсат келесі міндеттерді шешуге бағыттайды:

- педагогикалық импровизацияның мәнін ашу, оның құрылымын көрсету;
- үрдістің құрылымын және педагогикалық импровизацияның түрлерін зерттеу;
- студенттерді импровизациялық іскерлік пен дағдыны дамыту;

Кесте 10 - «Педагогикалық импровизация» элективті курсының оқу-тақырыптық жоспары

№ р/с	Тақырыптардың атауы	Сағат саны		
		Барлығы	Дәріс	Практикалық сабақ
1	Шығармашылық педагогикалық әрекеттің түрі ретінде педагогикалық импровизацияның мәні, оның құрылымы мен өлшемдері. Педагогикалық импровизацияға даярлықтың болжамды деңгейі	4	2	2
2	Үрдістің құрылымы мен педагогикалық импровизацияның түрлері. Өртүрлі педагогикалық импровизация түрлерінің технологиялық алгоритмі	4	2	2
3	Педагогикалық қарым – қатынастың технологиясы. Қарым – қатынастың тренингісі	6	2	4
4	Асыра жүзеге асыру іскерлігі мен педагогикалық елестетуін дамыту. Тренингтер	2	2	4
5	Әрекет пен ойлау жылдамдығының тренингі (педагогикалық жағдаяттардың жедел талдау, педагогикалық шешім қабылдау, олардың топ алдында жүзеге асуы)	6	2	4
6	Педагогикалық импровизацияны қолдану мүмкіндігі мен нақтылану көзқарасының технологиясы бойынша самедиата туындайтын педагогикалық жағдаяттарды талдау; олардың импровизациялық көрсетілімі мен инвариантты шешімі	6	2	4
7	Үлгі және үйде импровизациялық дайындықты қолдану технологиясы бойынша самедиата бөлігін көрсету	4	2	2
8	Импровизациялы педагогикалық әрекетке даярлықтың әдістері мен жолдары. Педагогикалық импровизацияға даярлықтың болжау деңгейі – салыстырмалы талдау	5	1	4
	Қорытынды	45	15	30

- студенттерді педагогикалық импровизацияның технологиялық алгоритмдерімен қаруландыру;

- студенттерде педагогикалық импровизацияға даярлықтың өзіндік бағалауына қабілеттілігін дамыту.

Бұл тапсырмаларды шешу студенттердің әртүрлі әрекеттерінің қажетті сәйкестігін ескереді:

- оқыған материалды пысықтау мен бастапқыда іскерлікті меңгеру және білімнің мықтылығын қамтамасыз ете отырып, әрекет тәсілдерін болжайтын, репродуктивті;
- оқыған материалды салыстыру, талдау, әрекет тәсілдерін жаңа жағдайға ауыстыру, шығармашылық педагогикалық әрекеттің бір түрі ретінде педагогикалық импровизацияда қажеттілікті қалыптастыруды қамтамасыз ететін импровизациялық іскерлік пен дағдылардың өңделуін қамтитын репродуктивті – шығармашылық;
- студенттердің өзіндік белсенді әрекеттерін, өз тұлғасындағы шығармашылық байлықты қолдану және импровизациялық іскерлікті еркін меңгеруді қамтитын шығармашылық.

Кесте 11 – Педагогикалық импровизацияның теориялық негіздерін ашушы білімдерін бағалау

Білімдер	Эксперимент басы		Қорытынды кесім	
	Білім бағасының орташа ұпайы	Білімде орташа өзін-өзі бағалау	Білім бағасының орташа ұпайы	Білімді орташа өзін-өзі бағалау
Педагогикалық импровизация теориясының негізгі түсініктерін білу.(білім)(пед-лық импровизация, пед.интуиция, шығармашылық, болжау)	0,34	0,51	2,66	2,67
Пед-лық импровизацияның әр түрлі түрлерінің сипаттамалы ерекшеліктері мен үрдіс құрылымын білу.	0	0	2,30	2,44
Пед.импровизацияның қызметтері мен рөлін білу.	0,67	0,72	2,69	2,72
Пед. импровизацияның негізгі белгілерін білу.	0,16	0,19	2,40	2,40
Пед.импровизацияға дайындықтың негізгі белгілері мен деңгейлік көрсеткіштерін білу.	0,16	0,19	2,56	2,52
Импровизационды пед-лық қызметке дайындықтың негізгі жолдары мен әдістерін білу.	0,57	0,62	2,78	2,82
Жалпы орташа ұпай	0,32	0,37	2,57	2,59
Қорытынды баға	0,35		2,58	

Қалыптастыру кезеңінен кейінгі эмпирикалық зерттеудің нәтижелері

0-білімнің тіптен болмауы

1-білімнің төменгі деңгейі

2-орташа деңгей

3-білімнің жоғарғы деңгейі деп белгіленді.

Осы шкала бойынша зерттеуші де студенттердің білімін бағалады. Зерттеу нәтижелері 11-кестеде көрсетілген.

Қорытынды. Жалпы алғанда, болашақ мамандардың педагогикалық импровизациялық қабілеттерін қалыптастырудағы эмпирикалық зерттеулер студенттердің педагогикалық импровизацияға қатынасын, олардың эмоционалды жағдайын және шығармашыл педагогикалық

калық қызмет ретіндегі педагогикалық импровизацияға дайындалу келешегіне байланысты шығармашылық сезінулерін анықтау мақсатында әңгімелесу жүргізілді.

Студенттер қызметінің өнімдерін зерттеу (емтихан жауаптары, сынақтар, педагогикалық тәжірибесі, курстық, дипломдық жұмыс және тағы басқа) студенттердің психологиялық-педагогикалық тәртібі бойынша педагогикалық импровизацияның теориялық негіздері бойынша білімдерінің деңгейін анықтау мақсатында өткізілді.

Педагогикалық импровизацияның арнаулы әдістемесін дайындау қойылған мақсатты болжамдауда оның анықтылығы, берілетін тапсырманың танымдық және тәжірибелік жүйесінің болуы, тақырыпты меңгерудегі бірізділік және ойын анықтау кезеңдері, оқу үрдісіндегі оқушылардың әр кезеңдегі қарым-қатынас көрсеткіші, осы үрдістегі оқушы мен мұғалімнің түрткілік іс-әрекеті, шығармашылық іс-әрекеттегі дұрыс шекараны көрсету және т.б. бірқатар өлшемдерді реттеді.

Болашақ мамандардың педагогикалық импровизациялық қабілеттерін қалыптастырудағы эмпирикалық зерттеулер бойынша ғылыми-әдістемелік ұсыныстар:

-ЖОО-ның барлық білім беру бағдарламаларына «Педагогикалық импровизация» пәнін енгізу;
- студенттермен импровизация бойынша тапсырмалар жүйесін, жағдаяттар жинағын, кейс тапсыраларын бірлесе дайындауды жолға қою.

Болашақ мамандардың педагогикалық импровизациялық қабілеттерін қалыптастырудағы эмпирикалық зерттеулерді ұйымдастыруда қолдау көрсеткен Қорқыт ата атындағы Қызылорда университетіне алғыс білдіреміз.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

- 1 Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың «Сындарлы қоғамдық диалог – қазақстанның тұрақтылығы мен өркендеуінің негізі» Қазақстан халқына Жолдауы. 1 қыркүйек 2020 ж.
- 2 Маркова А.К. и др. Формирование мотивации учения. Книга для учителя.–М.:Просвещение, 2010.–191 с.
- 3 Берикханова Л.Ю. Учебный процесс в высшей школе, его закономерности, основы и методы. – М.: Высшая школа, 2000. – 368 с.
- 4 Загвязинский В.И. Методология и методика дидактического исследования. – М., 2002. – 160 с.
- 5 Харкин В.Н. Психология креативности. Учебник для PhD – докторантов - Алматы, 2012. – 420 с.
- 6 Кан-Калик В.А. Профессионально-педагогический потенциал педагога. – Павлодар: ПГУ им. С.Торайгырова, 2003. – 198 с.
- 7 Нағымжанова Қ.М. "Педагогикалық креативтікті қалыптастырудағы импровизациялық қабілеттің ролі."
- 8 Щербakov А.И. Текущий контроль в обучении. - И.: ВАД, 1994. – 76 с.
- 9 Степинский Л.Ф. Научная картина мира в культуре техногенной цивилизации. IFRAN, 1994.
- 10 Спирин М.А., "Патогенетические аспекты нейрокognитивных расстройств у ВИЧ-инфицированных пациентов (обзорная статья)." Вестник Совета молодых учёных и специалистов Челябинской области 2.4 (19) (2017): 56-62.
- 11 Кулюткин Ю.Н. "Творческое мышление в профессиональной деятельности учителя." Вопросы психологии 2 (1986): 21-30.
- 12 Лукина Е. Имитация-интерпретация-импровизация //Искусство в школе. – 2007. – №. 2. – С. 17-19.
- 13 <http://cheloveknauka>.
- 14 Храмов В.Б. Импровизация как форма творческой деятельности //Культурная жизнь юга России. – 2011. – №. 4. – С. 10-13.
- 15 Waks L. Teacher education programs as complex organizations. Complicity: An International Journal of Complexity and Education, 8 (1), 2011. 65-69.
- 16 <https://www.researchgate.net/publication/280134484>

Reference:

- 1 Memleket basshysy Qasym-Jomart Toqayevtyń "Syndarly qoǵamdyq dialog – qazaqstannyń turaqtylyǵy men órkendeyiniń negizi" Qazaqstan halqyna Joldaýy. 1 qyrkúiek 2020 j.
- 2 Markova A.K. i dr. Formirovanie motivatsii ýchenia. Kniga dlá ýchitelá. – M.: Prosveshenie, 2010. – 191 s.
- 3 Berikhanova L.Íy. Ýchebnyi proses v vysshei shkole, ego zakonornosti, osnovy i metody. – M.: Vysshaia shkola, 2000. – 368 s.
- 4 Zagvázinskii V.I. Metodologiya i metodika didakticheskogo issledovania. – M., 2002. – 160 s.
- 5 Harkin V.N. Psihologiya kreativnosti. PhD-doktoranttargá arnalǵan oqýlyq-Almaty, 2012. – 420 s.

- 6 Kan-Kalik V.A. *Professionalno-pedagogichesku potentsial pedagoga*. – Pavlodar: PGÝ im. S.Toraigyrova, 2003. – 198 s.
- 7 Nağymjanova, Q. M. "Pedagogikalyq kreativtiktı qalyptastyrydaǵy improvizatsıalyq qabilettiń roli."
- 8 Sherbakov A.I. *Tekýshu kontrol v obýchenii*. - I.: VAD, 1994. – 76 s.
- 9 Stepinski L.F. *Naýchnaia kartina mira v kúltýre tehnogennoi sivilizatsii*. IFRAN, 1994.
- 10 Spirin M.A., "Patogeneticheskie aspekty neurokognitivnyh rasstroistv ý VICH-infisirovannyh pasientov (obzornaia statá)." *Vestnik Soveta molodyh ýchenykh i specialistov Chelábinskoi oblasti* 2.4 (19) (2017): 56-62.
- 11 Kýlútkin Iý. N. "Tvorcheskoe myshlenie v professionalnoi deiatelnosti ýchtelá." *Voprosy psihologii* 2 (1986): 21-30.
- 12 Lýkina E. *Imitacia-interpretacia-improvizacia //Iskýsstvo v shkole*. – 2007. – №. 2. – S. 17-19.
- 13 <http://cheloveknauka>
- 14 Hramov V. B. *Improvizatsia kak forma tvorcheskoi deiatelnosti //Kúltýrnaia jizn týga Rossii*. – 2011. – №. 4. – S. 10-13.
- 15 Otany L. *Muǵalimderdiń bilim berý baǵdarlamalary kúrdeli uymdar retinde*. Seriktestik: Halyqaralyq Kúrdeliklik Jáne Bilim Jýrnaly, 8 (1), 2011. 65-69.
- 16 <https://www.researchgate.net/publication/280134484>

МРНТИ 14.35.07

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.85.1.013>

Г.К.Тулеева,^{1*}  А.М.Абдыров,²  М.Д.Есекешова¹ 

¹С.Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық зерттеу университеті,
Астана қ., Қазақстан

²Қазақ ұлттық аграрлық зерттеу университеті, Алматы қ., Қазақстан

БОЛАШАҚ МАМАНДАРДЫ ЖҮЙЕЛІЛІК ТҰҒЫР НЕГІЗІНДЕ ОҚЫТУДЫҢ ҚҰРЫЛЫМДЫҚ-МАЗМҰНДЫҚ СИПАТЫ

Аңдатпа

Мақалада болашақ мамандарды жүйелілік тұғыр негізінде оқытудың құрылымдық-мазмұндық сипаты теориялық және практикалық аспектілерде қарастырылады. Теориялық аспектілерде «жүйе», «жүйелілік тұғыр», «графикалық пәндерді оқыту» секілді ұғымдардың мазмұны мен құрылымын философиялық, психологиялық және педагогикалық жағдайларда талдаулар жасалады. Жүйелілік тұғыр – табиғатта, қоғамда, ойлауда болатын үдерістерді зерттеуге таным мен диалектика теориясын қолдану формасы деп нақтыланады. «Жүйелілік тұғыр – күрделі жүйе» ретіндегі мазмұндық сипаты талданады. Мақалада графикалық оқытудың түрлері және оны жүйелілік тұғыр негізінде оқытудың маңызы баяндалады. Жүйелілік тұғыр негізінде болашақ мамандарға графикалық пәндерді оқытудың көрнекілік, ақпаратты түсіну, когнитивті дағдыларды дамыту, шығармашылық қабілеттерді дамыту, интерактивті оқыту мүмкіндіктері қағидалары түзіліп, оның функциялары анықталды.

Эмпирикалық талдаулар бойынша «Графикалық пәндерді жүйелілік тұғыр негізінде оқыту» атты элективті курсының бағдарламасы жасалып, оның қысқаша мазмұны ұсынылады. Болашақ мамандарға арналған анықтау кезеңінде 9 сұрақтан тұратын сауалнама нәтижелері сандық, пайыздық есептеулермен беріледі. Анықтау кезеңі Астана қаласындағы С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университетінің Компьютерлік жүйелер және кәсіптік білім беру факультетіндегі кәсіптік білім беру кафедрасының білім алушыларымен жүргізілді. Графикалық пәндер бойынша студенттерге арналған сауалнама бойынша анықтау эксперименті кезінде бақылау тобы (62) респонденттерінің сауалнамаға берген жауаптарының нәтижелері талданады.

Түйін сөздер: оқу процесі, жүйелілік тұғыр, жоғары білім беру жүйесі, графикалық пәндерді оқыту.

Түлеуова Г.К.,^{1*}  Абдыров А.М.,²  Есекешова М.Д.¹ 

¹Казахский агротехнический исследовательский университет имени С.Сейфуллина,
г.Астана, Казахстан

²Казахский национальный аграрный исследовательский университет, г.Алматы, Казахстан

СТРУКТУРНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ ХАРАКТЕР ОБУЧЕНИЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ НА ОСНОВЕ СИСТЕМНОСТИ

Аннотация

В статье рассматривается структурно-содержательный характер обучения будущих специалистов на основе системности в теоретическом и практическом аспектах. В теоретических аспектах проводится анализ структуры и содержания таких понятий, как «система», «системность», «преподавание графических дисциплин» в философских, психологических и педагогических условиях. Системный подход уточняется как форма применения теории познания и диалектики к изучению процессов, происходящих в природе, обществе, мышлении. Анализируется содержательный характер «подхода системности-сложной системы». В статье излагаются виды графического обучения и значение его обучения на основе последовательности. На основе системного подхода сформированы принципы наглядности, понимания информации, развития когнитивных навыков, развития творческих способностей, возможностей интерактивного обучения будущих специалистов по графическим дисциплинам, определены его функции.

По эмпирическому анализу разрабатывается программа элективного курса «Обучение графическим дисциплинам на основе системного подхода» и представляется ее краткое содержание. На этапе определения для будущих специалистов результаты анкетирования из 9 вопросов представлены количественными, процентными расчетами. Определяющий этап был проведен с обучающимися кафедры профессионального образования на факультете компьютерных систем и профессионального образования Казахского агротехнического университета имени С. Сейфуллина г. Астаны. В ходе констатирующего эксперимента по анкетированию студентов по графическим дисциплинам анализируются результаты ответов респондентов контрольной группы (62) на анкетирование.

Ключевые слова: учебный процесс, системность, система высшего образования, преподавание графических дисциплин.

Tuleuova G.,^{*1}  Abdyrov A.,²  Yessekeshova M.¹ 

¹S.Seifullin Kazakh Agro Technical Research University, Astana, Kazakhstan

²Kazakh National Agrarian Research University, Almaty, Kazakhstan

THE STRUCTURAL AND SUBSTANTIVE NATURE OF THE TRAINING OF FUTURE SPECIALISTS BASED ON CONSISTENCY

Abstract

The article discusses the structural and substantive nature of training future specialists on the basis of a systematic basis in theoretical and practical aspects. In theoretical aspects, an analysis of the content and structure of such concepts as "System", "System", "teaching graphic disciplines" in philosophical, psychological and pedagogical conditions is carried out. Consistency is defined as a form of applying the theory of cognition and dialectics to the study of processes occurring in Nature, Society, and thinking. The substantive nature of "consistency as a pedestal – a complex system" is analyzed. The article describes the types of graphic training and the importance of its training on the basis of a systematic basis. On the basis of the systematic basis, the principles of visualization, understanding of information, the development of cognitive skills, the development of creative abilities, the possibilities of interactive learning for future specialists of graphic disciplines were formed and its functions were determined. Based on empirical analysis, a program of the elective course "teaching graphic disciplines on a systematic basis" is developed and its summary is presented. At the detection stage for future specialists, the results of a questionnaire consisting of 9 questions are given with quantitative, percentage calculations. The detection stage was conducted by students of the Department of vocational education at the Faculty of computer systems and vocational education of the Kazakh agrotechnical university named after S. Seifullin in Astana. During the detection experiment on the questionnaire for students in graphic subjects, the results of the responses of the respondents of the control group (62) to the questionnaire are analyzed.

Keywords: educational process, consistency, higher education system, teaching graphic disciplines.

Кіріспе. Оқыту жүйесінде әртүрлі пәндер оқытылады, олардың ішінде графикалық пәндер (сурет, сызу, дизайн, 3D модельдеу, бейнелеу өнері) және жай пәндер (математика, әдебиет,

тарих, биология, химия және т.б.) ерекше орын алады. Бұл екі бағыттың мақсаты, оқыту әдістері мен ерекшеліктері әртүрлі болғанымен, олардың ортақ тұстары да бар.

Қазақстан Республикасының «Білім» туралы Заңының 1-Бап, 48-1 тармақшасында: «...оқыту – білім алушылар мен тәрбиеленушілердің білімдерді, машықтарды, дағдыларды және құзыреттерді иелену, қабілеттерді дамыту, білімдерін күнделікті өмірде қолдану тәжірибесін иелену және бүкіл өмір бойы білім алуға ынталануын қалыптастыру жөніндегі қызметін ұйымдастырудың мақсатты бағытталған процесі» деп көрсетіледі [1]. Құжатта атап көрсетілгендей, біз ЖОО-да білім алушыларды оқытуда жоғары оқу орындарында әртүрлі деңгейдегі құрылымдарда пәндерді оқытудың іргелі және кәсіби бағыттылығын интеграциялау идеясын іске асыруды зерттеу және жоғары оқу орындары студенттерінің әртүрлі мамандықтар пәндерін оқытуда іргелі және кәсіби бағыттылықтың интегративті байланыстарын орнату арқылы қажетті құзыреттіліктерін дамытуға субъективті ойларымызды жүзеге асыруда бұл маңызды міндетке айналады.

Біз, бүгінгі зерттеу жұмысымызды кәсіптік оқыту білім беру бағдарламаларының білім алушыларына графикалық пәндерді жүйелілік тұғыр негізінде оқытуға бағыттаймыз.

Ең алдымен, «графикалық пәндер», «графикалық пәндерге қандай пәндер жатады?», «жүйелілік тұғыр», «жүйелілік тұғыр негізінде оқытудың мазмұны, құрылымы қандай?» деген графикалық пәндер визуалды және кеңістіктік ойлауды дамытуға, ал қарапайым пәндер теориялық білім беруге бағытталғандығын талдауларды қарастыратын боламыз.

Осы орайда екі бағыт та маңызды және түрлі саладағы мамандықтарға қажет. Графикалық пәндер инженерия, сәулет өнері, дизайн, мультимедиа сияқты салаларда қолданылады, ал қарапайым пәндер ғылым, бизнес, медицина, білім беру және басқа да салаларда кеңінен пайдаланылады.

Графикалық оқыту әсіресе STEM (ғылым, технология, инженерия, математика), гуманитарлық және тілдік пәндерде тиімді қолданылады. Әр бөлігін жеке қарау үшін жүйелілік тұғырдың негізгі идеяларын қарастыруға тоқталу қажет. Жүйе (грек. systema-құрамдас бөліктер, біріктірілген) - бір-бірімен өзара байланыста болатын және белгілі бір тұтастықты, бірлікті құрайтын ішкі жүйелердің, қосалқы ішкі жүйелердің, элементтердің жиынтығы [2].

Ғылыми-педагогикалық тәжірибе көрсетіп отырғанындай, графикалық пәндерді оқыту – білім алушыларға кеңістіктік ойлау, сызба жұмыстарын орындау, графикалық бағдарламаларды пайдалану және көрнекі ақпаратты түсіндіру дағдыларын қалыптастыруға бағытталған білім беру процесі. Бұл пәндер техникалық, инженерлік және көркемдік бағыттарда оқытылады.

Графикалық оқыту – ақпаратты визуалды түрде ұсыну әдісі. Ол оқу процесін жеңілдету үшін әртүрлі құралдарды (сызбалар, диаграммалар, инфографика, анимациялар) пайдаланады. Педагогикада бұл әдіс оқушылардың материалды тез қабылдауына, есте сақтауына және талдау жасауына көмектеседі. Сондықтан да графикалық пәндерді оқытуды жүйелілік тұғыр негізінде оқытудың құрылымдық-мазмұндық мәнін талдауды жөн санаймыз. Бұл жайында алдағы зерттеу әдістері мен материалдары бөлімінде терең талдауларды қажет етеді.

Негізгі ережелер:

- графикалық оқыту – ақпаратты визуалды түрде ұсыну әдісі;

- «жүйе (грек тілінен аударғанда *біріктірілген бөліктерден тұрады*) - өзара қарым-қатынаста және байланыста болатын және белгілі бір тұтастықты, бірлікті құрайтын заттардың жиынтығы» деп айтылады. «Жүйе» ұғымы қазіргі заманда маңызды рөл атқарады, философия, ғылым, техника және практикалық қызметтерді түзудегі маңыздылардың бірі;

-жүйелілік тұғыр – *бұл кез-келген жүйе (объект) шығысы (мақсаты), кірісі (ресурстары), сыртқы ортамен байланысы, кері байланысы мен өзара байланысты элементтер (компоненттер) жиынтығы* ретінде қарастырылатын тұғыр;

- жүйелілік тұғыр – табиғатта, қоғамда, ойлауда болатын үдерістерді зерттеуге таным мен диалектика теориясын қолдану формасы.

Материалдар мен әдістер. Жүйе ұғымы қазіргі ғылымда, техникада және практикалық қызметте маңызды рөл атқарады. Ол белгілі бір біртұтас білім берудің әртүрлі аспектілерін сипаттайды: оның құрылымы, құрамы, өмір сүру әдістері, даму формасы.

Зерттеулерде жүйенің барлық элементтерінің біртұтас бірлігі айқын байқалуы бар. Жалпылама алғанда, жүйе мен оның негізгі компоненттері, яғни *жүйеге кіру, жағдай туғызу, жүйеден шығу секілді* өзіндік функционалдық маңызы бар түсініктерден тұрады. Жүйенің ең басты ерекшелігі, жүйені құруда жоспарланатын немесе жоспарланған нәтижеге жету жолында қажетті серіктестерімен бірігіп жұмыс жасамай қалмайтын бірде-бір элементтің болмауында. Бұл ретте барлық элементтің бірігіп нәтиже беруі жүйенің мақсатын негіздеп береді. Жүйенің базистік категориясы білім беру үдерісіне негізделген білім беру материалдарын реттеуді, нақты белгіленген нысандарының дұрыс таңдалуы, іріктелуі, түзілуі және оқыту әдістері мен құралдарын, оларды ұйымдастыру жолдары мен мүмкіндіктерін айқындайтын педагогикалық үдерістің негізгі компоненттерінің жиынтығы деп сипатталады.

«Жүйе» ұғымы ғылыми және философиялық дискурстарда жиі қолданылады, ол арқылы көптеген басқа ұғымдар анықталады, ал оның өзі соншалықты түсінікті әрі анық түрде көрінуі бірқатар ғылыми пәндерді қамтуды көздейді.

XX ғасырда көптеген зерттеушілер біріктірген ауқымды жүйелік қозғалыс ретінде танып, біртұтас әдістемелік негіздер арқылы жекелеген ғылыми пәндерді біріктіретін жүйелердің жалпыға ортақ теориясының (дәлірек айтсақ, метатеорияның) қаншалықты мүмкін екендігі туралы қарастыруға мүмкіндік берді.

Философиялық ойшылдардың білім мен шындықты сәйкестендіруді немесе ажыратуды түсіндіру объективі арқылы жүйеліліктің қалыптасу кезеңдерін ажырамас бөлік ретінде қарастыруға болады дей келе, ғылыми тұрғыданғана емес, философиялық және жалпы, мүмкін кез-келген ұтымды білім әлемді өзгертуге қауқарлы деп санады.

Берілген критерий бойынша жүйелік теорияның өкілдерінің бірі Л. фон Берталанфи XX ғасырдың жүйелік қозғалысы арқылы қарама-қайшылықтарды бір нүктенің бойымен жеңіп шығуды, әдіснама мен метатеорияның ілімдерін ажыратады [3].

Философияның цифрлық энциклопедиясында: «жүйе (грек тілінен аударғанда *біріктірілген бөліктерден тұрады*) - өзара қарым-қатынаста және байланыста болатын және белгілі бір тұтастықты, бірлікті құрайтын заттардың жиынтығы» деп айтылады. «Жүйе» ұғымы қазіргі заманда маңызды рөл атқарады, философия, ғылым, техника және практикалық қызметтерді түзудегі маңыздылардың бірі. XX ғасырдың ортасынан бастап, жүйелілік тұғыр және жүйелердің жалпы теориясы саласында қарқынды әзірлемелер жүргізіліп жатқанын байқауға болады. Энциклопедиялық талдауда «жүйе» ұғымының ұзақ тарихы бар екендігі, ежелгі дәуірде бүтіндігі оның бөліктерінің қосындысынан үлкен деген тезис тұжырымдалған [4].

Орта ғасырларда «жүйе» ұғымы «сумма», «тәртіп», «доктрина» ұғымдарымен қатар, сондай-ақ «синтагма» ежелгі категориясымен бірге қолданылды [5]. Анық, бұл дәуірде телеологиялық фокус сақталады және тіпті күшейеді, бірақ қабылдайды Бұл пікір адамзат тарихын мағынасы мен мақсаты ретінде қарастырып, сөзсіз деградация ретінде ғана емес (Гераклит, Эмпедокл), бүкіл әлемдегі циклдік шексіз қозғалыс пен қайталанудың бөлігі екендігінің дәлелі.

Психология ғылымында жүйелік тұғырдың пайда болуын өздерінің ғылыми теорияларында Т. Парсонс, Н. Луман бұл туралы білім берудің жүйелік байланыстарда болуын, яғни біріншісі – жеке тұлға өз іс-әрекеттерімен, екіншісі – ми негізгі операциялар ретінде атап көрсетті. Олардың теориялық тұжырымына қатысты компоненттер жүйесі бүтін бір әлеуметтік жүйеде болу қажеттігі бар келесі функциялар: *бейімделу*, яғни қоршаған ортаға бейімделу мүмкіндігі; *алға мақсат қою*, осы мақсаттарға жету мүмкіндігінде жүйе болуы керек; бейімделу функциясымен байланысты *жүйенің болуы*; *интеграция* – бұл жүйенің мақсатына жету үшін әртүрлі ойларды, білімді *жүйелі кіріктіру*. Бұл ретте бүтінді ішкі жүйелерге, компоненттер мен элементтерге бөлу, келесі үдерісінде жүзеге асырудың жүйедегі интеграциясы жүреді [6].

Психологиядағы келесі бір ұғым «таным» ұғымы, бұл ұғым өте кең. Таным мазмұны жағынан бірнеше ғылыми білімдердегі сұрақтарды қамти алады. Танымды жүйе тұрғысынан талдайтын болсақ, ойлаудың ең шарықтау шегі деуге келеді. Жүйенің өзі ойлау мен танымнан тұрады, ал таным мен ойлаудың дұрыс жолға қойылуы үшін жүйенің аса маңызды болуы біздің зерттеуіміздегі басты формула. Себебі, кәсіптік оқыту білім алушыларына графикалық пәндерді жүйелілік тұрғыдан оқытуды, ұйымдастырудың мәнін сипаттау көзделеді.

Осы тұрғыда С.Ожеговтің сөздігінде: «жүйе» санатына бағытталған категорияның көптеген анықтамасы бар. «Жүйе (грек тілінен. - бөлшектерден тұратын тұтас, байланыс) - бір нәрсе табиғи түрде орналасқан және өзара байланыста болатын бөліктердің бірлігін білдіретін тұтас». Жүйе – бұл оны құрайтын компоненттерде жоқ жаңа сапалық сипаттамаларға ие біртұтас білім [7].

Жүйенің құрылымын педагогикалық тұрғыда А.Н. Аверьянов былай деп тұжырымдайды: «жүйенің құрылымы мақсат пен міндеттер тізбегі, тұтас құрылым, *элементтер бірлігі, конструктивтік идеялар-әдістер*, қағида, үдерістер жиынтығы, біртұтас құбылыс, құралдар байланысы». Автордың пікірімен келісе отырып, болашақ мамандарды жүйелілік тұғыр негізінде оқытудың құрылымдық-мазмұндық сипатын реттеуде, студенттерге графикалық пәндерді оқытуда жүйе құрылымындағы *элементтер бірлігі мен конструктивтік идеялар-әдістер* басшылыққа алуға болатын негізгі идеялар болмақ [8].

Диалектикалық ойлаудың түпкі көрінісі саналатын және кең көлемде түсіндірілетін *әдіснама*, бұл сөздің мағынасы туралы ілім, сөздің логикалық құрылымына, әдістер, әдістемелік қызмет құралдары және бұған қай тұрғыдан (тұғырдан) келуде әдіснаманы терең түсіну аса қажет.

Ғылыми зерттеу жұмыстарының арасында әдіснамалық талдау соңғы 10-15 жыл көлемінде өрісі ұлғайып, білім беруді әдіснамалық түрлі тұғырлар шеңберінде терең талдау, жүзеге асыру жолға қойылып келеді. Солардың бірі жүйелілік тұғыр, ғылымда кеңінен таралған және ХХ ғасырдың екінші жартысынан бастап техника ғылымдарын зерттеуде қолданысқа түсті.

Жүйелілік тұғыр – бұл кез-келген *жүйе (объект) шығысы (мақсаты), кірісі (ресурстары), сыртқы ортамен байланысы, кері байланысы мен өзара байланысты элементтер (компоненттер) жиынтығы* ретінде қарастырылатын тұғыр. Бұл ең күрделі тұғыр, олай деуге негіз бар. Алпауыт деп саналатын, ұйымдастыруға не жүзеге асыруға қиын деген жағдайлардың барлығының дұрыс шешімін табу жүйелік тұғырмен байланысты екені белгілі.

Жүйелілік тұғыр – табиғатта, қоғамда, ойлауда болатын үдерістерді зерттеуге таным мен диалектика теориясын қолдану формасы. Оның мәні жүйелердің жалпы теориясының талаптарын жүзеге асырудан тұрады, оған сәйкес зерттеуде әрбір объект үлкен және күрделі жүйе ретінде және сонымен бірге жалпы жүйенің элементі ретінде қарастырылуы керек.

Жүйелілік тұғырдың жалпы мазмұны мен құрылымдық сипатын (1-суретте беріледі) келесі аспектілері зерттеу және практикалық қолдану міндеттерін шешуді қамтиды:

- жүйені құрайтын элементтерді анықтаудан тұратын *жүйелілік-элементтік* немесе *жүйелілік-кешенді*. Барлық әлеуметтік жүйелерде нақты компоненттерді (өндіріс құралдары мен тұтыну заттары), процестерді (экономикалық, әлеуметтік, саяси, рухани және т. б.) және идеяларды, адамдар мен олардың қауымдастықтарының ғылыми-саналы мүдделерін табуға болады;

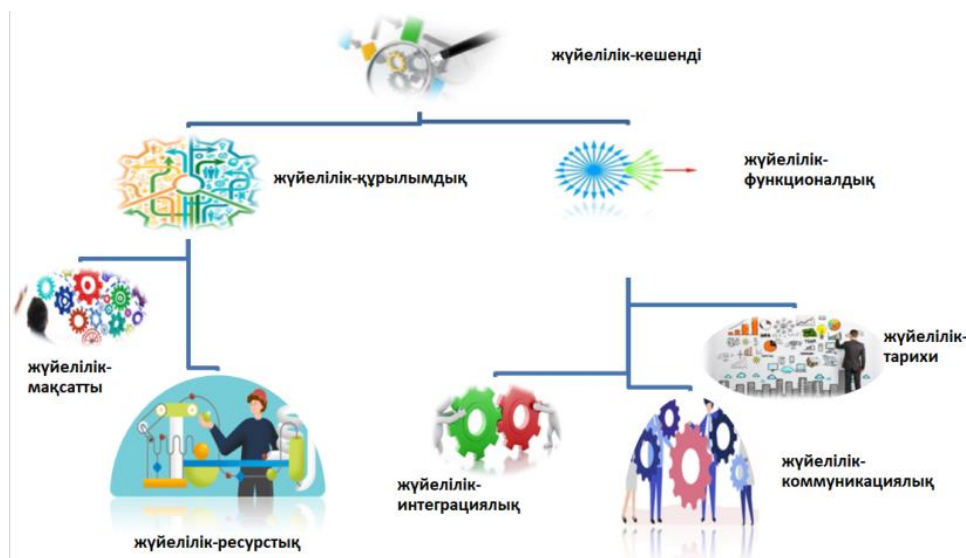
- жүйенің элементтері арасындағы *ішкі байланыстар* мен тәуелділіктерді анықтаудан тұратын және *зерттелетін жүйенің ішкі ұйымы (құрылымы)* туралы түсінік алуға мүмкіндік беретін *жүйелілік-құрылымдық*;

- орындалуы үшін тиісті жүйелер құрылған және бар функцияларды анықтауды көздейтін *жүйелілік-функционалдық*;

- жүйенің мақсаттары мен ішкі мақсаттарын, олардың өзара байланысын ғылыми анықтау қажеттілігін білдіретін *жүйелілік-мақсатты*;

- жүйенің жұмыс істеуі үшін, жүйенің белгілі бір мәселені шешуі үшін қажетті ресурстарды мұқият анықтаудан тұратын *жүйелілік-ресурстық*;

- жүйенің тұтастығы мен ерекшелігін қамтамасыз ететін сапалық қасиеттерінің жиынтығын анықтаудан тұратын *жүйелілік-интеграциялық*;
- *жүйелілік-коммуникациялық*, бұл жүйенің басқалармен сыртқы байланыстарын, яғни оның қоршаған ортамен байланысын анықтау қажеттілігін білдіреді;
- зерттелетін жүйенің пайда болу уақытындағы жағдайларды, оның кезеңдерін, қазіргі жағдайын, сондай-ақ мүмкін болатын даму перспективаларын анықтауға мүмкіндік беретін *жүйелілік-тарихи* [10].



1-сурет. «Жүйелілік тұғыр – күрделі жүйе» ретіндегі мазмұндық сипаты

Жүйелілік тұғыр екі қосымша формада әрекет етеді – *аналитикалық және синтетикалық*. Біріншісінде бүтінді ішкі жүйелерге, компоненттер мен элементтерге, ал екіншісінде бөлу жүзеге асырылады, яғни олардың интеграциясы жүреді. Аналитикалық форма кезеңінде әр түрлі жүйелерді жобалау, қабылдау; ал мұндағы синтетикалық форма - жүйелілік объектілерді сипаттаудың дерексіз модельдерін құру кезінде [11] әрекет етеді.

ЖОО-да студенттерді оқытудың жүйесін құру кезінде жүйелердің келесі сипаттамалық белгілерін айтамыз:

- жиынтықтың болуы (топтар, жиынтықтар);
- жүйенің элементтерін немесе компоненттерін сәйкестендіру;
- осы элементтерді біріктіруге мүмкіндік беретін белгілерді немесе олардың тобын анықтау мүмкіндігі;
- жекелеген элементтердің интеграциясындағы тәртіп;
- ми элементі, жүйе компоненттері арасындағы белгілі бір байланыстар мен өзара әрекеттесулердің болуы;
- жүйенің біртұтас бірлік ретінде жұмыс істеуі;
- жүйенің жұмыс істеуіндегі фокус;
- жүйенің басқарылуы.

Осылайша, университетте оқу үдерісіне жүйелі көзқарасты қолдану: дайындалатын әдістемелік жүйені салыстырмалы түрде оқшауланған өзара әрекеттесетін және өзара байланысты элементтерден және ішкі тақырыптардан тұратын тұтас жүйе ретінде қарастыру деп сипаттауға болады.

Жеке пәнді (мысалы, графикалық пәндерді) оқыту жүйесін қалыптастыру кезінде келесідей: оқыту мақсаттары, құрылымы (пәннің оқу жоспарындағы орны және басқа курстармен өзара байланысы), мазмұны (курстың жұмыс бағдарламасы), формалары (дәрістер, іс жүзінде және

зертханалық сабақтар, жобалау), әдістері (түсіндірме-иллюстрациялық, репродуктивті, проблемалық, іздестіру, зерттеу), құралдар (жүйе, компьютерлік қолдау, бағалау қорлары); кәсіби стандарттардың талаптарын ескере отырып, белгілі бір құзыреттер жиынтығы бар мамандарға қоғам мен мемлекеттің қажеттіліктеріне бағытталған элементтерді бөліп көрсету керектігін негізге аламыз [12].

Біз, өз зерттеуімізде ЖОО-ының кәсіптік оқыту білім беру бағдарламалары бойынша графикалық пәндерді жүйелілік тұғыр негізінде оқытудың мазмұнын талдауды ұсынамыз.

Студенттерге графикалық пәндерді оқытудың артықшылықтары ақпаратты тез қабылдау мен есте сақтау жеңіл келуімен, күрделі тақырыптарды оңай түсіндірумен, білім алушыларда шығармашылық және сын тұрғысынан ойлауды дамытумен, олардың қызығушылығын арттырумен ерекшеленеді.

Графикалық программаларды кең көлемде қолдану қажеттілігі интернеттің және бірінші кезекте миллиондаған парақтарын бір өрмекпен байланыстырған қызметінің пайда болуынан туындайды. Графикалық пәндерді оқыту күрделі ақпаратты қарапайым және түсінікті етеді; назар аударуды және есте сақтауды жақсартады; сыни және шығармашылық ойлауды дамытады; интерактивті оқыту әдістерін қолдануға мүмкіндік беретіндігін 1-кестеде ұсынамыз.

Кесте 1 – Графикалық оқытудың түрлері және оны жүйелілік тұғыр негізінде оқыту

р/с	Графикалық оқытудың түрі	Жүйелілік тұғыр жағдайында графикалық оқыту және оның түрлеріне сипаттама	Түйінді ойлар
1	Диаграммалар мен кестелер	Деректер мен статистиканы көрнекі түрде ұсыну.	Көрнекі түрде ұсыну
2	Ақпараттық графикалар (инфографика)	Мәтін мен суретті біріктіріп, күрделі ақпаратты қарапайым ету	Ақпаратты қарапайым ету
3	Ментальды карталар (Mind Maps)	Негізгі идеяларды байланыстарымен бірге көрсету.	Идеялар байланысы
4	Фотосуреттер мен иллюстрациялар	Теорияны нақты мысалдар арқылы түсіндіру.	Мысалдар арқылы беру
5	Анимациялар мен бейнелер	Процестерді динамикалық түрде көрсету.	Процестің динамикалануы

Графикалық пәндер (инженерлік сызба, компьютерлік графика, дизайн және т.б.) визуалды ойлау мен ақпаратты графикалық түрде жеткізуге негізделеді. Бұл пәндер көбінесе практикалық тапсырмалармен байланысты, мысалы, сызбалар жасау, 3D модельдеу, схемалар құру және визуалды жобалар орындау. Басқа пәндерге қарағанда, графикалық пәндерде AutoCAD, Adobe Illustrator, Photoshop, CorelDRAW, Blender, SolidWorks сияқты бағдарламалар жиі пайдаланылады. Графикалық пәндер студенттерден объектілерді кеңістікте елестетуді, олардың пропорциялары мен перспективаларын түсінуді талап етеді. Графикалық пәндер математика, физика, информатика, өнер және дизайнмен тығыз байланысты [13].

Сонымен қатар, басқа пәндерден ерекшелігі – *логикалық және шығармашылық* ойлау қатар дамиды.

Графикалық оқыту – білім берудің маңызды құралы. Ол білім алушылардың материалды жақсы қабылдауына, есте сақтауына және шығармашылық дағдыларын дамытуға көмектеседі. Сондықтан заманауи педагогикада графикалық оқытуды тиімді пайдалану қажеттігі туындайды.

Графикалық пәндер – *ақпаратты визуалды түрде көрсету әдістерін зерттеуге арналған оқу пәндері*. Олар техникалық аспектілерді (сызбалар, инженерлік графика, компьютерлік модельдеу) және шығармашылық бағыттарды (графикалық дизайн, кескіндеме, мультимедиа) қамтиды.

Сонымен жүйелілік тұғыр негізінде әдістемелік жүйе мақсаты, міндеттері, оқу мазмұны, білім беру үдерісінің әдістері мен формалары сияқты өзара байланысты элементтердің біртұтас жиынтығы ретінде зерттеледі. Жүйенің негізгі қасиеттерінің бірі – иерархия немесе көп деңгейдегі тақырыптарды оқытудан нәтиже алу.

Нәтижелер. Ендеше біз, зерттеу нәтижелерінде ЖОО-да білім алушыларға жүйелілік тұғыр негізінде графикалық пәндерді оқытудың әдістемесін дайындауды жөн санадық.

Мұндай әдістеме іргелі және қолданбалы дайындықты біріктіретін нақты пәнді зерттеудің негізін құруды көздейді. «Жүйелілік тұғыр» бойынша зерттеулерді талдауға сүйене отырып, келесідей мазмұндық әрі құрылымын нақтылауға сипаттамалар береміз:

- әртүрлі типтегі және сыныптағы күрделі ұйымдастырылған жүйелерді зерттеу әдістерін әзірлеу және жобалау мәселесін шешеді;

- зерттелетін объектілерді жүйелер ретінде ұсыну құралдарын жасауға мүмкіндік береді;

- жүйелердің жалпыланған моделін, әртүрлі сыныптар мен спецификалық модельдерді құруға бағытталған қасиеттері;

- жүйелер мен жүйелілік константалардың құрылымын зерттеуге негіз жасайды;

- объектінің қасиеттерін оның жеке элементтерінің қасиеттерін жинақтау арқылы ғана емес, оның құрылымының ерекше жүйе құраушы қасиеттерімен, объектінің интегративті байланыстарымен анықтайды.

Жоғары білім берудің бірыңғай жүйесі – бұл төменгі деңгейдегі жүйелер, нақты пәндерді оқытудың әдістемелік жүйелері ретінде кіретін күрделі ұйымдастырылған жүйе болғандықтан, күрделі әр түрлі объектілерді (жүйенің физикалық, кәсіптік, іс-әрекеттік субъектілерін) ұсыну құралдарын таңдауға мүмкіндік береді.

Бірақ әдістемені дайындауда жүйелілік тұғырдан басқа құрылымдық тәсілге сүйену керек. Бұл жоғары оқу орындарының студенттерін жеке пән бойынша оқытудың әдістемелік жүйесін олардың өзара байланысы мен өзара әрекеттесуіндегі құрылымдық элементтерге бөлуге, олардың функциялары мен өзара интеграциясын анықтауға мүмкіндік береді.

Бұл, ең алдымен, нақты жағдайда жеке құрылымдық элемент барлық басқа элементтерге де, тұтастай алғанда жүйеге де әсер ететіндігіне байланысты. Осылайша, ЖҚЖ жүйе элементтерінің өзара байланысының заңдылықтарын, сондай-ақ олардың құрылымдық қатынасын анықтауға мүмкіндік береді.

2-кестеде графикалық пәндерді жүйелілік тұғыр негізінде оқытудың оқу-тақырыптық жоспары Астана қаласындағы С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университетінің Компьютерлік жүйелер және кәсіптік білім беру факультетіндегі кәсіптік білім беру кафедрасының білім алушыларына «Графикалық пәндерді жүйелілік тұғыр негізінде оқыту» атты элективті курсы ұйымдастырылды. Толық мазмұнын 2-кестеде береміз.

Кесте 2 – «Графикалық пәндерді жүйелілік тұғыр негізінде оқыту» тақырыбындағы элективті курстың оқу-тақырыптық жоспары

р/с	Дәріс тақырыптары	Сағат саны	Қарастырылатын сұрақтар
1	Графика ғылымы ретінде дамуының тарихы (жүйелілік-тарихи негізде)	3	Леонардо да Винчи мен Альбрехт Дюрердің еңбектері. Техникалық сызбаның дамуы, инженериядағы геометриялық құрылымдар пайда болуы. Сызбаларға стандарттардың енгізілуі, инженерлік графиканың қалыптасуы. Компьютерлік графиканың дамуы және автоматтандырылған жобалау жүйелерінің (CAD) пайда болуы. Сандық технологиялар, 3D модельдеу, анимация және виртуалды шындықтың белсенді қолданылуы.
2	Графикалық пәндердің түрлері және олардың ерекшеліктері (жүйелілік-функционалдық негізде)	3	Инженерлік графика және сызуды жүйелеу. Компьютерлік графика және 3D модельдеулерді жүйелеу. Графикалық дизайн және мультимедиа. Архитектуралық графика және жобалау. Кескіндеме графикасы және иллюстрацияны жүйелеу.
3	Графикалық пәндердің кәсіби салаға әсері және оны жүйелілік тұғыр негізінде	3	Графика бойынша білімнің қолданылуы. Ойын индустриясы мен анимация. Маркетинг және жарнама.

	жүзеге асыру (жүйелілік-құрылымдық негізде)		Білім беру және ғылым – көрнекі схемалар, оқыту үшін 3D модельдерді оқытудың жүйесі.
4	Графиканың болашағы: үрдістер мен перспективалар (жүйелілік-кешенді негізде)	3	Жасанды интеллекттің дамуы (ИИ) – суреттерді генерациялау (Midjourney, DALL·E). Толықтырылған және виртуалды шындық – дизайн, оқытуда, медицинада қолдану. Дизайнды автоматтандыру – Adobe Sensei, Canva AI жүйелеріндегі нейрожүйелер.
5	Графикалық пәндерді меңгеру арқылы алынатын дағдылар (жүйелілік-мақсатты негізде)	3	Кеңістіктік ойлау. Көркемдік талғам. Техникалық дағдылар. Цифрлық сауаттылық. Шығармашылық және креативтілік.
Барлығы		15 сағат (дәріс)	

«Графикалық пәндерді жүйелілік тұғыр негізінде оқыту» тақырыбындағы элективті курстың бағдарламасын жүзеге асыруда келесідей қағидаларды ұстанады, сол арқылы жүзеге асырылады. 3-кестеде беріледі.

Кесте 3 - Графикалық пәндерді жүйелілік тұғыр негізінде оқытудың қағидалары

Көрнекілік қағидасы	Визуалды ақпарат оқушылардың түсінуін жеңілдетеді. Диаграммалар, инфографика және сызбалар есте сақтау қабілетін жақсартады
Күрделі ақпаратты түсінуді жеңілдету	Абстрактілі ұғымдарды қарапайым түрде жеткізеді. Мысалы, тарихтағы оқиғалар хронологиясы карта немесе диаграмма түрінде көрсетіледі.
Когнитивті дағдыларды дамыту	Талдау, салыстыру және логикалық ойлау қабілеттерін жақсартады. Ақпаратты жүйелеу дағдыларын қалыптастырады
Шығармашылық қабілеттерді дамыту	Оқушылар өздері графикалық модельдер құрастыра алады. Постерлер мен презентациялар жасауға мүмкіндік береді.
Интерактивті оқыту мүмкіндіктері	Сандық технологиялармен біріктіру оқытудың тиімділігін арттырады. Интерактивті карталар, анимациялар мен онлайн құралдарды қолдануға болады

«Графикалық пәндерді жүйелілік тұғыр негізінде оқыту» тақырыбындағы элективті курсты ұйымдастырып өткізуде жүйелілік тұғыр негізінде жағдай жасау кезеңінен соң жүйеден шығушы кезеңде студенттерде терең теориялық білім мен практикалық дағды қалыптасты.

Ендеше, біз «Графикалық пәндерді жүйелілік тұғыр негізінде оқыту» тақырыбындағы элективті курсты ұйымдастырып өткізуде кейбір оқыту нәтижелеріне көңіл бөлуді жөн деп ойладық. «Жүйеге кіру – 1-курс студенті», «жүйені іске асыру, студентке жағдай туғызу», «жүйеден шығушы кезең» бойынша кезең-кезеңмен жүзеге асырылды.

Болашақ мамандарға графикалық пәндерді жүйелілік тұғыр негізінде оқыту «жүйеден шығушы кезең бойынша» келесілерді оқу нәтижесі ретінде бере білді. Олар:

Графикалық пәндер туралы жалпы түсінік

Графикалық пәндер негізінен визуалды ақпаратты жеткізу және бейнелеу тәсілдерімен байланысты екендігін түсінді.

Сурет салуды, яғни традициялық графиканы үйренді.

Компьютерлік графикалау, цифрлық құралдар арқылы жұмыс жасауға дағдыланды.

Дизайн негіздері, графикалық дизайн, визуалды коммуникацияны терең түсінді.

Кескіндеме, әсіресе, графикалық өнердің сурет салу, иллюстрация және тағы басқа түрлеріне деген жүйелі білім қалыптасты.

Типография бойынша мәтін мен графиканың үйлесімділігін меңгереді.

Графикалық пәндерді оқытудың негізгі мақсаттары мен міндеттері бойынша шығармашылық қабілеттерді дамыту, эстетикалық талғамы мен бейнелеу дағдыларын жетілдіруде оң

шешімдерге жетті. *Жүйелілік тұғыр негізінде* графикалық құралдар мен әдістерді меңгерту жүзеге асты, соның негізінде әртүрлі техникаларды (қалам, түспен жұмыс істеу, компьютерлік бағдарламалар бойынша білімді игерді. Сонымен қатар болашақ мамандар көркемдік бейнелеу және дизайн негіздерін меңгеріп, графика, композиция, түс теориясы, типография негіздеріне негізделген біліммен қаруланды.

Бұл ретте жүйелілік тұғырдың ең маңызды функциясы студенттерге графикалық пәндерді оқытудың әдіс-тәсілдерін меңгерту жүйелі іске асты. Атап айтсақ:

Практикалық сабақтар: білім алушыларға түрлі графикалық техникалармен (сурет салу, графикалық дизайн, компьютерлік графика) жұмыс істеуді үйрету; сурет салу — қаламмен, бояумен жұмыс істеу; цифрлық графика — графикалық бағдарламалар (Adobe Illustrator, Photoshop, CorelDraw) арқылы шығармашылық жұмыстар орындау; теориялық сабақтар: графикалық өнердің негіздері мен қағидаларын түсіндіру; түс теориясы: түстердің психологиялық және көркемдік әсері, оларды үйлестіру қағидалары; композиция: пішіндер мен объектілерді үйлесімді орналастыру, баланс, ырғақ, акцент жасау; демонстрация және таныстырылымдар: шығармашылық жұмыстарды жасау процесін көрсетіп, болашақ мамандарға үлгі көрсету. Сонымен қатар, шығармашылық жобалардың нәтижелерін талдау және пікір алмасуға дағдыланды.

Сонымен қатар, «Графикалық пәндерді жүйелілік тұғыр негізінде оқыту» тақырыбындағы элективті курсты ұйымдастырып өткізуде *көркемдік жобалар мен шығармашылық тапсырмалар*: болашақ педагогтерге белгілі бір тақырыпта графикалық жобалар жасау тапсырмалары беріледі. Бұл дағдыларды дамыта отырып, теория мен практиканы біріктіруге көмектеседі. Мысалы, логотип жасау, постер әзірлеу, веб-дизайн жасау, иллюстрациялар салу және т.б. кәсіби құзыреттіліктері дамиды.

Сондай-ақ, «жүйеден шығушы» кезеңде болашақ мамандар графикалық пәндерді оқытудың құралдары мен ресурстарымен жұмыс жасауды үйренеді. Олар: құралдар мен материалдар, радициялық графика үшін: материалдар, цифрлық графика үшін: компьютерлер, графикалық планшеттер, арнайы бағдарламалар (Adobe Photoshop, Illustrator, Sketch, InDesign) болса, ал онлайн ресурстар: графикалық дизайн бағдарламаларының онлайн нұсқалары: Canva, Figma, Gravit Designer, оқу платформалары: Udemу, Coursera, LinkedIn Learning — онлайн курстар мен бейнемазмұн, кітаптар мен оқу құралдары, графикалық дизайн негіздері, сурет салудың теориясы мен практикасы бойынша арнайы әдебиеттер.

Жалпы алғанда, графикалық пәндер оқытудың нәтижелерін екі кезеңмен сипаттайтын болсақ, «жүйені іске асыру, студентке жағдай тудызу», «жүйеден шығушы кезең» бойынша кезеңдерде: шығармашылықты ынталандыру: болашақ мамандардың жаңа идеялар мен тәсілдерді іздеуге бағыттау, шығармашылық жұмыстарды бағалау, келесі кезеңі . шығармашылық даму: болашақ мамандар өздерінің бейнелеу өнері мен графикаға деген көзқарастарын кеңейтіп, шығармашылық қабілеттерін жетілдіреді; техникалық дағдыларды меңгеру: компьютерлік бағдарламаларды, кескіндеме және графика әдістерін үйрету, келесі кезеңде болашақ маманның техникалық дағдылары жетіледі, графикалық бағдарламалар мен құралдармен жұмыс жасау дағдылары қалыптасады; кері байланыс: білім алушылардың студенттердің жұмысына сын айтуды үйрету, жетістіктерін атап өту, дұрыс бағытта пікірлер айту болса, екінші кезеңінде шығармашылық даму: студенттер өздерінің бейнелеу өнері мен графикаға деген көзқарастарын кеңейтіп, шығармашылық қабілеттерін жетілдіреді; жеке жұмыс: әр білім алушының өз қабілеттерін көрсетіп, жеке стилін дамытуына мүмкіндік береді.

Осылайша, жоғары оқу орындары студенттерінің жеке пәнді оқытудың әдістемелік жүйесін зерттеу және қалыптастыру кезінде жүйелілік және құрылымдық тәсілдерді интеграциялау осы жүйені тұтастай зерттеуге және оның жеке компоненттерінің (оқу курсының құрылымы мен мазмұны, оқыту формалары мен әдістері) оның жұмыс істеуінің жеке сәттерінде және сыртқы ортаның өзгеруін ескере отырып, рөлін анықтауға мүмкіндік береді. (білім беру және кәсіптік стандарттардың өзгеруі, еңбек нарығының талаптары және т.б.). Бұл жүйе ішіндегі жеке

компоненттердің әсер ету дәрежесін анықтауға, сондай-ақ қоршаған орта факторларының әсерін бағалауға мүмкіндік береді. Әдістемедегі әрбір компонентінің рөлін зерттеу оны басқалармен өзара байланыста және өзара әрекеттесуде қарастырмай жүзеге асыру мүмкін емес.

Нәтижелер. Бізге белгілі болғандай, студенттерде графикалық оқыту жайлы алғашқы түсінік деңгейлерін анықтауды жоспарладық. Анықтау кезеңі Астана қаласындағы С. Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық университетінің Компьютерлік жүйелер және кәсіптік білім беру факультетіндегі кәсіптік білім беру кафедрасының білім алушыларымен жүргізілді.

Графикалық пәндер бойынша студенттерге арналған сауалнама

(Жауаптар: Иә / Жоқ / Жауап беруге қиналамын)

Кесте ? – Анықтау эксперименті кезінде бақылау тобы (62) респонденттерінің сауалнамаға берген жауаптарының нәтижелері

1. Графикалық пәндер (бейнелеу өнері, геометрия, сызу) сен үшін қызықты ма?
- 2.Графикалық пәндерде алған дағдыларыңды күнделікті өмірде қолданасың ба?
- 3.Сызу және жобалау барысында пропорцияларды сақтау маңызды деп есептейсің бе?

Кесте 4 – Анықтау кезеңіндегі бақылау және эксперименттік топ қатысушыларының көрсеткіштері (1-3 сұрақ)

Сұрақтар мазмұны	Иә		Жоқ		Жауап беруге қиналамын	
Графикалық пәндер (бейнелеу өнері, геометрия, сызу) сен үшін қызықты ма?	10	16,1	20	32,2	32	51,6
Графикалық пәндерде алған дағдыларыңды күнделікті өмірде қолданасың ба?	12	19,3	19	30,65	31	50
Сызу және жобалау барысында пропорцияларды сақтау маңызды деп есептейсің бе?	14	22,5	15	24,1	33	53,2



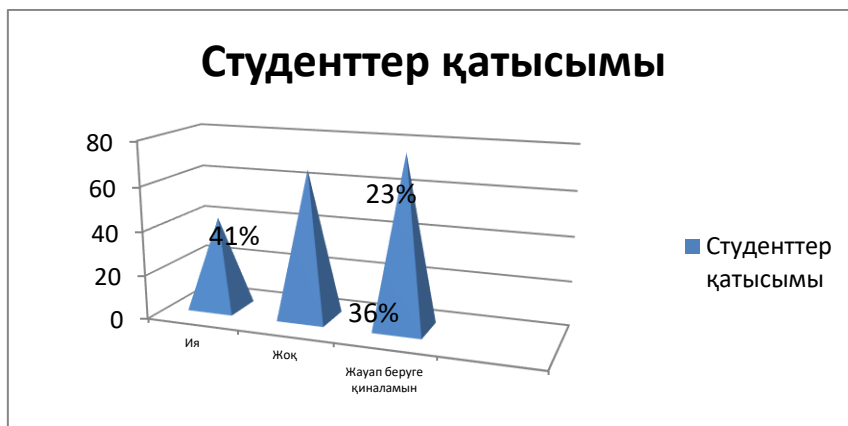
2-сурет. Анықтау кезеңіндегі бақылау және эксперименттік топ қатысушыларының көрсеткіштерінің (1-3 сұрақ) диаграммасы

Анықтау экспериментіндегі бақылау және эксперименттік топтардағы 62 респонденттің 19% “иә”, 29% “жоқ”, 52% “жауап беруге қиналамын” деп жауап берді

- 4.Компьютерлік графика дәстүрлі қолмен сызудан ыңғайлырақ деп ойлайсың ба?
- 5.Үш өлшемді (3D) нысандарды қағазда немесе компьютерде дұрыс бейнелей аласың ба?
- 6.Геометриялық фигураларды нақты әрі дұрыс сызу сен үшін қиын емес пе?

Кесте 5– Анықтау кезеңіндегі бақылау және эксперименттік топ қатысушыларының көрсеткіштері (4-6 сұрақ)

Сұрақтар мазмұны	Иә		Жоқ		Жауап беруге қиналамын	
Компьютерлік графика дәстүрлі қолмен сызудан ыңғайлырақ деп ойлайсың ба?	15	24,1	19	30,6	28	45,1
Үш өлшемді (3D) нысандарды қағазда немесе компьютерде дұрыс бейнелей аласың ба?	17	27,4	21	33,8	24	38,7
Геометриялық фигураларды нақты әрі дұрыс сызу сен үшін қиын емес пе?	10	16,1	27	43,5	25	40,3



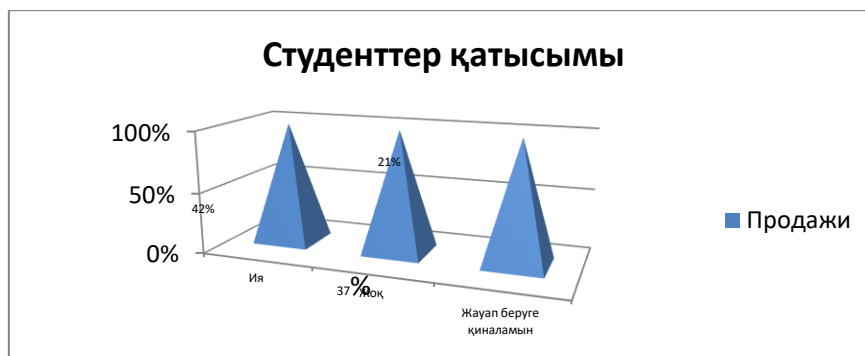
3-сурет. Анықтау кезеңіндегі бақылау және эксперименттік топ қатысушыларының көрсеткіштерінің (4-6 сұрақ) диаграммасы

Анықтау экспериментіндегі бақылау және эксперименттік топтардағы 62 респонденттің 23% “иә”, 36% “жоқ”, 41% “жауап беруге қиналамын” деп жауап берді

- 7.Графикалық пәндер техникалық мамандықтар үшін маңызды деп ойлайсың ба?
- 8.Графикалық пәндерді игеру болашақ мамандығыңа пайдасын тигізеді деп ойлайсың ба?
- 9.Күрделі сызбаларды немесе сызу есептерін орындау сен үшін оңай ма?

Кесте 6 – Анықтау кезеңіндегі бақылау және эксперименттік топ қатысушыларының көрсеткіштері (7-9 сұрақ)

Сұрақтар мазмұны	Иә		Жоқ		Жауап беруге қиналамын	
Графикалық пәндер техникалық мамандықтар үшін маңызды деп ойлайсың ба?	9	14,5	25	40,3	28	45,1
Графикалық пәндерді игеру болашақ мамандығыңа пайдасын тигізеді деп ойлайсың ба?	14	22,5	21	33,8	27	43,5
Күрделі сызбаларды немесе сызу есептерін орындау сен үшін оңай ма?	16	25,8	22	35,4	24	38,7



3-сурет. Анықтау кезеңіндегі бақылау және эксперименттік топ қатысушыларының көрсеткіштерінің (7-9 сұрақ) диаграммасы

Анықтау экспериментіндегі бақылау және эксперименттік топтардағы 62 респонденттің 21% “ия”, 37% “жоқ”, 42% “жауап беруге қиналамын” деп жауап берді. Бұл дегеніміз, 62 респонденттің графикалық пәнге деген түсініктерінің әлі де төмен екендігін білдіреді. Сондықтан біз ұсынатын «Графикалық пәндерді жүйелілік тұғыр негізінде оқыту» тақырыбындағы элективті курс өз тиімділігін береді деп сенеміз.

Қорытынды. Графикалық және жай пәндерді оқыту әдістері мен мақсаттары әртүрлі, бірақ олардың ортақ мақсаты – оқушылардың жан-жақты дамуын қамтамасыз ету. Графикалық пәндер шығармашылық, кеңістіктік ойлау және практикалық жұмысқа бағытталған. Жай пәндер логикалық ойлау, теориялық білім және ақпаратты талдау қабілеттерін дамытады.

Графикалық пәндерді меңгерген оқушылар болашақта дизайнер, инженер, сәулетші, анимация маманы бола алады. Жай пәндерді меңгерген оқушылар ғалым, заңгер, мұғалім, дәрігер, экономист сияқты мамандықтарды таңдай алады.

Қазіргі білім беру жүйесінде жүйелілік тұғыр қолдану маңызды: яғни, графикалық пәндер мен жай пәндерді өзара байланыстыра отырып, оқыту үрдісін тиімді етуге болады. Мысалы, математикадағы геометрия мен сызу пәнін, информатика мен графикалық дизайнды бірге үйрету оқушылардың кеңістіктік ойлауын дамытады. Осылайша, екі бағыт та маңызды және бір-бірін толықтырады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

- 1 Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. 27.07.2007 ж., №319-III ҚРЗ. Астана. Ақорда.
- 2 Tuleuova G. Systemic Approach to Intensification of the Educational Process for Graphical Specialties / G. Tuleuova, T. Galiyev, M. Yessekeshova, Z. Sadykova, N. Tastanbekova, S. Bodikov // ICGG 2024 - Proceedings of the 21st International Conference on Geometry and Graphics. ICGG 2024. Lecture Notes on Data Engineering and Communications Technologies. – 2024. – Vol. 216. – P. 185-195. https://doi.org/10.1007/978-3-031-71225-8_16
- 3 Сам Л. фон Бергаланфи столкнулся с ана) логичной проблемой: как он не упоминал А.А. Богданова как своего предшественника, так и ряд американских биологов не упоминали его в качестве автора общей теории систем (см.: Бергаланфи фон Л. Общая теория систем – обзор проблем и результатов // Системные исследования. М.: Наука, 1969. С. 36).
- 4 <http://filosof.historic.ru/enc/item/f00/s10/a001028.shtml#>
- 5 Kuchkarova D.F. Education Quality Issues in Engineering Graphics Training / D.F. Kuchkarova, D.A. Achilova // ICGG 2020 - Proceedings of the 19th International Conference on Geometry and Graphics. ICGG 2021. Advances in Intelligent Systems and Computing. – 2021. – Vol. 1296. – P. 681-690. https://doi.org/10.1007/978-3-030-63403-2_61
- 6 Парсонс Т. Луман Н. Введение в системную теорию. М.: Логос, 2007. С. 11
- 7 Ожегов С.И. Словарь русского языка. - Екатеринбург, 1994.-800 с.
- 8 Дж.Рассел, Д.Антиисери Батыс философиясы: бастауынан бүгінгі күнге дейін. - Алматы, 2012. - 167 б.
- 9 Kuzembayev S. Training of Bachelors in Descriptive Geometry and Graphics in the Republic of Kazakhstan / S. Kuzembayev, M. Alzhanov, G. Tuleuova, L. Elibaeva // ICGG 2022 - Proceedings of the 20th International Conference on Geometry and Graphics. Lecture Notes on Data Engineering and Communications Technologies. – 2024. –Vol. 146. – P. 939-945. https://doi.org/10.1007/978-3-031-13588-0_82
- 10 Волков Ю.Е. Социальные системы как объект социологического анализа // Социологические исследования. 2009. № 9. Сентябрь. С. 119–125
- 11 В качестве примера можно привести ра) боту: Макушин Л.М. Социальный механизм развития системы печати. Методологический и исторический аспекты / Л.М. Макушин // Известия Уральского государственного университета. 2005. № 37. С. 149–158.

12 Прангашивили И.В. Системный подход и общесистемные закономерности. М.: СИНТЕГ, 2000. С. 38.

13 Mancilla R.G. Introduction to Sociocybernetics (Pt 3): Fourth Order Cybernetics // Journal of Sociocybernetics. 2013. Vol. 11, no. 1/2. P. 47–73. https://doi.org/10.26754/ojs_jos/jos.20131/2626.

Reference:

1 Qazaqstan Respyblikasynyń "Bilim týraly" Zańy. 27.07.2007 j., № 319-III QRZ. Astana. Aqorda.

2 Týleyova G. Grafikalıq Mamandyqtar boyınsha Oqý Prosesin Qarqyndatýǵa Júeli Kózqaras / G. Týleyova, T. Galiev, M. Esekeshova, Z. Sadyqova, N. Tastanbekova, S. Bodikov // ICGG 2024 - Geometria jáne Grafika boyınsha 21-Shi Halyqaralyq Konferensia Materialdary. ICGG 2024. Derektter Injeneriasy Jáne Komýnikasialyq Tehnologialar boyınsha dáris Konspektleri. – 2024. - Tom. 216. – B.185-195. https://doi.org/10.1007/978-3-031-71225-8_16

3 Sam L. fon Bertalanfi stolknýlsá s ana) logichnoi problemoi: kak on ne ýpominal A.A. Bogdanova kak svoego predshestvennika, tak i rád amerikanskikh biologov ne ýpominal ego v kachestve avtora obshei teorii sistem (sm.: Bertalanfi fon L. Obshaia teoria sistem – obzor problem i rezýltatov // Sistemnye issledovaniia. M.: Nayka, 1969. S. 36).

4 <http://filosof.historic.ru/enc/item/f00/s10/a001028.shtml#>

5 Kýchkarova D.F. Injenerlik Grafikany Oqytýdaǵy Bilim Sapasynyń Máseleleri / D. F. Kýchkarova, D. A. Achilova // ICGG 2020 - Geometria jáne Grafika boyınsha 19-Shy Halyqaralyq Konferensia Materialdary. ICGG 2021. Intellektyaldy Júeler men Esepteýlerdegi jetistikter. – 2021. - Tom. 1296. – B.681-690. https://doi.org/10.1007/978-3-030-63403-2_61

6 Parsons T. Lyman N. Vvedenie v sistemnyy teory. M.: Logos, 2007. S. 11

7 Ojegov S.I. Slovar rýsskogo iazyka.- Ekaterinbýrg, 1994.-800 s.

8 Dj.Reale., D.Antiseri Batys filosofiasy: bastayınan búgingi kúnge deın. - Almaty, 2012. - 167 b.

9 Kúzembaev S.Qazaqstan Respyblikasynnda Syzba Geometria jáne Grafika Boyınsha Bakalavrlardy Dairalay / S. Kúzembaev, M. Aljanov, G. Tóleyova, L. Elibaeva // ICGG 2022 - Geometria jáne Grafika boyınsha 20-Shy Halyqaralyq Konferensia Materialdary. Derektter Injeneriasy Jáne Komýnikasialyq Tehnologialar boyınsha dáris Konspektleri. – 2024. - Tom. 146. – B.939-945. https://doi.org/10.1007/978-3-031-13588-0_82

10 Volkov Iy.E. Sosialnye sistemy kak obekt sosiologicheskogo analiza // Sosio) logicheskie issledovaniia. 2009. № 9. Sen) tábr. B.

11 V kachestve primera mojno privedi ra) botý: Makýshin L.M. Sosialny mehanizm razvitiia sistemy pechatı. Metodologicheskı i istoricheskı aspekty / L.M. Makýshin // Izvestia Ýralskogo gosýdarstvennogo ýni) versiteta. 2005. № 37. S. 149-158.

12 Prangashvili I.V. Sistemnyy podhod i obshesistemnye zakonomernosti. M.: SINTEG, 2000. S. 38.

13 Mansilla R.G. Sosiosibernetikaǵa Kirispe (Pt 3): Tórtinshi Retti Kibernetika // Sosiosibernetika Jýrnaly. 2013. Tom. 11, № 1/2. B.47-73. https://doi.org/10.26754/ojs_jos/jos.20131/2626.

МРНТИ 14.35.05

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.85.1.014>

A.M.Сухаева,¹  Г.Т.Садуақас,^{1*}  Н.А.Шынтаева² 

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

² М.Х.Дулати атындағы Тараз университеті, Тараз қ., Қазақстан

АРТ ТЕХНОЛОГИЯЛАР НЕГІЗІНДЕ БОЛАШАҚ БАСТАУЫШ БІЛІМ ПЕДАГОГТЕРІН КӘСІБИ ДАЯРЛАУДЫ МОДЕЛЬДЕУ

Аңдатпа

Мақалада арт технологиялар негізінде болашақ бастауыш білім педагогтерін кәсіби даярлаудың теориялық аспектілері философиялық, психологиялық, тарихи-әлеуметтік, педагогикалық негіздеулерде баяндалады. Арт технология гуманистік бағытта оқу-тәрбие үдерісіне қолайлы деп түсіндіріліп, болашақ мамандардың көкжиегін кеңейту: өмірдің тұтастығын қолдау (дамыту), шынайы даралыққа жету, тұлғааралық қарым-қатынаста автономиядан жақындыққа көшу, негізгі өмірлік мақсаттарды тұжырымдау, өмірлік шеңберде шынайы көзқарастарды дамыту, адекватты өмірлік концепциялар, тереңірек дамытуда эмпатия мен интуицияны пайдалану символдық қатынас деңгейлерін құрайтындығы айтылады. Арт-терапияның функцияларына қатысты тазарту, реттеушілік, коммуникативті-рефлексивті, адамзаттың интеллектуалдық және рухани тәжірибесін меңгеру, құзыреттілікті интернационализациялау жайлы талданады. Арт технологияның мүмкіндіктері тұтастық, үштік қатынас, әлемнің суретін кеңейту, знергия блоктары, клиент құзыреті, процедуралық деп беріледі.

Арт технологиялар негізінде болашақ бастауыш білім педагогтерін кәсіби даярлауды модельдеу жүзеге асады. Құрылымдық-мазмұндық моделі мақсаттық, мазмұндық – технологиялық, бағалаушы - нәтижелілік блоктарынан

құралып, мотивациялық, мазмұндық, ұйымдастыру, когнитивтік, іс-әрекеттік, нормативтік компоненттер арқылы сипатталады. Болашақ бастауыш білім педагогтерінің арт-технология негізінде кәсіби даярлығы қалыптасуының критерийлері, деңгейлері қарастырылады. Арт технологиялар негізінде болашақ бастауыш білім педагогтерін кәсіби даярлауды жүзеге асырудың ұстанымдары талданады. Қорытынды бөлімде ғылыми-әдістемелік ұсыныстар беріледі.

Түйін сөздер: арт білім, арт технология, модельдеу, көркемөнер, өзін-өзі дамыту.

Сихаева А.М.,¹  Садуакас Г.Т.,^{1*}  Шынтаева Н.А.² 

¹Казахский Национальный педагогический университет имени Абая,
г.Алматы, Казакстан

²Таразский университет им. М.Х.Дулати, г.Тараз, Казакстан

МОДЕЛИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ НА ОСНОВЕ АРТ ТЕХНОЛОГИЙ

Аннотация

В статье излагаются теоретические аспекты профессиональной подготовки будущих педагогов начального образования на основе арт-технологий в философском, психологическом, историко-социальном, педагогическом обосновании. Арт-Технологии трактуются как благоприятные для учебно-воспитательного процесса в гуманистической направленности и расширяют кругозор будущих специалистов: поддержание (развитие) целостности жизни, достижение истинной индивидуальности, переход от автономии к близости в межличностном общении, формулировка основных жизненных целей, развитие реалистичных взглядов на жизненные рамки, адекватные жизненные концепции, использование эмпатии и интуиции в более глубоком развитии - я не знаю, - сказал он. В отношении функций Арт-терапии анализируются очищающие, регулятивные, коммуникативно-рефлексивные, овладение интеллектуальным и духовным опытом человечества, интернационализация компетенций. Возможности арт-технологий представлены как целостность, тройное отношение, расширение картины мира, блоки энергии, клиентская компетенция, процедурная.

На основе арт технологий осуществляется моделирование профессиональной подготовки будущих педагогов начального образования. Структурно-содержательная модель состоит из целевых, содержательно – технологических, оценочно - результативных блоков и характеризуется мотивационными, содержательными, организационными, когнитивными, деятельностными, нормативными компонентами. Рассматриваются критерии, уровни формирования профессиональной подготовки будущих педагогов начального образования на основе арт-технологий. Анализируются принципы осуществления профессиональной подготовки будущих педагогов начального образования на основе Арт технологий. В заключительной части даются научно-методические рекомендации.

Ключевые слова: арт образование, арт технологии, моделирование, искусство, саморазвитие.

Sikhaeva A.,¹  Saduakas G.,^{1*}  Shyntaeva N.² 

¹Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

²M.H.Dulati Taraz University, Taraz, Kazakhstan

MODELING OF PROFESSIONAL TRAINING OF FUTURE PRIMARY EDUCATION TEACHERS BASED ON ART TECHNOLOGIES

Abstract

The article presents the theoretical aspects of the professional training of future teachers of primary education based on art technologies in philosophical, psychological, historical, social, pedagogical substantiation. Art technologies are interpreted as favorable for the educational process in a humanistic orientation and broaden the horizons of future specialists: maintaining (developing) the integrity of life, achieving true individuality, moving from autonomy to intimacy in interpersonal communication, formulating basic life goals, developing realistic views on the life framework, adequate life concepts, using empathy and intuition in deeper development, I do not know," he said. With regard to the functions of Art therapy, the author analyzes cleansing, regulatory, communicative and reflective, mastering the intellectual and spiritual experience of mankind, and internationalization of competencies. The possibilities of Art technologies are presented as integrity, triple relation, expansion of the worldview, energy blocks, client competence, procedural.

Modeling of professional training of future primary education teachers is carried out on the basis of Art technologies. The structural and content model consists of targeted, content-based, technological, evaluative and effective blocks and is characterized by motivational, content-based, organizational, cognitive, activity-based, and normative components. The criteria and levels of formation of professional training of future teachers of primary education based on art technologies are

considered. The principles of professional training of future primary education teachers based on Art technologies are analyzed. The final part provides scientific and methodological recommendations.

Keywords: art education, art Technology, modeling, art, self-development.

Кіріспе. Бүгінгі таңда білім беру ісінің барлық бағытында арт мәдениетті дамытуға және әр түрлі көркемдік қызмет түрлерінде практикалық дағдыларды табысты меңгеру тәсілін табуға көмектесуге ғана емес, сонымен қатар адамдарды өздерінің ішкі тәжірибесі арқылы, жеке эмоционалдық тәжірибесі арқылы, шығармашылық процеске жеке қатысу арқылы жалпы-адамзаттық құндылықтармен таныстыруға баса назар аударылады.

Еліміздегі адами капиталды дамытудың маңыздылығына мына құжатта көрсетілген: «...Адам капиталын дамытушы негіздердің бірі – білім беру саласы. Білім беру саласының қызметкерлері оқу-тәрбие дамыту категориясы аясында білім алушыларға білім беріп қана қоймай, өскелең ұрпақты қоғамға, өмірге дайындап, әртүрлі жағдайлардан шешім таба алуға үйретуд», - деп көрсетілген [1].

Арт білім беру бойынша Медведева Е.А., Левченко И.Ю., Комиссарова Л.Н., Добровольская Т.А., Корженко О.М. және т.б. ғалымдар арт педагогикалық қызметтің негізгі бағыттарын құруды қарастыруға болады деп есептейді педагогика, психология, өнертану сияқты белгілі ғылымдар мен салаларды біріктіруге негізделген моральдық-эстетикалық өзара әрекеттестік жүйесінің тәрбиелік кеңістігі және жалпы алғанда, адам білімінің бүкіл кең спектрі және сондай-ақ, болашақ педагогтердің немесе оқу үдерісіне қатысушылардың өз бетінше көркем шығармашылығын ұйымдастыруы өзекті мәселелердің бірі.

Бұл жерде біз арт педагогиканың негізгі сипатты ерекшелігін ескеруіміз керек, ол өнер құралдары мен көркемдік-шығармашылық әрекетке негізделген. дамып келе жатқан білім беру әлеуеті. Мұндағы әлеует, біздің ойымызша, әлеуметтік ортадағы келеңсіз құбылыстардың алдын алу жұмыстарында – қазіргі жастардың теріс жолға түсуі, мінез-құлық ауытқулары, депрессия, күйзеліске бейімділік және суицидтік әрекеттердің алдын алу жұмыстарында ерекше сұранысқа ие.

Білім берудегі өнер әдістеріне қатысты гуманистік арт-терапияны ерекше атап өтуге болады, оның мақсаты білім полярлық сызықтары арасындағы тепе-теңдікті сақтай алатын теңгерімді тұлғаны дамытуға (*мысалы, махаббат – жек көру, әлсіздік – күш, жалғыздық – жақындық, ынтымақтастық – бәсекелестік, тәуелділік – тәуелсіздік, үстемдік – бағыну, үміт – үмітсіздік және т.б.*) қызмет етеді.

ЮНЕСКО ұйымы ересектерге білім беру ерекшеліктерін зерттей отырып, көптеген зерттеулердің нәтижесінде ересектер тәрбиесінің негізгі қағидасын: «Ересек үшін оқу қызық болуы керек» деп тұжырымдады [2]. Педагогикалық мағынада көңіл көтеру эмоционалды өрлеуді, әрбір қатысушының әрекетке жеке қатынасын, оның мағыналарды жеке түсіндіру құқығын, көркем-педагогикалық тәсілдің құрамдас бөліктері болып табылатын топтағы бейресми атмосфераны білдіреді және оны оқу процесіне қосу қажеттілігін тағы бір рет растайды. Сонымен, арт технология негізінде болашақ бастауыш білім педагогтерін мұғалімдерді дайындау, соған сәйкес компоненттер, өлшемдер, көрсеткіштерді түзу, оның моделін жасау дәл бүгінгі таңда өзекті болып отыр.

Гуманистік арт технология міндеттерінің оқу-тәрбие үдерісіне қолайлылығы: жеке тұлғаның көкжиегін кеңейту: өмірдің тұтастығын қолдау (дамыту), шынайы даралыққа жету, тұлғааралық қарым-қатынаста автономиядан жақындыққа көшу, негізгі өмірлік мақсаттарды тұжырымдау, өмірлік шеңберде шынайы көзқарастарды дамыту, адекватты өмірлік концепциялар, тереңірек дамытуда эмпатия мен интуицияны пайдалану символдық қатынас деңгейлерін құрайды.

Негізгі ережелер:

- білім берудегі өнер әдістеріне қатысты гуманистік арт-терапияны ерекше атап өтуге болады, оның мақсаты білім полярлық сызықтары арасындағы тепе-теңдікті сақтай алатын теңгерімді тұлғаны дамыту (*мысалы, махаббат – жек көру, әлсіздік – күш, жалғыздық – жақындық,*

ынтымақтастық – бәсекелестік, тәуелділік – тәуелсіздік, үстемдік – бағыну, үміт – үмітсіздік және т.б.);

- тұтастық, адам - тұтас жүйе: дене-ақыл-жан. Ағза – қоршаған орта. Бір деңгейдегі кез келген өзгеріс басқаларға да әсер етеді. Адаммен жұмыс істей отырып, біз де оның адалдығымен жұмыс істейміз. Келесі, үштік қатынас. Арт-терапия - бұл терапевт-клиент-объект арасындағы қатынас шығармашылық. Әлемнің суретін кеңейту. Энергия блоктарың клиент құзыреті. Өз күшіне, біліктілігіне және қадір-қасиетіне сенімін қолдау. Клиенттің құзыреттілігін құрметтеу. Процедуралық. Белгіленген тақырыпқа параллель орындалатын негізгі процестерге тиісті назар аудару;

- Арт-технологиялар негізінде болашақ бастауыш білім педагогтерін кәсіби даярлаудың құрылымдық-мазмұндық моделі *мақсаттық, мазмұндық – технологиялық, бағалаушы - нәтижелілік блоктарынан* құралды. *Мақсаттық блокта* зерттеу мақсаты, міндеттері, принциптері, әдіснамасы орын алады. *Мазмұндық-технологиялық блокта* теориялық, арт-технологиялық, мотивациялық, мазмұндық, ұйымдастыру, когнитивтік, іс-әрекеттік, нормативтік компоненттер орналастырылады. *Бағалаушы-нәтижелілік блокта* болашақ бастауыш білім педагогтерінің арт-технология негізінде кәсіби даярлығы қалыптасуының критерийлері, деңгейлері.

Материалдар мен әдістер. Арт технология негізінде болашақ бастауыш білім педагогтерін мұғалімдерді дайындауда, оның моделін жасауда арт білімнің эволюциялық дамуын сипаттауды ұсынамыз.

Арт білімнің сан алуан түрлері мен жанрларын жан-дүниесін сауықтыру мақсатында пайдалану ежелден байқалады. Арт педагогика, арт білім, арт технологияның ауқымы жағынан атқаратын жұмыстарында айырмашылықтар бар болғанымен, түпкі идеясы бір. Бұлай дейтініміз, кейбір тарихи-әлеуметтік талдаулармен байланысты келеді.

Алғашында діни қызметкерлер, содан кейін дәрігерлер, философтар, мұғалімдер жан мен тәнді емдеу үшін әртүрлі өнер түрлерін қолданды. Кескіндеменің, театрдың, музыканың, бидің адам психикасына әсер ету механизмін зерттей отырып, ежелгі ғалымдар арт білімнің рөлі мен орнын анықтауға тырысты. Адам ағзасының функцияларын, оның ішінде психикалық функцияларды қалпына келтіру процесінде де, және жеке тұлғаның рухани дүниесінің қалыптасуында да қолданысқа түсе бастады.

Емдеу әдісі ретінде арт Ежелгі Грецияда, Египетте, Месопотамияда, Қытайда және Үндістанда қолданылған. Ежелгі астарлы әңгімелердің бірінде Дәуіт арфада ойнап Саулды жүйке күйзелісінен емдеген [3]. Ежелгі Греция бейнелеу өнерін адамдарға әсер етудің тиімді құралы ретінде қарастырған алдыңғы қатарлы өркениеттердің бірі. Ежелгі гректердің мифологиясында Аполлон (өнер меценаты) мен оның ұлы Асклепийдің (емдеу меценаты) бейнелері өнер мен медицина арасындағы байланыстың нышандары болды. Галереяларда адамдық асыл қасиеттерді танытатын мүсіндер қойылды. Әдемі мүсіндер туралы ойлана отырып, ежелгі грек ағартушыларының пікірінше, адам олар бейнелейтін барлық жақсылықты сіңіреді, бұл туралы да осындай пікір қалыптасқан. картиналар тамаша шеберлер деп пайымдады.

Ежелгі гректер де театрға ерекше мән берген (алғашқы театр Ежелгі Грецияда пайда болғанын еске түсірейік). Афинада, Спартада және Грецияның басқа жерлерінде театр мемлекеттік мекеме бола отырып, театр ықпалының көмегімен белгілі бір идеялар уағыздалып, дүниетаным қалыптасты. Театр көрермендерге адамгершіліктің, ерліктің, ерік-жігердің, мұратқа адалдықтың өміршең сабақтарын берді. Рухы күшті батырлар (Прометей, Эдип, Антигон, Электра, т.б.), олардың басынан кешкендері, іс-әрекеттері, жеке қасиеттері адамдарды өзіне тартып, жанашырлық сезімін оятты.

Ежелгі гректің ең көрнекті философтары мен ағартушылары – Пифагор, Аристотель, Платон, Демокрит музыканың алдын алу және емдік күшін көрсетті. Олар музыка бүкіл әлемде тәртіп орнатады, оның ішінде адам ағзасындағы бұзылған үйлесімділік деп мәлімдеді [4].

Пифагордың философиялық этикасындағы ең маңызды ұғымдардың бірі – адамның дұрыс жолды таба білуі. Арт көріністері өмірлік белсенділікті күшейтуші (ол ән айту, ойын, би, баяндамалар, ым-ишара, ойлар, іс-әрекеттер, туғанда және өлгенде болады делінген) – «эвритмия». Осы шынайы ырғақты табу арқылы микроәлемнің бір түрі ретінде қарастырылған адам алдымен полистік гармонияның ырғағына үйлесімді түрде еніп, содан кейін жалпы әлемнің ғарыштық ырғағына қосыла алады. Қоғамдық өмірді арт біліммен салыстыру дәстүрі Пифагордан шыққан [4, 181б].

Ежелгі Қытайда, Грекиядағы сияқты, музыка өте кең және дәстүрлі қытай медицинасының ережелеріне сәйкес қолданылған. Ежелгі қытайлық диагностика мен емдеу тәсілдері (соның ішінде музыкалық терапияны қолдану) белсенді биологиялық нүктелерге немесе акупунктураға әсер етуге негізделген.

Ежелгі дереккөздерде арт терапия мен арт педагогиканың тарихи-философиялық тамырларын растайтын өнердің сол немесе басқа түрінің немесе жанрының әсерінен ғажайып емдеу туралы көптеген куәліктер бар.

Арт білімнің адам ағзасына әсер ету механизмін ғылыми тұрғыдан түсінудің алғашқы әрекеттері XVII ғасырда, ал эксперименттік зерттеулер XIX ғасырдың аяғы - XX ғасырдың басына жатады. Осы жылдары өнерді адамдардың психикалық дамуының факторы ретінде қарастыру позициясы пайда болды деп айтуға болады, визуалды әдістерді психотерапевтік және психокоррекциялық құрал ретінде пайдалануды негіздеу (Жан Этьен Доминик Эскироль – психиатриялық мекемелердегі музыка терапиясының элементтері: Дж. Дебюффе, М. Ричардсон және С. Корсаков және т.б., В.М.Бехтерев, И.М.Догель, И.М.Сеченов, И.Р.Тарханов және басқалары – арт білімнің емдік әсерлерінің адам ағзасына әсері М.Наубург – бейсаналық процестердің құралы ретіндегі бейнелеу әрекеті және т.б. жолға қойылды [5].

Алайда, тек 20 ғасырда ғана өнерге ғылыми зерттеулердің нақты оң нәтижелеріне негізделген емдік функция ресми түрде жатқызыла бастады. Мысалы, Ұлыбританияда М.Ричардсон, Дж.Дебфет және басқалар психикалық бұзылыстарды емдеу үшін бейнелеу өнерін пайдаланды, ал 1940 жылдары әртүрлі адамдар салған суреттер құрал ретінде пайдаланылды (арт зерттеулер ессіз үдеріс деп танылды).

«Арт-терапияны» алғаш рет 1938 жылы Адриан Хилл шипажайлардағы туберкулезбен ауыратын науқастармен жасаған көркем жұмысын сипаттау үшін қолданған. Кейін бұл термин емдік өнердің барлық түрлеріне (музыкалық терапия, драмалық терапия, би қозғалысы терапиясы және көркемөнер т.б.) қолданыла бастады. Кейінірек бұл ұғым кеңейді, енді арт-терапия – бұл психологиялық сипаттағы мәселелерді шешу үшін адамның шығармашылық және жай шығармашылық әрекетін қолданатын психотерапия және психокоррекция әдістерінің кешені [6].

Осы әдістердің көмегімен олар болашақта сәтті өңделді, адам жанын емдеуге рұқсат етіліп, ары қарай дамуда тұлғааралық және ішкі жанжалдар, дағдарыс, мазасыздық және стресс күйлері, психологиялық жарақаттарды терең емдеуге жол ашты. Сонымен қатар, мұндай әдістер шығармашылықтың дамуына, жеке тұлғаның өсуіне және жеке тұлғаның шығармашылық әлеуетінің өзін-өзі жүзеге асыруына ықпал етеді.

Кәсіби қызметтің ерекше түрі ретінде арт-терапия Екінші дүниежүзілік соғыстан кейін Ұлыбританияда психотерапиямен тығыз байланыста дами бастады.

Арт педагогика психотерапияның бір саласы ретінде дамуының басында арт-терапия психоаналитикалық көзқарастарда З.Фрейд және Г. Юнг еңбектерінде көрініс тапты, олардың ғылыми ұстанымы бойынша адамның көркемдік қызметінің соңғы өнімдері (сызу, мүсін, қолданбалы өнер және т.б.) оның бейсаналық психикалық үдерістерін білдіреді. Сондықтан психоанализ тұрғысынан арт-терапияның негізгі механизмі *сублимация – жою, ішкі кернеу бірге көмегімен энергияны әлеуметтік қолайлы мақсаттарға жетуге бағыттау* (мысалы, өзін-өзі жою энергиясын өнерге немесе басқа шығармашылыққа қайта бағыттау) [7].

Арт-терапияға толық анықтама беру өте қиын, өйткені ол белгілі бір дәрежеде маманның теориялық тұжырымдамалары мен практикалық қызметінің саласына, белгілі бір елге тән арт-терапиялық үлгілерге және олардың «жетілгендік» дәрежесіне байланысты. Арт-терапияның әртүрлі түсінігінің мысалдарын келтіріп отырмыз.

Эдит Крамер оң нәтижелерге, ең алдымен, ішкі жанжалдарды білдіруге және қайта жаңғыртуға мүмкіндік беретін көркем шығармашылық процесінің «емдеу» мүмкіндіктерінің арқасында қол жеткізуге болады деп есептеді. және, сайып келгенде, оларды шешу. Адриан Хилл бейнелеу өнерінің емдік күштерін байланыстырады, ал «ауыр тәжірибелер». Маргарет Наумбург көркемдік ізденістердің нәтижесінде адам өзінің ойын еркін жеткізе алатындығына күмәнді жеңеді деп есептейді.

Сонымен, кейбір ғалымдар көркем шығармашылық психотерапевтке клиентпен тығыз байланыс орнатуға және оның тәжірибесіне қол жеткізуге көмектесетінін атап көрсетсе, басқалары көркем шығармашылықтың емдік әсерін атап көрсетеді деп айтуға болады, бұрын қол жеткізілген бәрі азаптан алшақтап, жағымды көңіл-күй тудырудың арқасында, басқалары - бұл өз сезімдерін сублимациялауға және деструктивті тенденцияларға жол бере алатындығына байланысты болады делінген.

1969 жылы арт-терапевттер мен практиктерді біріктіретін американдық арт-терапия қауымдастығы құрылды. Ұқсас бірлестіктер кейіннен Англияда (ВААТ, Британдық арт-терапевтер қауымдастығы), Голландияда және Жапонияда пайда болды. 1960 жылдан 1980 жылға дейін арт-терапияны дербес мамандық ретінде мемлекеттік тіркеуге көмектескен кәсіби бірлестіктер құрылды.

«Балалар мен жасөспірімдермен жұмыс істеудегі арт-терапия және арт-педагогика принциптері» [8], «арт-терапия» түсінігі «арт-терапия» және «арт-педагогика» болып екіге бөлінді. Осы сәттен бастап арт педагогика көркем білім берудегі дербес бағыт ретінде «өмір сүру құқығын» алды деп саналады.

Р.А.Верховодова, Р.А. Галустова «Арт педагогика – оқушы тұлғасына тиімді тәрбиелік әсер ету мақсатында оқу-тәрбие үрдісінде өнердің әр түрін интеграциялық пайдалануға негізделген ғылыми-педагогикалық бағыт» деп т.сіндіреді [9].

Арт-терапияның функцияларына қатысты біз келесі негізгі функцияларды анықтайтын зерттеушілердің пікірін ұстанамыз:

- катартикалық: тазарту, азат етуші теріс күйлер;
- реттеушілік: *жүйке және психикалық стрессті жеңілдету, психосоматикалық процестерді реттеу, позитивті модельдеу, психоэмоционалды жағдай;*
- коммуникативті-рефлексивті: қарым-қатынас бұзылыстарын түзетуді қамтамасыз ету, адекватты тұлғааралық мінез-құлық, өзін-өзі бағалауды қалыптастыру [10].

Келесі функциялары арт-терапия ерекшеліктерін Т. Колошина келесідей тұжырымдайды:

- диагностикалық: сызба арнайы құжат болып табылады және автор туралы көптеген мәліметтерді қамтиды (сызба әрқашан символдық болып табылады, ол қаншалықты жасыруға тырысса да, әрқашан автордың *қазіргі күйін білдіреді*);

-емдік: *өнердің көмегімен жеке тұлғаны нақты емдеу, жеке тұлғаны психологиялық тұтастыққа қайтару;*

- гуманистік білімге қатысты арасындағы тепе-теңдікті сақтай алатын теңдестірілген тұлғаны дамыту (мысалы, махаббат-жек көру, әлсіздік-күш, жалғыздық-жақындық, ынтымақтастық-бәсекелестік, тәуелділік-тәуелсіздік, үстемдік-бағыну, үміт-үмітсіздік және т.б.) [11].

О.М.Корженко мен Е.А.Заргарян арт педагогиканы бүгінгі педагогикалық қызметтің толық қалыптасқан саласы деп жариялауға мүмкіндік беретін келесі ерекшеліктерді атап көрсетеді:

- өнерді және оның құралдарын пайдалану (*кез келген оқу пәнінің мазмұны*) студенттердің *адамзаттың интеллектуалдық және рухани тәжірибесін меңгеру* мақсатында;
- *құзыреттілікті интернационализациялау* (ішкі иемдену), бұл үшін арнайы жағдай жасау;
- білімге басымдық беру *«оқыту-тәрбие-тұлға дамыту» классикалық бірізділігі* [12].

Жоғарыда талданған философиялық, тарихи-әлеуметтік, психологиялық және педагогикалық талдаулар бізге арт технологияның гуманистік бағытқа бірқатар дидактикалық мүмкіндіктерді аша түсті, оны біз 1-суретте ұсынып отырмыз. Бұл ретте тұтастық, адам - тұтас жүйе: дене-ақыл-жан. Сондай-ақ ағза – қоршаған орта. Бір деңгейдегі кез келген өзгеріс басқаларға да әсер етеді. Адаммен жұмыс істей отырып, біз де оның адалдығымен жұмыс істейміз. Келесі, үштік қатынас. Арт-терапия - бұл терапевт-клиент-объект арасындағы қатынас шығармашылық. Шығармашылық процесс әрқашан ұйымдастырылған сондықтан, не біреу сұрайды, бақылайды, қатысады. Терапия кезінде жасалған кез келген объект оны қарауға, жауап алуға, резонанс табуға болатындай етіп жасалады. Енді біреуі әлемнің суретін кеңейту. Энергия блоктары қатаң, ескірген мінез-құлық үлгілерінен туындауы мүмкін. Жағдай өзгерсе, бірақ әрекеттер өзгеріссіз қалса, олар енді тиімді болмайды. Әрине, бұл шектеу. Шығармашылық белсенділік таңдаудың жаңа мүмкіндіктерін, өзгерістердің шығармашылық жолдарын сынап, біржақтылық пен шектеулерден құтылуға көмектеседі. Ең маңыздысы, клиент құзыреті. Өз күшіне, біліктілігіне және қадір-қасиетіне сенімін қолдау. Клиенттің құзыреттілігін құрметтеу. Соңғысы - процедуралық. Белгіленген тақырыпқа параллель орындалатын негізгі процестерге тиісті назар аудару. Әдетте, бұл токтар тікелей бар көзқарас негізгіге дегенмен мақсаттар мүмкін болу маңыздырақ қазіргі уақытта. Кездейсоқ емес деп саналатын априори ағымдарын ескере отырып, клиенттің ниетіне назар аудару.



1-сурет. Арт технологияның гуманистік бағыттағы мүмкіндіктері

Бұл тұрғыда арт-терапияның мәні өнердің пәнге емдік-коррекциялық әсер етуінде қарастырылады және көркемдік-шығармашылық әрекеттің көмегімен психотравматикалық жағдайды қалпына келтіруде, көркемдік қызмет өнімі арқылы онымен байланысты тәжірибелерді сыртқы формаға шығаруда, сондай-ақ жаңа жағымды тәжірибелерді құруда және оларды қанағаттандыру жолдарында көрінеді. Осы жерде, біздің ойымызша, гуманистік арт-терапия өнер педагогикасына еніп, оның әдістерін кеңірек контексте – тәрбиелік, дамытушылық және жалпы түзетушілікте қолдануға мүмкіндік береді. Атап айтқанда, ол «арт-терапия» тіркесі ғылыми-педагогикалық түсіндіруде көркемдік әрекет арқылы тұлғаның, топтың немесе ұжымның эмоционалдық әл-ауқаты мен психологиялық денсаулығына қамқорлық ретінде түсініледі.

Арт технологияны оқытудың мақсатты құрамдас бөлігі Б.Блум таксономиясының ережелеріне негізделген, оған сәйкес болашақ бастауыш білім педагогтерін даярлауда білім алушылар білім беру мақсаттарының 6 категориясынан өтеді – *білім, түсіну, қолдану, талдау, синтез және бағалау* [13]. Соңғы үш түрі жоғары психикалық белсенділікке жатады. Арт технология оқу пәні ретінде онда қойылған мақсаттар жүйесі мен ойластырылған тапсырмалар жүйесі арқылы білім алушыны танымдық мақсаттың соңғы деңгейіне жетуге жетелейді. Арт технология оқу процесінде көркемдік құралдарды пайдалану арқылы оқушының білім деңгейін (танымын) ғана емес, сонымен бірге эмоциясын, сезімін, құндылықтарын (эффекті) деңгейін белсендіретін пән болғандықтан, Б.Блум таксономиясының кеңейтілген тұжырымдамасы, оған сәйкес оқу процесі

студент тұлғасының аффективті саласына бағытталған, маңызды болып көрінеді. Бұл сала оқытудың эмоционалдық құрамдас бөлігімен байланысты мәселелерді қамтиды: ақпарат алуға негізгі ұмтылудан бастап нанымдардың, идеялардың және көзқарастардың интеграциясына дейін қызмет көрсетеді.

Б.Блум таксономиясының ережелеріне сай бұл аймақта 5 деңгей бар:

Қабылдау. Бұл категория ақпаратты қабылдауға дайындығын білдіреді, мысалы, адам жұмысқа берілу қажеттілігін мойындайды, басқаларды мұқият тыңдайды, әлеуметтік мәселелерге сезімталдықты көрсетеді және т.б.

2.Жауап беру. Бұл категория жеке тұлғаның өз оқуына белсенді қатысуын білдіреді, мысалы, пәнге қызығушылық таныту, презентация жасауға дайын болу, аудиториядағы талқылауларға қатысу, басқаларға өз еркімен көмектесу және т.б.

Құндылық бағдарлары. Бұл категория құндылық бағдарын қарапайым қабылдаудан оған деген міндеттемеге дейін созылады, мысалы, жеке адам демократиялық процестерге сенімін көрсетеді, күнделікті өмірде ғылымның рөлін бағалайды, басқалардың әл-ауқатына қамқорлық көрсетеді, жеке және мәдени ерекшеліктерді құрметтейді және т.б.

Ұйымдастыру. Бұл категория индивидтердің әртүрлі құндылық бағдарларын біріктіру, олардың арасындағы қарама-қайшылықтарды шешу және осы бағдарларды сіңіру, мысалы, демократиялық қоғамда еркіндік пен жауапкершілік арасындағы тепе-теңдікті қамтамасыз ету қажеттілігін мойындау, өзінің мінез-құлқы үшін жауапкершілікті қабылдау, кәсіби этика стандарттарын қабылдау, құндылықтар жүйесіне бейімделу және т.б.

Тарату. Бұл деңгейде индивидте өзінің мінез-құлқын тұрақты және мақсатты түрде анықтайтын сенімдері, идеялары мен көзқарастары бойынша белгілі құндылықтар жүйесі болады, мысалы, өз бетінше жұмыс істеуге сенімділік танытады, кәсіби этикаға адалдық танытады, жақсы тұлғалық, әлеуметтік және психологиялық бейімделу қабілетін көрсетеді, салауатты өмір салтын ұстанады және т.б.

Арт технология негізінде болашақ бастауыш білім педагогтерін мұғалімдерді дайындауда негізгі әдіснамалық ұстаным жоғарыдағы талдаулардан туындайды: шығармашылық бейнелеудің әртүрлі модальділері сурет салу, би, қимыл-қозғалыс, музыка, поэзия, драматургия арқылы беріледі. Олар мүмкіндігінше көп болуы керек, өйткені бұл жеке адамның мүмкіндіктерін арттырады. Оның үстіне «аурудан құтылу» процесі мен «сауықтыру» процесі (мақсаттың пайда болуы немесе тұтастыққа қайта оралу) әртүрлі бағыттар, ал екіншісі біріншіге «мүмкіндік береді» .

Көркем педагогика құралдары арқылы болашақ мұғалімдердің шығармашылық көркемдік-бейнелеу іс-әрекетіне дайындығын дамыту үлгісінің келесі құрамдас бөлігі мазмұндық блок болып табылады, оған мыналар кіреді: жалпы мәдени дайындық. Болашақ мұғалімдердің жалпы мәдени психологиялық-педагогикалық дайындығы мен әдістемелік дайындығы жан-жақты дамыған және әлеуметтік белсенді тұлғаны қалыптастыруға ықпал етеді, ол көркемдік педагогика курсы аясында теориялық дайындық негізінде жүзеге асырылады.

Қазақстандық жоғары білім беру деңгейінде ғылымға және жоғары білімді маманға деген қалыптасып келе жатқан жаңа көзқарас пен ұстаынып отырған бағыт болашақ бастауыш білім педагогтерін кәсіби даярлауда әлеуметтік маңызды бағдарлардың пайда болуына жетелейді. Олардың ішінде әсіресе, ерекше орын кәсіби даярлығында болашақ мұғалім ретіндегі оқу-кәсіби қызметінде студенттер тұлғасының ішкі қуат резервтерін, ішкі мүмкіндіктерін белсендіруге арналған оқу-тәрбие процесін құру болып табылады. Бұл міндетті шешу үшін болашақ бастауыш білім педагогтерін даярлауды неғұрлым жаңа, сапалы деңгейде ұйымдастырып, соған тікелей арналған әдістемелік жүйенің жасалуы керек деп санаймыз.

Нәтижелер. Болашақ бастауыш білім педагогын кәсіби даярлау сапасын жоғарылату жолдарының бір векторын арт-технологиямен тікелей байланыстыра қарастыру осы жұмыстың құрылымдық-мазмұндық моделін анықтауды қажет етеді. Арт-технологиялар негізінде болашақ бастауыш білім педагогтерін кәсіби даярлаудың құрылымдық-мазмұндық моделін құру арт-

технология жүйесінің әрбір элементі мен олардың өзара байланыстарын және қатынастарын, олардың барлығы бірігіп тұтас жүйе құру процесін айқындайды. Жүйеленген әдіснамалық негіздер болашақ бастауыш білім педагогының өнер әдістерін қоса игеріп, өзінің кәсібін сапалы деңгейде атқару жолдарын тануына тірек болады.

Арт-технологиялар негізінде болашақ бастауыш білім педагогтерін кәсіби даярлау біртұтас педагогикалық процесс ретінде білім беруші субъекті мен білім алушы субъектілердің өзара ықпалдасқан әрекетін білдіреді. Осы педагогикалық процесс болашақ бастауыш білім педагогының тұлғасы қалыптасуына, жаңа инновациялық оқыту технологияларын, соның ішінде арт-технологияның да мүмкіндіктерін пайдалану жолдарын іске асырады.

Арт-технологиялар негізінде болашақ бастауыш білім педагогтерін кәсіби даярлаудың құрылымдық-мазмұндық моделі *мақсаттық, мазмұндық – технологиялық, бағалаушы – нәтижелілік блоктарынан* құралды.

Мұндағы *мақсаттық блокта* зерттеу мақсаты, міндеттері, принциптері, әдіснамасы орын алады.

Мазмұндық-технологиялық блокта теориялық, арт-технологиялық, мотивациялық, мазмұндық, ұйымдастыру, когнитивтік, іс-әрекеттік, нормативтік компоненттер орналастырылады.

Бағалаушы-нәтижелілік блокта болашақ бастауыш білім педагогтерінің арт-технология негізінде кәсіби даярлығы қалыптасуының критерийлері, деңгейлері орналастырылады.

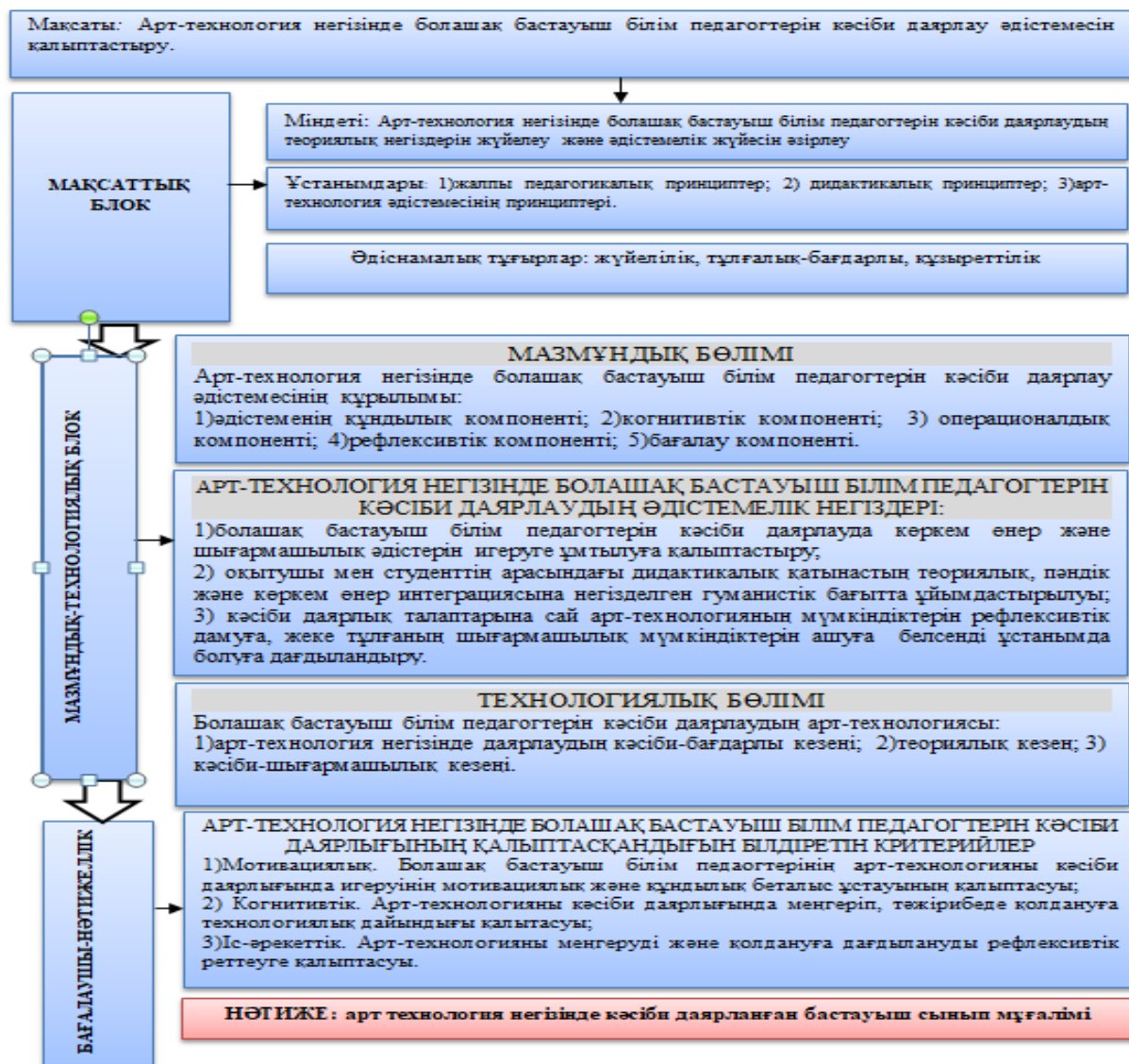
Модельдің әр блогын құраушы компоненттерінің әрбірінде өзінің атқаратын функциясы мен шешуге тиіс міндеттері және жетуі көзделген нәтижелері болатыны белгілі. Сонда арт-технологиялар негізінде болашақ бастауыш білім педагогтерін кәсіби даярлау дегеніміз студенттердің арт-технологияның құрашы барлық компоненттері мен тетіктерін, байланыстары мен қатынастарын педагогтік кәсібінде қолдану құзыреттілігі деп түсініледі.

Арт-технологиялар негізінде болашақ бастауыш білім педагогтерін кәсіби даярлаудың құрылымдық-мазмұндық моделінің мәні оны практикада іске қосатын әдістемелік жүйенің әзірленуінде таныла түседі. Сол әдістемелік жүйе арт-технологияны пайдалана отырып болашақ бастауыш білім педагогының кәсіби педагогтік дүниетанымын қалыптастыруға, әр студенттің өзіндік тұлғалық педагогтік стилінің қалыптасуына, нәтижесінде, ұсынылған арт-технологиялар негізінде болашақ бастауыш білім педагогтерін кәсіби даярлау моделінің барлық тиімді тұстарын айқындап, кәсіби педагогтік даярлауды сапалы деңгейге көтеруге қажетті мүмкіндіктерді танытады.

Арт-технологиялар негізінде болашақ бастауыш білім педагогтерін кәсіби даярлаудың құрылымдық-мазмұндық моделінің құраушы блоктарының арасындағы байланыстар мен қатынастарды және әр блоктың ішкі кіші компоненттерінің арасындағы өзара байланыстар мен қатынастарды анықтап, олардың оқу-тәрбие процесіне енгізілу тәртібін анықтау мүмкін болады. Бұл ретте арт-технологиялар негізінде болашақ бастауыш білім педагогтерін кәсіби даярлау барысына *жүйелілік, тұлғалық-бағдарлы, құзыреттілік* (подход) тұрғысынан келу жолы алынғанын да атап кетеміз.

Бұл тәсілдемелерді алудың өзіндік ерекшеліктері мол. Арт-технологиялар негізінде болашақ бастауыш білім педагогтерін кәсіби даярлауға жүйелілік тәсілдеме тұрғысынан келу осы бағыттағы мақсатқа қол жеткізуде алға қойылатын теориялық және практикалық проблемаларды шығармашылық, өнер әдістерін игеру жолымен шешу шынайы тіршіліктің қажеттілігімен тығыз байланысты.

Кәсіби педагогика теориясы мен пән әдістемелерінің көркем өнермен және шығармашылық, продуктивтік әдістермен, өмірлік практикалық таным әрекеттерімен интеграциялануы қазіргі қоғамдағы болып жатқан көптеген процестердің өзара байланыстары көбеюіне байланысты. Нақты айтқанда, қоғамдық өмірдегі бір мәселенің шешімін табу, басқа да көптеген проблемалардың шешілуін мүмкін етеді немесе соған тиімді жол тауып бере алады.



2-сурет. Арт-технология негізінде болашақ бастауыш білім педагогтерін кәсіби даярлаудың құрылымдық-мазмұндық моделі

Талқылау. Арт-технологиялар негізінде болашақ бастауыш білім педагогтерін кәсіби даярлаудың құрылымдық-мазмұндық моделінің тәсілдемелерінің ерекшеліктері олардың басты бағдар ретінде алынғанымен байланысты танылады.

Модельде көрсетілген *жүйелілік тұғыр* арт-технология негізінде болашақ бастауыш білім педагогтерін кәсіби даярлаудың әдістемелік жүйесіндегі көптеген байланыстардың өзіндік ерекшелігі мен қызметін тануға мүмкіндік береді. Жүйе теориясына сүйенетін болсақ, компоненттер мен олардың арасындағы байланыстың сапалы қатынасқа айналуын әдістемелік жүйенің компоненттеріне қатысты анықтауға болады. Әдістемелік жүйедегі әрбір компонент өзара заңды байланысқа түсіп, белгілі бір сапалы функцияны орындауға қатысады. Жүйелілік тәсілдеме дидактика заңдылықтарының әдістемеде орнымен, реттілігімен, сыртқы және ішкі байланыстарды реттей отырып орындалуына тірек болады.

Ал *тұлғалық-бағдарлы тұғыр* болса, болашақ бастауыш білім педагогтерін кәсіби даярлауда арт-технологияны негіз студент оңтайлы жолы ретінде алынды. Тұлғалық-бағдарлы тәсілдеме болашақ бастауыш білім педагогтерін студент кезінен бастап білім мен тәрбие заңдылықтарын игерген кәсіби педагог тұлға ретінде бағалауға, әрбір студенттің еліміздегі білім беру жүйесінде болашақта орны бар кәсіби тұлға ретінде тануды міндеттейді.

Арт-технологияның көркем өнер мен шығармашылық әдістерді педагогикалық процесте өзінің де тұлғалық өсуі үшін, оқушыларын дамыта отырып, жеке тұлғасын дамытатын креативті педагог ретінде қалыптасуына беретін мүмкіндіктері осы яғни тұлғалық-бағдарлы тәсілдемені басшылық ету арқылы танылады. Тұлғалық-бағдарлы тәсілдеме әрбір жеке студенттің қайталанбас болмысына құрметпен қарауды көркем өнер және шығармашылық әдістерді қолдана отырып үйренуе тірек болады. Студентті тек болашақ педагог ретінде ғана емес, оны адами, гуманист, интеллект иесі, сый-құрметті талап ету құқы бар қоғамымыздың толыққанды мүшесі ретінде қалыптастыруға арт-технологияның қосатын үлесі көп.

Болашақ бастауыш білім педагогының яғни студентінің арт-технология негізінде көркем өнер әдістері мен шығармашылық әдістерін шығармашылық және белсенділігін дамытатын жол ретінде ала отырып, жеке тұлға ретіндегі өзіндік ерекше қабілеті мен танымдық мүмкіндіктерін де дамытатын тиімді бағыт ретінде алынды. Студенттің арт-технология негізінде кәсіби тұлғаға айналу жолын осы тұлғалық-бағдарлы тәсілдеме арқылы айқын көрсетуге болады.

Модельде көрсетілген келесі тиімді тұғырдың бірі - *құзыреттілік тұғыр*. Оның ерекшелігі құзыреттілік тәсілдемеге сүйене отырып, модельді іске асырушы әдістемелік жүйенің болашақ бастауыш білім педагогының арт-технологияны кәсіби даярлығын шыңдайтын әдістемелік жүйе ретінде меңгеруіне мүмкіндіктер табылады. Арт-технология негізінде кәсіби даярлау барысында болашақ бастауыш білім педагогтері арнайы әдістемелік жүйе бойынша оқып-біліп, болашақта педагог қызметінде қолдануға болатын жақсы мүмкіндіктерді игеріп алады. Мұның өзі студенттердің педагогика мен көркем өнердің интегралдық жаңа мүмкіндіктерін кәсіби педагог ретінде қалыптасуында барынша меңгеруге ұмтылуы тиіс екендігін көрсетеді.

Модельде көрсетілген мазмұндық-технологиялық блогының компоненттерге қатысы бар күрделі жүйе екендігін көруге болады. Осы блокты құраушы үш бөлімі, нақты атап айтқанда, мазмұндық, технологиялық, әдістемелік негіздер деп аталатын бөлімдерінің әрқайсысы өзінше бір күрделі жүйе болып табылады.

Мазмұндық бөлімі болашақ бастауыш білім педагогтерін арт-технология негізінде кәсіби даярлау пәнін, студенттердің арт-технологияны қолдану әдістемесін, оның құндылық, *когнитивтік, операциялдық, рефлексивтік-бағалау компоненттерін* арт-технология әдістері мен оқу, тапсырма, жаттығуларының, студенттердің жобаларының атаулары мен мазмұнын қамтиды. Студенттер, бір жағынан, болашақ бастауыш білім педагогы ретінде арт-технологияны қолдану әдістемесін үйреніп меңгереді. Ал екінші жағынан, студенттердің өздері білім алушы рөлінде болғандықтан, арт-технологияның мүмкіндіктері арқылы, көркем өнер әдістері арқылы өздерінің жаңа, креативтік-шығармашылық келбеттегі тұлға болу мүмкіндіктерін таниды.

Арт-технологиялар негізінде болашақ бастауыш білім педагогтерін кәсіби даярлаудың өз мақсаттарына қол жеткізуі осыған лайықты кәсіби педагогты арт-технология негізінде даярлау *мазмұнымен* қамтамасыз етіледі. Ол мазмұнда болашақ бастауыш білім педагогының дүниетанымдық, кәсіби, тұлғалық қалыптасуының заманауи тұрғыдан қойылып отырған талаптарға сәйкес келеді.

Құндылық компонент арт-технологиялар негізінде болашақ бастауыш білім педагогтерін кәсіби даярлаудың мазмұнындағы ең орталық өзегі болып табылады: Сол арқылы студенттің болашақ бастауыш білім педагогы ретіндегі келбетін көркем өнер мен шығармашылық әдістерді қоса меңгеру арқылы толықтыра, зорайта түседі. Жеке тұлға ретінде өзінің тұлғасын арт-әдістер арқылы жетілдіріп дамытуға және педагог ретінде өзінің мәдениетін, педагогтік таным кеңдігін көрсете алады. Нақты айтатын болсақ, адам баласы өзін осынау келген әлемінде жоғалтып алмай, өзін-өзі саналы түсінуі, «тауып алуы». Сана категориясы деп философияда рухани күшті айтатын болса, сананың құндылығы әрбір жеке адамның санасында тек материалдық қана емес, рухани өмірдің, оның ішінде көркем өнердің әсемдігін де сезінетін, түсінетін, ұғынатын мүмкіндігі мен қабілеті болуымен ерекшеленеді. Арт-технологияның негізінде бастауыш білім педагогын кәсіби даярлаудың құндылық қыры студенттердің осы бағытта білім алып, тәрбиеленуін көдесейтіндігімен танылады.

Когнитивтік компонент студенттердің өздерінің кәсіби даярлық барысындағы білім жүйесін арт-технология негізінде саналылықпен қабылдап түсінуін білдіреді. Бұл ретте болашақ бастауыш білім педагогының білуі тиіс білім мазмұны кәсіби педагогтік қызметіндегі арт-технологияның мәні мен әлеуметтік маңызы туралы болы керек. Атап айтқанда, арт-технологияның мақсаты, міндеттері, мазмұны формасы, әдіс-тәсілдері туралы, арт-технологияның кәсіби даярлаудағы ішкі құрамы туралы, студенттердің педагогтік тұлғасын және қоғамның игі адамы ретіндегі тұлғасын қалыптастырудағы орны туралы танып-білуі керек. Когнитивтік компоненттің іске асырылу жолы зерттеу барысында жинақталған материалдар негізінде «Арт-технология негізінде болашақ бастауыш білім педагогтерін кәсіби даярлау» тақырыбындағы таңдау курсы ұйымдастырып өткізу болып табылады.

Келесі *операционалдық деп аталатын компоненттің* ерекшеліктері оның құрамында арт-технология негізінде бастауыш білім педагогын кәсіби даярлау технологиясында қолданылатын оқу формалары, арт-әдістер, арт-амалдар мен тәсілдер, құрал-жабдықтар, әдістемелік нұсқаулықтар т.б. жинақталады. Оған қоса, осылардың әрқайсысының өзінің қолданылатын орны мен шешуі тиіс белгілі бір оқу-тәрбиелік міндеттері болады. Болашақ бастауыш білім педагогтерінің арт-технология негізінде кәсіби даярлануы барысында мотивациялық дайындығы операциялдық дайындығымен бір қатарда болу керектігін есте сақтау маңызды.

Келесі компонент – *рефлексивтік компонент*, оның да арт-технология негізінде болашақ бастауыш білім педагогын кәсіби даярлауда атқаратын функциялары көп және маңызды. Заманауи педагогтердің рефлексивтік құзыреттілігі маңызды орынға қойылып отырғаны белгілі. Осымен байланысты рефлексивтік компоненттің ұсынып отырған моделімізде орын алуының маңыздылығы арта түседі. Педагогикалық еңбектерде педагогикалық рефлексияны педагог өзінің кәсіби қызметінде қол жеткен нәтижелерін және қол жеткізе алатын нәтижелерін сондай-ақ олардың сапасын өз бетімен анықтай алатын педагогикалық іс-әрекеттің бір түрі деп анықтайды. Сонымен қатар, рефлексивтік компоненттің қажеттілігі және маңыздылығы педагог өзін қоршаған адамдардың, серіктестерінің өзін қалай қабылдайтынын саналы түрде тани білуі ерекшелігінде жатыр.

Келесі компонент – *бағалау компоненті*. Ғалымдардың атап көрсетуінше, бағалаушы компонент студенттердің оқу-танымдық әрекетін басқаруда аса қажетті. Бағалау компонентінің орындайтын бірқатар функциялары бар, атап айтқанда: - оқу-танымдық қызметте студенттерді ынталандыратын, бағдар беретін, қызықтыратын функция;

- дер кезінде талдау жасап, оның нәтижелерін болжамдық нәтижелермен салғастыра отырып, оны жедел түзету функциясы;
- студенттің өзін-өзі дұрыс бағалауына мүмкіндік беру, сөйтіп оқуға деген мотивациясын жақсарту функциясы;
- көркем өнер туындыларына, шығармашылық жұмыстарға деген сезімін, эмоциялық көзқарасын білдіруіне көмектесу функциясы.

Арт-технологиялар негізінде болашақ бастауыш білім педагогтерін кәсіби даярлаудың мазмұны бүгінгі күнге ғана емес, технология жетіліп, оқу-тәрбие процесінің жаңа деңгейлерге көтерілетін, ертеңгі күні педагогтерден креативтілік пен шығармашылықты керек ететін алдағы уақытқа да лайық болуы тиіс деп ойлаймыз.

Модельдегі мазмұндық-технологиялық блоктың екінші яғни технологиялық бөлімінің ерекшелігі қандай әдіс, тәсіл, амал арқылы, қандай логикалық жүйе арқылы, қандай құрал-жабдықтар арқылы берілген мазмұнды меңертуге болатынымен байланысты танылады. Технологиялық бөлімде болашақ бастауыш білім педагогтерін кәсіби даярлаудың арт-технологиясын оқу процесіне ендірудің кәсіби-бағдарлы кезеңі, теориялық кезеңі, кәсіби-шығармашылық кезеңі және олардың өзіндік ерекшеліктері беріледі.

Кәсіби-бағдарлы кезеңнің шешуі тиіс міндеттері студенттердің көркем өнер әдістерін педагогикалық процесте қолдануға деген кәсіби қызығушылығын тудырумен байланысты анықталады. Студент арт-технологияның маңыздылығына ден қойып, біріншіден өзінің тұлға

ретінде, екіншіден жан-жақты жетілген кәсіби педагог ретінде, үшіншіден, дүниетанымдық көзқарасында креативтік-шығармашылық таным берік орын алуын көздейтін интеллектуал ретінде түсінуіне қол жеткізу. Болашақ педагог ретінде арт-технологияның мол мүмкіндіктеріне, оларды меңгеру түрлері мен жолдарына деген алғашқы түсініктері осы кәсіби-бағдарлы кезеңде қалыптасады.

Екінші, яғни теориялық кезеңде шешілуі тиіс міндет арт-технология негізінде кәсіби педагог ретінде даярлануының сапалылығы мен тиімділігіне деген студент оң көзқарас қалыптастыруы, арт-технологияның табиғаты мен ерекшеліктері, мүмкіндіктері мен қол жеткізетін жақсы нәтижелері туралы теориялық білім мазмұнын меңгертіп, практикалық дағдыларды қалыптастыру. Бұл міндеттің шешілуі жолы арнайы түрде таңдау курсы, тақырыптық семинарларды, лабораториялық және өзіндік жұмыстар, басқа да арт-шаралар ұйымдастырып өткізу болып табылады.

Үшінші яғни кәсіби-шығармашылық кезеңдегі алға қойылатын міндет студенттерге таңдау курсына оқып-меңгерген теориялық білім мен семинарларда, лабораториялық сабақтарда, өзіндік жұмыстар орындау барысында меңгерген практикалық дағдыларын «Арнайы арт-клуб» жұмысына қатысып, маңыздылығын түсіну, арт-әдістердің пайдалылығы мен тиімділігін көзбен көру. Бұл кезең өмірдегі арт-технологияның қызметін шынайы практикада түсініп, игеруін мүмкін ететін кезең болып табылады. Осы бөлім келесі әдістемелік бөліммен тығыз байланысты болатыны да белгілі. Арт-технологиялар негізінде болашақ бастауыш білім педагогтерін кәсіби даярлау моделінің шынайы өмірге қолданысқа енгізілуі оның құрылымының технологиялық сипатта болуымен және әсіресе, әдістемелік жүйесі мен ол әдістеменің толыққанды әрі сапалылығымен байланысты болып келеді. Әдістеменің сондай толыққандылығы мен сапалылығы болашақ бастауыш білім педагогтерін кәсіби даярлауда көркем өнер және шығармашылық әдістерін игеруге ұмтылуға қалыптастыруымен, оқытушы мен студенттің арасындағы дидактикалық қатынастың теориялық, пәндік және көркем өнер интеграциясына негізделген гуманистік бағытта ұйымдастырылуымен, сондай-ақ, кәсіби даярлық талаптарына сай арт-технологияның мүмкіндіктерін рефлексивтік дамуға, жеке тұлғаның шығармашылық мүмкіндіктерін ашуға белсенді ұстанымда болуға дағдыландыруымен анықталады.

Арт-технологиялар негізінде болашақ бастауыш білім педагогтерін кәсіби даярлау моделінің соңғы блогы «Бағалаушы-нәтижелілік блок» деп аталады. Бұл блокта екі бөлім көрсетілді: бірі - арт-технологиялар негізінде болашақ бастауыш білім педагогтерін кәсіби даярлығының қалыптасқандығын білдіретін критерийлер, ал екіншісі - арт-технологиялар негізінде болашақ бастауыш білім педагогтерін кәсіби даярлығының қалыптасу деңгейлерін көрсетеді.

Болашақ бастауыш білім педагогын арт-технология негізінде кәсіби даярлау моделінің бағалаушы-нәтижелілік блогының іске асырылуына қатысты жасалған осы кестеде анықталған критерийлер мен көрсеткіштер өзара синтез құрып, студенттердің әдістемелік әрекетіне технологиялық даярлығының деңгейлерін көрсетеді. Ғалымдардың атап көрсетінше, беліленген критерийлер мен көрсеткіштер болашақ педагогтерді технологиялық қырынан даярлада икемділікпен әне динамикалық түрде дами береді.

Қорытынды. Арт-технологиялар негізінде болашақ бастауыш білім педагогтерін кәсіби даярлаудың құрылымдық-мазмұндық моделінің зерттеу жұмысымыздың мақсаты мен міндеттеріне жауап бере алатынына модельдің блоктары мен ішкі компоненттерінің жүйелі байланыстары анықталуы негізінде көз жеткізе аламыз.

Модельде көрсетілген әрбір блок пен оның ішкі құрамындағы компоненттердің барлығы арт-технологияның болашақ педагогтердің кәсіби даярлығына бағытталып, осы міндетті шешуге қызмет етеді. Арт-технологиялар негізінде болашақ бастауыш білім педагогтерін кәсіби даярлаудың құрылымдық-мазмұндық моделінің Арт-технологиялар негізінде болашақ бастауыш білім педагогтерін кәсіби даярлаудың құрылымдық-мазмұндық моделінің дайындауда келесідей ғылыми-әдістемелік ұсыныстар беріледі:

- арт-технологиялар негізінде болашақ бастауыш сынып педагогтерінің шығармашылық қабілеттерін ашу; өнер арқылы шектен тыс эмоцияларды тудыратын проблемаларды жеңу,

шығармашылық энергияның шығуына көмектесу; ұстаздық шеберлігі мен сөйлеу мәдениетін қалыптастыру мақсатында «Art » студенттер клубының жұмыс бағдарламасын тәжірибеге ендіру;

- «Арт технология» атты элективті курс бағдарламасын дайындау, ұйымдастыру.

Біз, Арт-технологиялар негізінде болашақ бастауыш білім педагогтерін кәсіби даярлаудың модельдеу тақырыбында мақала дайындауда Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университетінің Бастауыш білім беру кафедрасының ұжымына алғыс айтамыз.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

- 1 Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың “Әділетті Қазақстанның экономикалық бағдары» атты Қазақстан халқына Жолдауы. 1- қыркүйек, 2023 жыл. - <https://akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevty-n-adiletti-kazakstannyn-ekonomikalyk-bagdary-atty-kazakstan-halkyna-zholdauy-18333>
- 2 <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368076>
- 3 Арт-терапия: хрестоматия / Под ред. А.И.Копытина. СПб.: Питер, 2001. С.56-57.
- 4 Мак-Люэн М. Галактика Гуттенберга: Сотворение человека печатной культуры. К: Ника Центр, 2003. - 432с.
- 5 Бьюзен Т., Бьюзен Б. Интеллект-карты. Практическое руководство. - М.: Попурри, 2010. - 368 с.
- 6 Liebmann M. Art therapy for Groups: a handbook of themes, games and exersises. Cambridge, Boston & London: SHAMBALA, 2003. P. 40-46.
- 7 <https://www.insea.org/international-journal-of-education-through-art>
- 8 Медведева Е.А., Левченко И.Ю., Комиссарова Л.Н., Добровольская Т.А.. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: Учебник для вузов / - Москва: Академия, 2011. - 248 с.
- 9 Алексеева М.Ю. Практическое применение элементов арт-терапии в работе учителя. Учебно-методическое пособие для учителя иностранного языка. М.: АПК и ПРО, 2003. - 88 с.
- 10 Копытин А.И. Арт-терапия в контексте культуры и технологии// Материалы международной конференции «Арт-терапия и творческое самовыражение в сохранении здоровья и развитии человеческого потенциала», Москва, 2010. С.21-27.
- 11 Колошина Т.Ю. Арт-терапия. Методические рекомендации. Режим доступа: <http://www.vashpsixolog.ru/correctional-work-school-psychologist/171-psixoterapiya/1473-dramaterapiya>
- 12 Корженко О.М. Артпедагогика сегодня: цели и перспективы развития / О.М.Корженко, Е.А.Заргарьян // Теория и практика образования в современном мире: материалы III междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, май 2013 г.). - СПб.: Реноме, 2013. С. 95.

References:

- 1 Memlektetik basshy Qasym-Jomart Toqaevtyń «Adiletti Qazaqstannyn ekonomikalyq bagdary» tyralu Qazaqstan halqyna Joldaýy. 1-qyrqúiek, 2023 jyl. - <https://akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevty-n-adiletti-kazakstannyn-ekonomikalyk-bagdary-atty-kazakstan-halkyna-zholdauy-18333>
- 2 <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368076>
- 3 Art-terapia : oqýlyq / red. A. i. Kopytina. Sankt-Peterbýrg.: Piter, 2001. B. 56-57.
- 4 Mak-Lúan M. Gýttenberg galaktikasy: baspa mádenietiniń adamy.K.: Nika Ortalygy, 2003. - 432s.
- 5 Busan T, Busan B. aqyl-oi kartalary. Praktikalıyq nusqaylyq. - M.: Popýrri, 2010. -368 B.
- 6 Liebmann M. Art therapy for Groups: a handbook of themes, games and exersises. Cambridge, Boston & London: SHAMBALA, 2003. P. 40-46.
- 7 <https://www.insea.org/international-journal-of-education-through-art>
- 8 Medvedevae.A., Levchenko.Iý., Komisar.N., Dobrovolskaiat.A..Arnaiy bilim berýdegi Artpedagogika jáne artterapia: joǵary oqý oryndaryna arnalǵan oqýlyq / - Máskeý: Akademia, 2011. - 248 b.
- 9 Alekseeva M. Iý. muǵalimniń jumysynda art-terapia elementterin praktikalıyq qoldaný. Shet tili muǵalimine arnalǵan oqý-ádistemelik qural. M.: AÓK jáne PRO, 2003. - 88 b.
- 10 Kopytin A. i. mádeniet jáne tehnologia kontekstindegi Art-terapia // "art-terapia jáne densaylyqty saqtaý men adam áleyetin damytýdaǵy shyǵarmashylyq kórinis" halyqaralyq konferensiasynyn materialdary,Máskeý,2010. B.21-27.
- 11 Koloshina t. iý. Art-terapia. Ádistemelik usynyndar. Kirý rejimi: <http://www.vashpsixolog.ru/correctional-work-school-psychologist/171-psixoterapiya/1473-dramaterapiya>
- 12 Korjenko o. m. búgingi Artpedagogika: damý maqsattary men perspektivalary / O. M. Korjenko, E. A. Zargarán // Qazirgi álemdegi bilim berý teorıasy men praktıkasy: III halyqaralyq materialdar. ǵylymı. konf. (Sankt-Peterbýrg q., Mamyır 2013 j.). - Sankt-Peterbýrg.: Renome, 2013. B.95.

Б.Иксатова,¹  К.Жанадилова,^{2*}  А.О.Абдыкадыров¹ 

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

²Шоқан Уалиханов атындағы Көкшетау университеті
Көкшетау қ., Қазақстан

БОЛАШАҚ БАСТАУЫШ СЫНЫП МҰҒАЛІМДЕРІН ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЦИФРЛЫҚ DAҒДЫЛАРЫН ДАМУҒА ДАЯРЛАУДЫҢ ӘДІСТЕМЕСІ

Аңдатпа

Мақалада болашақ бастауыш сынып педагогтерін оқушылардың цифрлық дағдысын дамытудың әдістемесі дайындалды. Ең алдымен, цифрлық дағды, цифрлық сауаттылық түсініктерінің теориялық аспектілері қарастырылады. Болашақ бастауыш білім педагогінің рөлі фасилитатор, модератор, көмекші, тәлімгер, ментор, тьютор, ойын педагогі, стартап тәлімгері, смарт-педагог, онлайн платформашы жұмыс түрлерінде сипатталады. Цифрлық дәуірдегі мұндай сауаттылық әмбебап жалпыға бірдей маңызды, ол қоғамның барлық мүшелеріне қажет және адамның ақпараттық мәдениетінің маңызды құрамдас бөлігін құрайтынғы талданады. Цифрлық дағды ұғымы бірашама халықаралық зерттеулерге сүйеніп авторлар тарапынан нақтыланады.

Эмпирикалық бөлімде анықтау экспериментіне бақылау тобының 72 респонденті және эксперимент тобының 72 респонденті, жалпы саны 144 студент қатысып, нәтижелері сандық және пайыздық көрсеткіштерде талданады. Анықтау эксперименті бойынша болашақ бастауыш сынып педагогтерінің цифрлық дағдыға байланысты түсінік деңгейін анықтауға авторлық сауалнама жүргізілді. Сауалнама нәтижелері кестелерде, гистограммаларда көрініс тапты. Сонымен қатар мақалада болашақ бастауыш сынып педагогтерін оқушылардың цифрлық дағдысын дамытудың әдістемесі дайындалды. Қалыптастыру экспериментінде «Бастауыш сынып оқушыларының цифрлық дағдысын дамыту» атты элективті курс мазмұны және аталмыш әдістеменің оқу-тақырыптық жоспары беріледі.

Түйін сөздер: болашақ бастауыш сынып мұғалімдері, цифрлық педагог рөлі, цифрлық дағды, цифрлық сауаттылық, цифрлық технологиялар.

Иксатова Б.,¹  Жанадилова К.,^{2*}  Абдыкадыров А.О.¹ 

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

²Кокшетауский университет имени Шокана Валиханова
г.Кокшетау, Казакстан

МЕТОДИКА ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ К РАЗВИТИЮ ЦИФРОВЫХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ

Аннотация

В статье подготовлена методика развития цифровых навыков учащихся будущих педагогов начальных классов. В первую очередь рассматриваются теоретические аспекты понятий цифровой навык, цифровая грамотность. Роль будущего педагога начального образования характеризуется в видах работы: фасилитатор, модератор, помощник, наставник, ментор, тьютор, игровой педагог, стартап-наставник, смарт-педагог, онлайн-платформер. Такая грамотность в эпоху цифровых технологий имеет универсальное универсальное значение, она необходима всем членам общества и является важной составляющей информационной культуры человека. Понятие цифрового навыка частично уточняется авторами, опирающимися на международные исследования.

В эмпирическом разделе в эксперименте определения приняли участие 72 респондента контрольной группы и 72 респондента экспериментальной группы, в общей сложности 144 студента, результаты которых анализируются в количественных и процентных показателях. По констатирующему эксперименту был проведен авторский опрос будущих педагогов начальных классов на определение уровня понимания, связанного с цифровыми навыками. Результаты анкетирования отражались в графиках, гистограммах. Также в статье подготовлена методика развития цифровых навыков учащихся будущих педагогов начальных классов. В эксперименте по формированию дается содержание элективного курса «Развитие цифровых навыков младших школьников» и учебно-тематический план данной методики.

Ключевые слова: будущие учителя начальных классов, роль цифрового педагога, цифровые навыки, цифровая грамотность, цифровые технологии.

Ixatova B.,¹ Zhanadilova K.,^{2*} Abdykadyrov A.¹

¹Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

²Ualikhanov Kokshetau State University, Kokshetau, Kazakhstan

METHODS OF PREPARING FUTURE PRIMARY SCHOOL TEACHERS TO DEVELOP STUDENTS' DIGITAL SKILLS

Abstract

The article presents a methodology for developing the digital skills of students of future primary school teachers. First of all, the theoretical aspects of the concepts of digital skill and digital literacy are considered. The role of a future primary education teacher is characterized by the following types of work: facilitator, moderator, assistant, mentor, tutor, game teacher, startup mentor, smart teacher, online platformer. Such literacy in the digital age has universal significance, it is necessary for all members of society and is an important component of human information culture. The concept of digital skill is partially clarified by the authors based on international research.

In the empirical section, 72 respondents from the control group and 72 respondents from the experimental group participated in the definition experiment, for a total of 144 students, whose results are analyzed in quantitative and percentage terms. According to the ascertaining experiment, an author's survey of future primary school teachers was conducted to determine the level of understanding related to digital skills. The results of the survey were reflected in graphs and histograms. The article also provides a methodology for developing the digital skills of students of future primary school teachers. In the experiment on the formation, the content of the elective course "Developing digital skills of younger schoolchildren" and the educational and thematic plan of this methodology are given.

Keywords: future primary school teachers, the role of a digital teacher, digital skills, digital literacy, digital technologies.

Кіріспе. Бүгінгі таңда білім беру жүйесін ақпараттандыру және онымен тығыз байланысты оқытуды цифрландыру күннен күнге дамып келе жатқаны цифрлық білім ресурстарының кеңінен таратылуымен сипатталады. Бастауыш сынып оқушыларының цифрлық дағдыларын дамытуға болашақ бастауыш білім педагогтерін даярлау, олардың оқушының өзімен тікелей бірге жұмыс жасауды қамти алуы оқытудың заманауи жүйесінде сандық ізденіс жасаудың мүмкіндігінің көбейіп келе жатқанындығын аңғаруға болады. ЖОО-дағы педагогикалық үдерісте сандық білім беру технологияларының жаппай белең алуы даярланатын мамандар тарапынан бастауыш сынып оқушыларындағы білім сапасын көтеруге біршама жағдай туғызатын белгілі. Қазіргі болашақ мұғалімдерінің кәсіби даярлануының маңызды мәселелерінің бірі олардың цифрлық технологияларды пайдалану саласындағы жеткілікті білім алмауы болып табылады. Сондықтан болашақ бастауыш білім педагогтерін оқушылардың цифрлық дағдысын дамытуға даярлауда ең алдымен, оқуға қатынасатын барлық субъектілердің цифрлық дағдысы жүйеленген деңгейде болуы өзекті деп саналады.

Біздің маңызды стратегиялық міндетіміз – Қазақстанды IT мемлекетке айналдыру. Цифрландыру ісінде нақты жетістіктеріміз де жоқ емес. ...Білікті мамандар даярлауымыз қажет. Сондай-ақ мәліметті сақтау және өңдеу саласында Қазақстанның мүддесін ілгерілету қажет. Цифрландыру ісінде басшылыққа алынатын қағидаттарды заң жүзінде бекітетін кез келді» деп айтты [1]. Мемлекет басшысының бұл Жолдауынан елімізді цифрлы мемлекетке айналдыру саясаты тұсында ең маңызды тұсы білім беруді де негіздеп отыр. Бұл айтылғандар бізге болашақ бастауыш білім педагогтерін кәсіби даярлау ісінде субъективті идеяларымызды жүзеге асыруға мүмкіндік береді.

Халықаралық зерттеулерде ЮНЕСКО мен Халықаралық электр байланыс одағының Кең жолақты байланыс комиссиясы 2017 жылғы қыркүйек айында әзірленіп, іске қосылғаны белгілі. 8 жылдай уақыт бұрын барлық адамдардың өмір сүруіне, жұмыс жасауына қолайлы цифрлық дағдылар топтамасы ретінде «Тіршілікке арналған цифрлық дағдылар» атты баяндамасы жарияланды [2]. Бұл баяндамада адамзаттың цифрлық дағдыларды меңгерудегі жынысы, әлеуметтік деңгейі, географиялық және жас ерекшелігі бойынша теңсіздіктер орын алып отырғаны туралы кең талданған материалдар берілген. Осы орайда 2018 жылы ЮНЕСКО әзірлеген «Мұғалімдердің АКТ құзыреттілігінің құрылым бойынша ұсыныстарында» қарапайым

базалықтан бастап кәсіби деңгейге дейінгі цифрлық дағдылар мен құзыреттіліктер сипатталып көрсетілген.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңының 11-бап 9-тармағында: «...оқытудың жаңа технологияларын, оның ішінде білім беру бағдарламаларының қоғам мен еңбек нарығының өзгеріп отыратын қажеттеріне тез бейімделуіне ықпал ететін кредиттік, қашықтан оқыту, ақпараттық-коммуникациялық технологияларды енгізу және тиімді пайдалану», - делінген. Нормативтік актідегі айтылғандар болашақ педагогтердің кәсіби даярлану жағдайында, заманауи цифрлық технологиялардың сұранысқа жауап беруі, қоғамның алға қойып отырған талабына жауап беруі, әлемдік өзгерістерге сай құзыреттілігі дамыған мамандардың даярлануы, жаңа форматтағы кез-келген білімдік өзгерістерге бейім келуінде жоғары көрсеткіш көрсетіп, өзінің кәсіби ісінде немесе практикалық машықтануда цифрлық құзыреттілігінің болуы заман талабынан туындауда. Аталмыш құжаттағы көрсетіліп отырған міндеттердің түгелі білімнің негізі саналатын бастауыш білім саласынан бастап жолға қойылғаны дұрыс деп есептейміз. Бұл ретте болашақ бастауыш білім педагогтерін кәсіби даярлау ісінде цифрлық дағдысын дамытуға кәсіби даярлануы қажеттігі бар [3].

Айта кетсек, 2017-2022 жылдары аралығында «Цифрлы Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасы іске қосылды. «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасы – бұл цифрлық технологияларды қолдану есебінен елдің әрбір азаматының тұрмыс деңгейін арттыруды көздейтін маңызды кешенді бағдарламасы жүзеге асырылып, Қазақстан Республикасының экономикасын дамытудың қарқынын арттыру және халықтың өмір сапасын жақсарту, сондай-ақ экономиканың негізінен жаңа траекториясы – болашақтың цифрлық экономикаға өтуі мақсатында жұмыс жасады. Аталмыш бағдарламаны жүзеге асыруда білім беру саласының біршама жетістіктерге жеткені белгілі.

«Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламаны іске асыру басты бес бағыт бойынша жүргізілді, экономика салаларын цифрландыру – алға бастайтын технологияларды және еңбек өнімділігін арттырып, капиталдандырудың өсуіне бастайтын мүмкіндіктерді қолдана отырып ҚР экономикасының дәстүрлі салаларын қайту құру; цифрлық мемлекетке өту – халық пен бизнеске олардың қажеттіктерін алдын ала болжай отырып қызметтер көрсету үшін мемлекеттің инфрақұрылымын қайта құру; цифрлық Жібек жолын іске асыру» – деректерді беру, сақтау және өңдеудің жоғары жылдамдықтағы және қорғалған инфрақұрылымын дамыту; адами капиталды дамыту» – креативтік қоғам құруды және жаңа реалитарлар – білімдер экономикасына өтуді қамтитын түрлендірулер; инновациялық экожүйені құру – бизнес, ғылым саласы және мемлекет арасында берік байланысы бар технологиялық кәсіпкерлікті дамыту, сондай-ақ инновацияларды енгізу үшін жағдай жасау [4].

Қазір цифрлық технологияларды пайдалануда елімізде жоғары білім беру ісінде, мамандар даярлауда білімнің цифрлық трансформациясы туралы жиі айтылып жүр. Цифрлы технологиялардың қолданылу аясында ЖОО-да болашақ мамандарды кәсіби даярлау үдерісіне жаңа серпін жасады деуге болады. Солардың бірі Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университетінде Қазақстан Республикасы Ғылым және жоғары білім министрлігі тарапынан қаржыландыруымен гранттық жоба жұмыстары бойынша да «Хайфлекс» сыныбы, «Гибридті оқу» технологиялары арқылы болашақ педагогтің кәсіби табыстылығын қамтамасыз етуге үлес қосып келеді. Бұл аталмыш цифрлық технологиялармен жабдықталған сыныптарда студенттердің цифрлық дағдыларын дамытуға, практика кезінде оқушылардың цифрлық дағдыларын дамытуға жұмыстар жасауына қолайлы орта екендігін алға шығаруға болады.

Жоғарыда көрсетілген нормативтік құжаттардағы міндеттерді шешуде интернет-технологияларды дамыту және тарату, жаңғырту инфрақұрылымды дамыту және білім берудің технологиялық сапасын арттыруды қамтамасыз етеді. Бұл тұста білім беру бағдарламаларын меңгеру және өзекті білімдерді, іскерліктерді игеру, қазіргі өмірге қажетті жаңа цифрлық дағдылар сандық қоғамда білу, ұғыну қажеттігі туындайды. Осы ретте жұмыс істей алмайтын педагогтар жаңа цифрлық технологияларды игермейтін жаңа білім беру, оқыту әдістемелері, заманауи

тәсілдерді бағалауға енгізуді қамтамасыз етпейді. Қазіргі таңда ЖОО-да болашақ мамандарды даярлау ісінде цифрлық білімнің ұлттық үлгідегі нобайын күшейте көрсету, оның нақты бір зерттеулерін талдау, қажетті материалдарды дайындау бізге серпінді әрекет етуге өз септігін тигізері анық.

Дәл бүгінгі білім беруге қойылатын талаптардың бірі білім берудің кез-келген бағыты бойынша сандық технологиялық, технологиялық деңгейлерінің артуына жұмыс жасау болады. Бұл жағдайда оқушылардың, білім алушы студенттердің білім сапасы артып, оқуға қызығушылығы мен оқу мотивацияларының артуы білім беру қауымдастығының бірқатар мәселелерін шешеді деп санаймыз. ЖОО-дағы білім алушыларға білім беруде кәсіби құзыреттіліктер және сандық дағдыларды меңгеруінде цифрлық білім контенттерін жасақтау мен олармен жұмыс жасай алу дағдыларының болуы өте өзекті.

Біз ұсынып отырған зерттеуіміздің маңыздылығына не өзектілігіне жоғарыда талданған құжаттар дәлел болады.

Бұл ретте алдыменен, болашақ бастауыш білім педагогтерін оқушылардың цифрлық дағдысын дамытуға даярлауды теориялық негіздеп, әдістемесін дайындап ұсыну, эмпирикалық талдаулар жүргізу маңызды рөл атқарады.

Негізгі ережелер:

- цифрлық сауаттылықтың арттыруы және заманауи адамның цифрлық дағдыларын дамытуы жаңа цифрлық технологияларды тарату үшін маңызды шарты;

- цифрлық сауаттылық (digital fluency) — бұл цифрлық технологиялар мен интернет-ресурстарын қауіпсіз және тиімді қолдану үшін қажетті әмбебап білімдер мен дағдылар жиынтығы;

- цифрлық сауаттылықтың негізінде цифрлық құзыреттіліктер (digital competencies) жатыр, олар цифрлық технологияларды қолдануда әртүрлі міндеттерді шешу қабілетін қамтамасыз етуші;

- цифрлық дағдылар — бұл адамның цифрлық құрылғыларды, коммуникациялық қолданбаларды және желілерді ақпаратқа қол жеткізу және оны басқару үшін пайдаланудағы білімі мен дағдылары негізінде қалыптасқан, автоматты түрде орындалатын мінез-құлық үлгілері;

- «Бастауыш сынып оқушыларының цифрлық дағдысын дамыту» атты элективті курс мазмұны.

Материалдар мен әдістер. Қазіргі уақытта бастауыш білім берудің тұжырымдамалық ережелеріне сәйкес, жаңа құрылымдардың маңызды қызметі – ЖОО-да болашақ педагогтерді даярлаудың барлық білім беру бағдарламалары бойынша педагогикалық үдерісті жүзеге асыруда, сондай-ақ түрлі білім беру жобаларын іске қосуда сандық бағдарламаларды ұтымды пайдалану субъектілердің сандық дағдыларын қалыптастыратыны белгілі.

Білім беру үдерісінде цифрлық технологиялардың элементтерін енгізу, оларды қолайлы пайдалану, бұлтты сервистерді ұтымды қолдану, цифрлық бағдарламалармен, мобильді қосымшаларды ережеге сай қолдану - бұл бастауыш білім аясында тереңірек зерттеу қажет болатын ең өзекті және перспективті мәселелер деп қарастырылады.

Болашақ бастауыш білім педагогтері кәсіби жолда менеджерлік, коуч, ментор т.б. қызметтерде жүреді деп сенеміз, себебі шығармашылықтың жолында бұл ақиқат.



1-сурет. Цифрландыру жағдайында заманауи педагогтің рөлдері

1-суретте көріп отырғанымыздай, болашақ бастауыш білім педагогі, басқа педагогтерге қарағанда әмбебаптылығы басым мамандар, олардың цифрлық дағдысы, цифрлық сауаттылығы болмайынша, фасилитаторлық рөлдерді, яғни модератор, көмекші, тәлімгер, ментор, тьютор, ойын педагогы, стартап тәлімгері, смарт-педагог, онлайн платформашы және т.б. рөлдерде жұмыс жасауы мүмкін болмайды.

Осы орайда бастауыш сынып оқушыларының цифрлық дағдыларын дамытуға болашақ мұғалімдерді кәсіби даярлау ісінде студенттердің білім алу барысында сандық технологиялардың құылымын сипаттаушы ретінде мәтіндік, графикалық редакторлардың жұмысын түсінуі, ақпараттық мәліметтерді өңдеу, жөндеу, өзгертуге сай жұмыс жасау өз кезегінде цифрлық бағдарламаларды орынды пайдалануды көздейді. Бұл студенттердің әрі оқушылардың субъектілердің өзін-өзі дамытуға, өзін-өзі білімдендіруге, әсіресе цифрлық дағдыны қалыптастыруға талпыныс жасаудың өзі заманауи педагог болудың алышарттары болатыны сөзсіз.

Жоғарыда талданған пікірлер, идеялар бүгінгі сұраныстағы болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін оқушылардың сандық жұмысқа дағдылануына өзіндік мүмкіндіктерін тудыратыны белгілі, атап айтсақ келесідей дағдылар болуы ықтимал:

- ең алдымен, жалпы сандық дағдылардың болуы мәселен, дереккөздермен жұмыс жасауда қажетті ақпараттарды табу, цифрлық бағдарламалар тұрғысынан пайдалана алу, алынған мәліметтерді өңдеп, талдап, оған қажетті құралдарды дұрыс пайдалану дағдыларының тобы т.б.

- білім алушылардың оқу кезіндегі қажетті деп танылатын жаңа тапсырмаларды орындау үшін маңызды саналатын қосымша цифрлық дағдылар, яғни педагогтің отбасы мен мектептің ынтымақтатсығында жұмыс жасауына қажетті саналатын әлеуметтік желілер, сондай-ақ сандық мессенджерлерді қолдана алу дағдыларының жиыны т.б.

- еліміздегі цифрлық экономикаға байланысты келетін білім беруге қажетті құрылғыларды қолдануға керекті арнайы дағдылар, бұл дегеніміз сандық білім беру ресурстарын немесе оқыту үшін, білім алу үшін арнайы дайындалған сандық контенттерге арналған бұлтты технологияларды дұрыс қолдануға деген арнайы дағдыларының тобы т.б.

Бүгінгі таңда болашақ бастауыш білім педагогтерінің білім алуға аса қажетті деректерге тез қолжетімділік, білім алуда ақпарат алмасудың жоғары мүмкіндігіне даярлануы бастауыш сынып оқушыларының цифрлық дағдыларын дамытуда дереккөздерден алынған мәліметтерді талдауы, түсінуі, күнделікті білім алуда қолдана алуымен міндеттеліп, сол бойынша әдістемелік қолдау мен көмек көрсету ерекше маңызды болып табылады. Қазіргі заманғы педагог цифрлық ортада сенімді бағыт таба білуі, «бәрін білуі» керек, жаңа білімдер мен деректер нысандарын, түсіндіру және олармен жұмыс істеу тәсілдерін іздей білуі қажеттігі жоғары тұр. Сондай ақ, болашақ бастауыш сынып мұғалімдері үшін үлкен деректер базаларына қолжетімділіктің артуы мен ақпараттың таралу жылдамдығының күрт өсуі білім беру саласын түбегейлі өзгертіп, педагогикалық қоғамдастықтан жаңа құзыреттерді меңгеруді талап етеді.

Цифрлық дағдылардың әлемдік зерттеулерде маңызы артып тұрғаны белгілі. Осы тұрғыда Scopus базасындағы индекстелген халықаралық-ғылыми басылымдарда да талданып жүр. Зерттеушілер Martinovic, D., & Zhang, Z. (2012) «Situating ICT in the teacher education program: Overcoming challenges, fulfilling expectations» деп аталатын ғылыми зерттеуінде: ...барлық технологиялық элементтер, соның ішінде байланыс және цифрлық бағдарламалар жиналатын, өңделетін, сақталатын және бір нүктеден екінші нүктеге берілетін ақпарат желілердің көмегі цифрлық технологиялар деп аталады. Соңғы жылдары адам өмірі технология, тез өзгертін және дамып келе жатқан жаңа әлемге ілесуге тырысатынын дәлелдеп отыр. Бұндай жағдайда күш-жігерді ұстап тұру жеке адамдар іс-әрекетті қамтамасыз ете алатын дәрежеде жүзеге асырылады. Бүгінгі цифрлық технологияның пайдаланушыларына күнделікті, кәсіби және хобби жұмыстарын орындау, қысқасы, олардың қажеттіліктерін қанағаттандыруда қолданбалы дағдылар қажет. Дағды келесідей, жеке тұлғаның бір нәрсені қалай жасайтынын көрсететін құзыреттілік элементі ретінде көрінеді. Цифрлық технологиялар құзыреттіліктер мен жеке тұлғаларды оқытуды қамтитын процесті жүзеге асыру қабілеті ретінде анықталады, өз әлеуетін және ақпараттық технологияларын қолдана отырып дамыту және оқытуға қолайлы ресурс. Цифрлық технологиялардың құзыреттілігі технологияны қолдануға байланысты деп айтуға болады, өйткені ақпаратты басқару және өңдеу, оның құрамына қарай өңдеу мен яғни ақпаратты берудің барлық түрлері кіреді, деп талдаулар береді [5].

Білім беру қызметін жүзеге асыру, технологиялық оқыту және педагогикалық қызмет тұрғысынан соңғы жылдары барлық дерлік инновациялық тәсілдерде кездеседі.

Әсіресе соңғы бес жылда, пандемия дүниежүзілік Covid-19-ға байланысты бетпе-бет білім беруден қашықтықтан оқытуға жылдам көшу оқыту технологиялары саласындағы құзыреттілік туралы пікірталас тудырды.

Әлемдік зерттеулерде тағы бір айта кетері, адекваттылығы қазіргі ақпараттық технологиялар интернет құрылымы, оқу ортасын қайта құру ақпараттық технологиялар арқылы оқытушылар мен студенттердің тенденциялары мен құзыреттіліктерін пайдалану цифрлық технологиялар әдебиеттерде оқу және оқытушылық қызметтер үшін тиімді талқыланатын негізгі мәселелерге айналды. Мысалы, бастауыш сыныптардағы 4-сынып оқушыларының технологияны қабылдауын зерттеуді айтатын болсақ, зерттеу нәтижелері студенттердің технология туралы түсініктері ұқсас екенін көрсетті және технология ұғымын жоғары технологиялық өнімдермен көбірек байланыстыруға болады делінген.

Зерттеу нәтижесінде, технологияны жағдайды жеңілдететін нәрселер ретінде анықтайтын студенттер де технологияның жағымды және жағымсыз жақтары бар екендігі туралы пікірлер айтылады. Муиленбург өз зерттеулерінде олардың қажеттілігі мен маңыздылығын атап өтті, жабдықталған білім беру платформаларын пайдалана алу үшін интернет байланысы бар студенттер ақпараттық технологиялар және студенттердің осы әдетті игерудегі жабдықтар жеткіліксіз болатын қиындықтарын атап өтті. Цифрлық оқытудың әсерін салыстырды және оқушылардың жетістіктеріне оқытудың дәстүрлі әдістері мен оның зерттеуінде компьютерлік оқыту процестерінің оқушылардың жетістіктеріне әсерін бағалау ұсынылады. Зерттеу әдістерінің нәтижесінде бұл сандық білім беру дәстүрлі оқытуға қарағанда тиімді оқу мүмкіндігін ұсынады деп анықталды. Екінші жағынан, интеграция туралы зерттеулерінде оқыту үдерістеріндегі цифрлық технологиялар оқушылардың үлгерімін арттырады, оқушылардың жоғары деңгейдегі ойлауын жақсартады, жаңа цифрлық дағдылар, сонымен қатар білім беруде сапалы және тең мүмкіндіктер туғызады деп тұжырымдалады.

Цифрлық экономикаға белсенді көшу жағдайында жалпы, кәсіби және комплементарлы цифрлық дағдыларға сұраныс жылдам қарқынмен артып келеді. Бұл дағдылар жүйелі сипатқа ие болуы керек, икемді және тез өзгертін трансформацияланатын әлем жағдайларына бейімделуі қажет.

Қазіргі халықаралық зерттеулер цифрлық сауаттылық пен оған сәйкес дағдылардың шектеулі дамуын көрсетеді: 2020 жылдың басында халықтың тек 27%-ы ғана қажетті деңгейде цифрлық

сауаттылыққа ие болған. Мұндай деңгей цифрлық орта мен интернеттің жеткіліксіз технологиялық дамуымен қатар жүреді, бұл өз кезегінде смарт-технологиялардың таралуын тежейді және алдағы жылдарға арналған маңызды міндеттерді анықтайды.

Заманауи цифрлық біліктілік модельдері цифрлық сауаттылық пен цифрлық дағдыларды дамыту мазмұнын және бағыттарын анықтауға мүмкіндік береді.

Еуропалық цифрлық біліктілік моделінің DigCompEdu 2018 нұсқасы білім беру саласында пайдаланушы және кәсіби цифрлық дағдыларды сипаттайды. Бұл дағдылар әртүрлі функционалдық сауаттылық деңгейлерін қажет етеді.

Еуропалық цифрлық біліктілік моделі DigComp 2.1 азаматтар үшін 5 негізгі бағыт пен 21 біліктілікті анықтайды, олар ақпараттық сауаттылық, коммуникация мен ынтымақтастық, цифрлық контент жасау, қауіпсіздік және цифрлық технологияларды пайдалану кезінде мәселені шешу сияқты аспектілермен байланысты.

2025 жылға дейінгі ең перспективті модель – бұл цифрлық дағдыларды дамытуға бағытталған кешенді тәсілді сипаттайтын Цифрлық дағдылар 2025 моделі болып табылады. Бұл модель цифрлық дағдыларды қалыптастыруды, олардың жұмсақ дағдылар мен жалпы білімдермен тығыз байланысын қарастырады. Бұл жоғары деңгейдегі техникалық дағдыларды дамытуға, қазіргі заманғы цифрлық құрылғылармен жұмыс істеуге, сондай-ақ когнитивтік және әлеуметтік-іс-қимыл дағдыларын дамытуға мүмкіндік береді, олар адамға цифрлық ортада тиімді коммуникация жасауға және өзін-өзі дамытуға ыңғайлы өмір сүруді қамтамасыз етеді деп тұжырымдалған болатын.

Білім беру процесінің технологиялық деңгейін көтеру, білімнің икемділігін қамтамасыз ету, сондай-ақ оқушылардың қызығушылығы мен мотивациясын арттыруды қамтамасыз ететін концептуалдық қағидаттарды дамыту және енгізу педагогикалық қауымдастыққа жоғары талаптармен қатар педагогтерден жаңа кәсіби құзыреттер мен цифрлық дағдыларды меңгеруді, цифрлық контентті сенімді қолдануды талап етеді.

Қазіргі педагогтар жалпы және толық цифрлық дағдыларға ие болуымен қатар, заманауи цифрлық экономика сервистерін қолдану дағдыларына да ие болуы қажет. Олар интернеттегі цифрлық ортада еркін бағыт таба білуі, соңғы технологиялармен таныс болуы, жаңа білімді іздеу, оны түсіндіру және деректермен жұмыс істеу қабілетіне ие болуы керек.

Цифрлық технологиялардың белсенді дамуы мен таралуы қазіргі мұғалімнен жаңа сапа талап етеді, ол қажетті деңгейдегі цифрлық сауаттылық пен дағдыларға ие болуы қажет. Осы тұрғыда педагогтардың кәсіби біліктілігін арттыру және цифрлық сауаттылық деңгейін көтеру жүйесінің жаңартылуы үлкен икемділікті талап етеді. Қазіргі білім беру жүйесі мұғалімдердің нақты сұраныстарын ескере отырып, кәсіби тапшылықтарды толтыруға бағытталған болуы тиіс, әсіресе оқшаулануға мәжбүр болған жағдайда.

Педагогтер үшін жаңа практикалық бағдарланған біліктілікті арттыру бағдарламалары, цифрлық технологияларды мектептерде қолдану, интерактивті форматтар, нақты және виртуалды тәжірибе алмасу, горизонталды оқыту форматы мен тәлімгерлік жүйесі қазіргі заманның нақты сұраныстарын ескере отырып, алдын ала жұмыс істеуге

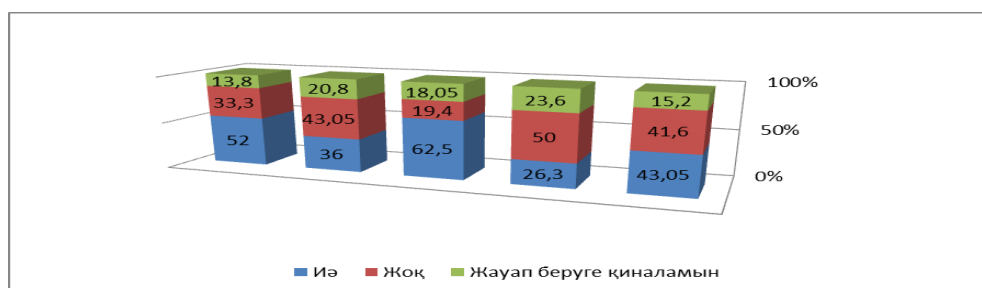
Нәтижелер. Болашақ бастауыш білім педагогтерінің оқушылардың цифрлық дағдысын дамыту жайлы түсініктерінің бастапқы деңгейін анықтауға арналған авторлық сауалнама алынды (Б.Иксатова, А.Амирова). Сауалнама екі топқа да 10 сұрақты құрайды (деңгейлік сұрақтар, 2 деңгейді қамтиды).

Анықтау экспериментіне бақылау тобының 72 респонденті және эксперимент тобының 72 респонденті, жалпы саны 144 студент қатысты. Эксперименттік алаң Абай атындағы ҚазҰПУ бастауыш білім беру кафедрасының білім алушыларымен бірге құрылды.

Анықтау эксперименті бойынша болашақ бастауыш сынып педагогтерінің цифрлық дағдыға байланысты түсінік деңгейін анықтауға авторлық сауалнама жүргізілді.

Кесте 1 – Анықтау эксперименті кезінде бақылау тобы (72) респонденттерінің бірінші деңгейлі сауалнамаға берген жауаптарының нәтижелері

р/с	Сұрақтар мазмұны	Иә		Жоқ		Жауап беруге қиналамын	
		п	%	п	%	п	%
1	Көрсеткіштер түрі						
1	Цифрлық оқыту құралдары сабақтарды қызықты етуі мүмкін бе	38	52	24	33,3	10	13,8
2	Бастауыш сынып оқушыларына арналған цифрлық ойындар оқу процесін жеңілдетеді ме?	26	36	31	43,05	15	20,8
3	Мұғалім сабақ барысында интерактивті тақтаны пайдалана ала ма?	45	62,5	14	19,4	13	18,05
4	Цифрлық оқыту құралдары мәтін, сурет және дыбысты біріктіре ала ма?	19	26,3	36	50	17	23,6
5	Оқушылар үй тапсырмаларын орындау үшін цифрлық платформаларды қолдана ала ма?	31	43,05	30	41,6	11	15,2

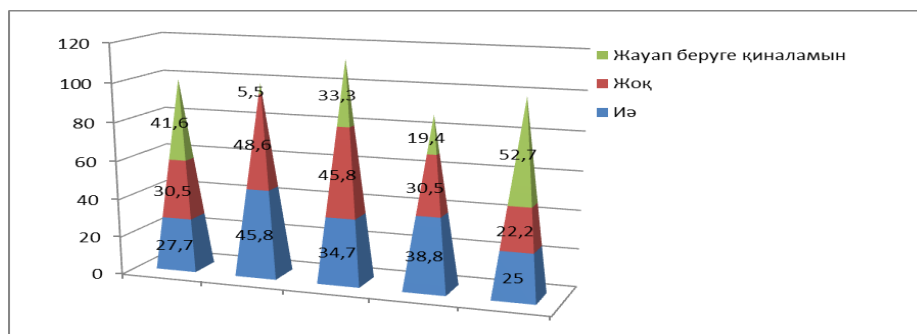


2-сурет. Анықтау эксперименті кезінде бақылау тобы (72) респонденттерінің бірінші деңгейлі сауалнамаға нәтижелерінің гистограммасы

Бірінші деңгейлі сұрақтар. Статистикалық талдауларға сүйенсек, 1-сұрақ. «Цифрлық оқыту құралдары сабақтарды қызықты етуі мүмкін бе?» сұрағына жауаптар реті Иә - 38/Жоқ - 24/Жауап беруге қиналамын-10); 2-сұрақ. Бастауыш сынып оқушыларына арналған цифрлық ойындар оқу процесін жеңілдетеді ме? (Иә - 26/Жоқ - 31/Жауап беруге қиналамын - 15); 3-сұрақ. Мұғалім сабақ барысында интерактивті тақтаны пайдалана ала ма? (Иә-45/Жоқ -14 /Жауап беруге қиналамын-13; 4-сұрақ. Цифрлық оқыту құралдары мәтін, сурет және дыбысты біріктіре ала ма? (Иә - 19/Жоқ - 36/Жауап беруге қиналамын - 17); 5-сұрақ. Оқушылар үй тапсырмаларын орындау үшін цифрлық платформаларды қолдана ала ма? (Иә - 31/Жоқ - 30/Жауап беруге қиналамын - 11)

Кесте 2 – Анықтау эксперименті кезінде эксперимент тобы (72) респонденттерінің екінші деңгейлі сауалнамаға берген жауаптарының нәтижелері

р/с	Сұрақтар мазмұны	Иә		Жоқ		Жауап беруге қиналамын	
		п	%	п	%	п	%
1	Цифрлық оқыту құралдары оқушылардың есте сақтау қабілетін жақсарты ала ма?	20	27,7	22	30,5	30	41,6
2	Барлық оқушылар үшін цифрлық оқыту құралдарын пайдалану оңай ма?	33	45,8	35	48,6	4	5,5
3	Мұғалім цифрлық оқыту құралдарын қолдану үшін арнайы дайындықтан өтуі керек пе?	25	34,7	33	45,8	24	33,3
4	Цифрлық оқыту құралдары оқушылардың өздігінен білім алуына ықпал ете ме?	28	38,8	22	30,5	14	19,4
5	Бастауыш сынып оқушыларының оқу жетістіктерін цифрлық платформалар арқылы бақылауға бола ма?	18	25	16	22,2	38	52,7



3-сурет. Анықтау эксперименті кезінде эксперимент тобы (72) респонденттерінің екінші деңгейлі сауалнамаға нәтижелерінің гистограммасы

Екінші деңгейлі сұрақтар. 1-сұрақ. Цифрлық оқыту құралдары оқушылардың есте сақтау қабілетін жақсартпа ма? (Иә - 20/Жоқ - 22/Жауап беруге қиналамын - 30); 2-сұрақ. Барлық оқушылар үшін цифрлық оқыту құралдарын пайдалану оңай ма? (Иә -35/Жоқ - 33/Жауап беруге қиналамын -4); 3-сұрақ. Мұғалім цифрлық оқыту құралдарын қолдану үшін арнайы дайындықтан өтуі керек пе? (Иә -25/Жоқ - 33/Жауап беруге қиналамын -24); 4-сұрақ. Цифрлық оқыту құралдары оқушылардың өздігінен білім алуына ықпал ете ме? (Иә -28/Жоқ-22/Жауап беруге қиналамын -14); 5-сұрақ. Бастауыш сынып оқушыларының оқу жетістіктерін цифрлық платформалар арқылы бақылауға бола ма? (Иә-18/Жоқ-16/Жауап беруге қиналамын-38).

Зерттеу нәтижелері болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің басым бөлігі жеткілікті білімге, дағдыларға ие емес екендігі және дегенмен зерттеу бар екенін анықтады қазіргі цифрлық дағдыны дамытудағы тапшылықтар кедейсоқ емес. Қазіргі заман саласындағы педагогтердің білімін арттыру қажет компьютерлік техника мен бағдарламалық қамтамасыз етуді сондай-ақ олардың жұмыс принциптері болу қажеттігі бар. Қазіргі заманғы пайдалану дағдылары бойынша жұмыс істеу керек технологиялар (гаджеттер мен қосымшалар); ақпаратты тексеру саласында қондырғыларды дамыту маңызды интернеттен және БАҚ-тан, сондай-ақ қазіргі заманның пайдасына қатысты адамның күнделікті өміріне арналған гаджеттер арқылы жұмыс жасау талап етіледі. Статистикалық талдаулардан көріп отырғанымыздай, болашақ педагогтерді оқушылардың цифрлық дағдысын дамытуға даярлаудың әдістемесін ұсыну талап етіледі.

Талқылау. Жаңа технологиялық революция жасанды интеллект, робототехника, виртуалды шындық сияқты цифрлық технологиялардың кең таралуына әкеледі. Цифрландырудың мұндай қарқыны адамдардың көпшілігінің цифрлық орта құралдарын қолдану саласындағы дағдыларды дамытудан асып түседі. Сондықтан цифрлық сауаттылық, қазіргі адамның цифрлық дағдыларын дамыту мәселелері, әсіресе кәсіби ортада өзекті болып отыр.

Цифрлық сауаттылық (digital fluency) цифрлық технологиялар мен интернет ресурстарын қауіпсіз және тиімді пайдалану үшін қажетті білім мен дағдылар жиынтығымен анықталады. Ол адамның жұмыс орнында және өмірде заманауи цифрлық технологияларды сенімді меңгерудің, бірнеше көздерден алынған ақпаратты іздеудің және бағалаудың әмбебап қабілетін анықтайды.

Цифрлық дәуірдегі мұндай сауаттылық әмбебап жалпыға бірдей маңызды, ол қоғамның барлық мүшелеріне қажет және адамның ақпараттық мәдениетінің маңызды құрамдас бөлігін құрайды.

Цифрлық сауаттылықтың негізінде цифрлық құзыреттер (digital competencies) – цифрлық технологияларды пайдалану саласындағы әртүрлі міндеттерді шешу қабілеттері жатыр: ақпаратты іздеу мен бөлісуді, сұрақтарға жауаптарды, басқа адамдармен өзара әрекеттесуді және компьютерлік бағдарламалауды қоса алғанда, цифрлық технологияларды пайдалана отырып, мазмұнды пайдалану және жасау.

Қалыптастыру экспериментінде «Бастауыш сынып оқушыларының цифрлық дағдысын дамыту» атты элективті курс мазмұнын ұсынамыз.

Кесте №– «Бастауыш сынып оқушыларының цифрлық дағдысын дамыту» атты
элективті курсының оқу-тақырыптық жоспары

«Бастауыш сынып оқушыларының цифрлық дағдысын дамыту» пәнінің тақырыптық жоспары(күндізгі бөлім студенттеріне арналған)				
1				
Тақырыптардың атауы	сағат саны			
	Дәріс	Пр. сабақ	СӨЖ	СӨЖ
«Бастауыш сынып оқушыларының цифрлық дағдысын дамыту» пәні, мақсаты мен міндеттері	1	2	1	5
«Бастауыш сынып оқушыларының цифрлық дағдысын дамыту» пәнінің басқа білім салаларымен байланысы	1	2	1	5
«Цифрлық білім», «цифрлық дағды» ұғымдарын ғылыми тұрғыда талдау	1	2	1	5
Цифрлық қоғам жағдайындағы білімнің рөлі.	1	2	1	5
Бастауыш сыныптарда цифрлық технологияларды қолданудың халықаралық және отандық зерттеулері	1	2	1	5
Бастауыш сынып оқушыларының цифрлық дағдысын дамытуға әсер ететін факторлар: (ішкі және сыртқы), мотивациялық, әлеуметтік	1	2	1	5
Бастауыш сынып пәндерін оқытуда цифрлық технологияны қолдану мүмкіндіктері	1	2	1	5
Бастауыш сынып оқушыларының цифрлық дағдысын дамытуға эмпирикалық, диагностикалық және эксперименталдық әдістер	1	2	1	5
Бастауыш сынып оқушыларының цифрлық дағдысын дамытуға ықпал ететін инновациялық жұмыстарды ұйымдастыру	2	4	2	10
Бастауыш сынып оқушыларының цифрлық дағдысын дамытудың әдістемесі, оның мазмұны	2	4	2	10
Бастауыш сынып оқушыларына цифрлық білімді қолдана отырып, сабақ беріп көру тәжірибелері (КТС)	2	4	2	10
Дәріс сағат саны	15сағат			
Барлық сағат саны	150 сағат			

Болашақ бастауыш білім педагогтерін оқушылардың цифрлық дағдыларын дамытудың әдістемесін дайындауда талданған мәліметтер, талдаулар, статистикалық талдаулар цифрлық технологиялардың тиімділігін зерттеу жүргізілді.

Қорытынды. Бүгінгі таңда ғылым мен техника үнемі өзгеріп отырады. 21- ғасыр біз өмір сүріп жатқан ақпараттық ғасыр өзімен бірге цифрлық технологиялар дамып келе жатқан кезеңді көшімен алып келді, қоғамның барлық бағыттарында тез және біртіндеп кең тарала бастады. Бар цифрлық технологиялар соңғы жылдары білім беру саласында кеңінен таралып, білім беру саласына айтарлықтай оқушылардың цифрлық дағдыларын қалыптастыруға әсер етуде. Бұл зерттеуде студенттердің цифрлық білім мәдениетін қалыптастыру сандық технологиялар арқылы студенттердің көзқарастарымен бағаланды. Зерттеу нәтижелері студенттер кейде ақпарат алу үшін зерттеу жүргізу кезінде ақпараттық технологиялардан пайда көреді, оқушы мектептегі үй тапсырмасын орындау үшін қолдана алатындығын дәлелдеп берді.

Сонымен бірге, зерттеу нәтижесінде студенттер әрдайым цифрлық технологиялардан қызмет мақсаттары үшін пайдаланатыны белгілі болды. Осы нәтижелерге сәйкес, бұл мүмкін студенттердің цифрлық технологияларды пайдалану жиілігінен гөрі белсенділік мақсатында пайдалану жиілігі жоғары деп айтуға болатынын байқаймыз.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368076>
2. Қазақстан білім туралы заңы №319-III, 27 шілде 2007 жыл, ҚР 2018 жылғы 4 сәуірдегі №171-VI Заңы.
3. «Цифрлық Қазақстан» мемлекеттік бағдарламасында (ҚР Үкіметінің 2017 жылғы 12 желтоқсандағы, №827 қаулысы) бес басым бағыттарының бірі «Адами капиталды дамыту» // <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1700000827> (қаралған күні: 15.09.2024).

4. Martinovic, D., & Zhang, Z. (2012). Situating ICT in the teacher education program: Overcoming challenges, fulfilling expectations. *Teaching and Teacher Education*, 28(3), 461-469. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.12.001>

5. Цифровая грамотность российских педагогов. Готовность к использованию цифровых технологий в учебном процессе / Т.А.Аймалетдинов, Л.Р.Баймуратова, О.А.Зайцева, Г.Р.Имаева, Л.В.Спиридонова. Аналитический центр НАФИ. – М.: Издательство НАФИ, 2019. – 84 с. – [Электронный ресурс]. – URL: <http://d-russia.ru/wpcontent/uploads/2019/10/digitped.pdf>

6. Жияшева Ж. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерін оқушылардың ақпараттық білім ортасын жобалауға даярлау: филос. док. PhD ... дис. – Алматы, 2021. – 165 б.

References:

1. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000368076>

2. Qazaqstan bilim týraly zańy №319-III, 27 shilde 2007 jyl, QR 2018 jylǵy 4 sáyirdegi №171-VI Zańy.

3. "Sıfırlyq Qazaqstan" memlekettik baǵdarlamasynda (QR Úkimetiniń 2017 jylǵy 12 jeltosandaǵy, №827 qaylysy) bes basym baǵyttarynyń biri "Adamı kapitaldy damytý" // <http://adilet.zan.kz/kaz/docs/P1700000827> (qaralǵan kúni: 15.09.2024).

4. Martinovic, D., & Zhang, Z. (2012). Situating ICT in the teacher education program: Overcoming challenges, fulfilling expectations. *Teaching and Teacher Education*, 28(3), 461-469. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.12.001>

5. Sıfrovıaıa gramotnos rossıuskih pedagogov. Gotovnos k ispolzovaniy sıfrovyyh tehnologu v ýchebnom prosese / T.A. Aımaletdinov, L.R. Baimýratova, O.A. Zaiseva, G.R. Imaeva, L.V. Spiridonova. Analıtichesku sentr NAFI. – M.: Izdatelstvo NAFI, 2019. – 84 s. – [Elektronnyı resýrs]. – URL: <http://d-russia.ru/wpcontent/uploads/2019/10/digitped.pdf>

6. Jiasheva J. Bolashaq bastayysh synyp muǵalimderin oqyshylardyń aqparattyq bilim ortasyn jobalayǵa daıarlay: filos. dok. PhD ... dis. – Almaty, 2021. – 165 b.

МРНТИ 14.35.07

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.85.1.016>

Қ.Ш.Алимова,¹  С.А.Нұржанова,¹  А.А.Сманова^{2*} 

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

²М.Х.Дулати атындағы Тараз университеті, Тараз қ., Қазақстан

ЖОҒАРҒЫ ОҚУ ОРНЫНАН КЕЙІНГІ БІЛІМ БЕРУДЕ БАСТАУЫШ БІЛІМ ПЕДАГОГТЕРІНІҢ ӘДІСНАМАЛЫҚ МӘДЕНИЕТІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ЖОЛДАРЫ

Аңдатпа

Мақалада жоғарғы оқу орнынан кейінгі білім беруде бастауыш білім педагогтерінің әдіснамалық мәдениетін қалыптастырудың жолдары қарастырылған. Озық отандық және шетелдік ғалымдардың педагогтің әдіснамалық мәдениеті туралы пікірлерін басшылыққа ала отырып, «әдіснамалық мәдениет», «педагогикалық мәдениет» ұғымына және оның негізгі құрамалары туралы әр түрлі ғылымдар саласындағы ойларға контекстік талдаулар жасап, өзіндік тұжырымдар береді. Магистранттардың әдіснамалық мәдениеті ұғымының ғылыми негіздері зерделеніп болашақ мамандарды дайындауда теориялық білімдер мен тәжірибе арасында байланыстардың жеткіліксіздігі және одан да басқа қазіргі кезеңде шешімін таппай келе жатқан мәселелердің бар екендігіне назар аударылады. Ғылыми зерттеу жұмысымыз бойынша жасалған сауалнамалардың барысы мен нәтижесі анықталып, диаграмма түрінде көрсетілді. Болашақ бастауыш білім педагогтарының әдіснамалық мәдениетін қалыптастыру ортасы және олардың ЖОО-да кәсіби даярлығының сапасын арттырудың маңызды құралдарының бірі магистранттардың ғылыми-зерттеу жұмысы екендігі баяндалған. Қойылған мәселенің шешімін табу мақсатында қорытынды бөлімінде бірнеше ұсыныстар келтірдік.

Түйін сөздер: әдіснама, мәдениет, әдіснамалық мәдениет, педагогикалық мәдениет, магистрант, ғылыми зерттеу жұмысы, магистранттың ғылыми зерттеу жұмысы.

Алимова К.Ш.,¹  Нуржанова С.А.,¹  Сманова А.А.^{2*} 
¹Казахский национальный педагогический университет имени Абая
г.Алматы, Казахстан
²Таразский университет им. М.Х.Дулати, г.Тараз. Казахстан

ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ ПЕДАГОГОВ НАЧАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В ПОСЛЕВУЗОВСКОМ ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация

В статье рассматриваются пути формирования методологической культуры педагогов начального образования в послевузовском образовании. Руководствуясь мнениями передовых отечественных и зарубежных ученых о методологической культуре педагога, проводит контекстный анализ понятия «методологическая культура», «педагогическая культура» и представлений в различных областях науки о ее основных компонентах, дает свои выводы. Изучены научные основы понятия методологической культуры магистрантов и обращено внимание на наличие недостаточных связей между теоретическими знаниями и опытом в подготовке будущих специалистов и, тем более, нерешаемых на современном этапе проблем. Ход и результаты нашего опроса по научно-исследовательской работе были определены и представлены в виде диаграмм. Отмечается, что одним из важнейших инструментов формирования методологической культуры будущих педагогов начального образования и повышения качества их профессиональной подготовки в вузе является научно-исследовательская работа магистрантов. В целях поиска решения поставленной задачи в разделе заключение мы привели несколько рекомендаций.

Ключевые слова: методология, культура, методологическая культура, педагогическая культура, магистрант, научно-исследовательская работа, научно-исследовательская работа магистранта.

Alimova K.,¹  Nurzhanova S.,¹  Smanova A.^{2*} 
¹Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan
²M.H.Dulati Taraz University, Taraz, Kazakhstan

WAYS TO FORM A METHODOLOGICAL CULTURE OF TEACHERS OF PRIMARY EDUCATION IN POSTGRADUATE EDUCATION

Abstract

The article discusses ways to form a methodological culture of teachers of primary education in postgraduate education. Guided by the opinions of advanced domestic and foreign scientists about the methodological culture of a teacher, they make contextual analyzes of the concept of "methodological culture", "pedagogical culture" and thoughts in various fields of science about its main components and give their own conclusions. Studying the scientific foundations of the concept of methodological culture of undergraduates, attention is drawn to the fact that there are insufficient connections between theoretical knowledge and experience in the training of future specialists, and other problems that remain unresolved at the present stage. The results and progress of our research survey were determined and shown in the form of a diagram. The environment for the formation of the methodological culture of future teachers of primary education and one of the most important tools for improving the quality of their professional training at universities is the research work of undergraduates. In order to find a solution to the problem, we have given some suggestions in the conclusion section.

Keywords: methodology, culture, methodological culture, pedagogical culture, undergraduate, scientific research work, scientific research work of a graduate student.

Кіріспе. Қазіргі уақытта біздің елімізде жүзеге асырылып жатқан білім беру жүйесін жаңғырту кезінде педагогикалық қызметінің кеңістігін өз бетінше құра алатын педагогтің әдіснамалық мәдениетін қалыптастыру өзекті мәселелердің бірі болып табылады. Білім беру процесінің мәселелерін әдеттегі тәсілдермен шешу мүмкін емес. Қосымша білім беру жүйесін қоса алғанда, мектепке әдіснамалық құзыреттілігі бар мамандар қажет. Сондықтан, соңғы онжылдықта педагогикалық білім берудің әдіснамалық аспектілері педагогикалық қоғамның назарында болды, ал бүгінде педагогтің әдіснамалық мәдениетінің қалыптасуы маманның мемлекеттік стандартында бекітілген оның кәсіби-педагогикалық дайындығының ажырамас бөлігі болды.

Білім беру, оқыту, тәрбиені дамытудың тиімділігі педагог-тәрбиешінің әдіснамалық мәдениетімен анықталады. Әдіснамалық білімсіз ғылыми зерттеуді сауатты жүргізу, эксперименттік

жұмыстың сандық деректерін құрылымдау және талдау мүмкін емес. Ғылыми зерттеулерді жоспарлау, іске асыру және сипаттау, зерттеу рефлексиясын жүргізу дағдылары "педагогтың әдіснамалық мәдениеті" ұғымына біріктірілген. Әдіснамалық мәдениет жоғары білім беру ұйымдарының білім алушыларын ғылыми ізденумен қатар жүреді және сонымен бірге оның нәтижесі болып табылады. Әдіснамалық мәдениетке ие бола отырып, болашақ мұғалім әдіснамалық білімді ескере отырып, ойлауды үйренеді. Бұл дегеніміз, әрбір педагог өзінің кәсіби қызметін зерттеуді, оқытуда қолданылатын әдістерінің тиімділігін түсінуді, білім берудің нәтижелері мен мазмұнын талдап, құрастыруды, сондай-ақ өзі үшін осындай зерттеудің бастапқы көзқарастары мен принциптерін түсінуді үйренуі керек. Педагогтің әдіснамалық дайындығы теориялық пайымдау мен практикалық әрекеттерді қажет етеді. Әдістемелік дайындықтың мазмұны жоғары кәсіпқойлықтан, ойлаудың икемділігінен, әдіснамалық рефлексиядан, ғылыми негіздеуге қабілеттіліктен, кейбір ұғымдарды, таным формалары мен әдістерін сыни және шығармашылық қолдана білуден, басқару-құрастыру, кәсіби қызмет жағдайындағы өзгерістерге бағытталған білімді игеруден тұрады.

"Әдіснамалық мәдениет" ұғымы екіұшты қарастырылады. Сонымен, педагогтің әдіснамалық мәдениеті, А.С.Соколовтың пікірінше, ойлау, өз бетінше салыстыру, әртүрлі көзқарастарды салыстыру, өз ұстанымын анықтау, ғылыми негіздеу және оны кәсіби түрде қорғау қабілетінің көрінісі [1].

Зерттеушілер бізді қызықтыратын тұжырымдаманы келесідей анықтайды: педагог тұлғасының интегративті қасиеті, оның ішінде ғылыми шығармашылық қабілеті, өзі игерген әдіснамалық білімнің сапасы, педагогтің кәсіби-педагогикалық міндеттерді шешуде жеке шығармашылық, ғылыми дәлелді ұстанымын көрсетуге мүмкіндік беретін әдіснамалық дағдылары мен қажеттіліктерінің жиынтығы. Болашақ мұғалім үшін әдіснамалық мәдениетті меңгерудің негізгі критерийі – педагогика әдіснамасы саласындағы білімнің жеткілікті көлемі және оларды әртүрлі педагогикалық жағдайларды шешуде қолдана білу. А.М.Новиков педагогтің әдіснамалық мәдениетінің келесі көрсеткіштерін анықтайды: білім беру процесін жобалау дағдылары, педагогикалық мәселелерді түсіну, тұжырымдау және шығармашылықпен шешу қабілеті; әдіснамалық рефлексияны жүзеге асыру қабілеті [2].

Болашақ педагогтің әдіснамалық мәдениетінің мазмұнын қарастыра отырып, П.Г.Кабанов бұл тұжырымдама мыналарды қамтиды деп санайды: педагогикалық, жалпы ғылыми және философиялық білім, қызметтің әмбебап формаларын анықтауға және құруға ықпал ететін ерекше дағдылары мен біліктері [3].

А.Н.Ходусов оның мазмұнына педагогтің педагогикалық философиясын (сендіру), әдіснамалық рефлексия режиміндегі ойлау әрекетін (түсіну, өзін-өзі тану) қамтиды [4]. Жоғарыда айтылғандар болашақ педагогтің әдіснамалық мәдениетінің мазмұнына мыналар кіретінін анықтауға мүмкіндік береді:

- әдіснамалық рефлексия;
- ғылыми ізденіс;
- зерттеу әдістерін шығармашылық қолдану қабілеті;
- оқу-зерттеу және ғылыми-зерттеу жұмыстарын жүргізу дағдылары мен біліктері;
- педагогикалық, жалпы ғылыми және философиялық білім;
- педагогикалық міндеттерді тұжырымдау және шешу қабілеті.

Бастапқы педагогикалық деңгейде магистрант үшін маңызды құрамдас бөліктер: педагогиканың тарихы мен теориясы саласындағы білім, педагогикада іргелі көзқарастар ретінде қолданылатын негізгі заңдар мен белгілер; сабақ жүргізудің әртүрлі әдістерін қолдану дағдылары; педагогтің тәрбие қызметіндегі практикалық жұмыс дағдылары (педагогикалық практика кезеңінде). Әдіснамалық мәдениеттің белгілі бір деңгейіне жеткеннен кейін магистрант зерттеу мәселесін тұжырымдай алады және оны бақылаулар, талдау, синтез, эксперимент және т.б. арқылы тексере алады. Болашақ педагогтің әдіснамалық мәдениетінің диалектикалық деңгейі зерттеудің диалектикалық принциптеріне сүйенуде бірнеше түрлі әдістерді қолдануға

мүмкіндік береді: гипотезалар жасау, педагогикалық теорияларды әзірлеу және оларды іс жүзінде тексеру.

Педагогтің әдіснамалық мәдениетінің ең жоғары деңгейі – дүниетаным. Бұл деңгейде педагогика құбылыстарын жүйелі зерттеу, зерттеудің логикалық әдістерінің дағдылары анықталады. Осы деңгейдегі магистранттың дүниетанымы дамыған, ол әдіснамалық принциптерді, әдістер мен тәсілдерді еркін қолдана алады, олардың ең тиімдісін анықтай алады. Бұл деңгейдің әдіснамалық көзқарастары төменгі педагогикалық және диалектикалық деңгейлердің әдіснамасын анықтайды.

Магистранттар тақырыптың өзектілігін негіздеу, қайшылықтарды анықтау және мәселені тұжырымдау, зерттеудің мақсаты мен гипотезасын анықтау, зерттеу әдістерін дұрыс анықтау, эксперименттік жұмыстың нәтижелерін талдау және түсіндіру, тұжырымдамалық-терминологиялық аппаратпен жұмыс істеу сияқты зерттеу жұмысының элементтерін ұсынуда қиындықтарға тап болады. Түлектердің әдіснамалық мәдениетін дамытудың төмен деңгейінің алғашқы себептерінің бірі нақты білім беру практикасында орындаушылық және репродуктивті қызметке бағдарланған дәстүрлі оқыту технологияларының басым болуы болып табылады.

Осы мәселені зерделеу барысында қазіргі білім беру жүйесінде болашақ бастауыш білім педагогтерінің әдіснамалық мәдениетін қалыптастырудың әдіс-тәсілдерін, қалыптастыру бағыттарын жүйелі түрде ашып көрсетіп, туындаған мәселелерді шешудің жолдарын ұсынуды зерттеудің мақсаты ретінде қарастырамыз.

Негізгі ережелер. Болашақ педагогтердің әдіснамалық мәдениетін қалыптастыру бүгінде жоғарғы оқу орнынан кейінгі білім берудегі кәсіптік даярлықтың ажырамас бөлігіне айналды. Бұл университеттегі оқу-тәрбие жұмысының да, тұтас педагогикалық процестің де тиімділігін арттыруға ықпал етеді. Болашақ педагогтердің ғылыми-зерттеу әлеуетін ашу педагогтің маңызды міндеті болып табылады. Педагогтің жеке әдіснамалық мәдениеті арқылы оның педагогикаға және ғылыми танымның басқа салаларына қосар жеке үлесі айтарлықтай ықпал етеді. Болашақ педагогтерді ғылыми-зерттеу жұмыстарына қатысумен оқытудың белсенді байланысы әрқашан жоғары мектепті ерекшелендіреді. Оқытуды ғылыми зерттеумен байланыстыру ғана мамандарды даярлаудың жоғары сапасын қамтамасыз етеді, олардың кәсіби жетілуіне ықпал етеді. Сонымен қатар, болашақ маманның әдіснамалық мәдениетін қалыптастыру оның алдағы кәсіби қызметінің жоғары деңгейде болуын қамтамасыз етеді.

Материалдар мен әдістер. Ғылыми әдебиеттерге жасалған талдаулар болашақ педагогтердің әдіснамалық мәдениетіне байланысты мәселелер Г.И.Ибрагимовтың «Жобалық-зерттеушілік оқыту магистранттардың әдіснамалық мәдениетін дамыту технологиясы ретінде» атты мақаласында: «Әдіснамалық мәдениетті дамыту магистранттарды дербес зерттеу қызметіне қосу арқылы ғана мүмкін болатындықтан, осы оқу курсы игеру жұмыстары қатар жүретін екі өзара байланысты процесті қамтиды. Бірінші процесс: дәріс және семинар сабақтары барысында ғылыми-педагогикалық зерттеу нәтижелерін жобалау, іске асыру және рефлексиялау туралы әдіснамалық түсініктерді, білім мен дағдыларды игеру. Екінші процесс: білім алушылардың (жеке немесе шағын топтарда) зерттеу жобасын орындауы. Оның басты ерекшелігі - бұл өтпелі сипатқа ие, яғни оны магистранттар пәнді оқудың барлық кезеңінде орындайды» - деген [5].

Отандық ғалым Ш.Т.Таубаеваның пікірінше, педагогтың зерттеу қызметіне дайындығын қалыптастыруда ғылыми-зерттеу жұмысы ерекше мәнге ие. XX ғасырдың екінші жартысында педагогты педагогикалық білім берудің жалпы теориясы көлемінде ғылыми-зерттеу жұмысына дайындау мәселесі өзекті болды. «Ғылыми-зерттеу жұмысы», «әдіснамалық мәдениет», «педагогикалық мәдениет» ұғымдары бір-бірімен тікелей байланысты: белсенді шығармашылықтың арқасында ғылыми-зерттеу жұмысы туады, ал кез-келген жүйелі түрде жүргізілетін ғылыми-зерттеу жұмысының нәтижесінде "ғылыми болжам" туады және ашылуға жол ашылады, яғни педагогтің әдіснамалық мәдениетіне дайындығын қалыптастыру мүмкіндіктері кеңейеді.

Педагогтерді ғылыми-зерттеу жұмыстарына дайындау жоғары оқу орнының қабырғасынан басталуы керек. Ғалымдардың пікірінше, болашақ маманның университетте алған білімі,

біліктілігі, тәжірибесі болашақта оның кәсіби дайындығына үлкен әсер етеді. Сонымен қатар, қазіргі кезеңде, жалпы қоғамның талаптарына сәйкес, педагогикалық жоғары оқу орындарында болашақ педагогтерінің жаңа бағыттағы ғылыми-зерттеу жұмыстары жүргізілуде. Педагогтің әдіснамалық мәдениеті тұтастай алғанда келесі логикалық байланыста құрылады: - рефлексия; - ғылыми зерттеу: - практика-рефлексия, - деп көрсетті [6]. Шынында да, болашақ бастауыш білім педагогтерінің әдіснамалық мәдениетін дамытуға, ғылыми білімді, зерттеу дағдылары мен дағдыларын тереңдетуге және игеруге бағытталған дайындық жүйесінде әдіснамалық қамтамасыз ету көзделеді.

Б.А.Тұрғынбаева шығармашыл педагогтің бойында болуы тиіс мынадай сапаларды:

- өз бетінше білім көтерудің негізі ретінде қолданылатын шығармашылық, оны дамыту жайлы терең де тыңғылықты білімнің болуы;
- педагогті шығармашылық әрекеттерге қызықтыратын мотивтердің болуы (өзінің шығармашыл мұғалім ретіндегі мәнін сезіну, әрі қарай дамуға деген қажеттілік);
- өз бетінше білім алудың ізденушілік әрекеттер жасай алу біліктерінің дамыған болуы;
- өзінің танымдық әрекетін, өзі ұйымдастыра білуі (өз бетінше білім алудың көздерін, формаларын таңдай білу, шығармашылық әрекетті өз бетімен бағыттай алуы т.б.), атап көрсеткен [7, б. 143]. Бұдан педагог бойында өздігінен білім алуда ізденімпаздыққа жетелейтін мәселені көре білу, шешімін табу жолдарын іздестіру, оң нәтижеге жетудің әдістерін зерделеу сияқты әрекеттер олардың әдіснамалық мәдениетін қалыптастыруға негіз болады деп есептейміз.

А.Ш.Байтоқаева магистранттардың ғылыми-зерттеу жұмысын дамытуға оқу және оқудан тыс жұмыстардың тұтас педагогикалық үдерістің құрамдас бөліктері ретінде үйлесімділік ерекшеліктері және олардың өзара байланысының ықпалы ретінде көрсетеді [8, с. 17]. Автордың пікірін түйіндейтін болсақ, болашақ мамандардың әдіснамалық мәдениетін қалыптастыру үшін университет қабырғасында ғылыми зерттеу жұмысымен айналысып, оның қыры мен сырын меңгеріп алуы тиіс деп санаймыз.

К.Баймукашеваның пікірінше, «оқу-зерттеу іс-әрекеті» және «ғылыми - зерттеу іс-әрекеті» түсініктерін салыстыра отырып мынадай қорытынды келтіреді: магистранттардың оқу-зерттеу жұмысы оқыту үдерісінің жүйесіне кіреді де, негізінен, семинарлық, практикалық, зертханалық сабақтарда жүзеге асырылады [9, б. 25]. Магистранттардың оқу-зерттеу жұмысының мақсаты – теориялық білімді тереңдету және ғылыми мәселелердің шешімдерін іздеу әдісін игеру. Оларға иелік ететін магистранттың ғылыми-зерттеу жұмыстарымен айналысуға мүмкіндігі бар. Жеке қызығушылықты қанағаттандыруды өз бетінше іздеу, яғни зерттеу жұмыстарын жүргізу үшін үлкен әлеует бар. Магистранттардың ғылыми-зерттеу жұмысы магистранттың ізденіске тартылуының жоғары дәрежесімен сипатталады және, әдетте, оқу процесінің шеңберіне сәйкес келмейді, магистранттардың ғылыми ұйымдары мен үйірмелерінде және ғылыми зертханаларда зерттеу жұмыстарын жүргізеді. Ғылыми-зерттеу жұмыстарына қатыса отырып, магистрант алған білімдерін бекітеді, толықтырады және оларды жоғары сатыға көтереді. Олар өзіндік жұмыс әдістерін меңгереді, ғылыми эксперимент әдісін меңгереді, оның тұжырымдарын мағыналы түрде өңдейді және алынған мәліметтерден қорытынды жасайды. Осылайша, ғылыми-зерттеу жұмысы шеңберіндегі білім, білік, дағдылар болашақ мамандарды даярлаудың негізі болып табылады және тұлғаның дамуында маңызды орын алады.

Нәтижелер. Педагогика ғылымында педагогтің әдіснамалық мәдениетінің оның кәсіби және жеке дамуы мен өзін-өзі жүзеге асыруы үшін маңыздылығы танылады. Сонымен қатар, әдіснамалық мәдениетті ЖОО педагогтерінің кәсіби құзыреттілік деңгейін арттырудың әлеуетті резерві және қазіргі заманғы кәсіптік білім беру жүйесін дамытудың маңызды тетігі ретінде қалыптастыру процесі, біздің ойымызша, арнайы зерттеуді қажет етеді. "Әдіснамалық мәдениет педагогтің кәсіби дайындығының бір бөлігі болып табылады. Бұл мәдениет көптеген педагогикалық дағдыларда көрінеді, мысалы: педагогикалық ғылым тіліндегі жағдайды сипаттай білу; шындықтың ғылыми көрінісін оның көркемдік сипаттамасынан ажырата білу;

педагогикалық ғылымды зерттеу объектілері мен нақты өмір объектілерін ажырата білу және т.б." Педагогтің әдіснамалық мәдениеті арқылы біз оны білімнің эмпирикалық және теориялық әдістерін, ғылыми принциптерді, әдістер мен құралдарды кәсіби қызметте қолдану бойынша интеллектуалды дағдылар мен қабілеттерді игерудің интегралды сипаттамасын түсінеміз. ЖОО педагогтерінің әдіснамалық мәдениетін қалыптастырудың тұжырымдамалық идеясы кәсіби педагогикалық қызмет пен мәдениеттің бірлігіне негізделген, оған сәйкес ол тек пәндік салада кәсіби білімге ғана емес, сонымен қатар шығармашылық даралыққа, өзіндік, проблемалық-педагогикалық және сыни ойлауға, озық әлемдік тәжірибе мен оқытудың жаңа технологияларын пайдалану қабілетіне ие болуы керек. Шын мәнінде, біз педагогтің ғылыми-әдістемелік мәдениетінің жоғары деңгейі туралы айтып отырмыз. Қазіргі уақытта педагогтерді ғылыми зерттеулер жүргізуге, алған білімдерін университеттің оқу процесіне бейімдеуге, өзінің педагогикалық тәжірибесін тануға және қайта қарауға, педагогикалық инновацияларды құруға, жеке педагогикалық жүйені дамытуға бағыттайтын ғылыми-әдіснамалық мәдениетті игерудің жеке, инновациялық-рефлексивті нысандарын әзірлеу қажеттілігі туындады.

Ғылыми зерттеу жұмысымыз *«Болашақ бастауыш білім педагогтерінің әдіснамалық мәдениетін қалыптастыру»* тақырыбы бойынша «Болашақ бастауыш білім педагогтерінің әдіснамалық мәдениетін қалыптастырудың тәжірибелік-эксперименттік жұмысының» құрылымдық-мазмұндық болмысы және мәні қарастырылып, анықтаушы кезең бойынша алғашқы диагностика жасалынды. Магистранттардың педагогтың әдіснамалық мәдениеті туралы білім деңгейлерін анықтау мақсатында ҚазҰПУ-дың «Бастауыш білім беру» бойынша мамандар даярлау бөлімінің 2 курс 55 магистранттарымен төмендегіше педагогикалық сауалнама жүргіздік. Жүргізілген сауалнама тапсырмалары зерттеу жұмысымыздың теориялық негіздеріне сүйене отырып әзірленді.

Педагогикалық сауалнама сұрақтары:

1. Педагогтың әдіснамалық мәдениеті жайлы білесіз бе?

- Иә
- Жоқ

2. Әдіснамалық мәдениет дегеніміз не, қалай түсінесіз?

- педагогиканың әдісі туралы ілім, нақты ғылымда қолданылатын әдістер жиынтығы;
- ғылыми зерттеулерді жоспарлау, іске асыру және сипаттау, зерттеу рефлексиясын жүргізу дағдылары;

○ практикалық іс-әрекетті ұйымдастырудың принциптері, құралдары мен шарттарын зерттейтін білім саласы.

3. Болашақ бастауыш білім педагогына әдіснамалық мәдениет не үшін қажет?

○ Теориялық және тәжірибелік іс-әрекеттерді ұйымдастыру мен құрудың қағидалары жүйесі мен тәсілдерін білу үшін;

○ Педагогикалық ғылыми зерттеу жұмыстарын сауатты да, нәтижелі жүргізу үшін;

○ Педагогикалық білім, оларды игеру процесі, түсіндіру әдісі және оқыту мен тәрбиелеу жүйесін өзгерту үшін.

4. Әдіснамалық мәдениет оқыту процесінің қай бөліміне қажет?

- Педагогиканың әдіс-тәсілдерін меңгеру барысында;
- Сабақтан тыс оқыту процесін жүргізу барысында;
- Ғылыми педагогикалық зерттеу жұмысы барысында;

5. Ғылыми зерттеу жұмысын жазуда – әдіснаманы

- Толық құрастыра аламын
- Жартылай құрастыра аламын
- Құрастырудан қиналамын
- Бұл туралы мүлдем түсінік жоқ

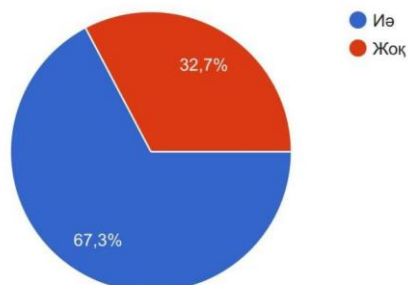
6. Сіздің әдіснамалық мәдениет туралы білім деңгейіңіз?

- Төмен
- Орташа
- Жоғары

Сауалнама бойынша нәтижесі төмендегідей көрсеткішке қол жеткіздік:

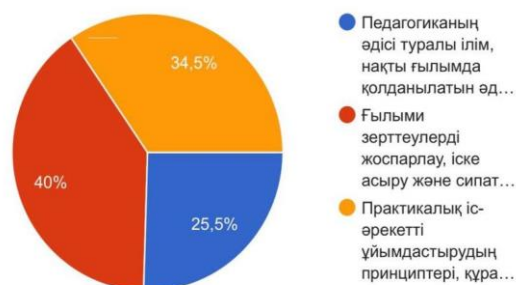
1. Педагогтың әдіснамалық мәдениеті жайлы білесіз бе?

55 ответов



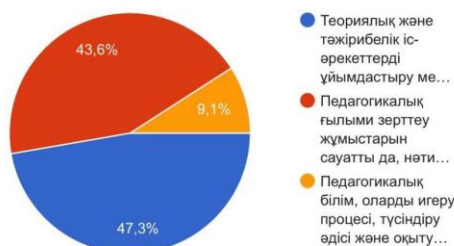
2. Әдіснамалық мәдениет дегеніміз не, қалай түсінесіз?

55 ответов



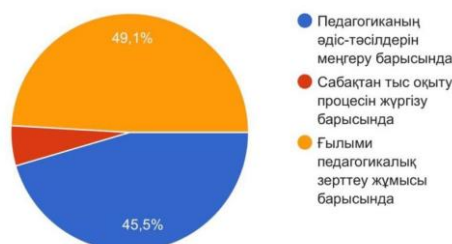
3. Болашақ бастауыш білім педагогына әдіснамалық мәдениет не үшін қажет?

55 ответов



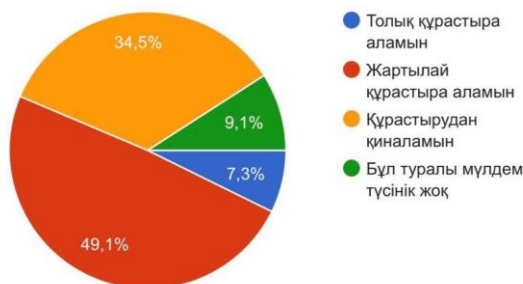
4. Әдіснамалық мәдениет оқыту процесінің қай бөліміне қажет?

55 ответов



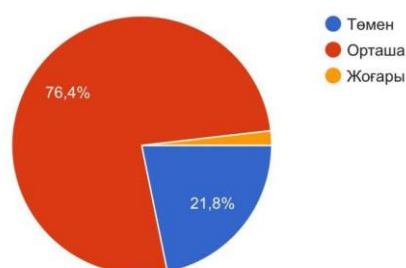
5. Ғылыми зерттеу жұмысын жазуда – әдіснаманы

55 ответов



6. Сіздің әдіснамалық мәдениет туралы білім деңгейіңіз?

55 ответов



Сауалнама нәтижесі көрсеткендей магистранттардың «Педагогтың әдіснамалық мәдениеті туралы» сұраққа толықтай жауап беруге қиналатындығын, әрі қарай қалыптастырушы, бақылау кезеңдерін жүргізуіміз қажет екендігін көрсетті.

Талқылау. Жоғарыда алған мәселелерді талқылай келе болашақ мамандардың әдіснамалық мәдениетін қалыптастыру және қалыптасу ортасы және олардың ЖОО-да кәсіби даярлығының сапасын арттырудың маңызды құралдарының бірі магистранттардың ғылыми-зерттеу жұмысы (МҒЗЖ) болып табылады. Магистранттардың ғылыми-зерттеу жұмысы оқу процесіне енгізіледі, сонымен қатар сабақтан тыс уақытта орындалады.

Оқу процесіне енгізілетін МҒЗЖ:

- ғылыми зерттеу элементтері бар тапсырмаларды (педагогикалық практика кезеңінде), зертханалық жұмыстарды, рефераттарды, курстық және дипломдық жобаларды орындауды, зертханалық практикумдарды ұйымдастыруды, пәндер бойынша бақылау жұмыстарын жүргізуді;

- ғылыми-теориялық конференцияларда баяндамалар жасауды көздейді;

- "Ғылыми педагогикалық зерттеу әдістемесі" курсы бойынша ғылыми зерттеулерді ұйымдастыру және орындау, ғылыми экспериментті жоспарлау және ұйымдастыру, ғылыми деректерді өңдеу және т.б. әдістемесінің теориялық негіздерін зерттеу.

Оқу процесі магистранттардың ғылыми еңбегімен үйлесіп, қазіргі уақытта болашақ маманның қалыптасу процесінің негізін құрайтын нақты кәсіби қызметке айналуға. Магистранттың әдіснамалық мәдениетінің қалыптасу деңгейі оның ғылыми еңбектерінде көрініс табады, олар келесі критерийлерге сәйкес келуі керек: тақырыпқа қатысты факторларды, құбылыстарды, проблемаларды талдаудың мазмұны, тереңдігі мен толықтығы бойынша өзекті; ақпараттық қанықтылыққа, жаңалыққа, логикаға, өзіндік ерекшелікке және нақтылыққа ие болуы керек, практикалық және теориялық маңызы болуы керек. Ғылыми-практикалық сипаттағы іс-шаралар магистранттың алған әдіснамалық білімдері мен оларды практикада қолдану қабілеттерін бағалауға мүмкіндік береді.

Ғылыми жұмысты орындау магистранттан тақырып бойынша жалпы және арнайы әдебиеттерді білуді ғана емес, сонымен қатар психологиялық-педагогикалық зерттеулер жүргізуді, теорияны практикамен байланыстыруды, зерттелетін мәселе бойынша қорытынды жасауды және ұсыныстар тұжырымдауды талап етеді. Оқу процесіне енгізілген МҒЗЖ негізгі нысаны – магистрлік диссертациялық жұмыс (жоба). Педагогикалық университетте диссертациялық жұмыстарды орындау – магистранттардың әдіснамалық мәдениетін қалыптастырудың, танымдық қызығушылықтарын нығайтудың және кеңейтудің, олардың зерттеу біліктері мен дағдыларын жетілдірудің тиімді құралы.

Магистранттардың ғылыми жұмысы әрдайым теорияны терең зерттеумен, білімді жүйелеумен және оларды толықтырумен, қойылған міндеттерді шешумен, өзіндік іздеу жұмысының дағдыларын дамытумен, әдіснамалық біліктер мен дағдыларды қалыптастырумен байланысты. Магистранттардың аудиториядан тыс уақытта орындалатын ғылыми-зерттеу жұмысы мынадай нысандарда ұйымдастырылады: магистранттық ғылыми үйірмелерде және проблемалық топтарда жұмыс істеу; магистранттардың топтарға немесе жеке тәртіппен шаруашылық келісім-шарт тақырыбын орындауға қатысуы; магистранттық шығармашылық зертханаларда, педагогикалық шеберханаларда жұмыс істеу, психологиялық-педагогикалық олимпиадаларға, конкурстарға, пәндер бойынша викториналарға қатысу және т. б. магистранттық ғылыми үйірмелер мен проблемалық топтар кафедраларда ұйымдастырылады. Ғылыми-зерттеу жұмыстарын орындауға тартылған магистранттарға берілген тапсырмалар шығармашылық элементтерді көздеуі тиіс, бұл ретте әрбір адам ЖОО-да жүргізілетін ғылыми зерттеу сәнге құрмет емес, өз алдына мақсат емес, өзекті қажеттілік екенін түсінуі қажет. Магистранттардың әдіснамалық дайындықтың мазмұны мен процесіне эмоционалды-құндылық, тұлғалық-шығармашылық қатынасы диалогтық әңгімелесу әдісі, проблемалық жағдайларды білу әдісі, тосынсыйдың әсері, жаңалық арқылы ынталандырылады.

Қорытынды. Қорытындылай келе, педагогтің әдіснамалық мәдениеті педагогтің ғылыми-зерттеу әрекеті негізінде жасалып, ғылым және білім беру парадигмаларында бағдарланады. Педагогикалық құндылықтар мен білім беру технологияларын меңгеруге, үйретуге, педагогке педагогикалық фактілерді, құбылыстарды, нәтижелерді, заңдарды, теорияларды пайымдауға, болжам жасауға және оның негізінде инновациялық-дидактикалық әрекеттің өз жүйесін құруға мүмкіндік беретін білім болып табылады. Сонымен, педагогтің әдіснамалық мәдениеті – педагогтың жаңа білімді іздеу кезінде оның қызметінің табысты және нәтижелі болуына әсер етеді.

Жетекші педагогикалық құралдар әдіснамалық талдау, көркемдік-педагогикалық міндеттер, педагогикалық іздеу ойындары осылайша, алға қойылған мақсатқа қол жеткізу мақсатында:

➤ кафедра ұжымдарының магистранттарды зерттеу жұмысына тарту және ұйымдастыру үшін рөлі мен жауапкершілігін арттыру, білімді игеруде шығармашылық пен ынта атмосферасын құру;

➤ педагогикалық ғылыми зерттеулердің элементтерін оқу үдерісіне, зертханалық, практикалық, семинарлық сабақтарға, педагогикалық практикаға кеңінен енгізу;

➤ ғылыми-зерттеу жұмыстарының жоспарларын, магистранттардың зерттеу жұмыстарын жақсарту қажет деп санаймыз;

➤ болашақ мамандарды шығармашылық ізденіс қажеттілігіне тәрбиелеу;

➤ магистранттардың сабақтан тыс уақытта өндіретін ғылыми зерттеулері мен әзірлемелерінің деңгейін арттыру;

➤ магистранттық ғылыми үйірмелерді одан әрі дамытуды жүзеге асыру; кафедра ұжымдары орындайтын ғылыми зерттеулер мен қолданбалы әзірлемелерге магистранттардың кеңінен қатысуын қамтамасыз ету;

➤ әрбір магистрант үшін ғылыми ізденіске қатысудың саналы қажеттілікке айналуына қол жеткізу;

➤ магистранттық ғылыми шығармашылықтың барлық түрлерінің өзара байланысын және сабақтастығын қамтамасыз ету;

➤ барлық жоғары оқу орындарында МҒЗЖ ұйымдастырудың барлық оқу кезеңіне арналған үлгілік кешенді жоспарын енгізу, оны практикалық ғылыми-зерттеу міндеттерін шешумен тығыз байланыстыру.

Ғылыми зерттеулердің элементтері университетте оқытудың барлық кезеңдерінде болуы керек, бұл терең кәсіби білім алуға ықпал етеді, бастаманы дамытады, магистранттың жаңа ақпаратты талдай алатын, озық тәжірибені жинақтай алатын зерттеуші, жаңашыл дағдыларын қалыптастырады. Болашақ маманның әдіснамалық мәдениетін қалыптастыру жеке-маңызды оқыту бағытында жүзеге асырылуы керек, онда акценттер қызметтің пәндік, операциялық жағынан магистранттың мотивациялық-құндылық, семантикалық белсенділігіне, оның өз әлеуетін ашуға деген қажеттіліктеріне ауысады.

Пайдаланған әдебиеттер тізімі:

1. Сластенин В.А., А.С. Соколов и др. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.А. Сластенина. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 134с.

2. Новиков А.М. Научно-экспериментальная работа в образовательном учреждении. - М., 2008.

3. Кабанов П.Г. Вопросы совершенствования методологической культуры педагога. - Томск: Изд-во Том. ун-та, 1999.- 140 с.

4. Ходусов А.Н. Методологическая культура учителя и условия ее формирования в системе современного педагогического образования. - М., 1997.-121с.

5. Ibragimov, G.I. «Project-and research-based learning as a technology for developing master students' methodological culture development», *Education and Self Development. Volume 16, № 3, 2021 | Journal article*; DOI: [10.26907/esd.16.3.26](https://doi.org/10.26907/esd.16.3.26) / EID:2-s2.0-85117275631; Part f ISSN: 19917740;

6. Таубаева Ш.Т. Педагогиканың философиясы мен әдіснамасы. – Алматы, 2017. - 388 б

7. Тұрғынбаева Б.А. Ұстаздық шығармашылық. – Алматы, 2007. – 236 б.

8. Байтукаева А.Ш. Становление и развитие научно-исследовательской работы студентов в системе высшего образования Казахстана (1928-1986г.г.): автореф. ...канд.пед.наук. – Алматы, 2002. – 22 с.

9. Баймукашева Ф.К. Студенттердің ғылыми-зерттеу әрекеттерін қалыптастырудың педагогикалық шарттары: пед. ғыл. канд. ... дис. – Атырау, 2010. – 140 б.

10. Harlen W. Primary teachers' understanding in science and its impact in the classroom // *Research in Science Education*. - 1997. - №27. – P. 323 // <https://doi.org/10.1007/BF02461757>.

11. Байдан М.А. Научно – исследовательская работа студентов как средство формирования их творческой активности: дис. ... канд. пед. наук. – Одесса, 1985. – 261 с.

12. Барсай Б.Т. Болашақ бастауыш сынып мұғалімдерінің кәсіби дидактикалық құзыреттілігін қалыптастырудың ғылыми-педагогикалық негіздері: пед. ғыл. док. ... дис. – Шымкент, 2010. – 106 б.

13. Катаев Н.С. Студенттердің өзіндік жұмысында мультимедиялық технологияларды пайдаланудың педагогикалық шарттары. – Алматы, 2010. – 142 б.
14. Нуржанова Т.Т. Формирование методологической культуры студентов педагогических вузов. - Журнал «Инновации в науке» www.sibac.info № 9 (70), 2017 г.
15. Таубаева Ш.Т. Педагогикалық зерттеулердің әдіснамасы мен әдістері: оқу құралы. – Алматы: «Қазақ университеті», 2020. – 360 б.

References:

1. Slastenin V.A., A.S. Sokolov i dr. *Pedagogika: Ucheb. posobie dlä stud. vyssh. ped. ucheb. zavedeni / Pod red. V.A. Slastenina.* - M.: Izdatelski sentr «Akademia», 2002. – 134s.
2. Novikov A.M. *Nauchno-eksperimentälnaia rabota v obrazovatel'nom uchrejdenii.* - M., 2008.
3. Kabanov P.G. *Voprosy sovershenstvovaniia metodologicheskoi kültury pedagoga.* - Tomsk: Izd-vo Tom. un-ta, 1999.- 140 s.
4. Hodusov A.N. *Metodologicheskaiia kültura uchitelä i uslovä ee formirovaniia v sisteme sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniia.* - M., 1997.-121s.
5. Ibragimov, G.I. «Project-and research-based learning as a technology for developing master students' methodological culture development», *Education and Self Development. Volume 16, № 3, 2021 | Journal article;* DOI: [10.26907/esd.16.3.26](https://doi.org/10.26907/esd.16.3.26) / EID:2-s2.0-85117275631; Part f ISSN: [19917740](https://doi.org/10.26907/esd.16.3.26);
6. Taubaeva Ş.T. *Pedagogikanyñ filosofiasy men ädisnamasy.* – Almaty, 2017. - 388 b.
7. Türgynbaeva B.A. *Üstazdyq şyğarmaşylyq.* – Almaty, 2007. – 236 b.
8. Baitukaeva A.Ş. *Stanovlenie i razvitie nauchno-issledovatel'skoi raboty studentov v sisteme vysshëgo obrazovniia Kazahstana (1928-1986g.g.): avtoref. ...kand.ped.nauk.* – Almaty, 2002. – 22 s.
9. Baimukaşeva Ğ.K. *Studentterdiñ ğylymi-zertteu äreketterin qalyptastyrudyñ pedagogikalq şarttary: ped. ğyl. kand. ... dis.* – Atyrau, 2010. – 140 b.
10. Harlen W. *Primary teachers' understanding in science and its impact in the classroom // Research in Science Education.* - 1997. - №27. – P. 323 // <https://doi.org/10.1007/BF02461757>.
11. Baidan M.A. *Nauchno – issledovatel'skaia rabota studentov kak sredstvo formirovaniia ih tvorcheskoi aktivnosti: dis. ... kand. ped. nauk.* – Odessa, 1985. – 261 s.
12. Barsai B.T. *Bolaşaq bastauş synyp müğalimderiniñ käsibi didaktikalq qūzyrettılıgın qalyptastyrudyñ ğylymi-pedagogikalq negizderi: ped. ğyl. dok. ... dis.* – Şymkent, 2010. – 106 b.
13. Kataev N.S. *Studentterdiñ özindik jumysynda multimedialq tehnologialardy paidalanudyñ pedagogikalq şarttary.* – Almaty, 2010. – 142 b.
14. Nurjanova T.T. *Formirovanie metodologicheskoi kültury studentov pedagogicheskikh vuzov.* - Jurnal «Innovasii v nauke» www.sibac.info № 9 (70), 2017 g.
15. Taubaeva Ş.T. *Pedagogikalq zertteulerdiñ ädisnamasy men ädisteri: oqu qūraly.* – Almaty: «Qazaq universiteti», 2020. – 360 b.

МРНТИ 14.35.83

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.85.1.017>

Р.Е.Каримова,^{1*}  А.А.Алимбекова¹ 

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

БОЛАШАҚ МЕКТЕПKE ДЕЙІНГІ ҰЙЫМ ПЕДАГОГТЕРІНІҢ ЗАТТЫҚ ДАМУЫШЫ ОРТАНЫ ЖОБАЛАУ ӘЛЕУЕТІ

Аңдатпа

Қазіргі қоғамдағы өзгерістер білім беру басымдықтарын қайта қарауды талап етеді, бұл өз кезегінде мектеп жасына дейінгі балаларды оқыту мен тәрбиелеудің инновациялық тәсілдерін іздеуді қажет етеді. Осы үдерісте маңызды рөл атқаратын заттық-дамытушы орта материалдық және әлеуметтік-мәдени жағдайлардың жиынтығы ретінде қарастырылады, ол баланың шығармашылық қабілеттерін дамытуға, танымдық белсенділігін арттыруға және балабақшада қолайлы орта қалыптастыруға ықпал етеді.

Мектепке дейінгі білім берудің басты міндеттерінің бірі – болашақ педагогтердің дамытушы ортаны жобалау дағдыларын қалыптастыру. Бұл үдеріс тек ұйымдастырушылық мәселе ғана емес, сонымен қатар педагогикалық шығармашылық тапсырмаларды шешу арқылы болашақ мамандардың кәсіби және тұлғалық дамуына ықпал ететін маңызды фактор болып табылады.

Зерттеу барысында заттық-дамытушы ортаны жобалаудың негізгі аспектілері қарастырылып, ғылыми әдебиеттерге талдау жасалды, болашақ тәрбиешілердің кәсіби қалыптасуына әсер ететін педагогикалық шарттар анықталды және дамытушы білім беру ортасын қалыптастырудың тиімді әдістері айқындалды.

Зерттеудің мақсаты – болашақ тәрбиешілердің кәсіби қалыптасуын заттық-дамытушы ортаны жобалау арқылы теориялық негіздеу және оның моделін жасау. Зерттеу нәтижесінде мектепке дейінгі білім беру педагогтерінің тұлғалық-кәсіби дамуы ортаға негізделген, тұлғаға бағытталған және іс-әрекеттік тәсілдер арқылы тиімді жүзеге асырылатыны дәлелденді. Сонымен қатар, дамытушы ортаның құрылымдық мазмұны нақтыланып, оны қалыптастырудың негізгі қағидалары мен әдістері анықталды, бұл болашақ педагогтерді даярлаудағы маңыздылығын көрсетеді.

Түйін сөздер: мектепке дейінгі ұйым, болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогі, педагог-тәрбиеші, мектеп жасына дейінгі бала, заттық-дамытушы орта, жобалау, әлеует.

Каримова Р.Е.,^{1*}  Алимбекова А.А.¹ 

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

ПОТЕНЦИАЛ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ ДОШКОЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ ПО ПРОЕКТИРОВАНИЮ ПРЕДМЕТНОЙ РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЫ

Аннотация

Современные изменения в обществе требуют пересмотра образовательных приоритетов, что обуславливает поиск инновационных подходов к обучению и воспитанию дошкольников. Важную роль в этом играет предметно-развивающая среда, представляющая собой совокупность материальных и социокультурных условий, стимулирующих творческое развитие ребенка, его познавательную активность и комфортное пребывание в детском саду.

Одной из ключевых задач дошкольного образования является формирование у будущих педагогов навыков проектирования развивающей среды. Этот процесс не только организационный, но и способствует их профессиональному и личностному развитию через решение педагогических задач творческого характера.

В исследовании рассмотрены основные аспекты проектирования предметно-развивающей среды, анализируется научная литература, выявлены педагогические условия, влияющие на профессиональное становление будущих воспитателей, а также эффективные методы формирования развивающей образовательной среды.

Цель работы – теоретически обосновать и разработать модель профессионального становления будущих воспитателей через проектирование предметно-развивающей среды. В ходе исследования доказано, что личностно-профессиональное развитие педагогов дошкольного образования может эффективно реализовываться посредством средового, личностно-ориентированного и деятельностного подходов. Уточнена структура развивающей среды, определены принципы и методы ее формирования, что подчеркивает значимость данного процесса в подготовке будущих педагогов.

Ключевые слова: дошкольная организация, будущий педагог дошкольной организации, педагог-воспитатель, дошкольник, предметно-развивающая среда, проектирование, потенциал.

Karimova R.,^{1*}  Alimbekova A.¹ 

¹ Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

THE POTENTIAL OF FUTURE TEACHERS OF PRESCHOOL ORGANIZATIONS TO DESIGN A SUBJECT-DEVELOPING ENVIRONMENT

Abstract

Modern changes in society require a reassessment of educational priorities, which necessitates the search for innovative approaches to teaching and educating preschool children. A key role in this process is played by the subject-developing environment, which is a combination of material and sociocultural conditions that stimulate a child's creative development, cognitive activity, and comfortable experience in kindergarten.

One of the primary tasks of preschool education is to develop future educators' skills in designing a developmental environment. This process is not merely organizational but also contributes to their professional and personal growth by solving pedagogical tasks of a creative nature.

This study examines the key aspects of designing a subject-developing environment, analyzes scientific literature, identifies pedagogical conditions that influence the professional formation of future educators, and explores effective methods for creating a developmental educational environment.

The aim of this study is to theoretically substantiate and develop a model for the professional formation of future educators through the design of a subject-developing environment. The research confirms that the personal and professional development of preschool educators can be effectively implemented through environmental, learner-centered, and activity-based approaches. The structure of the developmental environment has been clarified, and its principles and methods of formation have been identified, highlighting the significance of this process in preparing future educators.

Keywords: preschool organization, future teacher of preschool organizations, teacher-educator, preschool child, material and developing environment, design, potential.

Кіріспе. Мектеп жасына дейінгі балалармен тікелей өзара әрекеттесумен қатар, қазіргі тәрбиешінің кәсіби қызметінің негізгі бағыттарының бірі балалар үшін заттық дамытушы ортаны құру және жобалау болып табылады [1]. Мектепке дейінгі ұйымның заттық кеңістігін өзгерту және жобалау бойынша жұмыс кәсіби дамудың кез-келген кезеңінде болашақ педагогке қызықты болатын шығармашылық ізденіспен байланысты, өйткені бұл жобалау кезінде оның педагогикалық қызығушылықтарын білдіруге, осы қызмет түрінде даралықты көрсетуге мүмкіндік береді. Болашақ педагог-тәрбиешінің кәсіби шығармашылығының нәтижесі ретінде заттық-дамытушы ортаны қарастыра отырып, біз мектепке дейінгі ұйымдағы кеңістіктік өзгерістердің маңыздылығын атап өткіміз келеді. Бұл өзгерістер балалардың әртүрлі іс-әрекеттерін жүзеге асыруына қолайлы жағдай жасап, қоршаған ортаның қолжетімділігін, икемділігі мен көпқызметтілігін арттыруға бағытталады. Сонымен қатар, мұндай орта болашақ тәрбиешінің кәсіби білімін жетілдіруге, дағдыларын дамытуға және оның мамандығына деген қызығушылығын арттыруға ықпал етеді. Осылайша, мектепке дейінгі ұйымның заттық кеңістігі баланың дамуының қажетті шарты ретінде ғана емес, сонымен бірге осы ортаны құратын педагогтің үнемі жеке және кәсіби дамуына ықпал ететін ерекше шығармашылық қызмет ретінде де әрекет етеді.

Біздің зерттеуіміздің негізгі мақсаты - болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің заттық дамытушы ортаны жобалау әлеуетін ғылыми әдебиеттер негізінде зерделеп, өз тұжырымымызды беру болып көзделді. Аталған мақсатты орындау барысында отандық және шетелдік ғалымдардың ғылыми еңбектері мен идеялары талданып, жүйеленді.

Баланың заттық ортадағы дамуы мәселесін алғаш көтергендердің бірі итальяндық ғалым, философ және ағартушы Мария Монтессори болды. Ол өзінің еңбектерінде баланың ақыл-ойы мен тұлғалық қалыптасуы ең тиімді түрде арнайы ұйымдастырылған дидактикалық ортада жүзеге асатынын атап өтті [2]. Себебі кішкентай балалар қоршаған кеңістіктегі заттармен әрекеттесу арқылы білім алады. Бүгінгі таңда білім беру ортасының маңызды сипаттарының бірі – оның өзгергіштігі, яғни балалардың қажеттіліктері мен қызығушылықтарына икемделе отырып, бейімделу қабілеті.

Қазақстан Республикасында мектепке дейінгі, орта, техникалық және кәсіптік білім беруді дамытудың 2023-2029 жылдарға арналған тұжырымдамасында (ҚР Үкіметінің 2023 жылғы 28 наурыздағы №249 қаулысы) білім беру саласындағы міндеттері нақты көрсетілген. Атап айтқанда, мектепке дейінгі ұйымдарда баланың өзіне қызықты іс-әрекет түрлерін еркін таңдауға мүмкіндік беретін, қолжетімді заттық-кеңістік ортаны ұйымдастыру қажеттілігі баса айтылады [3].

Бұл қағиданы ұстану болашақ педагог-тәрбиешілерге мектепке дейінгі балаларға бағытталған заманауи және тартымды білім беру ортасын қалыптастыруға жағдай жасайды. Мұндай орта баланың жеке ерекшеліктерін ескеріп, оның жетістіктерін мойындауға және құрметтеуге ықпал етеді. Сонымен қатар, баланы кеңістіктегі өзгерістерге белсенді қатысуға ынталандырады. Баламен серіктестік негізінде ұйымдастырылған орта оның дербес бастамаларын жүзеге асыруына және түрлі іс-әрекеттерге белсенді қатысуына қолайлы алаң ретінде қызмет етеді. Мектеп жасына дейінгі баламен ынтымақтастықта заттық дамытушы ортаны жобалау болашақ педагог-тәрбиешінің кәсіби шығармашылығы мен импровизациясынсыз мүмкін емес. Топтың заттық дамытушы ортасын ұйымдастыру барысында болашақ педагог кеңістікті безендіруге, интерьер бөлшектерін жасауға, қоршаған орта сәулетін жобалауға қажетті арнайы

дағдылар мен біліктерді қолдана отырып, өзінің шығармашылық әлеуетін жүзеге асырады [4]. Дамытушы ортаны қалыптастыру барысында болашақ педагог бір мезгілде тәрбиелік және эстетикалық міндеттерді шешеді. Себебі, заттық-дамытушы орта балалардың танымдық қызығушылығын арттыруға, олардың бастамашылдығын дамытуға ықпал етуі тиіс. Сонымен қатар, бұл орта балалардың заманауи қызығушылықтары мен қабілеттеріне сәйкес өзіндік ерекшеліктерге ие болуы қажет.

Ғылыми зерттеулерде біздің қарастырып отырған мәселемізге қатысты белгілі бір жүйе жинақталған. Осыған байланысты, келесі кезеңде психологиялық-педагогикалық әдебиеттердегі ғалымдардың тұжырымдарына талдау жасауды маңызды деп есептейміз. Тұлғаның кәсіби дамуын зерттеуге Е.А.Зеер [5], А.И.Иванова [6], Б.И.Кенжебеков [7] және т.б. сияқты ғалымдардың зерттеулерінде болашақ педагогтердің кәсіби даму кезеңдері, оның құрылымдық компоненттері және осы үдеріске әсер ететін факторлар анықталған. Болашақ педагогтердің кәсіби дамуына арналған көптеген жұмыстарға қарамастан (Н.В.Антонов, А.А.Деркач, О.А.Иванова, В.А.Сластенин және т. б.), мектепке дейінгі ұйым педагогінің кәсібилігін арттыру мәселесі әлі де жетілдіруді қажет етеді. В.И.Загвязинский, В.А.Кан-калик, М.М.Поташник, Г.В.Сорокомова өз еңбектерінде тәрбиешінің қызметі тәрбиеленушілермен өзара әрекеттесу және шығармашылық білім беру ортасын құруда көрінетін кәсіби шығармашылықтың ерекше түрі ретінде қарастырды [8].

Мектепке дейінгі білім берудің ерекшелігі - педагогтің дамып келе жатқан бала үшін заттық дамытушы ортаны құра алу. Бұл мәселеге ғалым Л.В.Шакированың зерттеулері арналған. Автор мектепке дейінгі ұйымның заттық дамытушы ортасының түсінігі мен компоненттік құрамын анықтайды, баланың дамуы үшін ортаның маңыздылығын анықтайды, оны ойын материалдары мен аймақтарының жиынтығы ретінде қарастырады [9]. Тәрбиешінің жеке және кәсіби дамуына ықпал ететін педагог пен баланың өзара әрекеттесуінің ерекше түрі ретінде даму ортасын бірлесіп құру үдерісі жіті зерттеуді талап етіп отыр.

Арнайы ұйымдастырылған ортада баланың даму үдерісі Б.М.Бим-Бад, Ю. С.Мануйлов, Л.И.Новикова, В.И.Слободчиков, И.Г.Шендрик, В.А.Ясвин және т.б. еңбектерінде толық көрінеді. Авторлар мектепке дейінгі ұйымдарда заттық дамытушы ортаны ұйымдастырудың тарихи аспектілерін талдайды. Ғылымда қоршаған орта педагогикасы И.А.Алямов, А.А.Аркин, М.Я.Басов, Л.С.Выготский, Е.И.Тихеева. Шетелдік педагогикада М.Монтессоридің артынан қоршаған ортаға деген көзқарас Реджио-педагогика жүйесінің негізін қалаушы Л.Малагуцци еңбектерінде қоршаған ортаны «үшінші тәрбиеші» деп қарастырылды [10].

Заттық дамытушы ортаны құрудағы заманауи мектепке дейінгі педагогика В.А.Петровский мен С.Л.Новоселованың еңбектерінде ұсынылған балалармен өзара әрекеттесудің жеке - бағдарланған моделіне сүйене отырып, тұжырымдамалық негіздерге бағытталған [11].

Баланың дамуындағы заттық дамытушы ортаның рөлі бірқатар авторлардың еңбектерінде зерттелген (Л.М.Кларина, Л.П.Стрелкова, А.П.Усова). Дамышы білім берудің ғылыми-психологиялық негіздері және осындай білім берудің ажырамас бөлігі ретінде дамытушы ортаны ұйымдастыру - мектепке дейінгі деңгейге қатысты – XX ғасыр ғалымдарының еңбектерінде көрсетілген: Л.С.Выготский, А.В.Запорожец, А.Н.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн, Д.Б.Эльконин [12].

Мектепке дейінгі ұйымның заттық дамытушы ортасын жобалау, оны ұйымдастыру әдістерін іздеу мәселелері көптеген педагог-зерттеушілердің ғылыми қызығушылығының нысанына айналды.

Қазіргі зерттеушілер балабақшаның даму ортасын мектепке дейінгі білім беру сапасын бағалау әдістерін әзірлеу тұрғысынан қарастырады. Мектепке дейінгі білім беру сапасының көрсеткіші ретінде заттық дамытушы орта Е.О.Смирнова, О.А.Шиян, И.Б.Шиян. С.Шериданның зерттеулері педагог-тәрбиешілердің кәсіби құзыреттілігін дамыту арқылы мектепке дейінгі білім беру сапасын арттыру мүмкіндігін дәлелдейді [13].

Ғалымдар Brina Kurent, Stanislav Avsec болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің мектепке дейінгі тәрбиелеу мен оқытуды тиімді жобалау, балаларды оқыту балалардың одан әрі дамуына үлкен әсер етеді, сондықтан болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтері сауатты және тиісті оқыту мен тәрбиелеу әдістерін қолдануы керек деген пікірді алға тартты [14].

Негізгі ережелер. Мектепке дейінгі білім беру – жалпы білім беру жүйесінің алғашқы сатысы ретінде баланың жан-жақты дамуына негіз қалайды. Ғылыми-техникалық прогрестің қарқынды дамуы, ата-аналар қауымдастығы мен мемлекеттің мектепке дейінгі білім сапасына ерекше көңіл бөлуі педагогтен кәсіби шеберлігін үнемі жетілдіруді, балалармен жұмыстың жаңа әдістерін іздестіруді, оқытудағы заманауи технологияларды меңгеруді және түрлі кәсіби дағдыларды қалыптастыруды талап етеді.

Мектепке дейінгі тәрбие мен оқытуды дамыту моделінде болашақ педагог-тәрбиешілердің кәсіби құзыреттілігі мен әдістемелік дайындығы жан-жақты қарастырылып, мектепке дейінгі ұйымдарда дамытушы заттық-кеңістік ортаны жобалау мүмкіндіктері талданған [15]. Бұл зерттеуіміздің өзектілігін одан әрі арттыра түсетінін анықтауға мүмкіндік береді.

Болашақ маманның кәсіби даярлығы барысында оның білімін, дағдыларын және тәжірибесін кеңейтумен қатар, кәсіби қызметке деген көзқарасы, қызығушылықтары мен қажеттіліктері де қалыптасады. Кәсіби даму үдерісінде бұл өзгерістер оң немесе теріс сипатта болуы мүмкін және болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің кәсіби іс-әрекетінің қалыптасуына ықпал етеді. Осыған байланысты, болашақ тәрбиешілердің жеке және кәсіби дамуына әсер ететін жағдайлар мен тетіктерді зерттеу – өзекті ғылыми мәселе ретінде қарастырылады. Бұл тұрғыда біз мектепке дейінгі ұйымның дамытушы заттық ортасын дамытуды педагогикалық сипаттағы шығармашылық мәселелерді шешу арқылы оның жеке және кәсіби дамуына ықпал ететін тәрбиеші қызметінің ерекше түрі ретінде қарастырамыз. Бұл құбылысты зерттеу болашақ педагог жұмысындағы жүйелі өзгерістерді анықтауды, оларға әсер ететін жағдайларды нақтылауды және кәсіби дамудың оңтайлы құралдарын таңдауды талап етеді.

Материалдар және әдістер. Зерттеудің мақсатына қол жеткізу және қойылған міндеттерді шешу үшін келесі әдістер қолданылды: теориялық және ғылыми әдебиеттерді, нормативтік құжаттарды, сонымен қатар мектепке дейінгі тәрбие мен оқытудың жалпыға міндетті мемлекеттік стандартын талдау; педагогикалық модельдеу; эмпирикалық-эксперименттік әдістер (анықтаушы және қалыптастырушы); педагогтер мен тәрбиеленушілердің іс-әрекетін бақылау; заттық-дамытушы ортаны іс-әрекеттің нәтижесі ретінде зерттеу және бағалау; әңгімелесу, сауалнама жүргізу, жалпылау, салыстыру әдістері; сондай-ақ эксперименттік зерттеудің нәтижелерін статистикалық және графикалық тұрғыдан талдау. Әдістемелік кешенге мыналар кіреді: Д.Барбуто мен Р.Сколлдың мотивация көздерін анықтауға арналған сауалнама; болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтері үшін өзгертілген шығармашылық ойлау деңгейін анықтауға арналған Э.П.Торренс тесті; бейнелеу іс-әрекетімен айналысатын педагог пен баланың өзара әрекеттесу тәсілдерін зерттеуге арналған авторлық шкала; балалардың дербес белсенділігін қолдау үшін заттық дамытушы орта көрсеткіштерінің авторлық шкаласы деректерді сандық өңдеу кезінде анықталған айырмашылықтардың маңыздылығын анықтау әдісі ретінде Стьюденттің t-критерийіне сәйкес есептелді.

Нәтижелер мен талқылау. Кәсіби шығармашылықты жеке және кәсіби дамудың маңызды көрсеткіші ретінде қарастыра отырып, біз осы үдерісті зерттеуде әр компоненттің шығармашылық деңгейін бағалауға мүмкіндік беретін әдістерді таңдадық. Мотивациялық компонентті тұлғаның кәсіби бағдарын айқындайтын негізгі көрсеткіш ретінде қарастырып, зерттеудің әр кезеңінде кәсіби мотивация көздерінің арақатынасын талдадық (бағалау Д. Барбуто мен Р. Сколлдың сауалнамасы негізінде жүргізілді).

Икемділік – ойлаудың маңызды қасиеттерінің бірі ретінде бейімделгіштік, өзгергіштік және ұтқырлық қабілеттерімен сипатталады. Бұл компонентті біз шығармашылық ойлаумен байланыстырып, болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтері үшін бейімделген Э.П.Торренстің әдістемесі негізінде бағаладық. Болашақ тәрбиеші құзыреттілігінің көрсеткіштері оның баламен

өзара әрекеттесуінің сипаттамалары және кәсіби шығармашылықтың нәтижесі ретінде дамып келе жатқан заттық дамытушы ортаны ұйымдастыру деңгейі болып табылады. Педагог пен баланың бейнелеу іс-әрекетімен ұйымдастырылған іс-әрекетте өзара әрекеттесу тәсілдерін зерделеу және дамытушы пән бойынша анықтау үшін - балалардың тәуелсіз іс-әрекеттегі белсенділігін қолдау жағдайларының кеңістіктік ортасында авторлық бағалау шкалалары жасалды.

Тәжірибелік-эксперименттік жұмыс үш кезеңде жүзеге асырылды.

Диагностикалық кезеңде біз мектепке дейінгі ұйымдарда заттық дамытушы ортаны ұйымдастырудың жалпы деңгейін белгіледік, сондай-ақ болашақ педагогтерге шығармашылық ойлауды дамытудың бастапқы деңгейін; кәсіби мотивация көздерінің арақатынасын анықтадық. Зерттеу Алматы қаласындағы №109 Бөбекжай-балабақшаның заттық дамытушы ортасын жобалау бойынша зерттеу алаңы мен университеттік педагогикалық практика (өндірістік) жұмысы аясында жүргізілді. Осы кезеңдегі зерттеудің негізгі әдістері балалар мен болашақ педагогтердің өзара әрекеттесуіне сауалнама жүргізу және бақылау болды, бұл топтың бірлескен қызметі мен заттық дамытушы ортаны ұйымдастырудағы кәсіби құзыреттілік деңгейін анықтауға мүмкіндік берді.

Зерттеудің диагностикалық кезеңіндегі жұмыс барысында 1-суретте көрсетілген болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің кәсіби уәждемесінің жетекші көздері анықталды: болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің жұмысында шығармашылық ойлауды дамытудың жеткіліксіз деңгейі анықталды. Заттық-дамытушы ортаны ұйымдастыру мәселелері баланың танымдық дағдыларын дамытуға формальды көзқараспен қарау, шығармашылық, ойын және танымдық іс-әрекеттерге арналған материалдардың жеткіліксіз әртүрлілігі мен өзгергіштігінің төмендігімен байланысты. Сондай-ақ, топтық кеңістікте балалардың іс-әрекет нәтижелерінің әлсіз көрініс табуы байқалады – болашақ педагог-тәрбиешілер топ бөлмесін жобалау барысында балалардың шығармашылық жұмыстарын пайдалануға жеткілікті көңіл бөлмейді.

Зерттеудің қалыптастырушы кезеңінде біз топтардың заттық-дамытушы ортасын жобалау үдерісіне педагогтердің белсенді қатысуын қамтамасыз ететін құралдарды енгіздік, бұл олардың жеке және кәсіби дамуына ықпал ететін жағдайларды іске асыруға мүмкіндік берді. Негізгі шарт ретінде болашақ педагогтермен тікелей жұмыс жасалды. Атап айтқанда, балабақша тобының үздік заттық дамытушы ортаға арналған кәсіби байқау-конкурсына мектепке дейінгі ұйымның 16 болашақ педагогі қатысты. Конкурсқа дайындық барысында қатысушылар үшін консультациялар өткізілді; өзгергіштік және жобалау принциптеріне жауап беретін балалар тобының заттық кеңістігін модельдеу және жобалау. Болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің қызметін жетілдірудің маңызды құралы сонымен қатар болашақ тәрбиешілерді мектепке дейінгі ұйым негізінде тәжірибе алаңының семинарларында көпшілік алдында сөйлеу түрінде тәжірибені жалпылау және тарату қызметіне тарту болды. Педагогикалық (өндірістік) практика барысында біздің білім алушылар тәрбиешілер мен ата-аналарға арналған бірнеше семинарлар мен тренингтер өткізді.

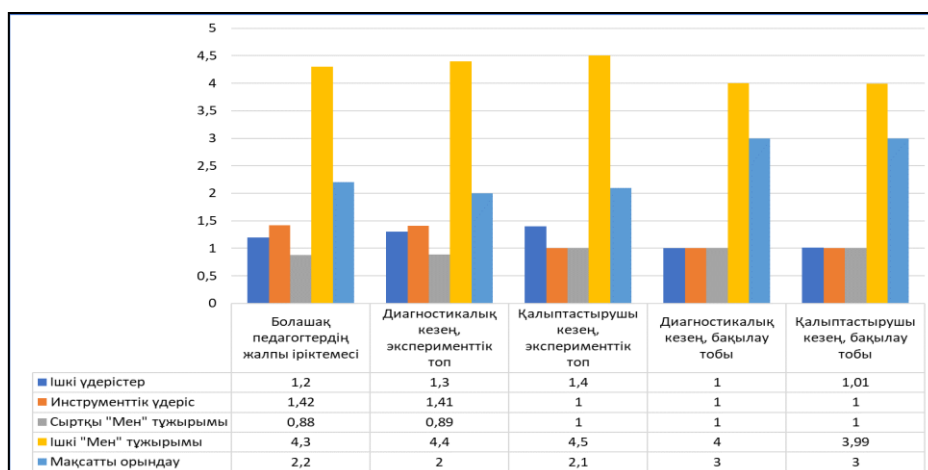
Болашақ педагог-тәрбиешілердің жеке және кәсіби дамуының шарты ретінде балалармен өзара әрекеттесу және олардың ата-аналарымен ынтымақтастық болашақ педагогтердің бастамасымен іске асырылды.

Нәтижесінде мектепке дейінгі ұйымдағы 8 топтың заттық дамытушы кеңістігінде жүйелі өзгерістер болды.

Қалыптастырушы эксперимент нәтижелерін талдау болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің кәсіби дамуының маңызды өзгерістерін айқындады. Бақылау тобында айтарлықтай өзгерістер байқалмаса, эксперименттік топта елеулі ілгерілеу болды.

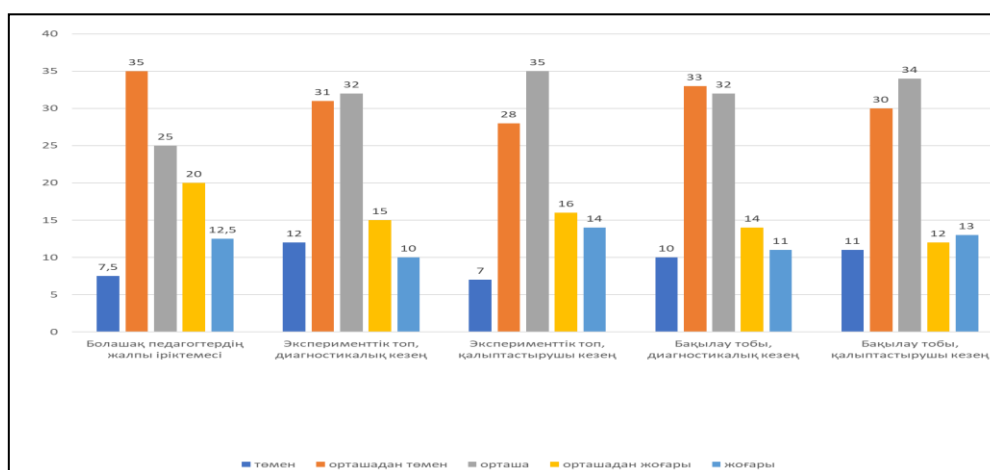
Атап айтқанда, шығармашылық ойлау деңгейі жоғары болашақ тәрбиешілердің үлесі артты. Сонымен қатар, кәсіби мотивация құрылымында өзгерістер орын алып, бұл болашақ педагогтердің кәсіби басымдықтарын қайта қарауына ықпал етті. Олар өз қызметін сыртқы тұрғыдан бағалауға деген қажеттілікті арттырып, жаңа кәсіби мақсаттар мен құндылықтарды саналы түрде

қабылдауға бейімделе түсті. Мотивацияның жетекші көзі өзгерген жоқ («Мен» тұжырымдамасы), бірақ «ішкі үдерістер» көзінің айтарлықтай өсуі болашақ педагогтердің кәсіби қызметтен ләззат ала бастағанын көрсетеді. Эксперименттік жұмыстың әртүрлі кезеңдеріндегі болашақ педагогтердің кәсіби мотивациясының жетекші көздерін өлшеу деректері 1-суретте келтірілген.



Сурет 1 - Зерттеудің әртүрлі кезеңдеріндегі болашақ педагог-тәрбиешілердің кәсіби мотивациясының жетекші көздерінің арақатынасы

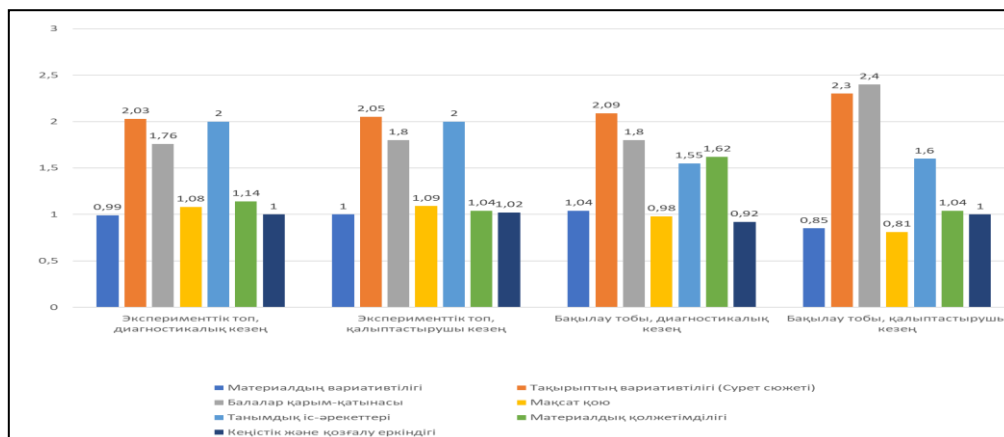
Болашақ педагогтердің кәсіби мотивациясының жетекші көздерінің арақатынасындағы өзгерістерді біз болашақ педагогтердің ойын аймақтарын құру үдерісінде көрсеткен шығармашылығының әсерімен байланыстырамыз, олардың дағдыларын қолдана отырып, жаңа нұсқаларды тандап, идеяларды жүзеге асырамыз. Болашақ педагог-тәрбиешілердің кәсіби шығармашылығын қолдану мүмкіндігі олардың жұмысқа деген қызығушылығын арттыруға, кәсіби өзін-өзі көрсету қажеттілігін қанағаттандыруға ықпал етті, бұл заттық дамытушы ортаны ұйымдастырудағы және болашақ педагог-тәрбиешілердің шығармашылық ойлауындағы сапалы өзгерістерден көрінді (2-сурет).



Сурет 2 – Болашақ педагог-тәрбиешілердің шығармашылық ойлауының даму деңгейін өлшеу нәтижелері

Біз эксперименттік топтағы болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің шығармашылық ойлау деңгейін арттыруды заттық дамытушы ортаны жобалау бойынша шығармашылық

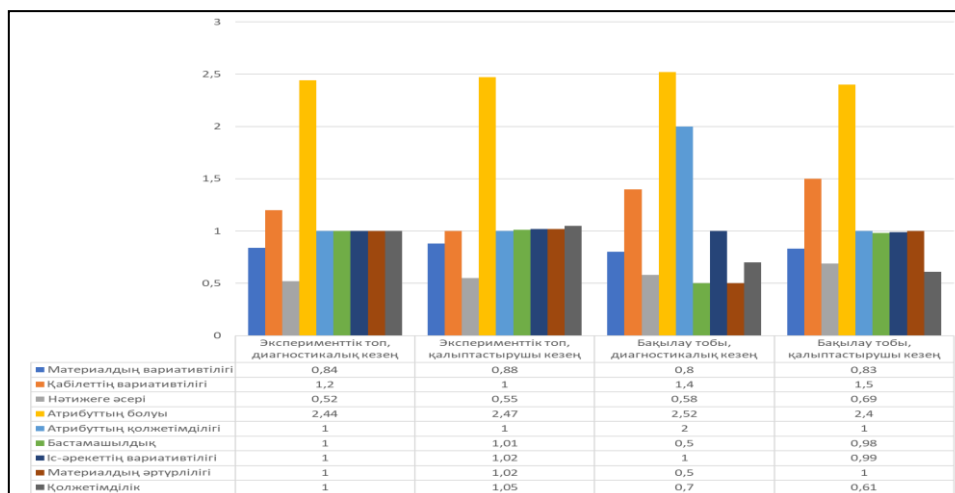
қызметпен байланыстырды (ойын аймақтарын жоспарлау, олардың эстетикалық дизайны және жобалау). Заттық дамытушы ортаны жобалау бойынша жұмыс баламен ынтымақтастықта жүргізілді, бұл 3-суретте көрсетілген болашақ педагог пен баланың өзара әрекеттесуіндегі өзгерістерге ықпал етті.



Сурет 3 - Болашақ педагог-тәрбиеші мен баланың өзара әрекеттесуіндегі өзгерістер

Диагностикалық және қалыптастырушы кезеңдердегі болашақ педагог-тәрбиеші мен баланың өзара әрекеттесуін бағалау бойынша зерттеу нәтижелерін салыстыра отырып, өзгерістердің көп бөлігі болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогтерінің эксперименттік тобының көрсеткіштерінде байқалатынын атап өткіміз келеді. Бейнелеу іс-әрекетін ұйымдастырған кезде эксперименттік топтағы болашақ педагогтер материалдардың қол жетімділігі мен өзгергіштігіне көбірек көңіл бөле бастады, бұл оларды орналастыруда және балаларға түс, бейнелеу әдісі, көркем материал мен құралды таңдауға мүмкіндік беруде көрінді. Суреттің тақырыбы мен сюжетін таңдау тәсілі едәуір жақсарды – эксперименттік педагогтері балалардың шығармаларында даралықты көбірек көтермелеп, бағалай бастады, ұйымдастырылған іс-әрекеттерде олар мектеп жасына дейінгі балаларға сюжетті қалай дамытуға және суретті толықтыруға кеңес берді. Сурет сюжеті мен іс-әрекет тақырыбының өзгергіштігіне болашақ педагог-тәрбиешілердің көзқарасының өзгеруі баланың танымдық белсенділігін арттыруға және ұйымдастырылған іс-әрекеттерде оң қарым-қатынас атмосферасын, жұмыс шығармашылық ортасын құруға ықпал етті. Бақылау тобындағы болашақ педагогтердің бейнелеу қызметі ұйымдастырылған іс-әрекеттерінде педагог пен баланың өзара іс-қимылында елеулі өзгерістердің болмауы эксперименттік топ көрсеткіштерінің жақсаруы педагогтерді заттық дамытушы ортаны жобалау жұмысына тартудан туындағанын дәлелдейді.

Эксперименттік бақылау топтарының заттық дамытушы ортасын жобалаудағы өзгерістері 4-суретте көрсетілген.



Сурет 4 – Эксперименттік және бақылау тобындағы болашақ педагог-тәрбиешілердің заттық дамытушы ортаны жобалаудағы өзгерістер

Ең көп нәтиже өнімді қызмет үшін жағдайларды ұйымдастыруға байланысты көрсеткіштер бойынша тіркелді. Зерттеу нәтижелері балалардың еркін сурет салуына арналған түрлі материалдардың қолжетімділігі артқанын, сондай-ақ олардың өз жұмыстарын (суреттер мен фотосуреттер) топтық кеңістікке орналастыру мүмкіндіктерін еркін тандай алатынын көрсетті. Сонымен қатар, балалар ойын ойнау және топ ішін безендіру барысында өз шығармашылық жұмыстарын көбірек пайдалана бастады. Атрибуттардың қолданылу деңгейінің салыстырмалы түрде төмен өзгеруін олардың бастапқы көрсеткіштерінің жоғары болуымен түсіндіруге болады. Дегенмен, атрибуттардың қолжетімділігінің біртіндеп артуы ойындық жағдайдың жақсаруымен тығыз байланысты, өйткені балалар үшін белгілі бір материалдарға еркін қол жеткізу мүмкіндігі олардың шығармашылық белсенділігіне тікелей әсер етеді.

Эксперименттік топтарда балалардың уақытқа деген қызығушылығы артып, түрлі материалдармен тәжірибе жасау мүмкіндігі кеңейе түсті, бұл олардың танымдық белсенділігінің өсуіне ықпал етті. Табиғи материалдарды сақтау жүйесінің өзгеруі мен жаңа коллекциялардың қалыптасуы «іс-әрекеттің өзгергіштігі» көрсеткішінің артуына әкелді.

Бақылау тобында заттық-дамытушы ортада айтарлықтай өзгерістер орын алмады. Жекелеген топтарда тек жиһазды ауыстыру және жаңа ойын түрлерін енгізу байқалғанымен, бұл балалардың өзіндік іс-әрекетін ұйымдастыруында айтарлықтай өзгерістерге алып келмеді. Бақылау тобындағы кейбір өзгерістерді талдау нәтижесінде, эксперименттік топтардағы заттық-дамытушы ортаның жақсаруы жүргізілген эксперименттік жұмыстың тиімділігін дәлелдейтіні анықталды.

Зерттеу барысында қолданылған әдістер мен құралдар болашақ педагогтердің заттық-дамытушы ортаны жобалау қабілетін дамытуға, олардың шығармашылық идеялары мен кәсіби дағдыларын жетілдіруге ықпал етті. Бұл олардың кәсіби мотивациясын арттырып, шығармашылық белсенділікті дамытудың тиімді тәсілі ретінде қарастырылды.

Зерттеу нәтижелерінің статистикалық негізділігін анықтау үшін Стьюденттің t-критерийі қолданылды.

Зерттеу тақырыбына қатысты бірқатар мәселелер қарастырылғанымен, ғылыми-әдістемелік әдебиеттерде мектепке дейінгі ұйымдардың заттық-дамытушы ортасын жетілдіру үдерісінде болашақ педагог-тәрбиешілердің кәсіби дамуы жеткілікті деңгейде зерттелмеген. Бұл мәселе болашақ педагогтердің жеке және кәсіби өсуі мен мектепке дейінгі ұйымдарда дамытушы заттық-кеңістік ортаны ұйымдастыру теориясы мен әдістемесінің толық қалыптаспауы арасындағы қарама-қайшылықтан туындайды.

Осыған байланысты, мектепке дейінгі ұйымның заттық-дамытушы ортасын жобалау үдерісі болашақ педагог-тәрбиешілердің кәсіби және жеке дамуына ықпал ететін маңызды фактор ретінде қарастырылуы тиіс деген қорытынды жасауға болады.

Қорытынды. Зерттеудің негізгі нәтижелерін төмендегідей тұжырымдауға болады:

1. Балабақшаның заттық дамытушы ортасын дамыту болашақ педагог-тәрбиеші жұмысындағы кәсіби шығармашылық деңгейін арттыруға және оның жеке және кәсіби дамуына ықпал ететіні теориялық тұрғыдан негізделген және эксперименталды түрде дәлелденген. Эксперименттік топтың нәтижелері көрсеткендей дербес іс-әрекеттің нәтижесінде болашақ педагог-тәрбиешілердің ұйымдастырылған іс-әрекетті ұйымдастыруға деген көзқарасы өзгерді. Заттық дамытушы ортаны жобалау мен аймақтарға бөлудің заманауи тәсілдері мектеп жасына дейінгі балалардың ойын сюжеттерін байытуға ықпал етті. Топтық бөлменің интерьерін өзгерту үшін балаларды дизайнға және педагогпен бірлескен шығармашылыққа тарту мектеп жасына дейінгі балалармен жұмыс жасаудың фронтальды формаларынан ұйымдастырылған іс-әрекетті дараландыруға көшуге ықпал етті.

2. Зерттеу барысында анықталған жағдайлар мен қолданылған әдістердің болашақ педагог-тәрбиешілердің жеке және кәсіби дамуына ықпал ететіні дәлелденді. Пайдаланылған тәсілдер (бақылау жүргізу, тәжірибені көпшілік алдында талқылау) болашақ педагогтердің тәрбиешілік қызметке деген көзқарасын өзгертуге септігін тигізді.

Нәтижесінде олардың кәсіби іс-әрекеті жанданып, шығармашылық әлеуеті артып, өзін-өзі дамытуға деген қызығушылығы күшейді. Сонымен қатар, бұл үдеріс болашақ тәрбиешілердің топтық бөлмеде дамытушы заттық-кеңістік ортаны тиімді жобалауына, жаңа кәсіби және шығармашылық дағдыларды меңгеруіне, сондай-ақ балалардың іс-әрекетін ұйымдастыру шеберлігін жетілдіруіне ықпал етті. Заманауи заттық дамытушы орта жағдайында тәуелсіз және бастамашыл мектеп жасына дейінгі баланы тәрбиелеу мен оқытудың формаларын меңгерді.

3. Осы жұмыстың негізгі гипотезасының дұрыстығын растайтын эмпирикалық зерттеулер циклінің ең жалпы нәтижесі-бұл өндірістік практика мен кәсіби қызметтің өзара байланысын анықтау және дәлелдеу. Болашақ педагог-тәрбиешінің мектепке дейінгі ұйымдарда заттық дамытушы ортаны дұрыс жобалай алуы.

Осылайша, зерттеудің бастапқы кезеңінде қойылған міндеттер толық шешіліп, ұсынылған гипотеза өз дәлелін тапты.

Зерттеу тақырыбын одан әрі дамыту бірнеше маңызды бағыттарды қарастыруды қажет етеді. Біріншіден, болашақ мектепке дейінгі ұйым педагогінің кәсіби даму кезеңдері мен оның жеке және кәсіби қалыптасуына ықпал ететін факторлар арасындағы өзара байланысты анықтау өзекті мәселе болып табылады. Екіншіден, мектепке дейінгі ұйымның заттық-дамытушы ортасын жобалау барысында кәсіби шығармашылықтың әр кезеңдегі ролін нақтылау маңызды. Үшіншіден, балалардың топтық кеңістіктегі белсенділігін тереңірек зерттеу қажет. Сонымен қатар, балалардың түрлі іс-әрекеттерге деген қызығушылықтарын анықтау және заттық-дамытушы ортаның жекелеген элементтерінің олардың дербес іс-әрекетіне ықпалын бағалау болашақ зерттеулердің маңызды бағыты болып табылады. Мектеп жасына дейінгі балалармен тікелей өзара әрекеттесумен қатар, болашақ педагог-тәрбиешінің кәсіби қызметінің негізгі бағыттарының бірі балалар үшін дамып келе жатқан заттық-дамытушы ортаны құру және өзгерту болып табылады.

Мектепке дейінгі ұйымдарда заттық-дамытушы ортаны жобалау – болашақ педагогтің кәсіби дамуының кез келген кезеңінде шығармашылық тұрғыдан ізденуді қажет ететін үдеріс. Бұл жұмыс барысында болашақ маман топтық кеңістікті ұйымдастыруда өзінің педагогикалық көзқарасын білдіруге, кәсіби қызығушылықтарын жүзеге асыруға және өзіндік ерекшелігін көрсетуге мүмкіндік алады.

Заттық-дамытушы ортаны болашақ педагог-тәрбиешінің кәсіби шығармашылығының көрінісі ретінде қарастыра отырып, біз оның балалардың әртүрлі іс-әрекеттеріне жағдай жасауға, қоршаған орта элементтерінің икемділігі мен қолжетімділігін арттыруға ықпал ететінін

анықтадық. Сонымен қатар, топ кеңістігінде орын алған өзгерістер болашақ педагогтің кәсіби білімі мен дағдыларын жетілдіруге, тәжірибесін толықтыруға және мамандығына деген қызығушылығын арттыруға мүмкіндік береді. Осылайша, мектепке дейінгі ұйымдағы заттық-дамытушы ортаны құрудың қажетті шарты ретінде ғана емес, сонымен бірге осы ортаны құратын болашақ педагог-тәрбиешінің үнемі жеке және кәсіби дамуына ықпал ететін ерекше шығармашылық қызмет ретінде де әрекет етеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Жиенбаева С.Н., Бекмағамбетова Р.К., Сыздықбаева А.Ж., Бәлиекбаева Ә.И. Мектепке дейінгі педагогика. Оқу құралы. Алматы: «Альманах» баспасы», 2018. – 269 б.
2. Симон Д. Воспитываем по Монтессори. Москва, Бомбора, 2023. – 390 с.
3. 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>
4. Қыяқбаева Ұ.Қ., Булиекбаева А.И., Каримова Р.Е. Мектеп жасына дейінгі балаларды дараландыру мен әлеуметтендіру. Вестник КазНПУ им. Абая. Серия «педагогические науки» No2 (66), 2020. Б.318-230. <https://bulletin-pedagogy.kaznpu.kz/index.php/ped/article/view/208/485>
5. Зеер Э.Ф. Профессионально-образовательное пространство личности. – Екатеринбург: Деловая книга, 2012. – 248 с.
6. Иванова О.И. Педагогическое сопровождение полоролевого развития детей старшего дошкольного возраста: автореф. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Великий Новгород, 2013. – 31 с.
7. Кенжебеков Б.Т. Формирование профессиональной компетентности будущих специалистов в системе высшей школы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – 2005. – 405 с.
8. Белкина В.Н. Критерии оценки предметного пространства детского сада через призму детской деятельности / В.Н. Белкина, Е.В. Шакирова // Вестник Череповецкого государственного университета. Серия: Педагогические науки. 2020. №1. С. 115-123. <https://cyberleninka.ru/article/n/kriterii-otsenki-predmetnogo-prostranstva-detskogo-sada-cherez-prizmu-detskoy-deyatelnosti/viewer>
9. Шакирова Л.В. Личностно-профессиональное развитие педагога в процессе формирования предметно-пространственной среды дошкольной образовательной организации. 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования (педагогические науки. Автореферат диссертации на соискание учёной степени кандидата педагогических наук. Ярославль, 2020. – 23 с.
10. Деркунская В.А. Воспитание и развитие дошкольника как субъекта деятельности и поведения в детском саду // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2019. №1. С. 34-45. <https://sdo-journal.ru/journal/articles/derkunskeya-v-a-vospitanie-i-razvitiye-doshkolnika-kak-subekta-deyatelnosti-i-povedeniya-v-detskom-sa/>
11. Петровский В.А. К построению концепции системы дошкольного воспитания // Образовательная политика. 2011. № 4. С. 88-92.
12. Полякова М.Н. Как сделать среду группы развивающей: советы воспитателю // Детский сад: теория и практика. 2015. №10. С. 6-19.
13. Полякова М.Н. Создание моделей предметно-развивающей среды в ДОУ : методические рекомендации/Научный редактор: А.Г.Гогоберидзе. Санкт-Петербург : Центр педагогического образования, 2008. 96 с.
14. Brina Kurent, Stanislav Avsec. Examining pre-service teachers regulation in distance and traditional preschool design and technology education. Heliyon 9 (2023) e13738.
15. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2021 жылғы 15 наурыздағы №137 қаулысымен бекітілген. Мектепке дейінгі тәрбиелеу мен оқытуды дамыту моделі <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2100000137>

References:

1. Zhenbaeva S.N., Bekmagambetova R.K., Syzdykbaeva A.Zh., Bolshebaeva A.I. Mektepke deyingi pedagogika. Oqu quraly. Almaty: «Almanah» baspasy», 2018. – 269 b.
2. Simon D. Vospityvaem po Montessori. Moskva: Izdatel'stv «Bombora», 2023. – 390 s.
3. QR Ükimetiniñ 2023 jylgy 28 nauryzdagy №249 qaulysymen bektilgen Qazaqstan Respublikasynda mektepke deyingi, orta, tehnikalıq hám kásiptik bilim berudi damytudyñ 2023–2029 jildarğa arnalğan tizhyrymdamasy. <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2300000249>
4. Qyiaqbaeva Ü.Q., Bulshkebaeva A.I., Karimova R.E. Mektep jasynda deyingi balalardy daralandyru men aleumettendiru. Vestnik KazNPU im. Abaya. Seriya «pedagogicheskie nauki» No2 (66), 2020. B.318-230. <https://bulletin-pedagogy.kaznpu.kz/index.php/ped/article/view/208/485>
5. Zeer É.F. Professional'no-obrazovatel'noe prostranstvo lichnosti.–Ekaterinburg:Delovaya kniga,2012.–248s.
6. Ivanova O.I. Pedagogicheskoe soprovozhdenie polorolevogo razvitiya detey starzhego doshkol'no go vozrasta: avtoref. ... kand. ped. nauk:13.00.01. – Velikiy Novgorod, 2013. – 31 s.

7. Kenzhebekov B.T. *Formirovanie professional'noy kompetentnosti budushchikh spetsialistov v sisteme vysshey shkoly: dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.01. – 2005. – 405 s.*
8. Belkina V.N. *Kriterii otsenki predmetnogo prostranstva detskogo sada cherez prizmu detskoй deyatel'nosti / V.N. Belkina, É.V. Shakirova // Vestnik Cherepovetskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogicheskie nauki. 2020. №1. S. 115-123. <https://cyberleninka.ru/article/n/kriterii-otsenki-predmetnogo-prostranstva-detskogo-sada-cherez-prizmu-detskoй-deyatelnosti/viewer>*
9. Shakirova L.V. *Lichnostno-professional'noe razvitie pedagoga v protsesse formirovaniya predmetno-prostranstvennoy sredy doshkol'noy obrazovatel'noy organizatsii. 13.00.01 – Obshchaya pedagogika, istoriya pedagogiki i obrazovaniya (pedagogicheskie nauki). Avtoreferat dissertatsii na soiskanie uchonoй stepeni kandidata pedagogicheskikh nauk. Yaroslavl', 2020. – 23 s.*
10. Derkunskaaya V.A. *Vospitanie i razvitie doshkol'nika kak sub'ekta deyatel'nosti i povedeniya v detskom sadu // Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie. Teoriya i praktika. 2019. №1. S. 34-45. <https://sdo-journal.ru/journal/articles/derkunskaaya-v-a-vospitanie-i-razvitie-doshkolnika-kak-subekta-deyatelnosti-i-povedeniya-v-detskom-sa/>*
11. Petrovsky V.A. *K postroeniyu kontseptsii sistemy doshkol'nogo vospitaniya // Obrazovatel'naya politika. 2011. № 4. S. 88-92.*
12. Polyakova M.N. *Kak sdelat' sredu gruppy razvivayushchey: sovery vospitatel'yu // Detskiy sad: teoriya i praktika. 2015. №10. S. 6-19.*
13. Polyakova M.N. *Sozdanie modeley predmetno-razvivayushchey sredy v DOU : metodicheskie rekomendatsii / Nauchnyy redaktor: A.G. Gogoberidze. Sankt-Peterburg : Tsentr pedagogicheskogo obrazovaniya, 2008. 96 s.*
14. Brina Kurent, Stanislav Avsec. *Examining pre-service teachers regulation in distance and traditional preschool design and technology education. Heliyon 9 (2023) e13738.*
15. *Qazaqstan Respublikasynyñ Úkimetiniñ 2021 jylǵy 15 nauryzdagy №137 qaulysymen bekitilgen. Mektepke deyingi tárbiyeleu men oqytudy damytu modeli <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2100000137>*

МРНТИ 14.35.15

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.85.1.018>

А.Н.Турапова,¹  Н.Р.Суранчиева,^{2*}  М.А.Батырбаева,² 
А.Т.Махамбетжанова,²  А.Ж.Еримова³ 

¹М.Х.Дулати атындағы Тараз университеті, Тараз қ., Қазақстан

²Азаматтық авиация академиясы, Алматы қ., Қазақстан

³Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті,
Түркістан қ., Қазақстан

ӘЛЕУМЕТТІК ЕРІКТІЛІК ҚЫЗМЕТТЕР – БОЛАШАҚ МАМАНДАРДЫҢ ТОЛЕРАНТТЫ ҚАРЫМ-ҚАТЫНАСЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ҚҰРАЛЫ

Аңдатпа

Мақалада болашақ мамандардың толерантты қарым-қатынасының функционалдық сипаттамаларын беруде толерантты қарым-қатынастың мәні, маңызды қасиеттері, оның жиынтығы және өзегі талданады. Әлеуметтік еріктілік қызметтер болашақ мамандардың толерантты қарым-қатынасын қалыптастыру құралы ретінде болашақ мамандардың жасампаз, өмірлік және кәсіби құндылықтары мен рухани-адамгершілік қасиеттеріне, адамгершілікке, ашықтыққа, төзімділікке негізделген әр түрлі қызмет түрлерінде білім беру процесіне қатысушылармен өзара әрекеттесу жиынтығы мен біртұтас білім түсінігінде сипатталады. Әлемдік зерттеулерге сүйене отырып, еріктіліктің үш түрі еріктілер-менеджерлер, еріктілердің көмекшілері, еріктілер - тікелей көмек ретінде баяндалады. Болашақ мамандардың толерантты қарым-қатынасы – бұл білім беру үдерісінің субъектілерінің өзін-өзі жүзеге асыруын қамтамасыз ететін шығармашылық (өмірлік және кәсіби құндылықтар мен болашақ мамандардың рухани-адамгершілік қасиеттеріне, адамгершілікке, ашықтыққа, төзімділікке негізделген әр түрлі қызмет түрлерінде білім беру үдерісіне қатысушылармен өзара әрекеттесу траекториясы» деп нақтыланады. Болашақ мамандардың толерантты қарым-қатынасын қалыптастырудың компоненттері, өлшемдері мен көрсеткіштері баяндалады.

Эмпирикалық бөлімдегі диагностикалау жұмыстары бойынша 119 респондентке үш деңгейлі сауалнама жүргізіліп, сауалнамадағы әр сұрақ деңгейлерге қарай бөлініп, 4 жауапты мазмұны беріледі. «Еріктілік қызметтер мен толерантты қарым-қатынасқа байланысты» 3 деңгейлі сауалнаманың (жауап нұсқаларымен) сандық нәтижелері көрсетіледі.

Түйін сөздер: әлеуметтік еріктілік қызмет, болашақ маман, толеранттылық, толерантты қарым-қатынас, ашықтық.

Турарова А.Н.,¹  Суранчиева Н.Р.,^{2*}  Батырбаева М.А.,² 
Махамбетжанова А.Т.,²  Еримова А.Ж.³ 

¹Таразский университет им. М.Х.Дулати, г.Тараз, Казахстан

²Академия гражданской авиации, г.Алматы, Казахстан

³Международный казахско-турецкий университет имени Кожы Ахмеда Ясави,
г.Туркестан, Казахстан

СОЦИАЛЬНЫЕ ВОЛОНТЕРСКИЕ УСЛУГИ-ИНСТРУМЕНТ ФОРМИРОВАНИЯ ТОЛЕРАНТНОГО ОТНОШЕНИЯ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Аннотация

В статье анализируется сущность, важнейшие свойства толерантного общения, его совокупность и ядро в передаче функциональных характеристик толерантного общения будущих специалистов. Социальные волонтерские услуги как средство формирования толерантного отношения будущих специалистов характеризуются в совокупности и целостном понятии знаний взаимодействием с участниками образовательного процесса в различных видах деятельности, основанных на созидательных, жизненных и профессиональных ценностях и духовно-нравственных качествах будущих специалистов, нравственности, открытости, толерантности. Основываясь на мировом исследовании, три типа волонтерства рассказываются как непосредственная помощь волонтерам-менеджерам, помощникам волонтеров, волонтерам. «Толерантное общение будущих специалистов-это траектория взаимодействия с участниками образовательного процесса в различных видах деятельности, основанная на творческих (жизненных и профессиональных ценностях и духовно-нравственных качествах будущих специалистов, нравственности, открытости, толерантности), обеспечивающая самореализацию субъектов образовательного процесса». Излагаются компоненты, критерии и показатели формирования толерантного отношения будущих специалистов.

По диагностической работе в эмпирическом отделе 119 респондентам проводится трехуровневый опрос, каждый вопрос в анкете распределяется по уровням и дается 4 ответственных содержания. Указываются количественные результаты опроса 3 уровня (с вариантами ответов) «В зависимости от волонтерских услуг и толерантного общения».

Ключевые слова: социальная волонтерская деятельность, будущий специалист, толерантность, толерантное общение, открытость.

Turarova A.,¹  Suranchieva N.,^{2*}  Batyrbaeva M.,² 
Makhambetzhanova A.,²  Yerimova A.³ 

¹M.H.Dulati Taraz University, ruTaraz, Kazakhstan

²Civil aviation academy, Almaty, Kazakhstan

³International Kazakh-Turkish University named after Khodja Akhmet Yassawi,
Turkestan, Kazakhstan

SOCIAL VOLUNTEER SERVICES ARE A TOOL FOR FORMING A TOLERANT ATTITUDE OF FUTURE SPECIALISTS

Abstract

The article analyzes the essence, the most important properties of tolerant communication, its totality and the core in conveying the functional characteristics of tolerant communication to future specialists. Social volunteer services as a means of forming a tolerant attitude of future specialists are characterized in the aggregate and holistic concept of knowledge by interaction with participants in the educational process in various types of activities based on creative, vital and professional values and spiritual and moral qualities of future specialists, morality, openness, tolerance. Based on a worldwide study, three types of volunteerism are described as direct assistance to volunteer managers, volunteer assistants, and volunteers. «Tolerant communication of future specialists is a trajectory of interaction with participants in the educational process in various types of activities based on creative (life and professional values and spiritual and moral qualities of future specialists, morality, openness, tolerance), ensuring the self-realization of the subjects of the educational process» The components, criteria and indicators of the formation of a tolerant attitude of future specialists are outlined.

According to the diagnostic work in the empirical department, 119 respondents are given a three-level survey, each question in the questionnaire is divided into levels and 4 responsible contents are given. The quantitative results of a level 3 survey (with multiple choice answers) «Depending on volunteer services and tolerant communication» are indicated.

Keywords: social volunteering, future specialist, tolerance, tolerant communication, openness.

Кіріспе. Болашақ мамандардың толерантты қарым-қатынасының тұтастығы, жеке мәдениет элементтері – оның рухани-адамгершілік құндылықтары мен қасиеттерінің үштұғырлығы: адамгершілік, болашақ мамандардың толерантты қарым-қатынасы. Толерантты қарым-қатынас жасаудың түпкі қазығы адамгершілік, қиындыққа төзе білу, әрбір тұлғаға көмек беруде, сыйласуда ашық болуды көздейді.

Бұл болашақ мамандарды даярлаудағы толерантты қарым-қатынасының құрылымдық-мазмұндық сипаттамаларын ғана емес, сонымен қатар оның деңгейін анықтау оның іс жүзінде қалай көрінетініне негізделген «...адамгершіліктің шыңы, өйткені онда адамдарға, барлық тіршілікке деген сүйіспеншілік мейірімділікпен, эмпатия қабілетімен, альтруизммен, адамдарға көмектесуге дайын болумен, әр адамның құндылығы мен бірегейлігін, адам өміріне қол сұғылмаушылықты түсінумен, бейбітшілікке, келісімге, тату көршілікке деген ұмтылыспен, барлық адамдарға төзімділік пен мейірімділік таныту қабілетімен» үйлеседі.

Біз ерте педагогикалық ғылымда, қазіргі педагогика мен психологияда, шетелдік психологияда болашақ мамандардың адамгершілігінің көрінісін талдау оның толерантты қарым-қатынасында жұмыс істеуінің әртүрлі сипаттамаларын ашуға мүмкіндік беретінін алға шығарамыз. Сонымен, болашақ мамандардың адамгершілігі баланың жеке басын қалыптастыру үшін өз жауапкершілігін жүзеге асыруға ықпал етеді; айналасына, әріптес-мұғалімге, оқушыларға жеке бақыт сыйлай алады; Болашақ мамандардың кәсіби руханиятының дамуын және білім беру субъектілерінде мейірімділіктің, әдептіліктің, эмпатияның өсуін ынталандырады; педагогтың адамгершілік жетілген тұлғасының адамгершілік принциптері мен мінез-құлық нормаларын бекіту және іске асыру үшін негіз жасайды; оқушыларға адамгершілік өзін-өзі дамыту тәжірибесін табуға; педагог оқушыны қолдап, оның адами мәнін өзінің көзқарасымен нығайта отырып, ондағы ең жақсы, күшті, мейірімді нәрсені ағарта отырып, білім беру процесін тиімді жүзеге асыруға ықпал етуші қызметкер, бұл жайлы бірнеше ғалымдардың еңбектерінде көрініс табады, олар: Я. А. Коменский, В.А.Сухомлинский, Л.С.Выготский, Б.З.Вульф, В.А.Кувакин, Ш.Бюллер, К.Роджерс және т. б.

Болашақ мамандардың толерантты мәдениетіне қатысты зерттеулердің дені авторлардың адамгершілікті кәсіби маңызды сапасы мен құндылығы ретінде қарастыратынын көрсетеді. Белгілі болғандай, болашақ мамандардың адамгершілігі оқушының жеке басын бейімдеу мен әлеуметтендірудің маңызды функцияларын орындайды, оны ұрпақтардың рухани — адамгершілік, әлеуметтік — мәдени мұрасымен таныстырады. «Адамгершілік — бұл адамның жетілмегендігіне қатысты абсолютті кешірім мен қайғыны мойынсұнушылық емес, оған деген белсенді позитивті - сындарлы көзқарас, өзінің және қоршаған ортаның игілігі үшін өзінің шығармашылық потенциалын еркін жүзеге асыру тәсілі» екенін ескере отырып [1], оның толерантты қарым-қатынасының даму функциясын жүзеге асырудағы рөлін бөліп көрсетуге және оны кейіннен өзгерту мақсатында адамға әсер ету, авторитарлық емес, гуманистік сипаттағы педагогикалық әсерді жүзеге асыруға болады. Сондықтан да бүгінгі біздің көтеріп отырған зерттеу мәселемізді анықтаудың өзі әлеуметтік еріктілік қызметтер — болашақ мамандардың толерантты қарым-қатынасын қалыптастыру құралы деп тануға міндеттейді. Бұл ретте зерттеу әдістерін тандау, теориялық және эмпирикалық тұрғыдан негіздеулер мен тиімділігін көрсету біздің бұл мақаламыздың құндылығын арттырады.

Негізгі ережелер. - адамгершілік — бұл адамның жетілмегендігіне қатысты абсолютті кешірім мен қайғыны мойынсұнушылық емес, оған деген белсенді позитивті - сындарлы көзқарас, өзінің және қоршаған ортаның игілігі үшін өзінің шығармашылық потенциалын еркін жүзеге асыру тәсілі»;

- еріктілік қызметтер «гуманизм» және «адамгершілік» түсініктерімен байланысты болғандықтан, «адамгершілік» ұғымы сәйкесінше адамға жоғары құндылық ретінде саналы және жанашырлықпен қарауды білдіретін тұлғаның моральдық-психологиялық қасиеттерінің жиынтығы; «еріктілік» альтруизм философиясына негізделген әлеуметтік қозғалыс. Ынтымақ-

тастық, әділеттілік, альтруизм, инстинкт және адамның адамгершілік сезімі – бұл қарым-қатынасты көрсететін негізгі ұғымдар;

- белгілі бір жағдайларда толерантты қарым-қатынастың құндылықтарын игеру осы құндылықтардың кәсіби деңгейде өмір сүруін қамтамасыз ететін толерантты қарым-қатынастың қалыптасуына ықпал ететіндігінде көрінетін оның құрылымдардың иерархиясы мен тәуелді болып келуі;

- болашақ мамандардың толерантты қарым-қатынасы – бұл білім беру үдерісінің субъектілерінің (оқытушылар, студенттер, оқушылар т.б.) өзін-өзі жүзеге асыруын қамтамасыз ететін шығармашылық (өмірлік және кәсіби) құндылықтар мен болашақ мамандардың рухани-адамгершілік қасиеттеріне, адамгершілікке, ашықтыққа, төзімділікке негізделген әр түрлі қызмет түрлерінде білім беру үдерісіне қатысушылармен өзара әрекеттесу траекториясы»;

- әлеуметтік еріктілік қызметтер негізінде болашақ мамандардың толерантты қарым-қатынасын қалыптастырудың компоненттері, өлшемдері мен көрсеткіштері;

- диагностикалау кезеңінде «Еріктілік қызметтер мен толерантты қарым-қатынасқа байланысты 3 деңгейлі сауалнаманың (жауап нұсқаларымен) сандық нәтижелері.

Материалдар мен әдістер. Әлеуметтік еріктілік қызметтер – болашақ мамандардың толерантты қарым-қатынасын қалыптастыру құралы ретінде талдауда теориялық әдістер: жинақтау, салыстыру, контент-талдау, құрылымдау болса, ал эмпирикалық бөлімде диагностикалау және қалыптастыру әдістері жүзеге асатын болады.

Әлемдік зерттеулерде еріктіліктің үш түрі кездеседі. Біріншісі, *еріктілер-менеджерлер*, бұлар қоғаммен жұмыс істеуге, еріктілерді жалдауға, директорлар кеңесінің жұмысына, кездесулерді ұйымдастыруға және өткізуге көмектесетіндер; екіншісі *еріктілердің көмегішілері*, осындай еріктілер бір адамға байланысты емес, көмекке мұқтаж адамға уақытша қажет болған жағдайда ғана көмектеседі. Көбінесе олар аптасына бір рет жұмыс істейді. Егер олар ұйымда жұмыс істесе, олар тіркеуші, хатшы, телефон операторы, тазалаушы, күзетші, қызметші және т.б. функцияларын орындай алады. Олар үйде жұмыс істей алады, мысалы, хат алмасу, қызметішінің рөлін ойнау, түрлі құжаттарды басып шығару және т.б. үшіншісі, *еріктілер - тікелей көмек* ретінде көрініс табады. Олар «клиент - ерікті» қағидаты бойынша жұмыс істейді, яғни көмекке мұқтаж адаммен бір-бірінен тыс, ешқандай көмексіз жұмыс істейтіндер қатары [3].

Біз, мақалада негізгі ұғымдар «еріктілік», «еріктілік қызметтер», «толерантты қарым-қатынастың» мәнін сипаттауды жөн санаймыз.

Философиялық сөздікте: «еріктілік» альтруизм философиясына негізделген әлеуметтік қозғалыс. *Ынтымақтастық, әділеттілік, альтруизм, инстинкт және адамның адамгершілік сезімі* – бұл қарым-қатынасты көрсететін негізгі ұғымдар ретінде түсіндіріледі [4].

Еріктілік, (лат. волонтерлік - ерікті) – бұл қаржылай сыйақыларды талап етпестен көпшіліктің мүддесі үшін ерікті түрде жүзеге асырылатын өзара көмек пен өзін-өзі қорғаудың дәстүрлі формалары, қызметтерді ресми ұсыну және азаматтық қатысудың нысандары. Қайырымдылық ұйымдарының қызметі көптеген еріктілердің қолдауына мұқтаж. Еріктілік (волонтерлік) қызметті ұйымдастыру үшін, бір жағынан, қайырымдылық ұйымдарында ерікті бос жұмыс орындары құрылу мүмкіндіктері, екінші жағынан, көмекші ұйымдар шеңбері және қайырымдылық қызметіне қатысушылардың ерікті корпусы құрылады. Олар мұқтаж жандардың мүдделері үшін тегін еңбекке қатысуға келіседі. Мұндай бос жұмыс - қайырымдылықтың бір түрі (мұқтаж бенефициарлардың пайдасына - адамдарға, табиғатқа берілетін көмек). Ерікті қызмет түсінігі көбінесе қоғамның игілігі үшін кез-келген пайдалы қызметті белгілейтін «әлеуметтік белсенділік» ұғымдарымен алмастырылады. Еріктілердің қызметі, ең алдымен, өздеріне көмектесе алмайтын мұқтаж жандарға (қарттық, панасыздық, мүгедектік, табиғи апаттар, әлеуметтік апаттар, апаттар) бағытталған [5].

Еріктілік қызметтерді педагогикалық-психологиялық тұрғыдан қарастыратын болсақ, бұл ұғым «гуманизм» және «адамгершілік» түсініктерімен байланысты болғандықтан, «адамгершілік» ұғымы сәйкесінше адамға жоғары құндылық ретінде саналы және жанашырлықпен

қарауды білдіретін тұлғаның моральдық-психологиялық қасиеттерінің жиынтығы болып табылады [6]. Осы орайда еріктілік қызметтер студенттердің толеранттылығын, айналасына қарым-қатынасын қалыптастыруға құрал болады деп тұжырым жасаймыз.

Энциклопедиялық, психологиялық-педагогикалық дереккөздерді талдау «ашықтық» ұғымы бөлек қарастырылмайтынын, бірақ синонимі бар екенін көрсетті – «ашық жүйе», ол «қоршаған ортамен зат алмасуға қабілетті жүйе» ретінде түсіндіріледі...» [7]. Педагогикада ең жалпыланған түрде ашықтық тұлғаның кәсіби маңызды сапасы, әлеуметтік тәжірибені игеру, беру, бөлісу мақсатында білім беру процесіне қатысушылармен өзара әрекеттесудің өнімді тәсілі ретінде түсіндіріледі (Е. В. Бондаревская, А.Б.Добрович, Н.В.Клюева, В.Д.Шадриков, Н.Е.Щуркова және басқалар).

К.Роджерстің пікірінше, тәжірибеге ашықтық жетілген тұлғаның маңызды сипаттамасы болса, онда толерантты қарым-қатынастың құрылымында болашақ мамандардың ашықтығы оның толыққанды өзін-өзі анықтауына, өзін-өзі көрсетуіне, өзін-өзі дамытуына көмегін тигізері анық [8]. Біздің ойымызша, болашақ мамандардың ашықтығы кәсіби деңгейде толерантты қарым-қатынасының әлеуметтендіруші, тәрбиелік, дамытушылық, функциясын орындауға ықпал етеді.

Бүгінде толерантты қарым-қатынас болашақ мамандардың жасампаз (өмірлік және кәсіби) құндылықтары мен рухани-адамгершілік қасиеттеріне, адамгершілікке, ашықтыққа, төзімділікке негізделген әр түрлі қызмет түрлерінде білім беру процесіне қатысушылармен өзара әрекеттесу жиынтығы ретінде көрінсе, онда жүйелік тұрғыдан негізгі ережелері бізге болашақ болашақ мамандардың толерантты қарым-қатынасын біртұтас білім ретінде қарастыруды келесідей маңызды сипаттамалармен береді:

- белгілі бір жағдайларда толерантты қарым-қатынастың құндылықтарын игеру осы құндылықтардың кәсіби деңгейде өмір сүруін қамтамасыз ететін толерантты қарым-қатынастың қалыптасуына ықпал ететіндігінде көрінетін оның құрылымдардың иерархиясы мен тәуелді болып келуі;

- *интегративті қасиеттерімен* сипатталатын білім берудің жүйелілігі – адамгершілік, ашықтық, төзімділік т.б.;

- оның әр компонентінің құрылымдық мазмұны «*үйлесімділік*» критерийіне сәйкес келетін және жүйені ұйымдастырудың әртүрлі деңгейлерінде жұмыс істейтін *тұтастық*;

- субъектілердің «*алуан түрлілігі*» жағдайында ғана жұмыс істеу (бұл олардың түбегейлі айырмашылығы-толеранттылықтың шарты, *шыдамдылық, достық қарым-қатынас, эмпатия, басқалардың еркіндігін тану, өзара әрекеттестіктің жасампаз тәсілі үшін жауапкершілік* және т. б. механизмін қосу.);

- болашақ мамандардың білім берудегі басқа да субъектілерімен *шығармашылық құндылықтар мен өмір сүру тәсілдерін игеру, интериоризациялау* және тарату арқылы көрінетін *ашықтық пен көпфункционалдылық*;

- *дамудың өзгергіштігі* және көптеген факторлар мен жағдайлардың анықталуы: кәсіби тәжірибе, *жеке тұлғаның әлеуеті*, оның *психикалық үдерістерінің ерекшеліктері*, қоршаған орта және т. б.;

- жеке тұлғаның, педагогтың және білім беру процесінің басқа да субъектілерінің ішкі және сыртқы жетілдірілуін жұмылдыратын *белсенділік*;

- барлық жерде, өйткені әр түрлі уақыт кезеңіндегі кез-келген субъектілер (оқушы, ата-ана, әкімшілік, әріптес) бола отырып, болашақ мамандардың *толерантты қарым-қатынасының* ықпалында болады;

Педагогикадағы гуманистік идеялардың алғашқы көрінісі жан-жақтылық пен үйлесімділік қағидаларына негізделген теориялық тұжырымдамалары болды. Студенттердегі әлеуметтік еріктілік қызметтердің өзі осы тұжырымдамалардың негізінде жүзеге асуы қажеттігі бар.

Педагогикада адамгершілік ең жалпыланған түрде «...адамгершілік және адамның жеке тұлға ретіндегі құндылығын, оның еркін даму құқығын және қабілеттерінің көрінісін тануға

негізделген дүниетанымды көрсетеді; қоғамдық қатынастарды бағалау критерийі ретінде адамның игілігін растау» деп көрсетіледі [9].

Осылайша, болашақ мамандардың толерантты қарым-қатынасының құрылымындағы өзінің бойындағы адамгершілігі білім беру субъектілерінің жан-жақты, үйлесімді дамуына жол ашады; оқушының жеке өзін-өзі анықтау және өзін-өзі жетілдіру процестерін қамтамасыз етеді; мұғалім мен оқушының бірегей даралығын қалыптастыру үшін жағдай жасайды; мұғалімге кәсіп пен өмірдегі шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыруды көрсетуге мүмкіндік береді, бұл олардың толерантты қарым-қатынасының өлшемдерінің мәнін ашады.

Болашақ педагогтің адамгершілігінің көрінісі өзара әрекеттесуге, жаңа тәжірибемен байытуға, оның ашықтығы арқылы жүзеге асырылатын өзін-өзі бейнелеу еркіндігімен байланысты болуы керек.

Білім алушылардың ашықтығының маңызды сипаттамасы – қоғамның нормаларына, ережелеріне, заңдарына (В.А.Мижериков) сәйкес әрекет етудің саналы қажеттілігі ретінде бостандық, басқалармен қарым-қатынастың толерантты формасына (Л.М.Дробизева, Б.Э.Риэрдон және т. б.) – өйткені жалпы көзқарастарға тек білімді адам ғана ашық, содан кейін толерантты мәдениеті бар мұғалім жас ұрпаққа білім беру, игеру және толерантты қарым-қатынастың білім жүйесін, дағдыларын игеру үшін кәсіби жауапкершілікті жүзеге асыра алады, бұл оның әрекет етуімен маңызды болады.

Өлеуметтік еріктілік қызметтер – болашақ мамандардың толерантты қарым-қатынасын қалыптастыру құралы деп тануда профессиографиялық тәсіл шеңберінде қарастыратын болсақ, болашақ мамандардың ашықтығын қарастыру (Л.Ф.Спирин, В.А.Сластенин, Л.И.Фрумкин) оның жеке басының ерекше сипаттамаларын көрсету арқылы: белсенділік, берілгендік, эрудиция, еңбекқорлық, әдептілік, басқаларға деген жауаптылық, ізгі ниет, көпшілдік, өзін-өзі бағалау, басқа адамдардың құрметімен, қарым-қатынасымен, қол жетімділігімен, бастамашылығымен үйлеседі, байсалдылық, төзімділік, мейірімділік, жомарттық, жауапкершілік және басқалар болашақ мамандардың толерантты қарым-қатынасының эмоционалды-ерікті компонентінің мазмұнын анықтауға мүмкіндік береді [10].

«Этика» сөздігі келесі анықтаманы ұсынады: «*толеранттылық* – басқа адамдардың мүдделеріне, сенімдеріне, нанымдарына, әдеттеріне, мінез-құлқына деген көзқарасты сипаттайтын моральдық қасиет, негізінен түсіндіру және сендіру әдістерімен қысым жасамай, гетерогенді мүдделер мен көзқарастарды өзара түсінуге және үйлестіруге ұмтылуда көрінеді» [11].

А.Б.Зимбули, толеранттылық – бұл субъектінің теріс әрекет етуге дайын жағдайдағы ұстамдылығының көрінісі ол үшін моральдық маңызды оқиғалар қажет болады [12].

Педагогикадағы толеранттылықты «қабылдау (түсіну, эмпатия) және шыдамдылық (төзімділік, өзін-өзі бақылау) тетіктерін қолдану арқылы объектіге байсалдылық, сабырлылық, ізгі ниет, сезімталдықтың жоғарылауында көрінетін тұлғаның қасиеттері» ретінде анықтау; әр түрлі педагогикалық жағдайларда өз әрекеттері мен эмоцияларын бақылау қабілеті» [9, 156], болашақ мамандардың толеранттылығын қалыптастыру тетіктері толерантты қарым-қатынастың мәнін терең сипаттайды.

Педагогикалық іс-әрекеттің ерекшелігі, оның адамгершілік бағыты мен құралында көрсетілген, болашақ педагогтің кәсіби толеранттылық саласындағы маңыздылығын ашады, бұл тек толерантты мұғалім көптеген ұрпақтардың білімін игеріп, жинақтап қана қоймайды (интериоризация процесі), сонымен қатар оларды білім беру практикасы барысында оқушыларға береді (экстериоризация процесі). Болашақ мамандардың оқушының көріністерінің алуан түрлілігіне толерантты көзқарасы, «әр түрлі», «басқа» болу құқығын бірлікте тану ретінде вариацияның кең спектрін қабылдау айналадағы адамдарға қатысты зорлық-зомбылықты таңдауды көрсетеді. Сондай-ақ, болашақ мамандардың толеранттылығы ассертивті мінез-құлық формаларын қамтиды, яғни.өз көзқарасын қорғай білуге, мақсатқа жетуге, оқушыға, әріптесіне, олармен кооперативті өзара әрекеттесуге құрмет көрсете білуге негізделген сенімді мінез-құлық. «Демократияландыру барысында педагогикалық істегі прогресс оқушыларды оқыту, тәрбиелеу

процесінде мәжбүрлеу үлесінің төмендеуімен және ондағы басқа құралдардың үлес салмағының артуымен байланысты (оқуға деген ынтаны арттыру, жаңа нәрсені білуге деген ұмтылыс және т.б.)» [11, 296]. Көріп отырғанымыздай, білім беру субъектілерінің өзара әрекеттесуінің толерантты тәсілдері туралы білімдерін, дағдыларын игерудегі төзімділігі оның толерантты қарым-қатынасын жүзеге асыруды қамтамасыз етеді.

Зерттеу барысында біз, болашақ мамандардың толеранттылығы қалыптасқанда баланың жеке басын түсінуі мен көріну мүмкіндігін, оның ерекше қабілеттері мен өзін-өзі көрсету формаларын ашатындығын, болашақ маман ретінде оның рухани-адамгершілік қасиеттерінің, әлеуметтік маңызды потенциалдарының қалыптасуын ынталандыратындығын түсіндік. Болашақ мамандардың толеранттылығы оқушыларды мәдени-адамгершілік тәжірибеге — құрмет, адалдық, ізгілік, адамгершілік, жауапкершілік, ынтымақтастық тәжірибесімен таныстыруға мүмкіндік береді, яғни педагогикалық қызмет барысында маңызды тәрбиелік және дамытушылық функцияларды қамтамасыз етеді. Болашақ мамандардың толеранттылығы оның көзқарастары білім беру процесінің басқа субъектілерінің пікірлерімен сәйкес келмейтін жағдайларда өзектендіріледі және олардың балаға, әріптестеріне, айналасындағы адамдарға, сондай-ақ бүкіл әлемге және өзіне деген құрметін білдіреді.

Қазіргі білім берудің мазмұны «оқушыларды өзара түсіністік, бейбітшілік, толеранттылық, теңдік рухында саналы өмірге дайындауға бағытталуы керек...», - деп көрсетеді отандық педагогтар [13], бұл болашақ мамандардың рухани-адамгершілік қасиеттерін - адамгершілікті, ашықтықты, оның кәсіби және толерантты қарым-қатынасының құрылымындағы төзімділікті көрсетуімен белгілі. Педагогтың толерантты қасиеттердің үштұғырлығын көрсетуі оның шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыру арқылы, бірлескен шығармашылық қызметтің өнімдерінде білім беру процесіне қатысушылардың рухани-адамгершілік, мәдени, әлеуметтік дамуына ерекше үлесін жүзеге асыруға мүмкіндік береді. Педагогикалық практикада бұл әр түрлі пәндер бойынша оқушылардың нақты ауызша немесе пәндік шығармашылық жұмыстарында көрініс табады; балалардың олимпиадаларға, зияткерлік марафондарға, ғылыми жобаларға, концерттерге, спорттық жарыстарға қатысуына, сондай-ақ педагогтың өзінің белсенді кәсіби қызметіне-оның педагогикалық оқуларға, тәжірибе алмасу жөніндегі ғылыми-әдістемелік бірлестіктерге, «президенттік гранттарға», ғылыми жаңалықтарға қатысуына және т. б. Талдаулардан көріп отырғанымыздай, болашақ мамандардың жеке басының толерантты қасиеттері кәсіби тұрғыдан маңызды, оқушыларды тәрбиелеу саласындағы маңызды міндеттерді жүзеге асырудың сәтті болуын, болашақ мамандардың жұмысының адамгершілік мазмұнын анықтайды және білім беру үдерісінің барлық субъектілерінің ынтымақтастығы арқылы жүзеге асырылады.

Қазіргі білім беру жеке тұлғаның жасампаз өмірлік көзқарастарын қалыптастыру, әлеуметтік-экономикалық қатынастарды ізгілендіру, білім беру жүйесінің тұрақты даму механизмін құру саласындағы ынтымақтастықты өзектендіреді. Бүгінгі таңда қоғамға тек бастамашыл, тәуелсіз, жауапты мамандар ғана емес, сонымен қатар қазіргі заманғы адамның әлеуметтік маңызды сипаттамасы ретінде ынтымақтастыққа қабілетті адамдар қажет.

Оқу-тәрбие үдерісінде болашақ мұғалім мен оқушының ынтымақтастығы сенімге негізделген және адамгершіліктің, ашықтықтың, төзімділіктің, эмоционалды тұрақтылықтың, қайырымдылықтың, өзара көмектің, танудың және т.б. көрінісін, яғни болашақ мамандардың толерантты қарым-қатынасына біріктірілген жеке қасиеттердің тұтас кешенін білдіреді. Сонымен, адамгершілік рухани мазмұнның ең жоғары сапасы ретінде болашақ мамандардың оқушылармен бірлесіп құру үдерісінде кәсіби рефлексиясын қамтамасыз етеді, бұл адами критерийлер арқылы осы процесті бағалау, консерватизмді жеңу және балалармен қарым-қатынасты үйлесімділікпен, сүйіспеншілікпен толтыру қабілетінде көрінеді. Болашақ мамандардың ашықтығы білім беру процесіне қатысушылардың бірлескен іс-әрекетін мүмкін етеді, олардың қарым-қатынасы мен әсер алмасуына жағдай жасайды, ал толеранттылық білім беру мәселелерін шешу барысында мұғалім мен оқушылар арасындағы шығармашылық өзара әрекеттестіктің

өміршендігін қолдайды. Осылайша, біздің ойымызша, барлық үш қасиет ынтымақтастықта жүзеге асырылады және мұғалімге толерантты мәдениетті тиімді таратуға мүмкіндік береді.

Бұл толерантты мәдениеті бар мұғалім оқушылармен шығармашылық, шығармашылық өзара әрекеттесуге ашық, бұл білім беру процесіне қатысушылардың өмірдің әлеуметтік маңызды салаларында өз әлеуетін жүзеге асыруын қамтамасыз етеді. И.Ф.Исаевтың пікірінше: ол «кәсіби - педагогикалық мәдениетті» «педагогикалық құндылықтар мен технологияларды игеруге, беруге және құруға бағытталған педагогикалық қызмет пен қарым-қатынастың әртүрлі түрлерінде Болашақ мамандардың жеке басын шығармашылық өзін-өзі жүзеге асырудың өлшемі мен тәсілі» деп анықтады [14]. Содан кейін, салыстырмалы түрде толерантты мәдениетке қатысты, егер мұғалім білім беру үдерісінде оқушыға шынайылық, көңіл бөлсе, оны түсініп, бағалап қабылдай алса, шығармашылық өзара әрекеттесу үшін психологиялық жайлы атмосфера құра алса, онда ынтымақтастық болашақ мамандардың толерантты қарым-қатынасын өзінің шығармашылық ресурстарын жұмылдыруда тиімді кәсіби өзін-өзі белсендендіру, шығармашылық әлеуетін іске асыру, жеке және кәсіби дайындығын аша түспек.

А.Маслоу, «өзін-өзі жүзеге асыратын адам өзін-өзі жетілдіруге, толыққанды қарым-қатынасқа, шығармашылық пен өмірдегі өз әлеуетін жүзеге асыруға, ішкі бай өмірге ұмтылады» [15]. Содан кейін өзін-өзі жүзеге асыратын мұғалім әрдайым «оқу процесін тартымды етеді және осыған байланысты сабақта жағымды климат құрып қана қоймай, балалардың ішкі дамуына жағдай жасайды», бұл болашақ мамандардың толерантты қарым-қатынасының гуманистік бағытын сипаттайды.

Егер Б.М.Бим-Бад ынтымақтастықты «гуманизм қағидаттарына негізделген және мұғалім мен оқушылардың шығармашылық жұмысына бағытталған тәрбие мен оқытудың негізгі идеясы, мақсаты, құралы, тәсілі, әдістері мен әдістері жүйесі» деп қарастырса, онда салыстырмалы түрде толерантты мәдениетке қатысты болашақ мамандардың ынтымақтастығы қарым-қатынастың субъектілік сипатында жүзеге асырылады [16]. Болашақ мамандардың білім беру үдерісіне қатысушылармен диалог жүргізу қабілеті; жағдайларды сыни тұрғыдан түсіну негізінде дау-дамайларды сындарлы түрде шешу, толерантты қарым-қатынастың операциялдық компонентінің сипаттамаларын ашатын басқа біреудің жеке басының құқықтарына нұқсан келтірместен өз әлеуетін жүзеге асыру мүмкіндігі.

Педагогикалық қызмет, әрине, шығармашылық сипатта болады, өйткені ынтымақтастық түрінде мәдениеттің адамгершілік құндылықтарын игеру және ұрпаққа тарату арқылы болашақ мамандардың жеке өзін-өзі байытады, жүзеге асырады, өзін және оқушыларды демейді. Толерантты болудың шығармашылық бағыты болашақ мамандардың жалпы және педагогикалық мәдениетті дамытуға, мәдени қайта құрулардың жасампаздығына, мәдениетаралық өзара әрекеттесу саласын іздеуге деген ұмтылысын ынталандырады, бұл болашақ мамандардың толерантты қарым-қатынасының эмоционалды-ерікті компонентін жүзеге асырудағы ынтымақтастығының рөлін көрсетеді.

Ең жалпыланған түрде педагогиканың рухани сала ретіндегі адамгершілік мазмұны бір жағынан болашақ мамандардың толерантты қарым-қатынасының – адамгершіліктің, ашықтықтың, төзімділіктің басым қасиеттерінің болуын көрсетті; екінші жағынан, серіктер - жауаптылық, эмпатия, оптимизм, шынайылық, даналық, әдептілік, мейірімділік, көпшілдік, демократиялық (догматикалық емес), тепе-теңдік, тұрақтылық, жауапкершілік, бейтараптық, ізгі ниет, әлеуметтік және танымдық белсенділік, берілгендік, эрудиция, сенімділік, әзіл сезімі және қарама-қайшылықтар – ашуланшақтық, ұстамсыздық, теңгерімсіздік, тәуелділік, тәкаппарлық, ашуланшақтық, қызғаныш, жанжал, жауапсыздық, оқшаулану, пассивтілік, стереотип, догматизм, немқұрайлылық.

Біз болашақ мамандардың толерантты қарым-қатынасының жоғарыда аталған басым және ілеспе қасиеттері болашақ мамандардың кәсіби қызметі мен жалпы шығармашылық жеке стилін қалыптастырады, оның интеллектуалды, эмоционалды, рухани, коммуникативті, шығарма-

шылық, энергетикалық әлеуетін жүзеге асыру түрінде өзін-өзі жүзеге асырудың тиімділігіне айтарлықтай әсер етеді деп санаймыз.

Нәтижелер. Зерттеу мәселесі бойынша өзекті психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді талдау, болашақ мамандармен өзіндік жұмыс тәжірибесі, олардың толерантты қарым-қатынасының мазмұндық сипаттамаларының кешенін анықтау толерантты қарым-қатынастың өзіндік анықтамасын жалпыланған түрде тұжырымдауға көмектесті. Сонымен, жалпы алғанда, болашақ мамандардың толерантты қарым-қатынасы – бұл білім беру үдерісінің субъектілерінің (оқытушылар, студенттер, оқушылар т.б.) өзін-өзі жүзеге асыруын қамтамасыз ететін шығармашылық (өмірлік және кәсіби) құндылықтар мен болашақ мамандардың рухани-адамгершілік қасиеттеріне, адамгершілікке, ашықтыққа, төзімділікке негізделген әр түрлі қызмет түрлерінде білім беру үдерісіне қатысушылармен өзара әрекеттесу траекториясы» деп анықтама береміз.

Сондай-ақ, тұлғаның психоәлеуметтік сипаттамасы ретінде болашақ мамандардың толерантты қарым-қатынасының мазмұны оның жеке эмоционалдық-еріктік қасиеттерінің, өзін-өзі реттеу дағдылары мен сол дағдыларының әртүрлі үйлесімдерінде көрінетінін, жас көрсеткіштерімен, дүниетанымымен, болашақ мамандардың жалпы және кәсіби мәдениетінің сапасымен анықталатынын атап өту маңызды.

Психологиялық-педагогикалық әдебиеттерді талдау, рухани-адамгершілік қасиеттердің — адамгершіліктің, ашықтықтың, төзімділіктің мәнін қарастыру; Болашақ мамандардың шығармашылық өзін-өзі жүзеге асыру тәсілі ретінде ынтымақтастықтың сипаттамалары; өзіндік жұмыс тәжірибесі Болашақ мамандардың толерантты қарым-қатынасының негізгі компоненттерін бөліп көрсетуге негіз болды: *мотивациялық-құндылықтық; операциялдық; эмоционалды-ерікті* (1-кестеде).

Болашақ мамандардың толерантты қарым-қатынасының мотивациялық компоненті олардың ізгіліктің, зорлық-зомбылықтың, төзімділіктің мағыналарының гуманистік мәні мен адамгершілік мазмұнын жариялайтын философиялық-этикалық, психологиялық-педагогикалық, әлеуметтік тұжырымдамаларды игеру негізінде қалыптасатын оқушылардың, әріптестердің өзіндік даралығын көрсету мен білдірудің әртүрлі формаларын тануға, басқа (басқаша) қабылдауға гуманистік бағытын көрсетеді.

Демек, біз болашақ мамандардың толерантты қарым-қатынасының құндылық категорияларына мыналар жатады: әлем (құндылық-мақсат); *келісім, басқаға беру, қабылдау, кешіру, құру, дамыту, жетілдіру, біріктіру, ынтымақтастық, өзара іс-қимыл, шығармашылық* (құндылықтар-іс-әрекеттер); *сүйіспеншілік, достық, құрмет; адамгершілік, ашықтық, толеранттылық, жауапкершілік* (құндылықтар-қасиеттер); *қызығушылық, қамқорлық, назар, жанашырлық, бейтараптық* (құндылықтар-қатынастар), *шеңбер* (мән-символ). Болашақ мамандардың толерантты қарым-қатынасының құндылықтары деп біз оның өзін-өзі жүзеге асырудағы материалдық және әлеуметтік қажеттіліктерді қанағаттандыруға бағытталған және оның әлеуметтік және кәсіби белсенділігінің бағдары ретінде қызмет ететін, әлеуметтік маңызды гуманистік мақсаттарға жетуге бағытталған мінез-құлқының рухани-адамгершілік негізі болып табылатын ерекшеліктерін түсінеміз. Бұл қоғамдағы әлеуметтенуге, танымға, қарым-қатынасқа, табысты өзін-өзі көрсетуге, өзін-өзі растауға, жеке тұлғаны өзін-өзі жетілдіруге деген қажеттілікті қанағаттандыруға байланысты құндылықтар. Болашақ мамандардың толерантты қарым-қатынасының өзекті және перспективалық құндылықтары педагогикалық іс-әрекеттің даму мақсаттарында көрінеді: болашақта кәсіби жолда оқушының жеке басын, балалар мен педагогикалық ұжымдарды, жеке тұлғаны дамыту, сондай-ақ білім беру процесіне қатысушылардың барлығын өзін-өзі дамыту қабілеті.

Кесте 1 – Әлеуметтік еріктілік қызметтер негізінде болашақ мамандардың толерантты қарым-қатынасын қалыптастырудың компоненттері, өлшемдері мен көрсеткіштері

Компоненттер	Өлшемдер	Көрсеткіштер
Мотивациялық-құндылықтық	Әлеуметтік еріктілік қызметтер негізіндегі толерантты қарым-қатынас орнатуға құндылық қатынасы	-білім алушылардың кәсіби бағдарын қамтамасыз ете алатын толерантты қарым-қатынасты қажет деп білуі; -әлеуметтік еріктілік жұмыстарына қызығушылықтың болуы; -қоғамдағы әлеуметтенуге, танымға, қарым-қатынасқа, табысты өзін-өзі көрсетуге, өзін-өзі растауға, жеке тұлғаны өзін-өзі жетілдіруге деген қажеттілікті қанағаттандыруға құндылықтың болуы
Операционалдық	Әлеуметтік еріктілікті жүзеге асыру және толерантты қарым-қатынасты тәжірибеде қолдану	-болашақ мамандардың білім беру үдерісіне қатысушылармен диалог жүргізу қабілеті; -жағдайларды сыни тұрғыдан түсіну негізінде дау-дамайларды сындарлы түрде шешу шеберлігі; - еріктілік жұмыстардың негізінде әртүрлі әлеммен ынтымақтастыққа дайындығы; - өзі туралы барлық білімі (өзін-өзі сезіну, өзін-өзі бақылау) өзін-өзі тану, өзін-өзі бағалау және өзін-өзі модельдеу) және басқа адамдар, кәсіби іс-әрекеттің дағдылары;
Эмоционалды-ерікті	Тұрақты және жағымды мінез-құлықтың қалыптасуы	-қабылдау (түсіну, эмпатия) және шыдамдылық (төзімділік, өзін-өзі бақылау) тетіктерін қолдану арқылы объектіге байсалдылық, сабырлылық, ізгі ниет, сезімталдыққа ие; - көрінетін тұлғаның қасиеттері ретінде анықтау; әр түрлі педагогикалық жағдайларда өз әрекеттері мен эмоцияларын бақылау қабілеті; - белсенді оқу-танымдық, көркемдік-эстетикалық, рухани-адамгершілік әрекеттерге өз мысалымен ынталандыру қабілеті.

Егер болашақ мамандардың толерантты қарым-қатынасы жеке тұлғаны, қызметті ғана емес, сонымен бірге оның қоршаған әлеммен қарым-қатынасын да қамтыса (А.Г.Асмолов, Е.Ю.Клепцова, Б.С.Рахманин, И.Ф.Исаев және т.б.), онда оның құрылымындағы құндылықтар иерархиясын көрсету заңды. Болашақ мамандардың толерантты қарым-қатынасының басым құндылықтары ретінде біз қабылдауды, құруды, дамытуды, шығармашылықты, ынтымақтастықты, адамгершілікті, ашықтықты, төзімділікті анықтаймыз.

Болашақ мамандардың толерантты қарым-қатынасының құндылықтары кешенді және гуманистік сипатқа ие, болашақ мамандардың кәсіби қызметке деген құндылық қатынасының тұрақты мотивациялық жүйесін құрайды. Болашақ педагог оқушыларға, әріптестеріне, өздеріне оқу-тәрбие және педагогикалық үдеріс субъектілеріне қалай тең екендігін көрсетеді және педагогикалық еңбекке инновациялық жаңартуларға ашық шығармашылық қызметі ретінде; оқытылатын пән игеруші жанама тәсілі ретінде толерантты құндылықтарды сақтау, айырбастау және құру.

Болашақ мамандардың толерантты қарым-қатынасын жүзеге асырудағы ресурс – бұл жеке тұлғаның құндылықты қалыптасуы және адамдарға және әлемге деген қарым-қатынастың гуманистік жүйесі.

Осылайша, болашақ мамандардың толерантты қарым-қатынасының барлық құндылықтары оның тұтастығын құра отырып, толерантты қарым-қатынастың барлық компоненттерінде өмір сүреді және олар семантикалық рөл мен шығармашылық мақсатты орындайды, толерантты мәдениеттерінің операциялдық компоненті мұғалім білім, білік, әдіс-тәсілдер жүйесін ашады.

Болашақ мамандардың ашықтығын, төзімділігін, адамгершілігін трансляциялау оқушылармен және әріптестермен кәсіби іс-әрекет және қарым-қатынас болады. Болашақ мамандардың әртүрлі әлеммен ынтымақтастыққа дайындығы адам және педагогтің ақпараттық базасының жиынтығын сипаттайды, оның өзі туралы барлық білімі (өзін-өзі сезіну, өзін-өзі бақылау) өзін-өзі тану, өзін-өзі бағалау және өзін-өзі модельдеу) және басқа адамдар, кәсіби іс-

әрекеттің дағдылары, дағдылары барлығы дерлік толерантты қарым-қатынастың құндылықтарына сәйкес келеді.

Болашақ мамандардың толерантты қарым-қатынасының бұл компоненті толеранттылықтың мәні мен мазмұны, толерантты/интолерантты мінез-құлық белгілері; студенттермен, әріптестермен өзара іс-қимылдың субъектілік сипатында көрінетін толерантты қарым-қатынас негіздері, кәсіби және өмірлік жағдайлардың шешімін бірлесіп іздеу негізінде диалог жүргізе білу, басқасына лайықты деп құрмет көрсету мәселелері бойынша педагогтардың мемлекеттік хабардарлығын көрсетеді. Біздің ойымызша, іс-әрекет пен қарым-қатынастың толерантты тәсілдері туралы осындай кең ақпараттандыру, Болашақ мамандардың кәсіп пен өмірдегі өзін-өзі жүзеге асыруының гуманистік бағытын қамтамасыз етеді, өзара әрекеттесудің толеранттылық түрлерін іздеуді ынталандырады және білім беру үдерісінің барлық субъектілерінің ынтымақтастығына қол жеткізуге мүмкіндік береді.

Д.А.Леонтьева көбінесе түсінуді анықтайды, ал түсіну толеранттылық принциптерін интеллектуалды деңгейде қабылдау механизмінің негізінде жатқан рефлексивті сана мен ойлаудың негізгі құрамдас бөлігі болып табылады [17]. Түсіну дегеніміз – таным тақырыбын өз білімімен, тәжірибесімен байланыстыру, оны осы тақырыпты түсіндіруге, болжауға және түсіндіруге көмектесетін себеп-салдарлық байланыстар жүйесіне қосу (Ю. Н.Кулюткин). Болашақ мамандардың кәсіби рефлексиясында қазіргі заманғы өзекті әдебиеттердің теориясы мен практикасының көрсеткіштеріне сүйене отырып, білім беру үдерісінде және олардың тиімділігін талдауда балаға психологиялық-педагогикалық әсерін көрсетеді. Оқушыларды, олардың ата-аналарын, әріптестерін барабар және толық қабылдау, түсіну қабілетінде көрінетін Болашақ мамандардың рефлексиялық қабілеті (В.А.Сластенин); өзінің кәсіби және өмірлік іс-әрекетін объективті интроспекциялау (А.В.Мудрик); жеке тұлғаның өзін-өзі бағалауын қалыптастыру (В.А.Кан-Калик, Н.Д.Никандров) негізінен болашақ мамандардың толерантты қарым-қатынасының негізгі компонентін сипаттайды.

Бұл компонент сонымен қатар белсенділік және достық пен өзара түсіністікті нығайту ісіндегі педагогтың жасампаздығы мектептегі басқа мәдениеттер мен ұлттардың өкілдері арасында міндеттемелердің бірі. Эмоционалды-ерікті компонент болашақ мамандардың толерантты мәдениетін ашады, эмоционалды тұрғыдан бай келетін күйлер мен қатынастарды қамтамасыз етеді өзіне, басқа адамдарға, әлемге деген сезімталдық пен жанашырлық, олардың этникалық және мәдени қалауына қарамайды.

Болашақ педагогтың толерантты мәдениеті жүйесіндегі әрекеті білім беру процесіне қатысушыларды жақсы түсінуге ықпал етеді. Эмоциялар мен сезімдер адамның жағдайының мағынасын және мыналарды қамтиды не болып жатқанын бағалау сипаттамасын білдіреді. Эмоционалды-ерік толерантты қарым-қатынастың қасиеттері мұғалімге, ал оқушыларға жеткізуге көмектеседі эмоционалды - құндылық қатынастарының тәжірибесін қабылдау және игеру қоршаған әлемге гуманистік мазмұнда. Бұл компонент мұғалімге білім беру процесіне қатысушылармен үйлесімді, толерантты қарым-қатынас пен тиімді қызметті қамтамасыз етеді.

Талқылау. Осылайша, жоғарыдағы талдаулар болашақ мамандардың толерантты қарым-қатынасын оның интегративті ресурсы, оның мақсаты мен функцияларын анықтайтын құндылық-семантикалық, технологиялық-операциялық, эмоционалды-ерікті компоненттерінде көрінетін жүйелік білім ретінде қарастыруға мүмкіндік береді.

Болашақ мамандардың толерантты қарым-қатынасының ең жалпы функциялары: әлеуметтендіру, дамыту, тәрбиелеу, ынталандыру, жасампаздық және сабақтастық, біз оларды жұмысымызды негіздеуде қажет деп санаймыз. Кез-келген құбылысты зерттеу функциялар оны іске асырудың мәні мен бағытын көрсетеді, олар мақсаттың практикаға жақындауы, «қызмет шеңбері, мақсаты, рөлі». Әдебиетте «функция» ұғымы объектінің басқа параметрлерінде бір параметрдің өзгеруі нәтижесінде пайда болатын қатынастар мен салдарлар тұрғысынан қарастырылады.

Сондай-ақ, функция бүтін шеңбердегі жеке бөліктердің өзара байланысы тұрғысынан анықталады [13, 486]. «Даму үдерісінде құрылымның компоненттері өзара әрекеттесіп, функцияларды тудырады...», олар «құрылым компоненттері арасындағы байланыстың өлшемі ретінде әрекет етеді». Осылайша, болашақ мамандардың толерантты қарым-қатынасының мотивациялық-құндылықтық, операциялдық және эмоционалды-ерікті компоненттерінің өзара әрекеттесуі олардың толерантты қарым-қатынастың ерекше функцияларын орындауын қамтамасыз етеді.

Біз диагностика кезінде 119 респондентке үш деңгейлі сауалнама жүргіздік. Сауалнамадағы әр сұрақ деңгейлерге қарай бөлініп, 4 жауапты қамтиды.

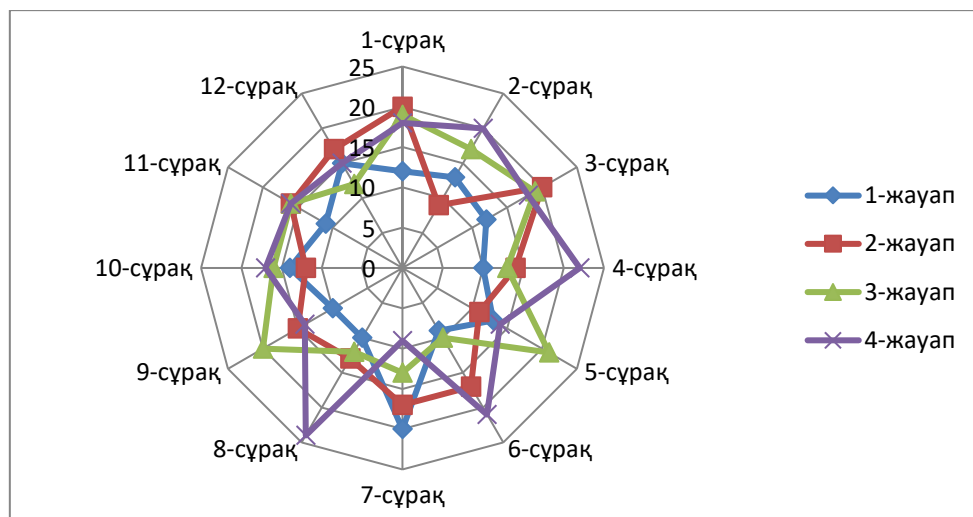
Жауаптар санын сандық көрсеткіште 2-кестеде ұсынып отырмыз.

Кесте 2 – Диагностикалау кезеңінде «Еріктілік қызметтер мен толерантты қарым-қатынасқа байланысты 3 деңгейлі сауалнаманың (жауап нұсқаларымен) сандық нәтижелері

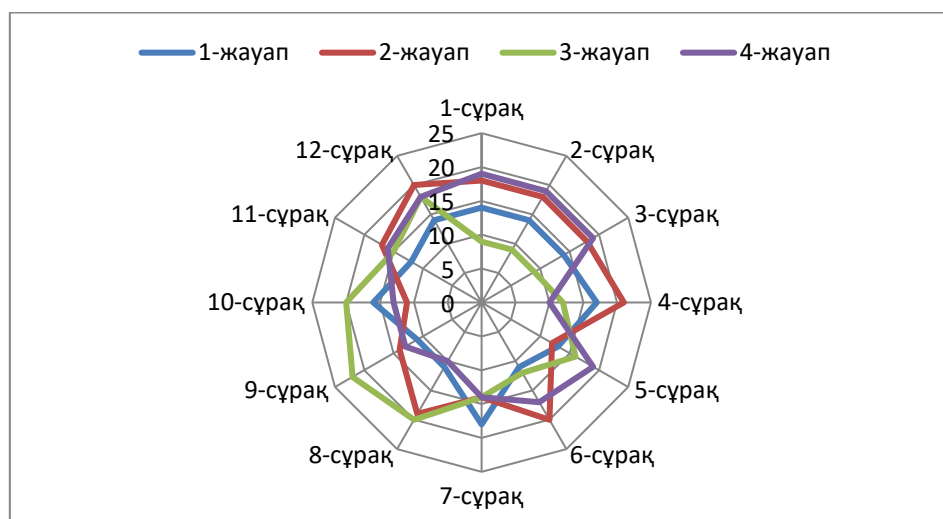
Еріктілік қызметтерге байланысты 3 деңгейлі сауалнама (жауап нұсқаларымен)				
1-деңгей: Жалпы түсінік (бастапқы деңгей)				
Волонтерлік қызмет дегеніміз не деп ойлайсыз				
?	Ақысыз көмек көрсету	Жұмыс тәжірибесін алу тәсілі	Адамдармен араласу мүмкіндігі	Толық білмеймін
БТ – 59	12	20	19	18
ЭТ – 60	14	18	9	19
Волонтерлік қызмет адамның қарым-қатынас жасау дағдыларына әсер ете ала ма? Неге?				
	Иә, өйткені волонтерлік адамдармен жұмыс істеуді үйретеді	Жоқ, себебі қарым-қатынас дағдылары адамның жеке мінезіне байланысты	Кейде, егер волонтер топтық жұмысқа белсенді қатысса	Бұл туралы ойланбадым
БТ – 59	13	9	17	20
ЭТ – 60	14	18	9	19
Сізге толеранттылық ұғымы қалай таныс? Оны қалай түсінесіз?				
	Басқалардың көз-қарасын, мәдениетін және дәстүрін құрметтеу	Барлығымен достық қарым-қатынаста болу	Кез келген пікірмен келісу	Бұл терминді бұрын естімедім
БТ – 59	12	20	19	18
ЭТ – 60	14	18	9	19
Топта жұмыс істегенде қандай қарым- қатынас дағдылары маңызды деп ойлайсыз? (бірнеше жауапты тандауға болады)				
	Белсенді тыңдау	Ашық және түсінікті сөйлеу	Эмпатия (басқалардың сезімін түсіну)	Шешім қабылдау қабілеті
БТ – 59	10	14	13	22
ЭТ – 60	17	21	12	10
2-деңгей: Тереңірек талдау (орта деңгей)				
Волонтерлік қызмет адамдар арасындағы толеранттылықты дамытуға қалай әсер етеді?				
	Өртүрлі мәдениет пен көзқарастағы адамдармен таныстырады	Жаңа ортаға бейімделуге көмектеседі	Төзімділікке үйретеді	Ешқандай әсер етпейді
БТ – 59	13	11	21	14
ЭТ – 60	13	12	16	19
Волонтерлік қызмет барысында сіз жаңа ортаға тез бейімделе аласыз ба? Егер қиындықтар болса, оларды қалай шешесіз				
?	Иә, мен кез келген ортаға тез үйренемін	Жоқ, маған уақыт қажет	Бұл топтағы адамдарға байланысты	Өмірде мұндай жағдайға тап болмадым

БТ – 59	9	17	10	21
ЭТ – 60	11	20	12	17
Өртүрлі мәдениеттен, әлеуметтік топтан келген адамдармен жұмыс істеуде қандай қиындықтар кездесуі мүмкін? (бірнеше жауапты таңдауға болады)				
	Тілдік кедергілер	Мәдени айырмашылықтарға байланысты түсінбеушілік	Әлеуметтік жағдайға байланысты көзқарастардың әртүрлілігі	Қиындық болмайды, бәрін оңай шешуге болады
БТ – 59	20	17	13	9
ЭТ – 60	18	14	14	14
Егер топтағы волонтерлер арасында келіспеушілік туындаса, оны шешудің қандай әдістерін қолданар едіңіз?				
	Барлық тараптардың пікірін тындау	Жағдайды талдап, ортақ шешім табу	Топ жетекшісінен көмек сұрау	Мәселеге араласпау
БТ – 59	10	13	12	24
ЭТ – 60	11	19	20	10
3-деңгей: Тәжірибелік және сыни ойлау				
Егер сіз волонтерлік қызметте төзімсіздік (интолеранттылық) көріністерін байқасаңыз, қандай шара қолданар едіңіз?				
	Сол адаммен сөйлесіп, оның әрекетінің дұрыс еместігін түсіндіруге тырысамын	Топ жетекшісіне немесе ұйымдастырушыларға хабарлаймын	Бұл жағдайға араласпаймын	Басқа волонтерлердің пікірін сұраймын
БТ – 59	10	15	20	14
ЭТ – 60	11	14	22	13
Волонтерлік қызмет арқылы қоғамдағы толеранттылық деңгейін қалай арттыруға болады?				
	Өртүрлі әлеуметтік топтармен жұмыс істеу арқылы	Тәрбие мен оқыту арқылы	Қоғамдық іс-шаралар өткізу арқылы	Өзгеріс енгізу қиын
БТ – 59	14	12	16	17
ЭТ – 60	16	11	20	13
Егер сізге жаңа волонтерлерді оқыту тапсырылса, олардың толеранттылық және қарым-қатынас дағдыларын дамыту үшін қандай әдістерді қолданар едіңіз? (бірнеше жауапты таңдауға болады)				
	Диалог пен пікірталас ұйымдастыру	Бірге жұмыс істеуге арналған тапсырмалар беру	Шынайы өмірлік мысалдармен тренинг өткізу	Толеранттылық тақырыбында видеолар көрсету
БТ – 59	11	16	16	16
ЭТ – 60	12	17	15	16
Волонтер болу сіздің жеке тұлға ретінде дамуыңызға қандай әсерін тигізді немесе тигізуі мүмкін?				
	Менің қарым-қатынас дағдыларым жақсарды	Басқаларды жақсырақ түсіне бастадым	Көшбасшылық қасиеттерім дамыды	Әсерін байқамадым
БТ – 59	15	17	12	15
ЭТ – 60	14	20	18	18

Сондай-ақ, функция бүтін шеңбердегі жеке бөліктердің өзара байланысы тұрғысынан анықталады. «Даму үдерісінде құрылымның компоненттері өзара әрекеттесіп, функцияларды тудырады...», олар «құрылым компоненттері арасындағы байланыстың өлшемі ретінде әрекет етеді». Осылайша, болашақ мамандардың толерантты қарым-қатынасының мотивациялық-құндылықтық, операциялдық және эмоционалды-ерікті компоненттерінің өзара әрекеттесуі олардың толерантты қарым-қатынастың ерекше функцияларын орындауын қамтамасыз етеді.



1-сурет. Диагностикалау кезеңінде бақылау тобы респонденттерінің «Еріктілік қызметтер мен толерантты қарым-қатынасқа байланысты 3 деңгейлі сауалнаманың (жауап нұсқаларымен) сандық нәтижелері



2-сурет. Диагностикалау кезеңінде эксперименттік топ респонденттерінің «Еріктілік қызметтер мен толерантты қарым-қатынасқа байланысты 3 деңгейлі сауалнаманың (жауап нұсқаларымен) сандық нәтижелері

2-кесте, 1-2 суреттерден байқап отырғанымыздай, бақылау тобы (59 респонденттер) және эксперименттік топ (60 респонденттер) қатысушылары үш деңгейлі сауалнамаға еріктілік қызметтері мен толерантты қарым-қатынас жайлы өз жауаптарын белгіледі. Оның нәтижелерін жоғарыда сызылған гистограммалардан көруге болады.

Қорытынды. Адамның жасын, әлеуметтік, педагогикалық психологиясын, студенттің және балалар ұжымының психологиялық-педагогикалық ерекшеліктерін, атап айтқанда; адамдармен оңай достық қарым-қатынас орнату, проблемалық педагогикалық жағдайларды жанжалсыз шешу, сынды барабар қабылдау, білім беру процесінің әрбір субъектісіне жеке көзқарас табу және оларды практикалық іс-әрекетте жүзеге асыру іскерліктің мазмұнын құрап, олардың толеранттылығын анықтайды. Практикалық іс-әрекеттердің жиынтығын, толерантты қарым-қатынас дағдыларын және болашақ мамандардың жаттығулар арқылы қалыптасатын басқа білім беру субъектілерімен өзара әрекеттесуін қамтиды. Педагог мен оқушының шығармашылық өзара іс-қимылының бұрын қарастырылған түрі – ынтымақтастық, келісілген, құндылық-маңызды қызмет ретінде педагогтің әртүрлі қызмет түрлерінде білім беруге қатысушылармен тиімді және үйлесімді өзара іс-қимыл жасау дағдылары мен тәсілдерінің жиынтығын дамыту құралы ретінде әрекет етеді.

Егер бүкіл оқу-тәрбие үдерісі ақпараттық әрекеттерге негізделсе, онда білімді, дүниетанымдық рухани-адамгершілік, этикалық, құқықтық және басқа идеяларды игеру, біз бұны тұлғаның жеке қалыптасуы мен өсуінің маңызды құралы ретінде танылады. Сондықтан толерантты қарым-қатынасқа ие мұғалім оқушылар үшін әр түрлі ақпараттың білімді көзі ғана емес, сонымен бірге білім беру процесін ұйымдастырушы, гуманитарлық педагогика, ынтымақтастық құралдары ретінде түсіндіріледі.

Эмпирикалық зерттеулер жүргізуде Азаматтық авиация академиясы, «Авиациялық ағылшын тілі» кафедрасының басшылығына алғыс айтамыз.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Милеев А.В. *Формирование ценностной направленности студента — будущего учителя: Монография.* - Самара: издательство СИТУ, 2009. — 113 с.
2. *Всеобщая декларация волонтеров [Электронный ресурс].* Амстердам, 2001.
3. Субъект // *Философия: Энциклопедический словарь.* — М.: Гардарики. Под редакцией А.А. Ивина. 2004.
4. Anheier, H.K. *Volunteering incross – national perspective: Initial comparisons* / H.K. Anheier, L.M. Salamon // *Civitas Society Working.* Manchester. Paper 10. – 2001. – 20 p.
5. Devereux, P. *International Volunteers: Cheap help or transformational solidarity toward sustainable development* / P. Devereux. – Murdoch University, 2010. – 407 p.
6. *Үлкен кеңес энциклопедиясы «Совет энциклопедиясы».* - Үлкен энциклопедия баспа үйі, 1979-2001.
7. https://en.wikipedia.org/wiki/Carl_Rogers
8. Асмолов А.Г. *Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека.* - М.: Смысл, 2007. - 528 с.
9. Спирина М.О. *Организационная специфика волонтерского движения: сравнение опыта России и Франции* / М.О. Спирина // *Экономическая социология.* Т. 16. – 2015. – № 2. – С. 24-54.
10. <https://ru.wikipedia.org/wiki/%>
11. <https://cyberleninka.ru/article/n/proschanie-nravstvenno-tsennostnye-aspekty/viewer>
12. *Үбнязова Ш. Оқыту үдерісінде интеграция негізіндегі студенттердің толеранттылығын қалыптастыру* филос. док. (PhD) ... дис. – Алматы, 2013. – 170 б.
13. Куницына, В. Н. *Межличностное общение [Текст] : учебник для вузов* / В. П. Куницына. - СПб.: Питер, 2002. - 544 с: ил. - (Учебник нового века).
14. Маслоу А. *Мотивация и личность. Серия Мастера психологии.* - СПб.: Питер, 2008. – 352 с.
15. Бим-Бад Б.М. *Педагогический энциклопедический словарь.* — М., 2002. С. 381
16. Leontiev D., Mospan A., Osin E. N. *Positive personality resources as buffers against psychological reactions to uncertainty* // *Current Psychology.* 2024. Vol. 43. P. 14839–14850.

References:

1. Mileev A.B. *stýdent — bolashaq muǵalimniń qundylyq baǵdaryn Qalyptastyry: Monografia.* - Samara: izdatelstvo SITÝ, 2009. — 113 s.
2. *Vseobshaia deklarasia volonterov [Elektronnyi resýrs].* Amsterdam, 2001.
3. Sýbekt // *Filosofia: Ensiklopedicheskui slovar.* — M.: Gardariki. Pod redaktsiei A.A. Ivina. 2004.
4. Anhaier, H.K. *Eriktilikinkros – ulttyq perspektiva: Bastapqy Sharttar* / H. K. Anhaier, L. M. Salamon // *Azamattyq Qoǵamnyń Jumysy.* Manchester. Qaǵaz 10. – 2001. – 20 b.
5. Devere, Halyqaralyq Eriktiler: *Arzan htlp nemese turaqty damyǵa baǵyttalǵan transformasiyalyq sheshim* / P. Devere. - Merdok Ýniversiteti, 2010. – 407 b.
6. *Úlken keńes ensiklopediasy «Sovet ensiklopediasy».* - Úlken ensiklopedia baspa úii, 1979-2001.
7. https://en.wikipedia.org/wiki/Carl_Rogers
8. Asmolov A.G. *Psihologia lichnosti: kúltýrno-istoricheskoe ponimanie razvitiia cheloveka.* -M.:Smysl, 2007-528s.
9. Spirina M.O. *Organizatsionnaia spesifika volonterского dvijeniia: sravnenie opyta Rossii I Fransii* / M.O. Spirina // *Ekonomicheskaiia sosiologia.* T. 16. – 2015. – № 2. – S. 24-54.
10. <https://ru.wikipedia.org/wiki/%>
11. <https://cyberleninka.ru/article/n/proschanie-nravstvenno-tsennostnye-aspekty/viewer>
12. *Ybniazova Sh. Oqytý úderisinde integratsia negizindegi stýdentterdiń toleranttylyǵyn qalyptastyryń filós. dok. (PhD) ... dis.* – Almaty, 2013. – 170 b.
13. *Kýnisyna, V. N. Mejlichnostnoe obshenie [Tekst] : ýchebnik dlá výzov* / V. P. Kýnisyna. - Spb.: Piter, 2002. - 544 s: il. - (Ýchebnik novogo veka).
14. Masloy A. *Motivatsia I lichnos. Seria Mastera psihologii.* - Spb.: Piter, 2008. – 352 s.
15. Bim-Bad B.M. *Pedagogicheskui ensiklopedicheskui slovar.* — M., 2002. S. 381
16. Leontev D., Mospan A., Osin E. N. *Tulǵanyń Pozitivti resýrstary belgisizdikke psihologialyq reaksiarǵa qarsy býfer retinde* // *Qazirgi Psihologia.* 2024. Tom. 43. B.14839-14850 jj.

Atzhanova T., ^{1*}  Shayakhmetova D. ¹ 

¹ Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

LINGUODIDACTIC COMPETENCE IN THE PROFESSIONAL ACTIVITY OF FOREIGN LANGUAGE TEACHERS: STRUCTURE AND COMPONENTS

Abstract

This paper discusses the notion of linguodidactic competence within the framework of foreign language teachers' professional development, underlining its dynamic and multicomponential character. In the context of modern education, linguodidactic competence integrates language proficiency with interdisciplinary knowledge, methodological skills, and cultural awareness. The research singles out the following subcompetencies: instructional design competence, cross-cultural competence, meta-communicative competence, reflective practice competence, and lifelong development competence. These sub-competencies answer the professional standards and constitute the necessary conditions to build an effective, inclusive, and adaptive practice of teaching in a turbulent educational world. The paper develops an argument on continuous development in linguodidactic competence in view of integrating digital technologies into education and making it open. By developing these competencies, the teacher will be more capable of promoting linguistic and cultural development in students for the purpose of global communication and preparing them for life in a global society.

Keywords: linguodidactic competence, teaching of foreign languages, teacher professionalism, digital technologies, global communication skills.

Т.Д.Атжанова, ^{1*}  Д.Б.Шаяхметова ¹ 

¹ Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогикалық Университеті, Алматы қ., Қазақстан

ШЕТЕЛ ТІЛІ ПӘНІНІҢ МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ ЛИНГВОДИДАКТИКАЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІ: ҚҰРЫЛЫМЫ ЖӘНЕ ҚҰРАМДАРЫ

Аңдатпа

Бұл мақалада шетел тілі мұғалімдерінің біліктілігін арттыру шеңберіндегі лингводидактикалық құзыреттілік концепциясы талқыланып, оның динамикалық және көпкомпонентті сипатына тоқталады. Қазіргі білім беру жағдайында лингводидактикалық құзыреттілік тілді меңгеруді пәнаралық біліммен, әдістемелік дағдылармен және мәдени санамен біріктіреді. Зерттеу келесі қосалқы компоненттерді анықтайды: оқу үрдісін жобалау құзыреттілігі, мәдениетаралық құзыреттілік, метакоммуникативтік құзыреттілік, рефлексиялық тәжірибе құзыреттілігі және үздіксіз даму құзыреттілігі. Бұл қосалқы құзыреттіліктер кәсіби стандарттарға сәйкес келеді және турбулентті білім беру әлемінде тиімді, инклюзивті және жауапты оқыту тәжірибесін құрудың алғы шарттарын білдіреді. Мақалада білім берудегі цифрлық технологияларды интеграциялауды және оның ашықтығын қамтамасыз етуді ескере отырып, лингводидактикалық құзыреттілікті үздіксіз дамыту туралы аргумент әзірленген. Осы құзыреттіліктерді дамыта отырып, мұғалім жаһандық қарым-қатынас және оларды жаһандық қоғамдағы өмірге дайындау мақсатында оқушылардың тілдік және мәдени дамуына жақсы ықпал ете алады.

Түйін сөздер: лингводидактикалық құзыреттілік, шетел тілдерін оқыту, мұғалімнің кәсіби шеберлігі, цифрлық технологиялар, ғаламдық коммуникациялық дағдылар.

Атжанова Т.Д., ^{1*} Шаяхметова Д.Б. ¹

¹ Казахский Национальный Педагогический Университет имени Абая, г.Алматы, Казахстан

ЛИНГВОДИДАКТИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ИНОСТРАННЫХ ЯЗЫКОВ: СТРУКТУРА И КОМПОНЕНТЫ

Аннотация

В данной статье обсуждается понятие лингводидактической компетенции в рамках профессионального развития преподавателей иностранных языков, подчеркивая ее динамичный и многокомпонентный характер. В контексте современного образования лингводидактическая компетенция объединяет языковую компетенцию с междисциплинарными знаниями, методическими навыками и культурной осведомленностью. В исследовании выделяются следующие субкомпетенции: компетенция учебного проектирования, кросс-культурная компетенция, метакоммуникативная компетенция, компетенция рефлексивной практики и компетенция непрерывного развития. Эти субкомпетенции отвечают профессиональным стандартам и представляют собой необходимые условия для построения эффективной, инклюзивной и адаптивной практики преподавания в бурном образовательном мире. В статье разрабатывается аргумент о непрерывном развитии лингводидактической компетенции с учетом интеграции цифровых технологий в образование и обеспечения его открытости. Развивая эти компетенции, преподаватель будет более способен содействовать языковому и культурному развитию студентов с целью глобальной коммуникации и подготовки их к жизни в глобальном обществе.

Ключевые слова: лингводидактическая компетенция, преподавание иностранных языков, профессионализм учителя, цифровые технологии, навыки глобальной коммуникации.

Introduction. Among the main goals of Kazakhstani higher education in conditions of globalization is international competitiveness. Reaching this goal requires highly qualified specialists who have perfect foreign language proficiency related to their future profession.

Higher education institutions are under increasing pressure to prepare pre-service teachers with the professional competence required by modern educational systems. It involves the provision of future educators with necessary knowledge, skills, and attitudes that will make them able to effectively meet diverse students' needs, integrate innovative teaching methodologies, and enhance overall outcomes of education [1].

Thus, the increasing demand for more intensive training in English for professional purposes has emerged as a critical priority for Kazakhstani higher education. The modern higher education system puts new demands on the quality of professional training and the personal qualities of specialists. A teacher is already not just a transmitter of knowledge but a facilitator of the learning process, fostering students' ability to work independently. With the development of so many digital educational resources, the teacher has to choose the most effective material for the individual needs of the students and the goals of the educational process.

The training of future foreign language teachers involves mastering a range of specialized professional competences, while the key systemic factor in a teacher's professional preparation is a methodical expertise that is based on pedagogical and psychological knowledge and skills.

Since foreign language teaching is the focus, the fundamental components are the linguistic and methodical aspects. According to many researchers, these aspects form the foundation of linguodidactic competence, which determines the effectiveness of a teacher's professional activity. Thus, linguodidactic competence can be regarded as the most essential component for effective teaching practice.

Linguodidactic competence includes a teacher's ability to organize efficiently the process of teaching foreign languages, joining methodological, linguistic, and cultural knowledge in an organic way. Despite significant attention to professional competencies in pedagogy, the structure and content of linguodidactic competence require further research, especially in relation to its sub-competencies, which provide for a holistic approach to teaching.

Linguodidactic competence represents the core aspect that assures quality in education given by foreign language teachers according to modern requirements imposed by globalization, digitization, and intercultural communication.

The objective of this research is to perform an analysis of structural components making up the linguodidactic competence of a foreign language teacher and to describe main competencies constituting the aforementioned.

Research Tasks:

1. To establish the status of linguodidactic competence in the structure of professional competence of future foreign language teachers.
2. To establish the main structural components of linguodidactic competence.

Linguodidactic competence is the core factor that determines the quality of education provided by a foreign language teacher in accordance with modern requirements of globalization, digitization, and intercultural communication.

Basic provisions: Linguodidactic competence is the core of professional competence in foreign language teaching. It encompasses linguistic knowledge, pedagogical skill, cultural awareness, and methodological know-how, which make a teacher capable of organizing and conducting the process of learning a language comprehensively and efficiently. This competence enables teachers to answer the diversified needs of students linguistically and culturally and stands at the heart of achieving high-quality education in the globalization and digitalization context.

The structure of linguodidactic competence is dynamic and in constant evolution. Within the modern transformation of education, this competence must be different in order to meet the emerging challenges. These are the integration of digital technologies, the trend toward an interdisciplinary approach to teaching, and the growing need for intercultural communication. Because the needs and technologies in education change, it is important that foreign language teachers work out their competencies with regard to these changes so that their teaching remains effective.

Linguodidactic competence also requires an interdisciplinary approach. It integrates knowledge from various subject areas, making language education more practical and aligned with other fields of study. This approach enriches the teaching and learning process, as it helps teachers connect language instruction with real-world applications. Cross-cultural competence is another essential dimension of linguodidactic competence. A teacher has to be capable of participating in and valuing various cultural standpoints, thus enhancing intercultural understanding and creating a respectful learning environment for all students. The structure of linguodidactic competence is made up of a few important subcompetencies that contribute to a teacher's professional effectiveness, including instructional design competence, cross-cultural competence, meta-communicative competence, reflective practice competence, and lifelong development competence. Instructional design competence is about planning and delivering programs of learning relevant to needs and purposes of the learners. Cross-cultural competence means taking into consideration and dealing constructively with cultural differences to establish a comfortable, inclusive learning environment. Meta-communicative competence implies the abilities of the teacher to adequately adapt communication strategies to enable clarity and interaction. Reflective practice competence refers to the process of self-assessment and continuous improvement in one's practice as a teacher. Competence in lifelong development puts into focus the very important aspect of continuous learning and professional growth for teachers.

These sub-competencies are in line with the professional standards for teachers, concerning the competencies of curricula design, cultural diversity, students' communication, and continuous professional development. These sub-competencies will eventually help the student teachers to be more responsive to the linguistic and cultural development of their students and have a more holistic and enriching learning experience.

The growing role of digital technologies in education also puts pressure on foreign language teachers to integrate these tools into their teaching practices. That is, flexibility in instructional design and the ability to use digital resources for enhancing learning experiences have to be developed by teachers. The evolving educational landscape, marked by digitalization and a shift to open educational spaces, continuously calls for teachers to adapt and innovate in their approach to teaching.

Linguistic competence in didactics gives one proof of the wider need to be a professionally rounded foreign language teacher: Well, a teacher should master not only the language being taught but also show an ability to engage students meaningfully, integrate cultural knowledge, and apply interdisciplinary experience. This holistic approach toward teachers will get them ready for meeting the various challenges of a modern educational environment.

In the context of Kazakhstan, the development of linguodidactic competence is necessary to prepare teachers who can respond to both local and global challenges in education. In the context of increasing international competitiveness, the development of highly qualified, culturally sensitive, and technologically competent foreign language teachers becomes a priority in Kazakhstan. It is they who will contribute to raising the educational standard in the country and who will help students be successful in an interdependent, globalizing world.

Although the research on linguodidactic competence is immense, further research is needed for the elaboration of its structure and content. Since education is constantly in evolution, there should also be continuous research on the competencies required for language teaching to keep them up-to-date and complete. Because the educational landscape is under constant change, the structure of linguodidactic competence also needs to change to deal with new challenges and opportunities.

Materials and Methods. To accomplish the research goals, a mixed-methods approach was utilized, integrating content analysis, systematic review, and critical evaluation. Content analysis was applied to peer-reviewed journal articles and book chapters, examining both Kazakhstani and international studies on the development of linguodidactic competence. A systematic review was also performed using established scientific research databases, focusing on the most up-to-date and pertinent studies related to the research theme. Furthermore, a critical review of publications by scholars and methodologists in academic journals was conducted to assess the findings on linguodidactic competence.

Results and Discussion. Modern approaches in linguodidactics are focused on the holistic and fundamental education of a person. In the context of the development of science in the 21st century, the emphasis is being placed on an interdisciplinary approach that unites knowledge from different fields.

Integration of language and subject content is one of the leading trends in foreign language teaching nowadays. This approach enables teachers to build one educational process in which a foreign language is not taught as a separate subject, but is combined with other disciplines; hence, learning is to become more practical and efficient.

Implementation of an interdisciplinary approach to teaching foreign languages requires a teacher not only to possess language but also to be able to integrate language with the content of other disciplines, thus creating conditions for the holistic assimilation of educational material. In this context, linguodidactic competence receives a particular role, including knowledge of the patterns of language and culture acquisition and the capability to model the educational process in accordance with interdisciplinary links. Then it forms the foundation for the professional training of a foreign language teacher, which allows one to effectively organize training at the crossroads of language and subject-content tuition. Literature review testifies to the absence of cohesion among researchers both on the issue of the essence and tasks of linguodidactic training of a foreign language teacher, as well as in relation to its structure. According to such researchers as K.E. Bezukladnikov, E.Yu. Varlamova, E.S. Glazyrina, A.V. Zadorozhnaya, V.I. Kosheleva, I.A. Lobyreva, M.Yu. Mikhailova, I.I. Mikhalevskaya, N.S. Rubina, O.V. Sukhikh, E.G. Tareva, A.M. Tevelevich, Yu.V. Tkacheva, Ya.V. Following Shulga and others, linguodidactic competence is understood as a complex, multifaceted and dynamically developing ability of a teacher. E.Yu. Varlamova defines the main subcompetencies of this competence: language competence, speech competence, sociocultural competence, didactic competence, and personal competence.

Rubina N. identified the following structure of Linguodidactic Competence :

1. *Motivational-Volitional Component* (Personal interest and a commitment to professional development);

2. *Behavioral-Orientational Component* (Practical focus and readiness to perform professional tasks);

3. *Evaluative-Reflective Component* (The ability to analyze and assess one's own teaching activities);

4. *Informational Component* (Knowledge essential for teaching a foreign language);

5. *Practical-Operational Component* (Skills, abilities, and experience in applying them in various professional contexts) [2].

Another Russian scholar Glazyrina E.S. identifies several key components:

1. *Linguodidactic knowledge* (including linguistic, communicative, methodological and didactic knowledge).

2. *Skills of linguodidactic activity*.

3. *Professionally important personal qualities of the student*.

4. *Experience of linguodidactic activity* [3].

Linguodidactic competence is in close interaction with other competences included in the component composition of professional competence of a foreign language teacher: psychological and pedagogical, subject linguistic and philological, methodological, foreign language communicative, and professional communicative-all of them are closely connected with each other: each competence or its element interacts with the others and contributes to their implementation in one form or another [4].

In our work we will take as a basis the direction given by E.G.Tareva, who views the linguodidactic competence of a foreign language teacher as "specific qualities (abilities and readiness) of the personality of a foreign language teacher, intended for the implementation of educational strategies using a foreign language at the interdisciplinary and interscientific levels, with the aim of developing intercultural communicative competence in students and highlighting sociocultural competence, competence of linguodidactic self-development and methodological competence among its main components [5]. Thus, the linguodidactic competence of a foreign language teacher is one of the most important aspects of professionalism in the conditions of modern foreign language education.

It is significant in the context of globalization and integration of knowledge that the teacher be able to carry out educational strategy implementation using a foreign language at interdisciplinary and interscientific levels. This is the highest level of linguodidactic training by a teacher that can ensure the development of intercultural communicative competence in students. In the modern context of open education, when learning will be provided in different forms and on different platforms, the linguodidactic competence of a teacher becomes the foundation for the construction of a successful educational environment that allows students to develop both linguistically and culturally. However, despite this research, the already existing structure of linguodidactic competence, as it was represented by scientists, needs additions and clarifications regarding the demands of the contemporary educational environment. In particular, it is necessary to consider such new challenges as the use of digital technologies and transition to an open educational space, which requires rethinking and expanding the structure of competence in the context of foreign language education.

Based on the research, in the structure of *linguodidactic competence*, we can identify the following subcompetencies:

1. *Instructional Design Competence*:

Ability to design, organize, and deliver effective educational programs and teaching strategies that correspond to the needs of learners and educational goals.

2. *Cross-Cultural Competence*:

The ability to understand, appreciate, and efficiently interact with diverse cultural approaches, which contributes to providing an inclusive and supportive learning environment.

3. *Meta-Communicative Competence*:

Competence to evaluate and adapt various communication techniques in a critical manner so as to bring clarity, interaction, and understanding in the process of learning a language.

4. *Reflective Practice Competence*:

To reflect on one's personal experiences and feedback for self-assessment in continuous improvement of teaching practices.

5. Lifelong Development Competence:

A proactive attitude toward professional development, continuous learning, and adaptation to innovative educational trends and methodologies.

Let us consider each of the subcompetencies according to a teacher's professional standard: the Instructional Design Competence is at the level of the professional standard requirement, which supposes the teacher's ability to develop curricula, specify educational objectives, choose adequate teaching methods and means of their achieving. This involves planning of the educational process with considering the individual characteristics of students.

Cross-cultural competence reflects the need to take into account the cultural diversity of students, conditions for the development of tolerance, mutual respect and interaction in a multicultural environment. Supports the goals of education and socialization of students, enshrined in the standard.

Meta-communicative competence can be regarded as the ability of the teacher to identify and enhance new ways of interacting with students, being critical of their own strategic choices in communication and adapting those to the context of the educational process. This fits the requirements of the standard for professional skills enhancement.

Reflective Practice Competence ensures compliance with the requirements of the standard related to the ability to analyze one's activities, identify areas for growth and improvement, and use the acquired knowledge to improve the effectiveness of professional activities.

The competence of Lifelong Development means readiness of the teacher for continuous professional growth, learning of new techniques and technologies what is in full accordance with the standard requirements for teachers, who must be open to novelties and challenges in education. [6].

All these subcompetencies together form a holistic approach to the implementation of the professional standard of a teacher and ensure high efficiency of educational activities.

The structure of *the first core subcompetence* of linguodidactic competence of pre-service teachers in pedagogical education is determined by the ability to design and organize educational materials, activities, and assessments to effectively promote learning. This competence is based on instructional design principles aimed at systematic and goal-oriented learning experiences. Planning the content must be done in congruence with specific learning outcomes and cognitive processes [7]. Merrill M.D. reinforces the need to have instructional designs with authentic problems to facilitate active learning; such will ensure more profound engagement with the course material [8]. Reiser R. A., and Dempsey J. V. further argue that as technology and educational methods evolve, teachers must develop flexible and adaptive instructional strategies to meet diverse learner needs, underscoring the necessity of instructional design competence in contemporary education [9].

The structure of Instructional Design Competence is defined by the matter of creating effective, learner-centered teaching plans and strategies that promote language acquisition. This involves the ability to plan lessons, choose appropriate teaching materials, and apply various teaching methods to meet the learning needs of students. Instructional design competence also means integrating theoretical knowledge with practical teaching skills, which should be in line with the curriculum standards and the needs of students individually [10].

The structure of the second component, *Cross-Cultural Competence*, is defined by those aspects of a foreign language teacher's ability to cope with and facilitate understanding between different cultural perspectives in the context of language learning.

This involves the teacher's skill in recognizing cultural similarities and differences, promoting awareness of cultural norms and values, and encouraging students to critically engage with cultural diversity. It also encompasses cross-cultural competence, which should help students develop the ability to communicate effectively and respectfully across a variety of cultural settings, a necessary condition for global citizenship and intercultural understanding [11].

Meta-Communicative Competence of foreign language pre-service teachers means the ability of the future teacher to notice and change their communicative strategies according to different teaching contexts and situations, raise consciousness about how language could function in these situations, as well as teach students to function communicatively.

Key elements of this competence are: self-reflection, whereby teachers reflect on their use of language to inform their teaching; contextual awareness, in which the use of language is tailored according to audience, purpose, and culture; metacognitive awareness, in which teachers understand how language is acquired and, accordingly, adapt their approaches to best meet the needs of learners [12]. It also covers the teaching of strategies for effective communication, such as clarification and paraphrasing. This competence is extremely important to enhance teaching effectiveness, ensuring students are engaged and enhancing students' capabilities for reflection on improving their communicative skills [13].

The Reflective Practice Competence of pre-service teachers of foreign languages implies the ability critically to re-evaluate one's teaching practices, estimate their conditions, and make necessary transformations in the interests of enhancing professional practice in teaching and learning outcomes.

This is crucial for professional development, in that it allows teachers to be resilient to challenges and respond to various needs expressed by students. The main elements are self-assessment, where teachers recognize strengths and weaknesses [13], and critical reflection on teaching decisions, interactions, and strategies for enhancing student engagement [14]. Reflective practice promotes continuous professional growth, whereby the teacher stays abreast of the latest trends and methodologies in education. This, in turn, leads to better teaching, targeted student learning, and constant improvement in the art of teaching.

Professional Development Competence is the capability of a pre-service foreign language teacher to learn continuously and develop throughout his or her career, including knowledge and skills necessary to pursue development opportunities, to integrate new pedagogical strategies into practice, and to keep up with recent research and trends in language teaching.

Key elements of this competence include lifelong learning, whereby teachers are engaged in seeking information on developments in teaching methods and educational technologies; reflective practice in evaluating and improving teaching methods [13]; collaboration and networking with colleagues to share ideas and best practices [15]; adapting to changes in education due to trends or technological developments [16]; and self-directed learning, whereby teachers take responsibility for their professional development by seeking opportunities for improvement [17]. This competence is crucial for improving teaching quality, promoting lifelong learning, and fostering professional growth, ultimately contributing to teachers' effectiveness and career advancement. In a nutshell, linguodidactic competence lies at the heart of modern educational practice for professional development as a foreign language teacher. It is the ability to integrate interdisciplinary knowledge and to teach foreign languages effectively, linking language proficiency with expertise from other subject areas. The development of linguodidactic competence ensures a comprehensive learning environment that promotes both linguistic and cultural development in students.

The structure of linguodidactic competence should be dynamic with respect to the changes and problems that appear in modern education, which will help in solving urgent tasks of a modern teacher-as a facilitator of language acquisition and intercultural communication.

Conclusion. Development of linguodidactic competence is a cornerstone of effective foreign language teaching in the contemporary educational context. As discussed throughout this paper, linguodidactic competence is not a flat construct but, rather, a complex ability that involves the integration of linguistic knowledge, methodological skills, cultural awareness, and interdisciplinary approaches. The embedding of diverse subcompetencies, such as instructional design competence, cross-cultural competence, meta-communicative competence, reflective practice competence, and lifelong development competence, forms a broad framework that enhances the quality of foreign language education. The findings emphasize linguodidactic competence in preparing future foreign

language teachers so that they can answer the challenges of a rapidly changing global educational environment.

Teachers with these kinds of competencies are more able to design effective learning experiences, motivate students from diverse cultural backgrounds, adjust communication strategies, critically reflect upon their teaching practices, and pursue continuous professional development. This holistic approach will, therefore, support the students' linguistic growth, their cultural growth, and hence their broader intercultural communication skills. The integration of digital technologies, the emphasis on intercultural competence, and a move toward open educational spaces all make it imperative that the structure of linguodidactic competence change with the modern challenge. The ongoing development of this competence will enable teachers to effectively navigate the complexities of contemporary education and provide students with the skills they need to thrive in an interconnected, globalized world.

In such a way, linguodidactic competence is still the core of teacher professionalism in foreign language teaching; further elaboration will definitely play a significant role in the future of language teaching and learning in Kazakhstan and elsewhere.

References:

1. Cochran-Smith M. Critiquing Teacher Preparation Research: An Overview of the Field, Part II [Text] / Cochran-Smith M., Villegas A., Abrams L., Chavez-Moreno L., Mills T., Stern R. // *Journal of Teacher Education*. – 2015. – Vol. 66. – № 2. P. 109–121. <https://doi.org/10.1177/0022487114558>
2. Рубина Н.С. Методика формирования лингводидактических компетенций будущего учителя иностранного языка на интерактивной основе [Text]: автореф. дис. на соиск.учен.степ. канд. пед. наук: 13.00.02/Н.С.Рубина.; Нижегородский гос.линг.ун-т им. Н.Д.Добролюбова.—Нижний Новгород, 2012. — 25с.
3. Глазырина Е.С. Формирование лингводидактической компетентности будущих учителей[Text]: автореф. дис. на соиск.учен.степ. канд. наук: 13.00.08 / Е. С. Глазырина.; Челябинский гос. пед. Ун-т — Челябинск, 2007. — 24 с.
4. Гальскова Н.Д. Основы методики обучения иностранным языкам [Text]: учебное пособие / Гальскова Н.Д., Василевич А.П., Коряковцева Н.Ф., Акимова Н.В. — М.: Кнорус, 2017. — 390 с.
5. Тарева Е.Г. Классификатор лингводидактических компетенций – инструмент оценки качества подготовки преподавателя иностранных языков [Text]// *Инновации в языковом образовании: сб. науч. ст. – II.*: 2008. – С. 6–13
6. Об утверждении профессионального стандарта "Педагог"[Электронный ресурс]: от 15.12.2022 № 500. <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200031149>
7. Hattie J., Donoghue G. Learning strategies: A synthesis and conceptual model [Text]. *npj Science of Learning*. – 2016. – Vol.1. – P.1–13. DOI:10.1038/npjscilearn.2016.13
8. Merrill M.D. First Principles of Instruction [Text]// *Educational Technology Research and Development*. – 2002. – Vol.50(3). – P.43–59. DOI:10.1007/BF02505024
9. Reiser R.A. Trends and Issues in Instructional Design and Technology. [Text] / Reiser R. A., Dempsey J.V. – NY: Pearson.– 2018.
10. Gagne R.M. Principles of Instructional Design (4th ed.)[Text]/Gagne R. M., Briggs L. J., Wager W.W. – USA: Harcourt Brace Colledge Publishers. – 1992.
11. Deardorff D.K. The Identification and Assessment of Cross-Cultural Competence as a Student Outcome of Internationalization[Text]// *Journal of Studies in International Education*. – 2006. –Vol.10. – №. 3. – P. 241-266. <https://doi.org/10.1177/1028315306287002>
12. Richards J.C. Approaches and Methods in Language Teaching (3rd ed.)/[Text] / Richards J.C., Rodgers T.S. – Cambridge University Press. – 2014.
13. Schön D.A. The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action. – L.:Routledge, 1983. – P.384
14. Gupta T. Reflective Teaching as a Strategy for Effective Instruction [Text]/ Gupta T., Shree A., Mishra L. // *Educational Quest: An International Journal of Education and Applied Social Science*. – 2019. – Vol. 10. –№ 1. – P. 37-43.
15. Richards J.C. Teaching in the Language Classroom [Text]. –Cambridge University Press, 2008.
16. Hargreaves A. Four ages of professionalism and professional learning [Text]// *Teachers and Teaching: Theory and Practice*. – 2000. – Vol. 6(2). – P. 151-182. DOI:10.1080/713698714
17. Borko H. Professional development and teacher learning: Mapping the terrain [Text]// *Educational Researcher*. – 2004. – Vol. 33(8). –P. 3-15. DOI:10.3102/0013189X033008003

References:

1. Cochran-Smith M. Critiquing Teacher Preparation Research: An Overview of the Field, Part II [Text] / Cochran-Smith M., Villegas A., Abrams L., Chavez-Moreno L., Mills T., Stern R. // *Journal of Teacher Education*. – 2015. – Vol. 66. – № 2. P. 109–121. <https://doi.org/10.1177/0022487114558>

2. Rubina N.S. Metodika formirovaniya lingvodidakticheskikh kompetencij budushchego uchitelya inostrannogo yazyka na interaktivnoj osnove [Text]: avtoref. dis. na soisk.uchen.step. kand. ped. nauk: 13.00.02 / N. S. Rubina.; Nizhegorodskij gos. ling. un-t im. N. D. Dobrolyubova. — Nizhnij Novgorod, 2012. — 25 s.
3. Glazyrina E.S. Formirovanie lingvodidakticheskoy kompetentnosti budushchih uchitelej [Text]: avtoref. dis. na soisk.uchen.step. kand. nauk: 13.00.08/E. S. Glazyrina.; CHelyabinskij gos. ped. Un-t — CHelyabinsk, 2007. — 24s.
4. Gal'skova N.D. Osnovy metodiki obucheniya inostrannym yazykam [Text]: uchebnoe posobie / Gal'skova N.D., Vasilevich A.P., Koryakovceva N.F., Akimova N.V. — M.: Knorus, 2017. — 390 s.
5. Tareva E.G. Klassifikator lingvodidakticheskikh kompetencij – instrument ocenki kachestva podgotovki prepodavatelya inostrannyh yazykov [Text]// Innovacii v yazykovom obrazovanii: sb. nauch. st. – I.: 2008. – S. 6–13
6. Ob utverzhdenii professional'nogo standarta "Pedagog" [Elektronnyj resurs]: ot 15.12.2022 № 500. <https://adilet.zan.kz/rus/docs/V2200031149>
7. Hattie J., Donoghue G. Learning strategies: A synthesis and conceptual model [Text]. npj Science of Learning. – 2016. – Vol.1. – P.1–13. DOI:10.1038/npjscilearn.2016.13
8. Merrill M. D. First Principles of Instruction [Text]// Educational Technology Research and Development. – 2002. – Vol.50(3). – P.43–59. DOI:10.1007/BF02505024
9. Reiser R. A. Trends and Issues in Instructional Design and Technology. [Text] / Reiser R. A., Dempsey J. V. – NY: Pearson. – 2018.
10. Gagne R.M. Principles of Instructional Design (4th ed.) [Text] / Gagne R. M., Briggs L. J., Wager W. W. – USA: Harcourt Brace Colledge Publishers. – 1992.
11. Deardorff D.K. The Identification and Assessment of Cross-Cultural Competence as a Student Outcome of Internationalization [Text]// Journal of Studies in International Education. – 2006. – Vol.10. – №. 3. – P. 241-266. <https://doi.org/10.1177/1028315306287002>
12. Richards J.C. Approaches and Methods in Language Teaching (3rd ed.) [Text] / Richards J.C., Rodgers T.S. – Cambridge University Press. – 2014.
13. Schön D.A. The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action – L.: Routledge, 1983. – P.384
14. Gupta T. Reflective Teaching as a Strategy for Effective Instruction/Gupta T., Shree A., Mishra L. //Educational Quest: An International Journal of Education and Applied Social Science. – 2019. – Vol.10. – №1. – P.37-43.
15. Richards J.C. Teaching in the Language Classroom [Text]. – Cambridge University Press, 2008.
16. Hargreaves A. Four ages of professionalism and professional learning [Text]// Teachers and Teaching: Theory and Practice. – 2000. – Vol. 6(2). – P. 151-182. DOI:10.1080/713698714
17. Borko H. Professional development and teacher learning: Mapping the terrain [Text]// Educational Researcher. – 2004. – Vol. 33(8). – P. 3-15. DOI:10.3102/0013189X033008003

IRSTI 14.35.01

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.85.1.020>

Azimkhan S.,^{1*} Abildinova G.,¹ Karymsakova A.¹

¹L.N.Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

FORMATION OF DIGITAL COMPETENCIES IN FUTURE COMPUTER SCIENCE TEACHERS USING TECHNOLOGIES OF INTERNET OF THINGS

Abstract

In order for future teachers to effectively utilize IoT technology in the classroom, it is essential for them to develop IT competencies. This includes having the knowledge and skills to integrate IoT devices and platforms into their teaching practices, as well as the ability to analyze and interpret data collected from these devices. The formation of IT competencies using IoT for future teachers is crucial in preparing them to navigate the ever-evolving landscape of technology in education. Teachers must be able to perceive technology as an important element of their present and future lives and recognize its essential role in the development of their countries. Furthermore, teachers need to understand that the way students learn in the 21st century is different from traditional methods, and they must adapt their teaching practices to accommodate technology and harness its potential in enhancing student learning. One of the challenges in the field of education in the era of the industrial revolution 4 is the use of internet technology in learning, which is part of 21st century learning. This study made an effort to give a broad overview of current trends and unresolved issues in using IoT-based teaching and learning and its applications in diverse fields. The investigation performs a bibliometric analysis to focus on peer-reviewed research articles published in well-known publications databases. The findings of this study should also act as a strong incentive for universities and colleges to use IoT-based teaching and learning technology for improved academic achievement.

Keywords: internet of Things, education, modern trends, digital competencies.

Ш.Т.Әзіхман,^{1*} Г.М.Абильдинова,¹ А.Е.Карымсакова¹

¹Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ., Қазақстан

ЗАТТАР ИНТЕРНЕТІ ТЕХНОЛОГИЯЛАРЫН ПАЙДАЛАНУ АРҚЫЛЫ БОЛАШАҚ ИНФОРМАТИКА МҰҒАЛІМДЕРІНІҢ ЦИФРЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІКТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аннотация

Болашақ мұғалімдер сабақта IoT технологиясын тиімді пайдалануы үшін олардың IT құзыреттілігін дамыту өте маңызды. Бұған IoT құрылғылары мен платформаларын оқыту тәжірибесіне біріктіру бойынша білім мен дағдылардың болуы, сондай-ақ осы құрылғылардан жиналған деректерді талдау және түсіндіру мүмкіндігі кіреді. Болашақ мұғалімдер үшін IoT-ті пайдалана отырып, AT құзыреттілігін қалыптастыру оларды білім берудегі технологияның үнемі дамып келе жатқан кеңістігінде өте маңызды. Мұғалімдер технологияны қазіргі және болашақ өмірінің маңызды элементі ретінде қабылдай білуі және оның өз елдерінің дамуындағы маңызды рөлін мойындай білуі керек. Сонымен қатар, мұғалімдер 21-ші ғасырда оқушылардың білім алу тәсілі дәстүрлі әдістерден ерекше екенін түсінуі керек және олар оқыту тәжірибесін технологияға сәйкестендіруге және оның студенттердің оқуын арттырудағы әлеуетін пайдалануға бейімдеу керек. 4-өнеркәсіптік революция дәуіріндегі білім беру саласындағы мәселелердің бірі – 21 ғасырдағы оқытудың бір бөлігі болып табылатын оқытуда интернет технологиясын пайдалану. Бұл зерттеу IoT негізіндегі оқыту мен оқуды және оның әртүрлі салалардағы қолданбаларын пайдаланудағы қазіргі тенденциялар мен шешілмеген мәселелерге кең шолу жасауға күш салды. Зерттеу белгілі басылымдардың дерекқорларында жарияланған рецензияланған ғылыми мақалаларға бағытталған библиометриялық талдау жүргізеді. Бұл зерттеудің нәтижелері университеттер мен колледждерге оқу жетістіктерін жақсарту үшін IoT негізіндегі оқыту мен оқу технологиясын қолдануға жоғары ынталандыру болуы керек.

Түйін сөздер: интернет заттары, білім беру, заманауи трендтер, цифрлық құзыреттер.

Әзіхман Ш.Т.,^{1*} Абильдинова Г.М.,¹ Ералканова А.Е.¹

¹Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилева, г.Астана, Казахстан

ФОРМИРОВАНИЕ ЦИФРОВЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ ИНФОРМАТИКИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕХНОЛОГИЙ ИНТЕРНЕТА ВЕЩЕЙ

Аннотация

Для эффективного использования будущими учителями технологии Интернета вещей в классе им необходимо развивать ИТ-компетенции, что включает в себя наличие знаний и навыков для интеграции устройств и платформ Интернета вещей в учебную практику, а также способность анализировать и интерпретировать данные, собранные с этих устройств. Формирование ИТ-компетенций с использованием Интернета вещей для будущих учителей имеет решающее значение для их подготовки к навигации в постоянно меняющемся мире технологий в образовании. Учителя должны быть способны воспринимать технологии как важный элемент своей нынешней и будущей жизни и признавать их важную роль в развитии своих стран. Кроме того, учителя должны понимать, что способы обучения учащихся в 21 веке отличаются от традиционных методов, и они должны адаптировать свою практику преподавания с учетом технологий и использовать их потенциал для улучшения обучения учащихся. Одной из проблем в сфере образования в эпоху промышленной революции 4 является использование интернет-технологий в обучении, которое является частью обучения 21 века. В этом исследовании была предпринята попытка дать широкий обзор текущих тенденций и нерешенных проблем в использовании преподавания и обучения на основе Интернета вещей и их применения в различных областях. В исследовании проводится библиометрический анализ, направленный на рецензируемые научные статьи, опубликованные в базах данных известных изданий. Результаты этого исследования также должны послужить сильным стимулом для университетов и колледжей использовать технологии преподавания и обучения на основе Интернета вещей для улучшения академической успеваемости.

Ключевые слова: интернет вещей, образование, современные тенденции, цифровые компетенции.

Introduction. Nowadays the use of IoT Technologies is becoming a vital part of the education process. The Internet of Things is a network of interconnected devices, sensors, and people who also participate in the process of transferring data among the network. The Internet of Things (IoT) sector has great potential to deliver internet-connected devices that can enhance the well-being of individuals, families, and communities. Implementing IoT in education allows universities and schools to monitor individual student's actions including attendance, time, and results, to analyse the collected data.

Recently vast variety of IoT technologies has been used in the education process to improve productivity and enhance the quality of knowledge acquisition. Therefore, to understand the principles of their implementation and the features of their use, there was a need to consider the types of IoT technologies which is applied in modern classrooms. Thus, the main goal of our research is to consider the possibilities and benefits of implementing existing IoT technologies in Computer Science classes.

The development of IoT has brought to smart education, where classrooms are equipped with smart technologies such as big data, IoT and Cloud Computing, which in turn resulted to smart learning with integrated innovative hardware and software, network and storage concepts to provide interactive education environment for all [1].

The term “Internet of Things” (IoT) was first composed in 1999 at a presentation to Proctor & Gamble by Kevin Ashton, the founder of the Massachusetts Institute of Technology’s Automatic Recognition Lab. He pioneered RFID (used in barcode detectors) technology in the field of supply chain management [2]. The first IoT device was created in 1990 by John Romkey when he connected a toaster to a computer system. Remote control became a breakthrough because kitchen appliances could work autonomously with the necessary programming.

The field of the Internet of Things was considered by domestic and foreign researchers works’. In particular, D.I.Muromtsev, V.N.Shmatkov [3]; Quanyan Zhu, Tausifa Jan Saleem, Mohammad Ahsan Chishti, Zaramenskih E.P., Artemyev I.E. [4],[5].

Xiaoyang Zhong and Yao Liang in their article "Raspberry Pi: An Effective Vehicle in Teaching the IoT" focus on the utilization of Raspberry Pi as a teaching tool for the Internet of Things (IoT) to enhance students’ learning performance and experience [6]. In the article “Your Phone as a Sensor: Making IoT Accessible for Novice Programmers” the authors D. Jean, B. Broll, G. Stein and Á. Lédeczi presents PhoneIoT, a mobile application designed to instruct beginners in the fundamental principles of distributed computation and networked sensing. This app enables novices to learn the basics of these concepts effectively [7]. All these scientific researches were the basis for the formation of the importance of IoT technologies in the life of education, principles of implementation of smart technologies, and general theoretical foundations.

Basic provisions. In today's educational landscape, building digital competencies is increasingly recognized as essential for student success in a technologically advanced society. The advent of the Internet of Things (IoT) offers significant opportunities to improve educational practice and develop these competencies. This study makes clear several key points that highlight the transformative potential of IoT technologies in education.

Integration of Internet of Things technologies into educational systems is considered the most important factor in increasing the digital competencies of students. IoT devices and interconnected systems in classrooms and laboratories provide students with essential hands-on experience while immersing them in cutting-edge technology environments. This exposure promotes a comprehensive understanding of digital concepts and the development of essential technical skills. By using these technologies, students can move from theoretical knowledge to practical application, thereby improving their overall learning experience.

In addition, Internet technologies influence the improvement of students' practical skills. These technologies provide experiential learning to provide count data in a timely manner and in an interactive environment. By interacting directly with digital tools, students improve their technical abilities and develop critical problem-solving skills, analytical thinking, and sustainability management skills. The research shows that such skills are critical to effectively navigating an increasingly digital landscape, ensuring students are well prepared for the demands of the modern workforce.

Additionally, the adaptability of IoT solutions allows for the creation of personalized learning experiences tailored to the unique needs and learning styles of individual students. Through continuous data collection and analysis, educators can personalize teaching methods to optimize student engagement and performance. This personalized approach ensures that each student receives the support and resources they need to effectively develop their digital competencies. It highlights the role of the

Internet of Things in promoting differentiated learning, thereby catering to diverse student populations and their learning preferences.

Thus, the points made in this study highlight the transformative potential of IoT technologies in education. They emphasize the need for their strategic integration to effectively prepare students for the challenges and opportunities of the digital age. By developing core digital competencies, students will be better prepared for future success, ensuring they can make a positive contribution to a rapidly evolving technological society.

Materials and Methods. Recent research is dedicated to exploring the opportunities of IoT that can be used to solve challenges faced by students in the education process and teachers in effectively using the benefits of the Internet of Things. The research approach will commence with a broad review of existing literature that covers scholarly articles, reports, and studies that investigate successful applications and tools of IoT in education. This literature analysis aims to develop a rudimentary understanding of the current situation and identify key trends and challenges. Subsequently, the study will conduct a systematic examination of real-world examples and case studies where IoT devices have demonstrated remarkable success in enhancing the educational experience.

Ultimately, this comprehensive research methodology, integrating literature review, real-world case studies, and hands-on experiments aims to deliver a sophisticated understanding of the effective use of IoT devices and technologies in the education sector. Through this multifaceted approach, the study seeks to contribute valuable insights that can inform educators and technologists in optimising the integration of IoT for enhanced educational outcomes.

Results and discussion. Our analysis highlighted several themes and patterns that are related to the IoT in Education. One of the main themes is the potential of IoT to simplify personalised learning experiences, where students have a choice to learn at their own pace and receive appropriate feedback according to their level and preferences. Moreover, IoT encourages active engagement in students and practical learning, contributing to collaboration, creativity and critical thinking.

One of the main aims of the use of the Internet of Things in education is to improve the digital competencies of students through engagement. The term “digital competence” was first introduced in 1997 by the American journalist and writer Paul Gilster (Gilster, 1997). According to Gilster, the constant presence of information in the hypertext field forms new forms of behaviour, and new ways of searching, connected with the possibility of fast movement between sources. At the same time, this leads to the formation of the so-called network thinking, one of the main characteristics of which is high informational and communicative activity. “Digital competence is the set of knowledge, skills, attitudes, abilities, strategies and awareness that are needed to use ICT and digital media to accomplish tasks; solve problems; communicate; manage information; cooperate; create and share content; and to accumulate knowledge effectively, efficiently, appropriately, critically, creatively, flexibly, ethically, reflectively for work, leisure participation, learning and communication.” [8]. Gilster notes the following skills as an example of reaching digital competence: “communication with others, skills of finding necessary information and tools to process it, ability to perceive information expressed in various semiotic systems.” Teaching strategies need changes as well as the competencies teachers need to develop to be able to bring up compatible 21st-century learners. The Framework of DigCompEdu results from a series of discussions and decisions with experts and practitioners, based on a literature review and synthesis of existing documents and tools at the European and international level. The Framework identifies 6 different areas in which a teacher’s digital competence is mentioned among 22 competencies, represented in Figure 1.

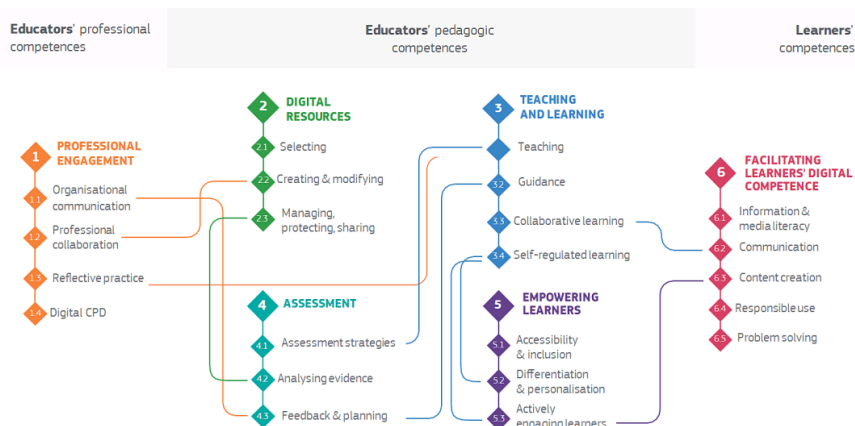


Fig 1. Synthesis of the DigCompEdu framework

The Framework emphasizes the pedagogical and methodological elements particular to the teaching process (competency areas 2–5). While competency areas 2 through 4 elaborate on the digital skills necessary for teachers to design, execute, and assess teaching and learning activities, competency area 5 elaborates on the digital skills required for teachers to prioritize students' involvement in those activities.

IoT architecture is based on four layers as shown in Figure 2. The physical layer is considered the first layer and includes components such as radio frequency identification tags (RFID) tags, sensors, and actuators. They are usually wired or wireless and serve to gather information, they may be wired and wireless. The next layer is the network layer which connects wired and wireless networks and the cloud. Then comes the software layer that serves to process the data gathered. It represents databases, data processing units, and powerful data processing servers for data processing. Therefore, the processing layer facilitates the communication protocol necessary for managing and transmitting data, thereby allowing an IoT application or tool to function. The application layer comes last, it provides machine-to-human, and machine-to-machine interaction using smart devices. Eventually, IoT helps people to collect information, analyse data and take corresponding action.

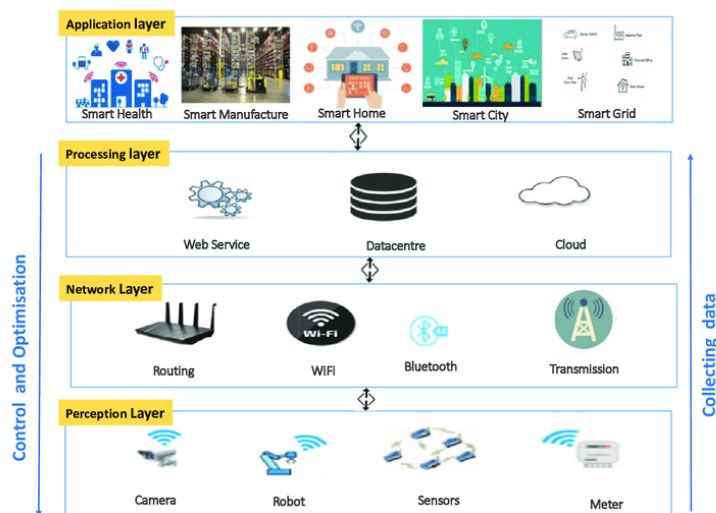


Fig 2. IoT architecture

A. IoT in Education: Smart School

The education sector stands to benefit greatly from the effective integration of IoT technology. Research indicates that IoT offers a wide array of applications within education, benefiting teachers, students, and school administrators alike. In this section, we provide an overview of potential IoT applications in school environments as outlined in existing literature. While the idea of smart schools,

driven by ICT, is not new, it remains in its early stages of development. This section aims to explore how IoT implementation can contribute to the realisation of the smart school concept.

A. IoT for smart school management

Energy management. An energy management system implies all the strategies that are used to minimize energy usage during ongoing operations. Energy management impacts both organizational and technical protocols, as well as behavioural norms, to decrease overall operational energy consumption, optimise the use of primary and supplementary resources, and consistently enhance the university's energy efficiency [9]. School organisations can potentially save hundreds of dollars each month by improving the smart utilization of energy resources. By simply organising electrical energy by demand, schools can save significant amounts of money. To efficiently conserve energy, it is crucial to oversee energy usage to pinpoint areas where energy is being wasted. Monitoring energy consumption involves observing energy usage trends over time and pinpointing wasteful energy practices. Subsequently, upon completion of energy monitoring, effective strategies for conserving energy can be put into action to reduce overall energy usage.

School Security. IoT is a powerful tool in terms of school security. The majority of schools lack security infrastructure that can identify abuse, theft, and other accidents that may occur within the school. For security purposes, authors propose IoT solutions specially designed for schools to organise smart security settings. The system provides a secure alert mechanism that simplifies the users at school [10].

Management of students with special needs. Users may experience a variety of discomfort or disability during school time. IoT is widely used to meet the needs and requirements of such users. For example, researchers have developed a tool that has the function of remembering activities and potentially lost items. They offer IoT-based solutions to assist the daily activities of an adult with ADHD (Attention Deficit Hyperactivity Disorder). It is a neuro-biological disorder of the brain and is characterised by inattention, anxiety and impulsivity. IoT can also be used with people with autism, a neurodevelopmental disorder that affects a person's communication and behaviour. The smart system uses a computer, the internet and sensors to connect with the computer of a child. The system then provides in-depth real-time information to therapists, and caregivers about the movement of a child using sensors. IoT also facilitates the lives of people with sensory difficulties. A wearable device can serve as a tool that demonstrates images of action going around, when the doorbell rings, an image of a guest is sent.

Smart School Transport. Students' transportation can be managed by IoT solutions. M. V. Vyavahare offers an IoT-based vehicle-monitoring system [11]. The system uses a mobile phone application and a microcontroller where the position of the bus is defined by GPS. Parents in turn can monitor the movement of the bus.

Students Health Monitoring System. IoT systems allow physicians to keep an eye on their patients remotely and schedule their appointments more efficiently. Treatments that are not mandatory to be taken at hospitals may be switched to homes. Researchers built an IoT-based health-monitoring system utilizing Arduino to measure a patient's BT, HR, and SpO2 [12]. The system uses Bluetooth to transmit data to the app. Another research work's direction is to detect emotions using Long Short-Term Memory (LSTM). The IoT framework was proposed for healthcare and distance learning during the pandemic era.

B. IoT for Teachers

Attendance System. Using the manual attendance method not only consumes a significant amount of time but also poses a serious risk of losing crucial data. The fundamental components of the RFID system include RFID tags, readers, a backend storage system, and a central section housing all the electrical components. Students can remotely access their attendance data, they can log in and review it at a later time [13].

Feedback and assessment system. Assessment tools based on IoT offer easy methods to evaluate student performance, focusing on factors such as engagement, interaction, participation, and task

completion. Researchers offered an application of E-Learning Motivation Systems (E-LMS) that monitors and tracks student performance [14].

IoT for STEM. IoT integration in STEM education enhances hands-on learning experiences by enabling students to interact with real-world data and devices, fostering a deeper understanding of technological concepts. Researchers have developed IoT-based smart environments to better understand Physics and Programming. The application called Edu-talk allows users to build science projects that include 3D and learn physics [15].

C. IoT for learners

Personalized Learning Experience. IoT technologies enable the collection of large amounts of data about student interactions and preferences. By leveraging this data through analytics and machine learning algorithms, teachers can personalize the learning experience according to the needs and learning styles of individual students. For example, IoT-enabled learning platforms can track student progress, identify strengths and weaknesses, and adapt learning content and pace accordingly. This personalized approach leads to better learning outcomes, increased participation and motivation.

Collaborative Learning Opportunities. IoT fosters collaboration among students by facilitating the creation of interconnected learning environments. With shared access to IoT devices and data, students can collaborate on projects, conduct experiments, and solve problems collectively. For example, a group of students interested in robotics can collaborate to design, build, and program IoT-enabled robots to perform specific tasks. This collaborative approach encourages the skills, teamwork, communication and peer learning essential to success in the digital age.

The field of Computer Science is a natural fit for the integration of Internet of Things (IoT) technologies due to its emphasis on computational thinking, problem solving, and innovation. The table 1 explores variations how IoT can be effectively incorporated into Computer Science classes to improve learning outcomes and prepare students for the evolving technology landscape.

Table 1. Publications between 2020 and 2024 with integrating IoT in Computer Science classes

Author(s) of Research	Year	Research Approach	Inventions / Findings / Results
Aleš Jaklič	2020	Introduction to computer science and engineering by building Internet of things devices	A successful case for using NodeMCU open source platform hardware and software platform in a pre-engineering STEM workshops
L. Huraj; M. Host'ovecký	2020	The Fibaró Starter Kit with sensors for the case study and its applicability to three different CS subjects	Increased students' interest in IoT issues and develop their understanding of the overall concept of the Internet of Things.
Liu et al.	2021	An IoT-based wisdom education platform	The proposed platform's testing findings demonstrate its viability and demonstrate that it has high throughput, low application latency, and good practicability while being able to efficiently monitor classroom use.
Ahmed A et al.	2022	Integrating IoT Technologies into the CS Curriculum	The modules developed have been used to introduce a new project-based course in the CS department at PVAMU that focuses on intelligent IoT technologies
Anatolij Fandrich et al.	2022	A smart-environments learning kit	The kit allows projects without using Node-RED and any textual programming, and removes the described entry barriers of the predecessor.
Mahapatra et al.	2023	The IoT-based gamified educational method	The suggested educational strategy makes use of field techniques and the gamification of course modules in an IoT environment for enhancing learning stages.

Conclusion. Integrating IoT technologies into educational settings can significantly enhance the learning experience by providing learners with hands-on, real-world applications of theoretical concepts. In this article, we've explored the myriad ways IoT can enrich the educational experience, develop digital competencies, and prepare students for the challenges of the digital age.

Digital competencies encompass a wide range of skills, knowledge and attitudes needed to navigate the complexities of today's interconnected world. From technical proficiency in programming and data analysis to critical thinking, collaboration, and ethical reasoning, digital competencies are fundamental to success in academic and professional pursuits. Using IoT technologies, teachers can develop digital competencies among students in different ways. Through hands-on learning opportunities, students engage in real-world applications of theoretical concepts, hone problem-solving skills, and gain practical insights into complex phenomena. A personalized learning experience tailored to individual needs and preferences promotes autonomy and agency, allowing students to take ownership of their learning journey.

In addition, IoT facilitates collaboration and communication among students, fosters a culture of teamwork and peer learning. By working on collaborative IoT projects, students not only improve their technical skills, but also develop the interpersonal and communication skills essential to succeed in a digital society. Additionally, IoT education bridges the gap between theory and practice by providing students with hands-on experiences that deepen their understanding of abstract concepts and theories. By interacting with IoT devices and systems, students gain practical skills and insights that go beyond traditional classroom learning, preparing them for the dynamic and ever-evolving landscape of technology.

In conclusion, the integration of IoT technologies holds great promise for enhancing digital competencies and transforming educational practices. Using IoT-based pedagogies and practices, educators can empower students to thrive in an interconnected and digital world, arming them with the skills, knowledge, and attitudes needed to succeed in the 21st century and beyond. As we continue to explore the possibilities of IoT in education, let us be vigilant in our quest to create an equitable, inclusive, and ethical educational environment that empowers students to reach their full potential.

References:

1. Hashey A.I., & Stahl S. Making Online Learning Accessible for Students With Disabilities. *TEACHING Exceptional Children*, 46(5), 2014. 70-78. <https://doi.org/10.1177/0040059914528329>
2. Mouha R. Internet of Things (IoT). *Journal of Data Analysis and Information Processing*, 9, (2021). 77-101. <https://doi.org/10.4236/jdaip.2021.92006>
3. Muromtsev D.I., Shmatkov V.N. *Internet of Things: Introduction to Arduino Programming*. 2018. - 36 p.
4. Tausifa Jan Saleem; Mohammad Ahsan Chishti, "Big Data Analytics for the Internet of Things," in *Big Data Analytics for Internet of Things*, Wiley, 2021, pp.1-5, <https://doi.org/10.1002/9781119740780.ch1>.
5. Zaramenskih E.P., Artemyev I.E., *Internet things. Research and field of application* - Moscow: Infra-M. 2023. - 188p
6. Zhong X., Liang Y. Raspberry Pi: An Effective Vehicle in Teaching the Internet of Things in Computer Science and Engineering. *Electronics* 2016, 5, 56. <https://doi.org/10.3390/electronics5030056>
7. Jean B., Broll G. Stein and Á. Lédeczi, "Your Phone as a Sensor: Making IoT Accessible for Novice Programmers," 2021 IEEE Frontiers in Education Conference (FIE), Lincoln, NE, USA, 2021, pp. 1-5, <https://doi.org/10.1109/FIE49875.2021.9637272>
8. Zeeshan K. and Neittaanmäki P., "Internet of things Enabling Smart School: An Overview," 2021 IEEE 18th International Conference on Smart Communities: Improving Quality of Life Using ICT, IoT and AI (HONET), Karachi, Pakistan, 2021, pp. 152-156, <https://doi.org/10.1109/HONET53078.2021.9615391>.
9. Sinha N., Pallavi S. Sahana and Das S., "Real-time IoT Based Energy Efficient Framework for Home Appliances," 2023 IEEE IAS Global Conference on Emerging Technologies (GlobConET), London, United Kingdom, 2023, pp. 1-5, <https://doi.org/10.1109/GlobConET56651.2023.10150090>.
10. Kashif Naseer Qureshi, Ayesha Naveed, Yamna Kashif, Gwanggil Jeon, "Internet of Things for education: A smart and secure system for schools monitoring and alerting", *Computers & Electrical Engineering*, Volume 93, 2021, 107275, ISSN 0045-7906, <https://doi.org/10.1016/j.compeleceng.2021.107275>.
11. Vyavahare M.V., "IoT based school bus monitoring and security system", *International Journal of Innovative Science and Research Technology*, Vol. 4, Issue 3, 2019
12. Khan M.M.; Alanazi T.M., Albraikan A.A., Almalki F.A. IoT-Based Health Monitoring System Development and Analysis. *Secur. Commun. Netw.* 2022, 2022, 9639195.

13. Kumar C.S., Banka S., Vaishnavi J., Chandini S., Himabindu G., & Meghana G. RFID Time and Attendance System based on IoT Technology. 2023 2nd International Conference on Automation, Computing and Renewable Systems (ICACRS), (2023). 293-296.

14. Jasim N.A., Salim Alrikabi, H.T., & Farhan M.S. Internet of Things (IoT) application in the assessment of learning process. IOP Conference Series: Materials Science and Engineering, (2021). 1184.

15. Lin Y.-B., Shieh M.-Z., Shih M.-F. and Cheng C.-C. "EduTalk: An IoT Environment for Learning Computer Programming and Physics," in IEEE Internet of Things Journal, vol. 9, no. 21, pp. 21946-21957, 1 Nov.1, 2022, <https://doi.org/10.1109/IJOT.2022.3182280>

МРНТИ 14.35.07

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.85.1.021>

П.Б.Сейітқазы,^{1*}  Н.Ж.Исембаева¹ 

¹Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, Астана қ., Қазақстан

БОЛАШАҚ ПЕДАГОГ-ПСИХОЛОГТАРДЫҢ ЦИФРЛЫҚ ЭТИКЕТІН ЖЕТІЛДІРУДІҢ МАҢЫЗЫ

Аңдатпа

Мақалада болашақ педагог-психологтарды дайындауда цифрлық этикет дағдыларын жетілдіру мәселелері қарастырылған. Білім беру кеңістігінде цифрлық қарым-қатынаста этикалық ережелерді зерделеу мәселесі, оның ішінде жоғары оқу орны білім алушылары арасында цифрлық этикет дағдыларын қалыптастыруға арналған зерттеулер көп қамтылмаған. Мақалада цифрлық этикетті жетілдіру болашақ педагог-психологтардың кәсіби құзыретінің бір бөлігі ретінде қарастырылады.

Заманауи цифрлық қоғам жағдайында педагогтардың цифрлық сауаттылығы мен цифрлық этикетті игеруінің қажеттілігі көрсетіледі. Авторлар цифрлық ортада кәсіби іс-әрекетке дайын педагог кадрларды даярлаудың өзектілігін қарастырып, білім беру үдерісіндегі цифрландырудың негізгі қарама-қайшылықтарын сипаттайды. ЖОО-ның цифрлық білім беру кеңістігінде оқытушылар мен студенттер арасындағы тиімді қарым-қатынас орнатудың рөлі айқындалып, цифрлық қарым-қатынас этикетінің маңыздылығы негізделеді.

Болашақ педагог-психологтардың цифрлық этикет түсінігіне деген қатынасын анықтау үшін авторлық сауалнама жүргізіліп, оның нәтижесі ұсынылған. Сауалнамаға қатысушы білім алушылардың басым бөлігі цифрлық этикетке қызығушылық танытқанымен, олардың бұл саладағы дағдылары жеткілікті түрде дамымағаны, виртуалды қарым-қатынаста цифрлық этикетті сақтамайтындығы, цифрлық кеңістікте моральдық мінез-құлықтық әрекеттерді сақтау соншалықты маңызды деп ойламайтындығы атап өтіледі. Авторлар болашақ педагог-психологтардың цифрлық этикетін жетілдіру бойынша цифрлық этикетті элективті курс ретінде немесе бір пәннің модулі ретінде кірістіруді ұсынады.

Түйін сөздер: цифрлық этикет, цифрлық кеңістік, білім беруді цифрландыру, виртуалды қарым-қатынас.

Сейітқазы П.Б., ^{*1}  Исембаева Н.Ж.¹ 

¹Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилева, г.Астана, Казахстан

ВАЖНОСТЬ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ЦИФРОВОГО ЭТИКЕТА БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ-ПСИХОЛОГОВ

Аннотация

В статье рассматриваются вопросы совершенствования навыков цифрового этикета в подготовке будущих педагогов-психологов. Отмечается, что изучение этических правил цифрового общения в образовательном пространстве, в том числе исследования, направленные на формирование навыков цифрового этикета среди студентов вузов, в настоящее время освещено недостаточно. В статье совершенствование цифрового этикета рассматривается как часть профессиональной компетентности будущих педагогов-психологов.

В условиях современного цифрового общества подчеркивается необходимость освоения педагогами цифровой грамотности и цифрового этикета. Авторы рассматривают актуальность подготовки педагогических кадров к профессиональной деятельности в цифровой среде, описывая основные противоречия процесса цифровизации образования. Раскрывается роль установления эффективного взаимодействия между преподавателями и студентами в цифровом образовательном пространстве вузов, обосновывается значимость цифрового этикета в коммуникации.

Для определения отношения будущих педагогов-психологов к понятию цифрового этикета был проведен опрос, результаты которого представлены в статье. Указывается, что, несмотря на проявленный большинством студентов интерес к цифровому этикету, их навыки в этой области развиты недостаточно. Авторы предлагают включить цифровой этикет в качестве элективного курса или модуля в рамках одного из предметов для повышения уровня цифрового этикета будущих педагогов-психологов.

Ключевые слова: цифровое пространство, цифровизация образования, цифровой этикет, виртуальное общение.

Seyitkazy P., ^{1*} Issembayeva N. ¹

L.N.Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan

THE IMPORTANCE OF IMPROVING THE DIGITAL ETIQUETTE OF FUTURE TEACHER-PSYCHOLOGISTS

Abstract

The article addresses the issue of improving digital etiquette skills in the training of future teacher-psychologists. It highlights the study of ethical rules in digital communication within the educational space, noting that research on forming digital etiquette skills, particularly among university students, is currently not extensively covered. The article considers the improvement of digital etiquette as part of the professional competence of future teacher-psychologists.

In the context of modern digital society, the necessity for educators to acquire digital literacy and digital etiquette is emphasized. The authors explore the relevance of preparing teaching staff for professional activities in the digital environment, describing the main contradictions in the process of education digitalization. The role of establishing effective interaction between educators and students in the digital educational space of universities is highlighted, and the importance of digital etiquette in communication is substantiated.

A survey was conducted to determine the attitudes of future teacher-psychologists toward the concept of digital etiquette, and the results were presented. It was noted that while most students showed interest in digital etiquette, their skills in this area were insufficiently developed. The authors suggest integrating digital etiquette as an elective course or a module within a subject to enhance the digital etiquette of future teacher-psychologists.

Keywords: digital space, digitalization of education, digital etiquette, virtual communication.

Кіріспе. Әрбір дәуірде қоғам өзінің моральдық заңдар мен ережелер жиынтығын дамытады. Кез келген өзгеріс, мейлі ол саяси, ғылыми немесе техникалық болсын, кейбір мінез-құлық ережелерінің ескіруіне ықпал етеді және жаңа этикалық нормалардың пайда болуын ынталандырады. Қазіргі қоғамдағы цифрлық революция адамдар арасындағы байланыстардың көпшілігін цифрлық кеңістікке ауыстырды, осыған байланысты цифрлық кеңістікте моральдық мінез-құлықты қалыптастыру мәселесі бүгінгі күні өзекті болып тұр.

Жалпы этикет ғасырлар бойы қалыптасса, цифрлық қарым-қатынас этикеті біздің көз алдымызда қалыптасып келеді. Цифрлық этикет - цифрлық кеңістіктегі мінез-құлық мәдениетінің ережелерін анықтайтын жаңа этикет түрі. Жалпы этикет пен цифрлық этикетте мағыналық ұқсастық бар, сонымен қатар терминология мен мінез-құлық ережелерінің мазмұнына қатысты айырмашылықтар да бар. Цифрлық этикет ережелерін сақтау жалпы этикет нормаларын сақтау сияқты маңызды. Адамдардың бір-біріне деген құрметі тек шынайы қарым-қатынаста ғана емес, цифрлық кеңістіктегі қарым-қатынаста да көрсетілуі керек. Мұндай мінез-құлық ережелерінің бар екендігі туралы барлық пайдаланушылар біле бермейді, алайда оларды сақтау цифрлық кеңістіктегі қарым-қатынас кезінде адамдық қадір-қасиетті жоғалтпауға мүмкіндік береді және виртуалды қарым-қатынасты ыңғайлы етеді.

Цифрлық этикетті бекітілген заң ережесі деп емес, қалыптасып жатқан мінез-құлық ережелері деп түсіну керек. Ол бірнеше ғылымның, оның ішінде этика, психология, ақпараттық технологияның тоғысында орналасқан жаңа бағыт болып табылады.

Қазіргі заманның цифрландыру талаптарына сай педагогтың кәсіби құзыреттілігін цифрлық сауаттылық, цифрлық құзыреттілік, цифрлық мәдениет және цифрлық этикет ұғымдары құрайды.

Цифрлық сауаттылық – бұл цифрлық технологиялар мен ғаламтор ресурстарын қауіпсіз әрі тиімді қолдануға мүмкіндік беретін білім мен дағдылардың жиынтығы.

Цифрлық құзыреттілік – адамның әртүрлі салада ақпараттық-коммуникациялық технологияларды сенімді, тиімді, сыни тұрғыда және қауіпсіз қолдана білу қабілеті.

Цифрлық мәдениет – адамның цифрлық ортада жайлы өмір сүру үшін цифрлық технологияларды пайдалану, қоғаммен өзара әрекеттесу және кәсіби қызметінде цифрлық мәселелерді шешу қабілетін көрсететін құзыреттер жиынтығы.

Цифрлық мәдениет қазіргі уақытта педагогта болуы керек негізгі құзыреттердің бірі. Цифрлық мәдениеттің элементтерінің бірі ғаламтордағы этикет ережелерін сақтау болып табылады. Цифрлық этикетті зерттеуде әр түрлі елдердің әлеуметтанушылары, педагогтары, психологтары, мәдениеттанушылары, филологтары адамның табысты дамуы үшін цифрлық этикеттің маңыздылығын жүйелі түрде талдайды.

Біріккен Араб Әмірліктерінің ғалымдары ақпараттық технологиялар туралы курстардың студенттердің цифрлық этикеті бойынша білім, білік және дағдыларды қалыптастыруға қалай әсер ететінін мақсатты түрде зерттеп, цифрлық этикетті меңгеру мен қалыптастыру арасындағы байланысты анықтаған [1].

Алжир ғалымдары Souhaila Bouamor, Nacer Eddine Djaber, Muhammed Adil Facebook әлеуметтік желісін қолданушылардың цифрлық этикетті қаншалықты меңгергендігіне жүйелі түрде талдау жасаған [1].

Түрік зерттеушісі Gül Esra Atalay «цифрлық этикет басқа әлеуметтік нормалар сияқты, мәдениеттен мәдениетке, қоршаған ортаға және уақыт өте келе өзгеретін динамикалық процесс, оны балалар мен жастарға бастауыш және орта білім деңгейінен бастап, медиа сауаттылық курстары арқылы үйрету керек» - дейді [2].

Цифрлық кеңістіктегі қарым-қатынаста цифрлық этикет пен нормаларды зерттеуге Ресейлік зерттеушілер де елеулі үлес қосты.

Езова С.А. зерттеулері осы құбылыстың пайда болуын талдауға және оның әртүрлі түсіндірмелеріне [3], Окушова Г.А. зерттеулері әлеуметтік желі кеңістігіндегі қолданыстағы нормативтік құқықтық актілерді талдауға [4], Сычев А.А., Вьюшкова Л.Н. интернеттегі белгілі бір қызмет түрі бойынша практикалық ұсыныстарға, мысалы, бейнебайланысты ұйымдастыру кезінде [5, 6], Косорукова А.А., Koroleva D.O. зерттеулері мессенджерлерде және әлеуметтік желілердегі [7, 8] цифрлық этикет нормаларын сақтай отырып, онлайн жұмыс істеуге дайын болуға арналған.

Сондай-ақ, цифрлық қарым-қатынастағы желілік сленг пен сөйлеу мәдениетін Гимарат Е., Глухов А.П. зерттесе [9, 10], заманауи жастардың цифрлық кеңістіктегі қарым-қатынасы мәселесі Богданова И.Н., Тулупова А.С. зерттеулерінде айтылған [11].

Цифрлық кеңістіктегі қарым-қатынас жағдайында өзін-өзі таныстырудың тілдік айналымы, шаблондық фразалары Куприянова А.И., Сазанова Т.В., Глазунова С.Н., Синюкова М.А. жүйелі түрде зерттеген [12].

Кочкарева И.В. еңбектерінде студенттер мен оқытушылардың виртуалды кеңістікте қарым-қатынас жасағанда туындайтын негізгі қиындықтары, олардың себептері мен оларды жеңу жолдары және электрондық пошта этикетіне назар аударылады [13].

Малькова Е.Ю. виртуалды кеңістіктегі этикалық мәселелерді қарастырады. Ол цифрлық технологиялар мен интернеттің дамуы нәтижесінде пайда болған моральдық-этикалық сұрақтарды талдайды. Автор виртуалды қарым-қатынас пен әрекеттерді реттейтін негізгі этикалық принциптерді анықтауға тырысады. Оған виртуалды қарым-қатынастың ерекшеліктері және оның қоғамға әсері, цифрлық ортада адамгершілік ұстанымдарын қолданудың маңыздылығы, виртуалды кеңістікте этикалық нормалар мен қағидаттарды қалыптастырудың теориялық негіздері, желілік қоғамдастықтарда және онлайн қарым-қатынас кезінде этика ережелерін сақтаудың маңыздылығы кіреді [14].

Мәселенің даму дәрежесін талдауда цифрлық этикет саласындағы зерттеулер ондаған жылдар бойы жалғасып келе жатқандығы байқауға болады.

Алайда, болашақ педагогтың кәсіби құзыреттілігінің негізгі бір бөлігі ретінде цифрлық этикетті жетілдіру мәселесі көп қарастырылмаған. Біздің ойымызша, цифрлық этикетті қалыптастыруға педагог кадрлар дайындайтын жоғарғы оқу орындарында жеткілікті көңіл бөлінбейді, ал болашақ педагог үшін бұл дағды белгілі бір дамытуды қажет етеді.

2023 жылғы 1 қыркүйектегі Қазақстан халқына Жолдауында Қасым-Жомарт Тоқаев Қазақстанды IT-елге айналдыруды маңызды стратегиялық міндет ретінде атап өтті. Президенттің айтуынша, бұл мақсатқа жетуде шешуші рөл адами капиталға тиесілі. Ол цифрлық процестерді тиімді басқару үшін цифрлық сауаттылық пен білім деңгейін арттыру қажеттігін ерекше атап өтті. «Біздің басты мақсатымыз – цифрлық даму мен креативті қоғамды қалыптастыру. Азаматтарымыз жаңашыл ойлау мен инновациялық идеяларды жүзеге асыруға бейімделуі керек», – деді Мемлекет басшысы.

Сонымен қатар, ол адами капиталдың цифрлық трансформацияда басты рөл атқара отырып, кейде оған кедергі келтіруі мүмкін екенін де атап өтті. Сондықтан, цифрлық білім мен сауаттылыққа ерекше көңіл бөлу маңызды екеніне назар аударды.

Осыған орай болашақ педагогтардың даярлығын арттыруға өзгерістер енгізу бойынша болашақ педагогтардың даярлығын арттыруға қатысты нақты шараларды атап өтті. Ол білім сапасының Қазақстанның индустриялық-инновациялық дамуының негізі болуға тиіс екенін баса айтты. «Сапалы білім беру – біздің негізгі басымдықтарымыздың бірі. Бұл тұрғыда болашақ педагогтар бәсекеге қабілетті, кәсіби құзыретті, практикалық тәжірибеге бейім, өз кәсібіне қызығушылық танытатын, кәсіби дағдылары мен цифрлық білім беру қабілеттерін меңгерген болуы қажет. Сонымен бірге, олардың кәсіби білімі мен әдістемелік дайындығы уақыт талаптарына сай болуы тиіс», – деді Мемлекет басшысы. Сонымен қатар, білім беру саласын цифрландыру мәселесіне ерекше назар аударылды. Президенттің айтуынша, цифрландыру үдерісін жеделдету қажет. «Барлық білім алушыларға сапалы интерактивті оқыту контенті бар цифрлық платформалар тұрақты әрі қолжетімді болуы тиіс», – деп атап өтті Тоқаев [15].

Қазақстан Республикасында жоғары білім мен ғылымды дамытудың 2023–2029 жылдарға арналған тұжырымдамасында жоғары білім беру мен ғылым жүйесінің келесі қайта құру кезеңінен өтуі қажеттілігі айтылады. Бұл өзгерістер жүйенің бәсекеге қабілеттілігін арттыруға бағытталған негізгі элементтерді қамтиды.

Тұжырымдамаға сәйкес, жоғары білім беруді дамыту саясаты заңнамалық базаны нығайтуға, жоғары және жоғары оқу орнынан кейінгі білім беру (ЖООЖБ) мекемелерінің автономиясын қамтамасыз етуге, жоғары оқу орындары мен ғылыми-зерттеу институттарына таланттарды тартуға және білім мен құзыреттер деңгейін арттыруға бағытталған. Бұл үдеріс заманауи білім беру бағдарламалары мен жаһандық құзыреттерді ескере отырып, дамушы технологиялар мен болашақ экономикасына негізделеді.

Сондай-ақ, тұжырымдамада цифрлық трансформацияның маңыздылығы ерекше атап өтілген. «Кітапханалар мен олардың жүйелерін цифрландыру, ашық білім беру платформаларын (Open University, Coursera және т.б.) кеңінен пайдалану, және бизнес-процестерді цифрлық форматқа көшіру негізгі міндеттер болып табылады. Сонымен бірге, цифрлық құзыреттер білім беру және кәсіби стандарттардың ажырамас бөлігіне айналуы тиіс», – делінген құжатта [16].

Қазақстан да, өзге көптеген елдер сияқты, білім беру саласына цифрлық технологияларды қарқынды енгізуде. 2023 жылдан бастап Қазақстандық жоғары оқу орындары онлайн тестілеу жүйелерінен басқа «Coursera» ғаламдық онлайн білім беру платформасының мүмкіндіктерін пайдалана бастады.

Сонымен қатар, Қазақстан Үкіметі жасанды интеллект технологияларын зерттеуге арналған білім беру бағдарламаларын енгізуді көздеп отыр. Қазақстанда білім беруді цифрландыру үдерісі жаңа технологияларды енгізумен қатар, оқыту әдістемелерін жаңартуды, педагогтарды даярлауды және қолжетімді инфрақұрылымды құруды қамтиды. Бұл үдеріс барлығына тең мүмкіндіктерді қамтамасыз етіп, білім беру жүйесінің тиімділігін арттыруға бағытталған.

Мемлекет басшысының сөзіне қайта оралсақ, еліміздің болашағы біздің сөзсіз жаһандық цифрландыруға бейімделу қабілетімізге байланысты екенін атап өткен жөн, сондықтан бұл үдерістегі табысты айқындайтын негізгі критерий – білім беру саласын цифрландыру процесі.

Сонымен, цифрлық дәуірге сәтті бейімделу сапалы білім берудің ғана емес, сонымен қатар еліміздің өркендеуі мен жаһандық ауқымдағы бәсекеге қабілеттілігіне қол жеткізудің басты факторы болмақ.

Негізгі ережелер. Бүгінгі таңдағы ауқымды өзгерістер экономикалық және әлеуметтік өмірдің барлық салаларында білім беру жүйесіне өз әсерін тигізетіні сөзсіз. Білім беруді цифрландыру үрдісі Қазақстан Республикасы үкіметінің барлық дерлік жобаларында көрініс тапқан. Заманауи цифрлық қоғам және әсіресе цифрлық экономика түрлі цифрлық орталар мен оқыту технологияларына бейімделу қабілеті бар педагогтардың жаңа буынын қажет етеді. Және бұл қасиет оқытуда технологияны қолданумен емес, үнемі өзгеріп отыратын цифрлық ортадағы болашақ өзгерістерді болжау мүмкіндігімен сипатталады. Білім беруді цифрландыру оның түбегейлі, сапалы қайта құрылуына әкеледі. Білім беруді цифрландыру процесінің тиімділігі педагогтың цифрлық дағдыларының даму деңгейімен және оларды оқу процесінде тиімді қолдана білуімен байланысты. Қазіргі заманғы педагог цифрлық ақпарат ағынында еркін бағдарланып, оны тиімді пайдаланып, өңдей алуы және жаңа технологиялармен үйлестіре білуі тиіс.

Материалдар мен әдістер. Этикет – бұл белгілі бір қоғамда орынды деп саналатын мінез-құлық ережелерінің сақталуын қамтамасыз ететін ұғым. Цифрлық қоғамның дамуы шынайы және виртуалды әлемде желілік этикет, нетикет және цифрлық этикет ерекшеліктерін айқындай отырып, мінез-құлық мәдениетінің жаңа ережелерін қалыптастырады.

Цифрлық технологиялардың және ғаламдық Интернеттің дамуы «инновациялық, жеке және шығармашылық мәдениетті қалыптастыруды» анықтайтын құндылықтар мен құндылық бағдарлардың жаңа жүйесінің қалыптасуына әкелді. Сонымен қатар, инновациялық технологиялар мен коммуникация құралдарының арқасында құндылықтар парадигмасының өзгеруі қоғам дамуының негізі болған дәстүрлі құндылықтардың құнсыздануын тудырады. Цифрлық қоғамның пайда болуымен жеке тұлғаның «Басқаға/Басқаларға құндылық ретіндегі қатынасы бірте-бірте өзінің семантикалық мағынасын жоғалтады, сәйкесінше әркімнің Басқаға/Басқаларға деген жеке жауапкершілігі, ең алдымен, қарым-қатынаста көрінеді. Сондықтан «цифрлық шындықтың виртуалды кеңістігінде» коммуникативті өзара әрекеттестіктің нормативтік және этикалық реттеушісі ретінде цифрлық этикеттің қажеттілігі туындайды.

Цифрлық этикет - бұл веб-жүйенің дамуы аясында пайда болатын этикеттің жаңа түрі. Соңғы онжылдықтарда ғаламдық Интернет бірнеше даму кезеңдерін бастан өткерді:

- Web 1.0, тек оқуға арналған веб-сайттарды құрумен, электронды хат алмасумен және вербалды емес коммуникацияның болмауымен сипатталады;
- Web 2.0 – әлеуметтік желілердің, желілік қауымдастықтардың, блогтардың пайда болуы және ақпаратты желіде жіберу мүмкіндігі;
- Web 3.0 – Phygital терминімен белгіленетін Интернет пен адам арасындағы қазіргі заманғы виртуалды өзара әрекеттесу кеңістігі – «физикалық және цифрлық екі шындықтың бірігуі: Physics + Digital» [17].

Цифрлық этикет Web 3.0 даму кезеңінде пайда болды, бұл кезеңде жасанды интеллект ақпаратты "түсініп," пайдаланушыларға өздерінің виртуалды ортасын құру мүмкіндігін ұсынды. Қазіргі уақытта Web 3.0 – бұл Phygital виртуалды кеңістігі, онда пайдаланушылар тек басқарумен шектелмей, өздерінің онлайн және шынайы өмірдегі мінез-құлық мен этикалық қарым-қатынасын көрсететін субъективті шындықты қалыптастыра алады. Бұл веб-технологиялардың біртіндеп адамдардың күнделікті өмірінің ажырамас бөлігіне айналуымен тығыз байланысты.

Оксфорд университетінің цифрлық этика зертханасының директоры Лучано Флориди: «Біз барған сайын ерекше кеңістікте өмір сүріп жатырмыз: инфосферада, яғни аналогтық және

цифрлық, офлайн және онлайн», - деп атап өткендей [18], виртуалды кеңістіктегі қарым-қатынас процестері жаңа деңгейге көтерілуде, сондықтан цифрлық мәдениет қалыптасып, цифрлық этикетке деген қажеттілік артып келеді.

Цифрлық этикет ұғымын бірнеше мағынада түсіндіруге болады:

- синоним ретінде «желілік этикет» және «нетикет» терминдерін айтуға болады;
- виртуалды кеңістіктегі мінез-құлық ережелерінің жалпы жиынтығы ретінде;
- виртуалды ортадағы қарым-қатынастарды реттейтін нормативтік және этикалық көп деңгейлі жүйе ретінде;
- цифрлық және физикалық шындықтың өзара әрекеттесуіндегі қарым-қатынас және мінез-құлық ережелері ретінде;
- онлайн кеңістікте белгіленген шеңберлер, стандарттар мен тиісті мінез-құлық ережелері түріндегі өлшем ретінде [19].

Web 1.0 және Web 2.0 кезеңдерінде желілік этикет негізінен жазбаша форматта болса, Web 3.0 виртуалды кеңістігінде цифрлық этикет қарым-қатынастың барлық түрлерін: жазбаша, ауызша және мінез-құлықтық форматтарды қамтып, коммуникативті әрекеттерді реттейтін негізгі құралға айналады.

Санкт-Петербург мемлекеттік электротехникалық университетінің профессоры, философия ғылымдарының докторы Р.И. Маминаның пікірінше, Web 3.0-ның ерекшеліктерін айқындайтын цифрлық этикет келесі бағыттарды қамтиды: желілік коммуникация (әлеуметтік желілер, мессенджерлер, электрондық пошта); пайдаланушылардың заманауи гаджеттермен (смарт-фондар, планшеттер және т.б.) өзара әрекеттесуі; цифрлық шындықтың виртуалды кеңістігінде өзін-өзі көрсетуі [20]. Бұл салаларда өзіндік ерекшеліктер мен этикалық мәселелер туындап, оларды шешу қажет. Цифрлық этикет цифрлық технологияларды енгізу және виртуалды коммуникативтік ортаны қалыптастыру арқылы тиімді коммуникацияны қамтамасыз етуге мүмкіндік береді.

Жалпы адам өмірінің барлық салаларына әсер еткен, ресурстар мен ақпараттың сипатын, білім беру жүйесін түбегейлі өзгерткен, оқу үдерісін жетілдіретін жаңа мүмкіндіктер беретін цифрлық технологиялар, электронды құралдар, жүйелер, құрылғылар жаңа перспективаларды ашады. Зерттеушілер цифрлық сауаттылықты білім беру жүйесінде игерілген және цифрлық дәуірге көшуге мүмкіндік беретін маңызды құзыреттердің бірі деп атайды.

Заманауи цифрлық қоғам және әсіресе цифрлық экономика түрлі цифрлық орталар мен оқыту технологияларына бейімделу қабілеті бар педагогтардың жаңа буынын қажет етеді. Және бұл қасиет оқытуда технологияны қолданумен емес, үнемі өзгеріп отыратын цифрлық ортадағы болашақ өзгерістерді болжау мүмкіндігімен сипатталады. Білім беруді цифрландыру оның түбегейлі, сапалы қайта құрылуына әкеледі.

Білім беруді цифрландыру процесінің тиімділігі педагогтың цифрлық дағдыларының даму деңгейімен және оларды оқу процесінде тиімді қолдана білуімен байланысты. Заманауи болашақ педагог цифрлық ақпарат ағынында еркін бағдарланып, онымен жұмыс істей алу, оны өңдеп, жаңа технологияларға интеграциялау қабілетіне ие болуы тиіс. Сондықтан, педагогтарды даярлайтын жоғары оқу орындары алдында цифрлық сауаттылықты қалыптастыру тұрғысынан педагогикалық кадрларды даярлау мен олардың біліктілігін арттыруды жаңғырту міндеті тұр. Болашақ педагогты цифрлық ортада кәсіби қызметке дайындау мәселесінің өзектілігі бірнеше сәйкессіздіктерден туындайды:

- білім беруді цифрландыру үдерісінде педагогтың рөлінің маңыздылығының артуы мен болашақ педагогтарды цифрлық білім беру ортасында жұмыс істеуге даярлау мазмұнының жеткіліксіз дамуы арасындағы сәйкессіздік;
- педагогтардың кәсіби стандарттарына қойылатын талаптар мен қазіргі кезде болашақ педагогтардың цифрлық құзыреттіліктерінің деңгейі арасындағы сәйкессіздік;
- білім беру үдерісін цифрландырудың талаптары мен болашақ педагогтардың цифрлық этикет бойынша дағдылары мен біліктерінің жеткіліксіздігі арасындағы сәйкессіздік.

Жоғары білім беру саласы цифрлық дәуірдің қарқынды дамып келе жатқан жағдайында цифрлық технологияларды қолданумен және ортаның жаңа түрін – университеттің техногендік білім беру ортасын құрумен байланысты сапалы өзгерістерге ұшырауда. Жаңа білім беру ортасының инновациялық құрамдас бөлігі «Цифрлық білім беру ортасы» Қазақстан Республикасында жоғары білімді және ғылымды дамытудың 2023-2029 жылдарға арналған тұжырымдамасының шеңберінде білім беру жүйесінің цифрлық трансформациясын жүзеге асыруға үлкен мүмкіндіктер беретін білім беру кеңістігі болып табылады.

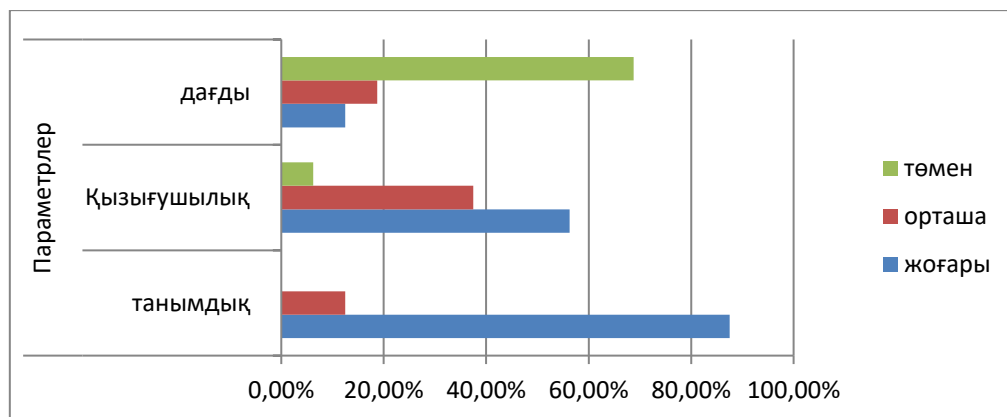
ЖОО оқу процесінің барлық қатысушылары арасында тиімді қарым-қатынасты қалыптастыратын цифрлық білім беру кеңістігіне мыналар кіреді: оқу орнының интернет-порталы, студенттердің үлгерімі мен оқытушылардың ғылыми белсенділігін тіркеудің аналитикалық жүйелері, оқу процесін басқару жүйелері электрондық ақпараттық білім беру орталары (Moodle), сондай-ақ қашықтықтан білім беру жүйелері. ЖОО инновациялық жаңашылдықтар білім беру қызметтерінің сапасын жақсартуға және жаңартуға ықпал ететіні сөзсіз, бұл өз кезегінде университеттің заманауи талаптарға сай тиімді жұмыс істеуін қамтамасыз етеді. Мұндай жаңартулар сұранысқа ие мамандарды, олардың цифрлық сауаттылығы мен ұтқырлығын, үздіксіз білім алу мен кәсіби мәселелерді шешу дағдыларын дамыта отырып, бәсекеге қабілетті мамандарды даярлауға мүмкіндік береді. Сонымен қатар, цифрлық технологиялар мен инновациялар университеттің ішкі және сыртқы байланыстарын өзгертуі мүмкін, бұл көптеген мәселелерді, соның ішінде коммуникативтік өзара әрекеттесуді де қозғайды.

Жоғары оқу орындары цифрлық білім беру кеңістігінде цифрлық технологиялар мен ғаламтор арқылы оқытушылар мен студенттердің өзара әрекеттесуін негізге алатын инновациялық оқыту форматтарын қолданады. Осыған байланысты цифрлық қарым-қатынас этикеті мәселесі өзекті болып табылады.

Нәтижелер мен талқылау. Қазіргі цифрлық қоғамда білім алушылар ғаламторда көп уақытын өткізеді. Олар достарымен сөйлесу үшін әлеуметтік желілерді, үй тапсырмасы бойынша ақпаратты табу үшін іздеу жүйелерін және оқытушылармен кері байланыс үшін электрондық поштаны кеңінен пайдаланады. Сондықтан, цифрлық технологияны қолданудың артуымен қатар білім алушыларды цифрлық этикетке үйретудің маңыздылығы да арта түседі. Цифрлық этикет адамдар ғаламторда қарым-қатынас жасау кезінде ұстануға тиіс мінез-құлық ережелері. Бұл ережелерді ұстану адамдарға цифрлық әлемді құрметпен және кәсіпқойлықпен қолдануға көмектеседі, сонымен қатар оң және өнімді цифрлық ортаны құру үшін өте маңызды болып табылады. Сондықтан болашақ педагог-психологтардың цифрлық этикет туралы түсініктерін анықтау үшін білім алушылармен сауалнама жүргізілді. Сауалнамаға 32 білім алушы қатысты. 15 сұрақтан тұратын сауалнама нәтижесі, жиналған ұпай санына қарай «танымдық», «қызығушылық» және «дағды» параметрлері бойынша талданды (1-кесте, 1-сурет).

Кесте 1 - Цифрлық этикет бойынша сауалнама нәтижелері

Параметрлер	Денгейлер		
	жоғары	орташа	төмен
танымдық	87,5%	12,5%	0%
қызығушылық	56,25%	37,5%	6,25%
дағды	12,5%	18,75%	68,75%



Сурет 1 - Цифрлық этикет бойынша деңгейлер көрсеткіші

1-суретте келтірілген сауалнама нәтижелері болашақ педагог-психологтардың басым бөлігінің (32 респонденттің 28-і) цифрлық этикетті білетінін және түсінетінін көрсетті, бірақ оны өз іс-әрекеттерінде қолдану дағдысы төмен екендігін байқадық.

Сауалнама нәтижесі студенттердің қызығушылықтары болғанымен, оны қолдану дағдысының жеткілікті түрде белсендірілмегенін көрсетті. Болашақ педагог-психологтар виртуалды қарым-қатынаста цифрлық этикетті сақтамайды, цифрлық кеңістікте моральдық мінез-құлықтық әрекеттерді сақтау соншалықты маңызды деп ойламайды. Алынған эмпирикалық деректер болашақ педагог-психологтардың цифрлық этикетін жетілдіру қажеттігін көрсетеді.

Цифрлық этикетті жетілдірудің бірнеше себептері бар. Мұның бір себебі - бұл студенттерге маңызды әлеуметтік және коммуникациялық дағдыларды дамытуға көмектеседі. Желіде тиімді қарым-қатынас жасауды үйрену арқылы студенттер жалпы жақсы қарым-қатынас дағдыларын дамыта алады, бұл оларға жеке өмірінде де, кәсіби қызметінде де қажет. Тағы бір себебі - бұл студенттерге кибербуллинг мен онлайн қудалаудан аулақ болуға көмектеседі. Студенттердің цифрлық этикетін жетілдіру кибербуллингің алдын алуға және студенттер үшін жағымды виртуалды орта құруға көмектеседі.

Болашақ педагог-психологтардың цифрлық этикетін жетілдірудің бірнеше жолы бар, соның ішінде:

1. Жақсы цифрлық этикет үлгісі: оқытушылар білім алушылар үшін цифрлық этикет үлгісін көрсетуі керек. Бұл электрондық пошталар мен желідегі жазбаларда дұрыс емле мен грамматиканы қолдануды, қорлайтын сөздер мен кескіндерді болдырмауды және басқаларға құрметпен және кәсібилікпен қарауды білдіреді.

2. Цифрлық этикетті оқу бағдарламасына енгізу. Цифрлық этикетті элективті курс ретінде немесе бір пәннің модулі ретінде жасақтау, студенттерден онлайн режимінде құрметпен және кәсіби түрде сөйлесуді талап ететін жобаларды тағайындау.

Біздің ойымызша, цифрлық этикет дағдыларын жетілдірудің құрамдас бөлігі келесі ұғымдарды қамтиды: виртуалды қарым-қатынас, қарым-қатынастың этикалық қағидалары мен нормалары, цифрлық этикет, цифрлық этикет функциялары, мінез-құлық және сөйлеу этикеті, жазбаша этикет, этикет нормалары, виртуалды қарым-қатынастағы мінез-құлық ережелері, «іскерлік электрондық хат алмасу этикасы» және басқа да аспектілер.

Қорытынды. Қорыта айтқанда, цифрлық қоғамда болашақ педагог-психологтардың цифрлық этикетін жетілдіру өте маңызды мәселелердің бірі екендігін көруге болады. Қазіргі уақытта еліміздің экономикасы мен әлеуметтік саласының заманауи жағдайында цифрлық технологиялар кәсіби және күнделікті адам қызметінің барлық салаларында белсенді түрде қолданылады. Цифрланған қоғамда адамның өмір сүру сапасы мен кәсіби қызметінің сапасы олардан цифрлық сауаттылықты талап етеді. Еңбек нарығы, мәдениет, білім және денсаулық сақтау салалары цифрландырудың әсерінен түбегейлі өзгеруде, бұл цифрлық формадағы

ақпаратты пайдалануға негізделген жаһандық даму үрдісінің көрінісі. Цифрлық ортада ұсынылған ақпараттық ресурстар мен қызметтер мәдениет пен білім құндылықтарын жаңа технологиялық ортаға бейімделе алатын және онымен тиімді әрекеттесетін әрбір адамға қолжетімді етеді. Олай болса, цифрлық этикетті жетілдіру болашақ педагог-психологтарды жеке және кәсіби өмірінде табысқа дайындау үшін өте маңызды.

Біздің ойымызша, болашақ педагог-психологтың цифрлық этикетін жетілдіруді болашақ кәсіби қызметке дайындықтың бір бөлігі ретінде қарастыруға болады. Сондықтан, «Цифрлық этикет» модулі оқу бағдарламасына міндетті түрде енгізілуі керек.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Таланов С.Е. Цифровой этикет в представлениях студентов // Вестник высшей школы. -2022. -№4 -С.30-43.
2. Gül Esra Atala. Sanal Dünyanın Görgü Kuralları: Netiket [Text] // Medya ve Kulturel Çalışmalar Dergisi. -2019. - Volume: I / Sayı Issue: II
3. Езова С.А. О нетикете, цифровом этикете и новой этике в учебном процессе [Текст] // Культура : теория и практика. -2021. -№ 1(40).
4. Окушова Г.А. Цифровой этикет и регламенты в коммуникативном порядке социально-сетевого пространства [Текст] // Общество : социология, психология, педагогика. -2021. -№ 1(81).
5. Сычев А.А. Этикет и этика видеоконференций [Текст] // Ведомости прикладной этики. -2021. -№57.
6. Вьюшкова Л.Н. Теоретические и практические аспекты изучения цифрового этикета [Текст] // Актуальные проблемы филологии и методики преподавания иностранных языков. -2022. -Т.16 №2. -С. 85–91.
7. Косорукова А.А. Этика мессенджеров : проблемы эпистолярного общения в контексте развития информационных технологий [Текст] // Гуманитарный вестник. -2018. -№ 9(71).
8. Koroleva D.O. Potential for Using Mobile and Networking Technologies in Teaching [Text] // Russian Education & Society. -2018. -№ 60(5). -S. 422-438. <https://doi.org/10.1080/10609393.2018.1495021>
9. Гимарат Е. Язык в интернет-коммуникации: сетевой сленг и культура речи [Текст] // Global Science and Innovations: Central Asia. -2021. -Т. 5. -№ 9 (12). -С. 25–28.
10. Глухов А.П. Цифровое поколение: культура управления межличностными коммуникациями в социальных сетях // Вестник Хакасского государственного университета им. Н.Ф. Катанова. -2018. -№ 25. -С. 74–77.
11. Богданова И.Н., Тулупова А.С. Цифровые центробежные тенденции в сетевых самопрезентациях современной молодежи [Текст] // Гуманитарий Юга России. -2021. -Т. 10. -№ 1. -С. 52–64.
12. Куприянова А.И., Сазанова Т.В., Глазунова С.Н., Синюкова М.А. Стратегические клише в интрнет-самопрезентациях в условиях дистанционных форм коммуникации [Текст] // Успехи гуманитарных наук. -2020. - № 5. -С. 223–227.
13. Кочкарева И. В. Знакомство с цифровым этикетом: электронная переписка при дистанционном обучении [Текст] // Развитие образования. -2021. -Т. 4. -№ 1. -С. 47–50.
14. Малькова, Е. Ю. Принципы виртуальной этики [Текст] // Религия и нравственность в секулярном мире : материалы науч. конф. - СПб., - 2001. - Вып. 20. - С. 112-115.
15. «Әділетті Қазақстанның экономикалық бағдары» ҚР Президентінің Жолдауы 2023 жыл. 1 қыркүйек. <https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevty-n-adiletti-kazakstannyn-ekonomikalyk-bagdary-atty-kazakstan-halkyna-zholdauy> (қаралған күні: 12.04.2024).
16. Қазақстан Республикасында жоғары білімді және ғылымды дамытудың 2023-2029 жылдарға арналған тұжырымдамасы. Қазақстан Республикасы Үкіметінің 2023 жылғы 28 наурыздағы № 248 қаулысы. - URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2300000248> (қаралған күні: 15.04.2024).
17. Валеева Г.В. Цифровой этикет в виртуальном образовательном пространстве университета [Текст] // Гуманитарные ведомости ТГПУ им. Л. Н. Толстого. -2022. -№ 3(43).
18. Soler-Costa R., Lafarga-Ostáriz P., Mauri-Medrano M., & Moreno-Guerrero A.J. Netiquette : Ethic, education, and behavior on internet a systematic literature review [Text] // International Journal of Environmental Research and Public Health. -2021. -№ 18(3). -S. 1-15. <https://doi.org/10.3390/ijerph18031212>
19. Daniels J., Williams A., Buggs Sh. Digital media technologies in everyday life [Text] // Communication, Information Technologies, and Media Sociology (CITAMS) Special Issue. -2017. --Volume 20, -№ 7 <https://doi.org/10.1080/1369118X.2017.1307435>
20. Мамина Р.И. Этикет и его измерения в информационном обществе [Текст] // Информационное общество: образование, наука, культура и технологии будущего. -2018. -Вып. 2. -С. 204–216.

References:

1. Talanov S.E. Cifrovoy etiket v predstavleniyah studentov [Tekst] // Vestnik vysshej shkoly. -2022. -№ 4 -S. 30-43.
2. Gül Esra Atala. Sanal Dünyanın Görgü Kuralları: Netiket [Text] // Medya ve Kulturel Çalışmalar Dergisi. -2019. - Volume: I / Sayı Issue: II

3. Ezova S.A. O netikete, cifrovom etikete i novej etike v uchebnom processe [Tekst] // Kul'tura : teoriya i praktika. -2021. -№ 1(40).
4. Okushova G.A. Cifrovoy etiket i reglamenty v kommunikativnom poryadke social'no-setevogo prostranstva [Tekst] // Obshchestvo : sociologiya, psihologiya, pedagogika. -2021. -№ 1(81).
5. Sychev A.A. Etiket i etika videokonferencij [Tekst] // Vedomosti prikladnoj etiki. -2021. -№57.
6. Vyushkova L.N. Teoreticheskie i prakticheskie aspekty izucheniya cifrovogo etiketa [Tekst] // Aktual'nye problemy filologii i metodiki prepodavaniya inostrannyh yazykov. -2022. -T. 16 № 2. -S. 85–91.
7. Kosorukova A.A. Etika messendzherov : problemy epistolyarnogo obshcheniya v kontekste razvitiya informacionnyh tekhnologij [Tekst] // Gumanitarnyj vestnik. -2018. -№ 9(71).
8. Koroleva D.O. Potential for Using Mobile and Networking Technologies in Teaching [Text] // Russian Education & Society. -2018. -№ 60(5). -S. 422-438. <https://doi.org/10.1080/10609393.2018.1495021>
9. Gimarat E. YAzyk v internet-kommunikacii: setevoy sleng i kul'tura rechi [Tekst] // Global Science and Innovations: Central Asia. -2021. -T. 5. -№ 9 (12). -S. 25–28.
10. Gluhov A.P. Cifrovoe pokolenie: kul'tura upravleniya mezhlichnostnymi kommunikacijami v social'nyh setyah [Tekst] // Vestnik Hkakasskogo gosudarstvennogo universiteta im. N.F. Katanova. -2018. -№ 25. -S. 74–77.
11. Bogdanova I.N., Tulupova A.S. Cifrovye centrobezhnye tendencii v setevykh samoprezentacijah sovremennoj molodezhi [Tekst] // Gumanitarnij YUga Rossii. -2021. -T. 10. -№ 1. -S. 52–64.
12. Kupriyanova A.I., Sazanova T.V., Glazunova S.N., Sinyukova M.A. Strategicheskie klishe v intrinet-samoprezentacijah v usloviyah distancionnyh form kommunikacii [Tekst] // Uspekhi gumanitarnykh nauk. -2020. -№ 5. -S. 223–227.
13. Kochkareva I. V. Znakomstvo s cifrovym etiketom: elektronnyaya perepiska pri distancionnom obuchenii [Tekst] // Razvitie obrazovaniya. -2021. -T. 4. -№ 1. -S. 47–50.
14. Mal'kova, E. YU. Principy virtual'noj etiki [Tekst] // Religiya i нравstvennost' v sekulyarnom mire : materialy nauch. konf. - SPb., - 2001. - Vyp. 20. - S. 112-115.
15. «Ädiletti Qazaqstannyñ ekonomikalyq bağdary» QR Prezidentiniñ Joldauy 2020 jyl, 1 qyrküiek <https://www.akorda.kz/kz/memleket-basshysy-kasym-zhomart-tokaevtyñ-adiletty-kazakstannyn-ekonomikalyk-bagdary-atty-kazakstan-halkyna-zholdauy> (qaralğan küni: 12.04.2024).
16. Qazaqstan Respublikasynda joğary bilimdi jäne ğylymdy damytudyñ 2023-2029 jylдарға арналған tüjyrymdamasy. Qazaqstan Respublikasy Ükimetiniñ 2023 jylғы 28 nauryздағы № 248 qaulysy. - URL: <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P2300000248> (qaralğan küni: 15.04.2024).
17. Valeeva G.V. Cifrovoy etiket v virtualnom obrazovatel'nom prostranstve universiteta [Tekst] // Gumanitarnye vedomosti TGPU im. L. N. Tolstogo. -2022. -№ 3(43).
18. Soler-Costa R., Lafarga-Ostáriz P., Mauri-Medrano M., & Moreno-Guerrero A.J. Netiquette : Ethic, education, and behavior on internet a systematic literature review [Text] // International Journal of Environmental Research and Public Health. -2021. -№ 18(3). -S. 1-15. <https://doi.org/10.3390/ijerph18031212>
19. Daniels J., Williams A., Buggs Sh. Digital media technologies in everyday life [Text] // Communication, Information Technologies, and Media Sociology (CITAMS) Special Issue. -2017. --Volume 20, -№ 7 <https://doi.org/10.1080/1369118X.2017.1307435>
20. Mamina R.I. Etiket i ego izmereniya v informacionnom obshchestve [Tekst] // Informacionnoe obshchestvo: obrazovanie, nauka, kul'tura i tekhnologii budushchego. -2018. -Vyp. 2. -S. 204–216.

З.А. Бакирова¹ *

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

МАГИСТРАНТТАРДЫҢ ЦИФРЛЫҚ ҚҰЗЫРЕТТІЛІГІНІҢ ҚҰРЫЛЫМЫ

Аңдатпа

Мақалада магистранттардың цифрлық құзыреттілігін қалыптастыру мәселесі қарастырылады. Автор ғылыми педагогикалық, психологиялық, арнайы әдебиеттерді талдай келе, «цифрлық құзыреттілік» ұғымының мәнін ашуға тырысады. Ғылыми әдебиеттерге сүйене отырып, автор магистранттардың цифрлық құзыреттілігінің құрылымын ұсынады.

Зерттеудің мақсатына сәйкес магистранттардың цифрлық құзыреттілігінің құрылымын анықтау үшін түрлі көзқарастар мен ұстанымдар сараланды, соның ішінде цифрлық құзыреттілік – цифрлық технологияларды пайдалану саласындағы әртүрлі мәселелерді шешу қабілеттері деп түйіндесек болады, яғни ақпаратты іздеу мен бөлісуді, сұрақтарға жауаптарды, басқа адамдармен өзара әрекеттесуді және компьютерлік бағдарламалауды қоса алғанда, цифрлық технологияларды пайдалана отырып мазмұнды пайдалану және жасау. Цифрлық құзыреттілік цифрлық ынтымақтастық, қауіпсіздік және мәселелерді шешу қабілетін қамтиды. Сонымен қатар, цифрлық құзыреттілік өз құрылымында білім, білік, дағдыны кіріктіретін, жалпы және нақты қажет ақпаратпен жұмыс жасауда цифрлық ресурстарды тиімді таңдау мен пайдалану қабілеті құрайтыны анықталды.

Түйін сөздер: цифрлық құзыреттілік, цифрлық құзыреттілік құрылымы, магистрант, ұстаным, білімалушылар.

Бакирова З.А. *¹

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

СТРУКТУРА ЦИФРОВОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ МАГИСТРАНТОВ

Аннотация

В статье рассматривается проблема формирования цифровой компетентности магистрантов. Автор, анализируя научно-педагогическую, психологическую, специальную литературу, попыталась раскрыть сущность понятия "цифровая компетентность".

На основе анализа научной литературы, автор представляет структуру цифровой компетентности магистрантов. В соответствии с целью исследования были дифференцированы различные подходы и позиции для определения структуры цифровой компетентности магистрантов, где цифровая компетентность понимается как способность решать различные задачи в области использования цифровых технологий, то есть использование и создание контента с использованием цифровых технологий, включая поиск и обмен информацией, ответы на вопросы, взаимодействие с другими людьми и компьютерное программирование. Также цифровая компетентность включает в себя цифровое сотрудничество, безопасность и способность решать проблемы. В то же время было установлено, что цифровая компетентность формирует в своей структуре способность эффективно выбирать и использовать цифровые ресурсы при работе с информацией, которая объединяет знания, навыки и потребности в целом и в частности.

Ключевые слова: цифровая компетентность, структура цифровой компетентности, магистрант, позиция, обучающиеся.

Bakirova Z. *¹

¹Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

THE STRUCTURE OF DIGITAL COMPETENCIES OF UNDERGRADUATES

Abstract

The article discusses the issue of the formation of digital competence of undergraduates. The author, analyzing scientific pedagogical, psychological, special literature, tries to reveal the essence of the concept of "digital competence". Based on the scientific literature, the author presents the structure of digital competence of undergraduates.

In accordance with the purpose of the study, various approaches and positions were differentiated to determine the structure of digital competence of undergraduates, including digital competence – the ability to solve various problems in the

field of using digital technologies, that is, the use and creation of content using digital technologies, including the search and sharing of information, answers to questions, interaction with other people and computer programming. Digital competence includes digital collaboration, security, and the ability to solve problems. At the same time, it was found that digital competence forms in its structure the ability to effectively select and use digital resources in working with information that integrates knowledge, skills, and needs in general and specifically.

Keywords: digital competence, the structure of digital competence, undergraduate, position, students.

Кіріспе. Мемлекет басшысы Қ.Ж.Тоқаев 2024 жылғы 2 қыркүйектегі «Әділетті Қазақстан: заң мен тәртіп, экономикалық өсім, қоғамдық оптимизм» атты Қазақстан халқына Жолдауында: «Қазақстан цифрландыру саласында қол жеткізген жетістіктерін еселей түсуге тиіс. Қазақстан жасанды интеллектіні кеңінен қолданатын және цифрлық технологияларды дамытып жатқан елге айналуға тиіс. Бұл – Үкіметтің басты міндетінің бірі» екендігін атап айтты [1].

Аталмыш міндетті шешуге байланысты білім беру саласында оқыту процесін цифрландыруға басты назар аударып отыр. Бұл өз кезегінде әртүрлі факторлармен, оның ішінде мемлекеттің бірқатар стратегиялық құжаттарымен, заңнамалық актілердің қабылдануымен, сонымен бірге білім беру стандарттарымен байланысты. Цифрлық кезеңде мұғалім-оқытушының цифрлық, мобильдік технологиялары саласынан білім, біліктері сыналып, цифрлық құзыреттілігі өзекті болып отырғандығы ақиқат.

Бүгінгі таңда мұғалімге қойылатын басты талаптардың бірі цифрлық құзыреттілікке ие болуы. Ғылыми әдебиеттер талдауы көрсеткендей, цифрлық құзыреттілік – мұғалімнің заманауи білім беру технологияларын қолданудағы тиімділікті анықтап қана қоймайды, сонымен бірге цифрлық дәуірде білімалушылардың сыни ойлауына және жаңашылдық көп орын алып жатқан ақпараттық ортаға бейімделуіне де әсер етеді. Сондықтан жоғары оқу орнындағы білім беру процесі осыған негізделуі керек, яғни оқыту сапасын арттыру, сұранысқа ие және білікті мамандарды даярлау. Оқытудың осындай динамикалық цифрлық ортасында цифрлық технологияларды қолдану арқылы білім беруді тиімді жүзеге асыру мұғалімнің кәсіби іс-әрекетіне жаңа талаптар енгізумен бірге, олардың цифрлық құзыреттілігін жоғары деңгейде қалыптастыруды қажет ететіні анық.

Біздің түсінігімізде, цифрлық құзыреттілік ақпараттық – коммуникация құралдарын меңгерудің жоғары, қажетті деңгейін анықтайды (интернет-кеңістікте кәсіби тұрғыда өз бетінше іс-әрекет ете алу, ақпараттық іздеуді жүзеге асыру, іріктеу және қажетті мәліметті сыни тұрғыдан бағалау, сонымен бірге ашық ақпараттық кеңістікте үздіксіз кәсіби дамудың жеке траекториясын құру қабілеттері).

Осы тұста айтып кететін жәйт, білім беру жүйесінің сапасы мұғалімнің кәсіби құзыреттілікке ие болатынына байланысты. Қазақстан Республикасындағы жоғары білімді және ғылымды дамытудың 2023-2029 жылдарға арналған тұжырымдамасында бүгінгі күні «оқыту сапасын арттыру үшін цифрлық платформаларды, курстарды басқарудың онлайн жүйелерін, виртуалды сыныптар қолданумен сүйемелденеді» деп атап айтылған [2].

Біздің зерттеу мәселеміздің аясында қарастырсақ, цифрлық білім беру жағдайында магистранттардың цифрлық құзыреттілігін қалыптастыру бұл жоғары білікті мамандарды дайындаудағы міндеттерді барынша толық орындауды қамтамасыз етуге мүмкіндік береді. Сонымен бірге, қазіргі таңдағы жағдайларды зерделеу нәтижелері жоғары білім берудің түрлендірілуінің тиімділігі мен нәтижесін арттырып, қажетті жұмыс бағыттары мен түрлерін анықтауда өзекті. Бұл мәселені шешу осы саладағы өзектілігі жоғары ғылыми-педагогикалық зерттеулердің бағытын және де университеттер, академиялар мен институттар үшін болашақ мұғалімдерді даярлау мен олардың біліктілігін арттыру жүйесін дамыту жолдарын анықтау үшін маңызды.

Негізгі ережелер. Магистранттардың цифрлық құзыреттілігі – цифрлық технологияларды пайдалану саласындағы әртүрлі мәселелерді шешу қабілеттері, яғни ақпаратты іздеу мен бөлісуді, сұрақтарға жауаптарды, басқа адамдармен өзара әрекеттесуді және компьютерлік бағдарламалауды қоса алғанда, цифрлық технологияларды пайдалана отырып мазмұнды пайдалану және жасау, цифрлық ынтымақтастық, қауіпсіздік және мәселелерді шешу қабілеті.

Магистранттардың цифрлық құзыреттілігінің құрылымы: білім, білік, дағдыны кіріктіретін, жалпы және нақты қажет ақпаратпен жұмыс жасауда цифрлық ресурстарды тиімді таңдау мен пайдалану қабілеті.

Материалдар мен әдістер. Зерттеу тақырыбы бойынша қазақстандық және шетелдік педагогикалық-психологиялық, ғылыми-әдістемелік әдебиеттерді, нормативтік құжаттарды, интернет көздерін, ғылыми жарияланымдарды зерделеу және талдау; магистратура деңгейі бойынша заманауи цифрлық технологияларды пайдалана отырып, тәжірибесін және олардың цифрлық құзыреттілігін қалыптастырудың озық педагогикалық зерделеу; қарастырылып отырған мәселе бойынша теориялық материалдарды жалпылау және жүйелеу.

Нәтижелер және талқылау. Ең алдымен, зерттеудің негізгі «цифрлық құзыреттілік» ұғымының мәнін анықтап алу қажеттілігі туындайды. Ол үшін біз «құзыреттілік» терминінің мәнін ашуды жөн көрдік.

Ғылыми әдебиеттер талдауы көрсеткендей, құзыреттілік ұғымы латын тілінде «competens», нақты бір сала бойынша жанжақты хабардар болу, білгір деген мағынаны қамтып, белгілі бір проблема төңірегінде тиімді шешім шығара алу дегенді білдіреді. «Құзыреттілік» терминін ХХ ғасырдың ортасында американдық ғалым Н.Хомский енгізген болатын, бастапқыда ол ана тілінде нақты тілдік қызметті орындау үшін қажет қабілет деген анықтама берді.

ХХ ғасырдың 90-жылдарының соңымен ХХІ ғасырдың алғашқы жылдарында құзыреттілік тәсіл адамның білімділігін сипаттаудың белгілі бір жүйелік тұжырымдамасы ретінде Батыс Еуропа мен АҚШ-тағы білім беру жүйелері модельдерінің, оның ішінде Болон процесінің ықпалымен дамыды. Егер батыстық білім беру тұжырымдамалық жүйесі үшін құзырет пен құзыреттілік тәсілдері табиғи негізделетін болса, онда білім мен мамандануды сипаттау бағытында басқа да ұғымдар жүйесін қолданатын білім беру дәстүрі үшін құзыреттілік тәсілін қолдану педагогиканың барлық категориялық жүйесін қайта қарау мәселесін көтерді. Сондықтан еліміздегі кәсіби білім беру жүйесінде құзыреттіліктердің бірыңғай шеңберінде болашақ мамандарды даярлауды жаңа бағытта зерттеп қарастыру өзекті мәселеле болып табылды.

«Цифрлық құзыреттілік» термині әлі де зерттелуде және зерттеуші ғалымдар адамның өмір сүру жағдайына байланысты алуан түрлі анықтамаларды енгізуде. Бұл ұғымға арналған зерттеулер Г.У.Солдатова, Н.П.Ячина, сонымен бірге шетелдік ғалымдар McClelland, Klemp, Boyatzis, Hornby and Thomas, Jacobs, Hogg, Ala-Mutka, Liisa Ilomäki, Anna Kantosalo, Minna Lakkala және т.б. еңбектерінде ашылған [3].

Г.У.Солдатованың пікірінше «Цифрлық құзыреттілік – бұл жеке тұлғаның өмірдің әртүрлі салаларында (ақпараттық орта, коммуникация, тұтыну, техносфера) ақпараттық-коммуникациялық технологияларды сенімді, тиімді, сыни және қауіпсіз таңдау және қолдану қабілеттілігін (білім, білік, мотивация, жауапкершілік) үздіксіз меңгеруге негізделген қабілет, сондай-ақ оның мұндай қызметке дайындығы» деп анықтама береді [4].

Н.П.Ячина өз зерттеуінде цифрлық құзыреттілік логикалық ойлаудың жоғары деңгейіне негізделген ақпаратты басқаруды меңгеру және цифрлық техниканы игерудің жоғары дамыған дағдылары екендігін атап көрсетеді [5].

Әдебиеттер талдауы көрсеткендей, білім беру жүйесін цифрландыру, цифрлық технологиялар және олардың білім беру жүйесіне әсері, оқытуды ақпараттандыру, білім беруді цифрландырудың өзекті мәселелері мен болашағын біршама зерттеуші ғалымдар қарастырған.

«Цифрландыру» - «ақпараттандыру» ұғымының жалғасы. «Ақпараттандыру» ұғымының салыстырмалы түрде кең анықтамасын академик А.П.Ершов негіздеген. Ғалымның пікірінше «Ақпараттандыру –бұл адам қызметінің барлық әлеуметтік түрлерінде сенімді, жан-жақты уақытылы білімді толық пайдалануды қамтамасыздандыруға бағытталған іс –шаралар кешені» деп түсіндірген [6].

Е.Бидайбековтің көзқарасы бойынша «білімді цифрландыру» мен «білімді ақпараттандыру» терминдерін байланыстыра қарастырған жөн. Білімді ақпараттандыру – ақпаратты жинау,

сақтау, өңдеу, тарату технологиялары мен құралдарын қолдану арқылы оқыту мен тәрбиелеудің психологиялық-педагогикалық мақсатына жету, осы бағыттағы адам қызметінің ғылыми-практикалық саласы» [7].

Жалпы зерттеулерге сүйеніп, білім беру саласындағы цифрлық дәуірге байланысты төмендегі ерекшеліктерге тоқталуға болады:

1. Білім беру кез-келген мемлекеттің ірі материалдық емес активі болып табылады, яғни оны қалыптастыру мен қаржыландыру барынша басқарылуы тиіс.

2. Желілік қоғамның цифрлық технологияларымен телекоммуникацияның дамуы адамның жеке даму процесін, білімді қалыптастыру, игеру және бекіту тәсілдерін өзгертеді. Сондықтан білім желілік қоғамның әртүрлі қажеттіліктерін қанағаттандыру керек, сонымен қатар желі болуы керек.

3. Цифрлық технологиялар трансұлттық және трансмәдениетті, жалпыға қол жетімді және салыстырмалы түрде арзан, бұл кез-келген білім беруді жалпыға қол жетімді етеді.

4. Білім берудегі инновациялардың басым бөлігі бүгінде білім беру технологиялық стартап арқылы жүзеге асырылуда. Білім берудің бейресми жүйесінің нәтижесінде білім беру қызметтерін көрсетудің жылдам өсіп келе жатқан нарығы туындайды, ол қысқа мерзімде дәстүрлі білім беру жүйесін қолдану аясын тарылтады және тұтынушылардың қалыптасқан және тез өзгертін сұраныстары мен қажеттіліктеріне жауап беретін жаңа білім беру стандарттарын құруға алып келеді.

5. Өтпелі экономиканың даму серпіні, технологиялармен жылдам алмасу жаңа құзіреттер мен даярлықты талап етеді [8].

Кәсіптік білім берудегі цифрландыру отандық және жаһандық ақпараттық және цифрлық ресурстарға қолжетімділікті, сонымен бірге оқу процесінде цифрлық технологияларды оңтайлы пайдалануды қамтамасыз етуді білдіреді [9].

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

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

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

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

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

– рефлексивтік компонент өзіне және әлемге, оның практикалық қызметіне және оны жүзеге асыруға қатынасымен анықталады [10].

Төменде 1 –суретте Педагог – психологтардың АКТ құзыреттілігінің құрылымы ұсынылады:

1) Мотивациялық құндылық компоненті - тұлғаның АКТ-ны қолданудағы белсенділігі мен қажеттілігі, АКТ қолдану саласындағы білімді түсіну және дағдыларды меңгеру қажеттілігі. Бұл компонент АКТ қолдану саласында оқу мотивациясының болуымен, Интернеттегі мінез-құлық ережелерімен және қауіпсіздікпен байланысты мәселелерді анықтаумен және бақылаумен сипатталады.

2) Жалпықоғамдық компонент - заманауи ақпараттық технологиялармен жұмыс істеуге арналған білім, білік және жеке көзқарастарды сипаттайды; цифрлық ресурстарды, мәліметтер

қорын, жергілікті және ғаламдық компьютерлік желілерді пайдалану; білім беру ұйымының білім беру ақпараттық ортасындағы өзара іс-қимыл; ақпараттық қауіпсіздікті қамтамасыз ету және медициналық-санитарлық нормалар мен ережелерді сақтау және т.б.; стандартты АКТ жабдықтарын пайдалану; сандық білім беру ресурстарын талдау және бағалау.

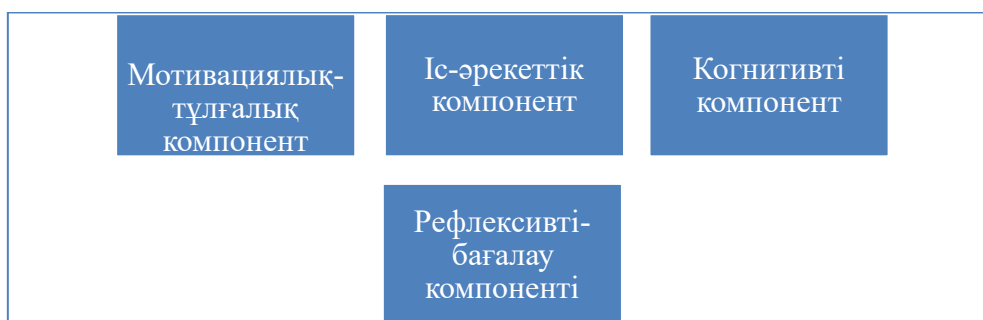
3) Жалпыпедагогикалық компонент - оқу іс-әрекетін жоспарлау мен ұйымдастыруға сәйкес білім беру ақпараттық ортада педагогикалық іс-әрекетке дайындық және оны осы ортада үнемі көрсету; ақпараттық-білім беру ортасында сөз сөйлеуді, пікірталастарды, консультацияларды, топтық іс-шараларды дайындау және өткізу; білім алушыларды бірлескен зерттеулерге және мәселелерді шешуге тарту үшін онлайн материалдар мен тапсырмаларды әзірлеу.

4) Пәндік – педагогикалық компонент –АКТ құралдарын пайдалана отырып, кәсіби педагогикалық қызметтің ерекшеліктерін ескере отырып, педагогтердің қалыптасқан білімдерін, дағдыларын және жеке көзқарастарын кеңейту және тереңдету; сәйкес технологияларды, соның ішінде мобильді құрылғыларды анықтау және оларды оқу мақсаттарына жету үшін пайдалану; жобалық оқытуда АКТ қолдану; білім алушылардың жоғары деңгейдегі ойлау қабілетін дамыту үшін белгілі бір пәндік салаларға бағытталған бағдарламалық құралдарды пайдалану [11].



Сурет 1- АКТ құзыреттілігінің құрылымы [11].

Сонымен қатар, әдебиеттер талдауы көрсеткендей, қазіргі жағдайда мұғалімнің цифрлық кәсіби құзыреттілігінің келесідей компоненттері анықталған, сурет -2:



Сурет 2- Цифрлық кәсіби құзыреттілік компоненті

Мотивациялық-тұлғалық компоненті болашақ мұғалімнің цифрлық технологияларды пайдалануға деген қызығушылығымен, осы салада өзін-өзі дамытуға деген ұмтылысымен,

стандартты емес мәселелерді шешуде жетістікке жетуге деген ішкі ұмтылысты қалыптастырумен сипатталады.

Когнитивтік компонент. Болашақ мұғалімнің цифрлық оқыту құралдарын пайдалана отырып, педагогикалық процесті тиімді құруға арналған теориялық білімдерінің, біліктері мен дағдыларының жиынтығын түсінеміз. «Цифрлық ұрпақтың» ерекшеліктері мен оларды оқытумен тәрбиелеу тәсілдерін білуді қамтиды.

Іс-әрекеттік компоненті болашақ мұғалімнің кәсіби-педагогикалық білімін, оның интеллектуалдық, танымдық, техникалық, конструкторлық және технологиялық дағдыларын, білім беру процесіне цифрлық технологияларды тиімді енгізу үшін қажетті дағдыларын практикалық іске асыруға мүмкіндік береді.

Рефлексивті-бағалау компоненті орындалатын әс-әрекетті талдау және өзіндік талдау, мақсаттарды, әдістер мен алынған нәтижелерді үйлестіру, олардың қызмет стилін білу, оларды шығармашылық өзгертуге дайын болуды білдіреді. Бұл компоненттер мұғалімге өзінің кәсіби қызметін тиімді жүзеге асыру үшін қажетті құзыреттерді сипаттайды [12].

Цифрлық құзыреттілік кәсіби-педагогикалық іс-әрекеттің ерекшеліктерін ескеретін компоненттермен, оның ішінде, тұлғалық-мотивациялық, танымдық, іс-әрекеттік, рефлексиялық-бағалаушылықпен тығыз байланысты.

Аталмыш мәселені зерттеуші ғалымдар магистранттардың цифрлық құзыреттілігін қалыптастырудың келесідей компоненттері, деңгейлері мен көрсеткіштері анықтаған:

- *Тұлғалық-мотивациялық. Базалық:* Ақпараттық технологиялар туралы үстірт түсініктер және оларды кәсіби қызметте қолдану мүмкіндіктері. Педагогикалық қызметте цифрлық технологияларды интеграциялауға деген мотивацияның болмауы. Цифрлық технологияларды меңгеруге деген қызығушылықтың болмауы.

Универсалды: Ақпараттық технологиялар туралы ішінара түсініктердің болуы және оларды кәсіби қызметте қолдану мүмкіндіктері. Цифрлық технологияларды педагогикалық қызметте интеграциялауға ішінара ынталандыру. Цифрлық технологияларды игеруге деген қызығушылық пен қажеттіліктің төмен болуы.

Арнайы: Ақпараттық технологиялар туралы терең түсініктер және оларды кәсіби қызметте қолдану мүмкіндіктері. Педагогикалық қызметте цифрлық технологияларды интеграциялауға мотивацияның жоғары деңгейі. Кәсіби қызметте цифрлық технологияларды пайдалану кезінде үлкен нәтижелерге қол жеткізу.

Танымдық. Базалық: цифрлық технологиялардың мүмкіндіктері туралы жалпы түсініктері бар, алайда білім беру ортасында білім беру платформаларының қандай да бір нақты түрінің бар екендігі туралы хабарсыз.

Универсалды: Цифрлық технологиялардың мүмкіндіктері туралы білімі бар, білім беру ортасындағы платформалар, олардың құрылымы жайында хабардар.

Арнайы: Жоғары деңгейдегі цифрлық технологиялар туралы білімі бар, әр түрлі білім беру платформаларын, олардың ерекшеліктерін біледі және пайдалана алады.

Іс-әрекеттік. Базалық: Әр түрлі электрондық құрылғылардың көмегімен қажетті ақпаратты іздеуді жүзеге асырады.

Универсалды: Әртүрлі электрондық ресурстардан ақпарат алу мүмкіндігіне ие.

Арнайы: Бағдарламалардың көмегімен ақпаратты әртүрлі формада ұсына алады.

Рефлексиялық-бағалаушылық. Базалық: Цифрлық саладағы өзінің күшті және әлсіз жақтарына талдау жасай алады.

Универсалды: Жеке кәсіби мақсатқа жету жолындағы ақпараттық технологияларға қатысты мүмкіндіктерімен кедергілерді, өсу бағдарламасын анықтап, талдайды.

Арнайы: Құрылымдаушы дағдыларға ие, сандық дағдыларды жетілдіруге ықпал ететін әртүрлі іс-шараларға қатысады [13].

Келесі 1 – кестеде ғалым зерттеушілер еңбектеріне жасалған талдау негізінде әзірленген «цифрлық құзыреттілік» ұғымының контент талдауын ұсынамыз. Назар аударатын жәйт,

«цифрлық құзыреттілік» ұғымы соңғы кездері ғылыми айналымға енген және осы кезге дейін ғалымдар ақпараттандыру жағдайында «ақпараттық-коммуникациялық құзыреттілік» терминін ғылыми айналымда пайдаланған.

Кесте -1 Ғалымдардың зерттеулеріндегі «цифрлық құзыреттілік» ұғымының контент – талдауы (2007-2023жж.)

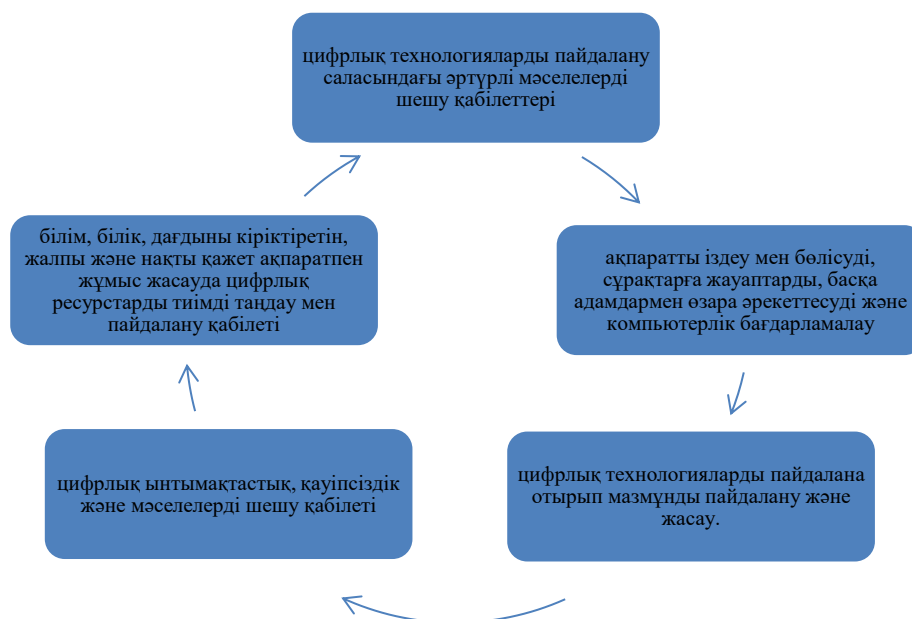
№	Авторы	Анықтамасы	Әдебиеттер
1	Бурмакина В.Ф. Зелман М. Фалина И.Н.	АКТ құзыреттілік – білім алушылардың оқу және басқа қызметте туындайтын мәселелерді шешу үшін АКТ сауаттылығының барлық құрамдас дағдыларын сенімді меңгеруін білдіреді, бұл ретте жалпыланған танымдық, этикалық және техникалық дағдыларды қалыптастыруға баса назар аударылады.	«Информационно-коммуникационно-технологическая компетентность»// Әдістемелік нұсқаулық, Москва, 2007.
2	Ивановская М.Н.	ақпараттық–коммуникациялық құзыреттілік-ақпараттық жүйелерді пайдалану саласындағы және коммуникациялық технологиялар, оның негізгі компоненттері маманның жеке қабілеттері мен қасиеттері болып табылады.	«Информационно-коммуникационная компетенция как условие профессионального становления личности» // Журнал МИР науки, культуры, образования. № 6 (31) 2011.
3	Самбиева Л.И. Ярычев Н.У.	АКТ құзыреттілігі - бұл әртүрлі ақпараттық құралдарды (дербес компьютер, бағдарламалық өнімдердің функциялары мен мүмкіндіктері, жергілікті және ғаламдық компьютерлік желілердің мүмкіндіктері) пайдалану ғана емес, сонымен қатар оларды педагогикалық қызметте тиімді қолдану.	«Совершенствование ИКТ – компетентности учителя с использованием технологии Бенчмаркинга» // Журнал «Фундаментальные исследования». -2013, №11. – С. 1240-1244.
4	Солдатова Г.У.	цифрлық құзыреттілік – тұлғаның әртүрлі өмірлік іс-әрекеттерінде (ақпараттық орта, қарым-қатынас, тұтыну, техносфера) АКТ-ны үздіксіз меңгеруіне негізделген құзыреттіліктерді (білім, дағды, уәждеме, жауапкершілік) сенімді, тиімді, сыни және қауіпсіз таңдаумен қатар қолдана білу қабілеті және өзінің осындай әрекетке дайындығы.	«Психологические модели цифровой компетентности российских подростков и родителей» // Национальный 142 психологический журнал. –2014. №2 (14). С. 27-35.
5	Гайсина С.В.	цифрлық құзыреттілік – цифрлық ресурстарды (мәтін, графикалық аудио және видео) пайдалана отырып, жаңа ақпараттық нысандарды құра алатын шығармашылық қабілет.	Информационно-методические материалы «Технологии оценки и повышения цифровой компетентности обучающихся ПОУ» ДПО СПб АППО. Санкт-Петербург, 2018.
6	Анищенко А.Н. Левина Е.В.	цифрлық құзыреттілік-бұл цифрлық технологиялар мен жүйелерді түсіну және пайдалану ғана емес, сонымен қатар оларды шығармашылық, сыни және көмексіз пайдалануға сенімділік.	«Цифровая компетентность как основа конкурентно способности работника на рынке труда агропромышленного комплекса в условиях киберэкономики» // Экономика и социум: современные модели развития. – 2020. – Том 10. – № 3. – С. 233–246.
7	Рахимжанова Л.Б. Аджан С.З.	АКТ құзыреттілік – мұғалімнің педагогикалық процесте АКТ-ны қолдану саласындағы дайындықтың нақты деңгейін көрсететін, оның кәсіби қызметінде АКТ-ны өз бетінше пайдалануға дайындығы мен қабілетінен көрінетін мұғалімнің интегративті кәсіби-тұлғалық қасиеті.	«Қашықтықтан оқыту жағдайында мұғалімнің цифрлық құзыреттілік деңгейін арттыру» // Абай атындағы ҚазҰПУ, Хабаршы журналы, «Физика-математика ылымдары» сериясы, №4 (80), 2022ж.
8	Елубай Е.	цифрлық құзыреттілік – цифрлық оқыту кеңістігін, мазмұнын, өзара әрекеттесуді құру мен ұйымдастыруды, электрондық ресурс-	«Жаппай ашық онлайн курстары арқылы болашақ педагогтың цифрлық құзыреттілігін қалып-

	тарды, құрылғыларды тиімді қолдану мен басқаруды қамтамасыз ететін тұлғаның сапасы мен ақпараттық технологиялық, басқарушылық білім, білік, дағдылардың кіріктірілген жиынтығы.	тастыру». Философия докторы (PhD) дәрежесін алу үшін дайындалған дисс. Алматы, 2023, - 166 б., Б.37

Жоғарыда кестеде қарастырылған ақпаратты түйіндей келе, «цифрлық құзыреттілік» ұғымының мәнін ғалымдар келесідей анықтағанын байқадық:

- білім, білік, дағдылардың кіріктірілген жиынтығы;
- интегративті кәсіби-тұлғалық қасиет;
- цифрлық технологияларды пайдалануға сенімділік;
- шығармашылық қабілет;
- цифрлық ресурстарды пайдалануға даярлық.

Сонымен, біздің ойымызша, магистранттардың цифрлық құзыреттілігі дегеніміз цифрлық технологияларды пайдалану саласындағы әртүрлі мәселелерді шешу қабілеттері деп түйіндесек болады, яғни ақпаратты іздеу мен бөлісуді, сұрақтарға жауаптарды, басқа адамдармен өзара әрекеттесуді және компьютерлік бағдарламалауды қоса алғанда, цифрлық технологияларды пайдалана отырып мазмұнды пайдалану және жасау. Цифрлық құзыреттілік цифрлық ынтымақтастық, қауіпсіздік және мәселелерді шешу қабілетін қамтиды. Сонымен қатар, цифрлық құзыреттілік өз құрылымында білім, білік, дағдыны кіріктіретін, жалпы және нақты қажет ақпаратпен жұмыс жасауда цифрлық ресурстарды тиімді таңдау мен пайдалану қабілеті құрайтыны анықталды (сурет- 3).



Сурет- 3 Магистранттардың цифрлық құзыреттілігінің құрылымы

Қорытынды. Қорытындылай келе айтарымыз, қазіргі таңда цифрландырудың мүмкіндіктерімен әлем бейнесі өзгеріске ұшырап, адамзат өмірінің барлық салалары жаңаруда, педагогикалық маманның рөлі мен мүмкіндіктерін өзгертетін жаңа қызмет түрлері, заманауи ақпараттық технологиялар пайда болатындығын мойындауға мәжбүр. Білім берудің қарқынды цифрлануымен оқытудың жаңаша түрлерінің пайда болуына байланысты білім беру теориялары мен әдіс-тәсілдеріне көптеген жаңалықтар енді, магистрант үшін жаңа құзыреттіліктерді меңгеру қажеттілігі арта түсті.

Технология күнделікті өмірдің ажырамас бөлігіне айналып отырған қазіргі заманда цифрлық технологияларды білім беру процесіне біріктіру оқу сапасын жақсарту және білім-алушылардың белсенділігін арттыру үшін үлкен мүмкіндік қана емес, сонымен қатар жаңа жағдайларға бейімделу қажеттілігіне байланысты біршама қиындық тудырады. Магистранттардың цифрлық құзыреттілігі тек техникалық дағдыларды игерумен шектелмейді. Бұл олардың ақпаратты дұрыс басқаруы, цифрлық құралдарды тиімді пайдалануы және жаңа технологияларға бейімделуі арқылы өз саласында бәсекеге қабілетті болуын қамтамасыз етеді. Магистранттардың цифрлық құзыреттілігі білім беру және ғылыми-зерттеу үдерістерінде, кәсіби ортада бәсекеге қабілетті болу үшін маңызды. Ол заманауи еңбек нарығында қажетті дағдыларды дамытуға ықпал етеді.

Цифрлық құзыреттілік – бұл заман талабына сай білім беру және ғылыми-зерттеу үдерістерін тиімді жүргізуге мүмкіндік беретін маңызды дағдылар жиынтығы. Сонымен бірге цифрлық құзыреттілік - бұл білім алушылардың цифрлық технологияларды тиімді пайдалануға, ақпараттық-коммуникациялық құралдарды меңгеруге және цифрлық ортада кәсіби қызметті жүзеге асыруға қажетті білім, дағдылар мен құндылықтар жүйесі. Соңғы кезеңдерде білім беру мекемелерінде әртүрлі ресурстарды, ақпараттық платформаларды, сонымен бірге автоматтандырылған ақпараттық жүйені пайдаланудың арқасында оқыту үдерісінің біршама дамуы байқалады.

Цифрлық технологиялардың мүмкіндіктерін барынша тиімді пайдалана отырып, магистранттардың цифрлық құзыреттілігін дамыту теориялық және тәжірибелік тұрғыдан нақты тұжырымдау мен зерттеулерді қажет етеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. «Әділетті Қазақстан: заң мен тәртіп, экономикалық өсім, қоғамдық оптимизм» атты Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың Қазақстан халқына Жолдауы. 2024 жылғы 2 қыркүйек. <https://www.akorda.kz>
2. Қазақстан Республикасы Үкіметінің Қаулысы. Қазақстан Республикасында жоғары білімді және ғылымды дамытудың 2023-2029 жылдарға арналған тұжырымдамасын бекіту туралы: 2023 жылдың 28 наурызда, №248 бекітілген // <https://online.zakon.kz/Document/?>. 17.04.2023.
3. Елубай Е. Жаппай ашық онлайн курстары арқылы болашақ педагогтің цифрлық құзыреттілігін қалыптастыру. PhD дәрежесін алу үшін дайындалған дисс. – Алматы, 2023. – 166 б.
4. Солдатова Г.У., Шляпников В.Н. Цифровая компетентность российских педагогов // Психологическая наука и образование. 2015. Т. 20, № 4. С. 5-18.
5. Ячина Н.П. Развитие цифровой компетентности будущего педагога в образовательном пространстве ВУЗа. Вестник ВГУ. Серия «Проблемы высшего образования». №1, 2018.
6. Еришов А.П. Информатизация: от компьютерной грамотности учащихся к информационной культуре общества // Коммунист. / М., – 1988, №2.
7. Бидайбеков Е. Білімді цифрландыру – уақыт талабы. «Егемен Қазақстан» газеті. – Алматы, 2023.
8. Битэм Э., Шарп Р. Педагогиканы цифрлық дәуірде қайта зерделеу. ХХІ ғасырдағы оқыту дизайны [Мәтін] / ауд. Омарова С.К. «Ұлттық аударма бюросы» қоғамдық қоры. – Алматы, 2019. – 328 б.
9. Гончарук Н.П. Интеграция педагогических и информационных технологий в образовательном процессе / Н.П. Гончарук, Е.И. Хромова // Казанский педагогический журнал. – 2018. – №4. – С. 32–37.
10. Шолтанқұлова Г.К., Ермакова М. Болашақ педагог-психологтардың цифрлық құзыреттілігінің құрылымы және мазмұны // Абай атындағы ҚҰПУ. Хабаршы «Педагогикалық ғылымдар сериясы» сериясы №1 (77) 2023.
11. Байменова Б.С., Габдуллина К.М. Цифрлық білім беру ортасында болашақ педагог-психологтардың даярлау ерекшелігі // Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің Хабаршысы. Педагогика. Психология. Әлеуметтану сериясы. – №4 (141) – 2022.
12. Шекербекова Ш.Т., Бақытбекова Ж.Б. Цифрлық құзыреттілік информатика мұғалімінің кәсіби дағдыларының бірі ретінде. Абай атындағы ҚҰПУ. Хабаршы «Физика –математика ғылымдары» сериясы №4 (84) 2023.
13. Спиридонова Ю.С. «Понятие и структура цифровой компетентности будущих педагогов». Журнал «Проблемы современного педагогического образования». – 2023.

References:

- 1.«Әділетті Қазақстан: заң мен тәртіп, экономикалық өсім, қоғамдық оптимизм» атты Мемлекет басшысы Қасым-Жомарт Тоқаевтың Қазақстан халқына Жолдауы. 2024 жылғы 2 қыркүйек. <https://www.akorda.kz>

2. Қазақстан Республикасы Үкіметінің Қаулысы. Қазақстан Республикасында жоғары білімді және ғылымды дамытудың 2023-2029 жылдарға арналған тұжырымдамасын бекіту туралы: 2023 жылдың 28 наурызда, №248 бекітілген // <https://online.zakon.kz/Document/?>. 17.04.2023.
3. Elubaj E. Zhappaj ashıyq onlajn kurstary arqıly bolashaq pedagogtiń cıfrlyq qızyrettiligin qalyptastyru. PhD darezhesin alu yshin dajyndalzan diss. – Almaty, 2023. – 166 b.
4. Soldatova G.U., Shlyapnikov V.N. Cifrovaya kompetentnost' rossijskih pedagogov // Psihologicheskaya nauka i obrazovanie. 2015. T. 20, № 4. C. 5-18.
5. Yachina N.P. Razvitie cifrovoj kompetentnosti budushchego pedagoga v obrazovatel'nom prostranstve VUZA. Vestnik VGU. Seriya «Problemy vysshego obrazovaniya». №1, 2018.
6. Ershov A.P. Informatizaciya: ot komp'yuternoj gramotnosti uchashchihsya k informacionnoj kul'ture obshchestva// Kommunist. / M., – 1988, №2.
7. Bidajbekov E. Bilimdi cıfrlandyru – uaqyt talaby. «Egemen Qazaqstan» gazetı. – Almaty, 2023.
8. Bitem E., Sharp R. Pedagogikany cıfrlyq dauirde qajta zerdeleu. HHI zasyrdaıy oqytu dizajny [Matin] / aud. Omarova S.K. «Yltıyq audarma byurosı» qozamdyq qory. – Almaty, 2019. – 328 b.
9. Goncharuk N.P. Integraciya pedagogicheskix i informacionnyx tekhnologij v obrazovatel'nom processe / N.P. Goncharuk, E.I. Hromova // Kazanskij pedagogicheskij zhurnal. – 2018. – №4. – S. 32–37.
10. Sholpanqılova G.K., Ermekova M. Bolashaq pedagog-psihologtardıń cıfrlyq qızyrettiliginıń qırylymy zhane mazmuny // Abaj atyndazy QYPU. Habarshy «Pedagogikalıq ılymdar seriyasy» seriyasy №1 (77) 2023.
11. Bajmenova B.S., Gabdullina K.M. Cıfrlyq bilim beru ortasynda bolashaq pedagog-psihologtardıń dayarlau ereksheıigi // L.N.Gumilev atyndazy Euraziya yltıyq universitetiniń Habarshysy. Pedagogika.Psihologiya.Әleumettanu seriyasy. – №4 (141) – 2022.
12. Shekerbekova Sh.T., Baqytbekova Zh.B. Cıfrlyq qızyrettilik informatika mızaliminiń kәsibi dazdylarynyń biri retinde. Abaj atyndazy QYPU. Habarshy «Fizika –matematika ılymdary» seriyasy №4 (84) 2023.
13. Spiridonova Yu.S. «Ponyatie i struktura cifrovoj kompetentnosti budushchih pedagogov». Zhurnal «Problemy sovremennogo pedagogicheskogo obrazovaniya». – 2023.

МРНТИ 14.35.01

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.85.1.023>

К.М.Метербаева, *¹  А.Т.Искакова, ²  Г.З.Таубаева, ²  А.М.Байкулова¹ 

¹Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

²Абай атындағы қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Алматы қ., Қазақстан

СТУДЕНТТЕРДІҢ ОТБАСЫЛЫҚ ҚҰНДЫЛЫҚТАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУДАҒЫ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕР

Аңдатпа

Бұл мақала мазмұнында студенттердің отбасылық құндылықтарын қалыптастыру дағы педагогикалық мәселелер туралы қарастырылады. Зерттеу сипатында студенттер арасында отбасылық құндылықтарды қалыптастырудың негізгі субъективті идеяларын жүзеге асыруға болатын жәйттар көрсетіліп, студенттердің отбасылық құндылықтарын қалыптастыру бойынша оқу-әдістемелік теориялық зерттеулер мен эксперименттік жұмыс жүргізіліп оның нақты нәтижелері сипатталады. Отбасылық құндылықтар, олардың түрлерінің маңыздылығы қарастырылады. Студенттердің адамгершілік сана-сезімін арттыру, отбасы құндылық ретінде түсіну, отбасылық қарым-қатынас, жанұядағы жанжалдарды бақылау, отбасында шешім қабылдауға белсенді қатысу үшін әдістер қолданылды. Теориялық тұрғыдан мазмұнды талдау, синтез, жинақтау, тексеру, диагностика және т.б. Жоғарыда айтылғандардың негізінде М. Рокичтің «Құндылықты бағдарлау» әдістемесін қолданудың тиімділігі көрсетіледі. Сонымен бірге, отбасылық құндылықтарды қалыптастырудың өлшемдері мен көрсеткіштері негізінде ұйымдастырылған экспериментте отбасылық құндылықтардың қалыптасуының пайыздық көрсеткішін ұсынып отырмыз. Сонымен қатар, қазіргі қоғамдағы отбасылық құндылықтардың өзгеру тенденциялары анықталды.

Түйін сөздер: құндылықтар, отбасылық құндылықтар, мәдени қарым-қатынас, даралық, типология, әлеуметтік-мәдени.

Метербаева К.М.,^{1*}  Исакова А.Т.,²  Таубаева Г.З.,²  Байкулова А.М.¹ 

¹Казахский национальный женский педагогический университет, г.Алматы, Казахстан

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

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СЕМЕЙНЫХ ЦЕННОСТЕЙ СТУДЕНТОВ

Аннотация

В статье рассматриваются педагогические вопросы формирования семейных ценностей студентов. В характере исследования показаны основные субъективные представления о формировании семейных ценностей у студентов, проведены учебно-методические теоретические исследования и экспериментальная работа по формированию семейных ценностей у студентов и их конкретные результаты. описаны. Рассмотрено значение семейных ценностей и их виды. Были использованы методы повышения нравственного сознания студентов, понимания семьи как ценности, семейных отношений, контроля семейных конфликтов, активного участия в принятии семейных решений. Теоретически контент-анализ, синтез, компиляция, верификация, диагностика и т.д. На основании вышеизложенного продемонстрирована эффективность использования методики Рокича «Ценностная ориентация». При этом мы приводим процент сформированности семейных ценностей в эксперименте, организованном на основе измерений и показателей формирования семейных ценностей. Кроме того, определены тенденции изменения семейных ценностей в современном обществе.

Ключевые слова: ценности, семейные ценности, культурные связи, индивидуальность, типология, социокультурные

Meterbayeva K.,^{*1}  Ickakova A.,²  Taubayeva G. ²  Baikulova A.¹ 

¹Kazakh National Women's Teacher Training University, Almaty, Kazakhstan

²Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

PEDAGOGICAL PROBLEMS OF FORMATION OF STUDENTS' FAMILY VALUES

Abstract

This is the content of the article Pedagogical issues of formation of family values of students are considered. The nature of the study shows the main subjective ideas about the formation of family values among students, educational and methodological theoretical research and experimental work on the formation of family values among students and their specific results were carried out. described. The importance of family values and their types is considered. Methods were used to increase the moral consciousness of students, understanding the family as a value, family relationships, control of family conflicts, and active participation in family decision-making. Theoretically, content analysis, synthesis, compilation, verification, diagnostics, etc. Based on the above, the effectiveness of using Rokeach's "Value Orientation" methodology has been demonstrated. At the same time, we present the percentage of formation of family values in an experiment organized on the basis of measurements and indicators of the formation of family values. In addition, trends in changes in family values in modern society have been identified.

Keywords: values, family values, cultural connections, individuality, typology, sociocultural

Қысқашты. Қоғамдағы тұрақты әлеуметтік құрылымның негізі – отбасы. Қазіргі қоғамда отбасы құндылықтары жастардың тұлғалық дамуына әсер ететін маңызды факторлардың бірі болып табылады. Яғни, ол жеке тұлғаның қалыптасуында маңызды рөл атқарады. Сондықтан да студенттердің отбасылық құндылықтарға деген көзқарасын дұрыс қалыптастыру – білім беру жүйесінің басты міндеттерінің бірі. Себебі, бұл мәселе олардың болашақта табысты болуына, тұрақты отбасын құруына, жауапкершілікті сезінуіне және адамгершілік қасиеттерін дамытуға ықпал етеді. Осыған орай, отбасын және оның құндылықтарын ғылыми тұрғыдан зерделеу бүгінгі күннің өзекті мәселесі болып табылады. Алайда, жаһандану және цифрлық технологиялардың қарқынды дамуы отбасылық қарым-қатынастарға ықпал етіп, дәстүрлі құндылықтардың әлсіреуіне әкелуде. Атап айтсақ, қоғамдық өзгерістер мен жаһандану – батыстық мәдениеттің әсері, отбасы моделінің өзгеруі. Медиа және әлеуметтік желілердің ықпалы – дәстүрлі отбасылық құндылықтарды бұрмалайтын ақпараттардың көбеюі. Отбасылық тәрбиенің әлсіздігі – ата-ананың балаларына жеткілікті уақыт бөлмеуі, құндылықтарды дұрыс насихаттамауы. Материалдық факторлар – экономикалық қиындықтар жастардың тұрақты табысқа

ұмтылуы отбасын құруды кейінге қалдыруға итермелейді. Қарым-қатынас дағдыларының жетіспеушілігі – жастар арасында эмоционалдық интеллект пен коммуникативтік дағдылардың дамымауы.

Біздің пікірімізше, отбасы институты бастапқыда адамның биологиялық жалғастығын қамтамасыз ететін қарапайым құрылым ретінде пайда болып, қазіргі таңдағы түрлі отбасылық модельдерге дейін ұзақ даму кезеңінен өтті. Сондықтан да, бұл әлеуметтік институттың тарихи қалыптасуы, отбасылық-некелік қатынастар мен отбасылық құндылықтардың дамуы терең зерттеуді қажет етеді. Осыған байланысты, әрбір тарихи кезеңде отбасы мен оның құндылықтары қоғамның жетекші идеяларымен тығыз байланысты болды. Сондықтан, белгілі бір кезеңде қалыптасқан түсініктер өз дәуіріне тән отбасылық құндылықтарды жүзеге асыруға ықпал етеді. Соған орай, халықаралық стандартты нормативтік құжаттарға сәйкес отбасылық мәселелерді шешу үшін отбасын қорғау туралы Неке (ерлі-зайыптылық) және отбасы туралы кодексі қабылданды. Онда: «...отбасы, отбасы мүшелерін әлеуметтік қорғау, баланың рухани, моральдық, физикалық және әлеуметтік дамуы үшін ата-анасының болуы және т.б. мәселелер міндеттелінді [1].

Нақты айтқанда, неке (ерлі-зайыптылық) және отбасы туралы кодексі отбасы институтының негізгі құндылықтарын қорғау, отбасы мүшелерінің құқықтарын сақтап, олардың әл-аухатын қамтамасыз ету үшін маңыздық құқықтық құжат болып табылады. Кодекс баланың дамуындағы маңызды аспектілерді, ата-ананың міндеттері мен жауапкершілігін, отбасы мүшелері арасындағы өзара қолдау мен құрметті қалыптастыруды көздейді. Бұл заңды құжат отбасылық қарым-қатынастарды реттеудің және отбасының әлеуметтік, психологиялық және моральдық тұрғыдан дамуын қамтамасыз етудің маңызды құралы болып табылады.

Ал, әдебиеттерге шолу барысында отбасылық құндылықтардың тұлға дамуына ықпалы көптеген зерттеулерде жан жақты қарастырылғаны анықталды. Атап айтқанда, отбасы, құндылық және отбасылық құндылықтар туралы көзқарастардың негізі ежелгі философтар Сократ, Конфуций, Аристотель, Платон, еңбектерінде қалыптасқан. Мәселен, Сократ, өз еңбектерінде, отбасы тәрбиесінің маңыздылығына ерекше тоқталып, онда ізгілік пен әділеттілік қағидаларына негізделген отбасы моделін насихаттайды. Конфуций болса, отбасын қоғамның тірегі деп танып, ата-анаға құрмет көрсетуді, үлкендерді сыйлауды және отбасылық дәстүрлерді сақтауды маңызды құндылықтар ретінде қарастырды. Платон, идеалды мемлекеттің негізін отбасыдан бастау қажеттілігін айтып, отбасы тәрбиесінің жастардың моральдық және интеллектуалдық дамуына ықпал ететінін дәлелдеді. Аристотель болса, отбасын табиғи қауымдастық ретінде сипаттап, оның құрылымында ер мен әйелдің өзара міндеттерін, баланы тәрбиелеу қағидаларын айқындады.

Кейін бұл идеялар орта ғасыр ғұламалары: Ж.Баласағұн, Әл-Фараби сынды және т.б. олардың ізбасарларының шығармаларында дамытылған. Сонымен қатар, қазақ ойшылдары Ш.Уалиханов, А.Құнанбаев, М.Жұмабаев, Ж.Аймауытовтың және т.б. еңбектерінде жан-жақты талданған. Мәселен, Ж.Баласағұн өзінің «Құтты білік» еңбегінде, отбасы тәрбиесінің адамгершілік құндылықтарды дамытудағы маңызын көрсетті. Әл-Фараби, адамның кемелденуі үшін отбасының дұрыс құрылуы мен тәрбиенің маңыздылығын атап өтті. Ш.Уалиханов болса, қазақ қоғамындағы отбасының құрылымын, ата-ана мен баланың қарым-қатынасында, халық педагогикасының рөлін ерекше атап өтті. А.Құнанбаев, «Толық адам» концепциясында отбасы тәрбиесінің құндылығын ашып түсіндірді. М.Жұмабаев, «Педагогика» еңбегінде отбасы тәрбиесінің психологиялық аспектілеріне мән берді. Ж.Аумауытов, баланың дамуына ата-ана тәрбиесінің әсерін психологиялық-педагогикалық тұрғыдан зерттеді.

Ал педагогика ғылымында отбасы мәселесінің әдіснамалық және теориялық негіздері, отбасы тәрбиесі, рухани-адамгершілік құндылықтар, некелік қатынас, болашақ отбасы иесін даярлау мәселелерін ресейлік ғалымдар П.Ф.Каптерев, А.С.Макаренко, В.А.Сухомлинский, М.С.Мацковский, Е.В.Горбунова, отандық ғалымдар Қ.Б.Жарықбаев, К.М.Төлеубаева, Қ.Т.Әтемова, Қ.Ғ.Жүнісова, С.С.Қоңырбаева, А.Е.Манкеш, зерттесе, ал отбасындағы тәрбиені

ұйымдастыруда қазақтың халықтық педагогикасының материалдарын пайдалану мәселесімен айналысқан С.Ғаббасов, Г.И.Сейлхан, Е.С.Коянғалиев Т.С.Сламбекова, А.А.Таутенбаевалардың, ал адамгершілік құндылықтарын қарастырған Р.К.Төлеубекованың, құндылық бағдардарын зерттеген Г.Қ.Нұрғалиеваның еңбектері – елімізде осы саланың дамуына оң ықпал ететін құнды пікірлер деп санаймыз.

Аталған ғалымдардың еңбектерінде отбасы феномені әлеуметтік-мәдени құндылық ретінде қарастырылып, оның функционалдық-рөлдік қатынастарының мәдени қырлары зерттелді. Сонымен қатар, отбасының әлеуметтік құндылық ретіндегі мәні талданып, қазіргі қоғамдағы отбасылық құндылықтардың өзгеру үрдістері айқындалды.

Жалпы әлеуметтік-мәдени құндылықтар түсінігінде адамның іс-әрекеті мен қатар өмір сүруінің нәтижесінде қалыптасқан адамның отбасылық қарым-қатынас үлгісінің негізін құрайтын мәдени элементтердің жиынтығы болады. Бұл элементтер әлеуметтік алмасу процесінде әлеуметтік және мәдени бірегейлікті қорғау механизмдері отбасы ұғымын және оның әлеуметтік-мәдени маңызын қолдайтын құрылымдар ретінде әрекет етеді.

Демек, отбасы институты қарапайым формадан адамның биологиялық жаратылыс ретіндегі өндіріс мәселесіне, қазіргі отбасының әртүрлі формаларына дейін ұзақ эволюциядан өтті. Бұл әлеуметтік институт отбасы құндылықтарының өзгеруімен тығыз байланысты отбасы және неке-отбасы қатынастарының тарихи үлгісін сипаттайды. Қоғамның әрбір тарихи кезеңінде отбасының құрылымы мен оның құндылықтары басты идеологиялық негіздердің бірі болып саналды. Осыған сәйкес, отбасы институты өз дәуіріне тән құндылықтарды қалыптастыруға ықпал етті. Бұл әлеуметтік-мәдени өзгерістерге байланысты қалыптасып отырды. Сондықтан да дәстүрлі қоғамда отбасы негізінен патриархалдық сипатқа ие болса, қазіргі заманда оның құрылымы демократиялық және құқықтық қағидаларға негізделуде. Осылайша, адам өміріндегі ең маңызды сәттердің барлығы отбасымен тығыз байланысты: дүниеге келу, алғашқы қадамдар, қауіпсіздік сезімі, махаббат пен қуаныш. Отбасы тек биологиялық қажеттіліктерді қамтамасыз ететін орта ғана емес, сонымен қатар адамның рухани сұраныстарын, сүйіспеншілік, қамқорлық және жауапкершілік сезімдерін қалыптастыратын негізгі әлеуметтік орта болып табылады. Отбасы жоғары құндылықтардың бірегей өндірушісі (махаббат, сенім және құрбандық) болып табылады.

Негізгі ережелер. Отбасы – некелік немесе туыстық байланыс арқылы бірігіп, бірге өмір сүретін адамдар қауымдастығы (ата-ана, балалар және т.б.). Ал отбасылық құндылықтар – адамның өмірдегі орны мен әлемге деген көзқарасын айқындайтын маңызды ұстанымдар жүйесі. Яғни жеке тұлғаның адамгершілігі, абыройы, моральдық нормалар, мұраттар, қайырымдылық, бақыт және т.б. айқындайды. Өмірде өзін-өзі анықтау табалдырығында тұрған студенттердің отбасылық құндылықтарды қалыптастыруда болашағы зор. Өйткені жастардың ең құнды әлеуметтік-психологиялық игерімі олардың ішкі жан дүниесін ашу, өмірлік құндылықтарды және жақын басқа адамдар, олармен қарым-қатынасты меңгеру болып табылады. Қазіргі кезеңде отбасы институтына деген көзқарасты қайта қарастыру өзекті мәселе болып отыр, әсіресе оны әлеуметтік және жеке құндылық ретінде бағалау қажеттілігі айқын сезілуде.

Материалдар мен әдістер. Еліміздегі жаңа әлеуметтік-экономикалық жағдайлар мен демографиялық дағдарыс отбасылық қарым-қатынастар саласында, сондай-ақ өскелең ұрпақты саналы ата-ана болуға және өз отбасын құруға тәрбиелеу мен дайындауда көптеген проблемаларды тудырды.

Осыған орай, зерттеу барысында сауалнама, сұхбат, бақылау және салыстырмалы талдау әдістері қолданылды. Сонымен қатар, студенттер арасында әлеуметтік зерттеулер жүргізіліп, олардың отбасылық құндылықтарға деген көзқарастары зерттелді.

Өмірде өзін-өзі анықтау табалдырығында тұрған студенттердің отбасылық құндылықтарды қалыптастыруда болашағы зор, өйткені жастардың ең құнды әлеуметтік-психологиялық игерімі олардың ішкі жан дүниесін ашу, өмірлік құндылықтарды және жақын басқа адамдар, олармен қарым-қатынасты меңгеру болып табылады. Қазіргі уақытта отбасы институтына деген

көзқарасты жаңаша қарастыру қажеттілігі туындап отыр, әсіресе оны әлеуметтік және жеке құндылық ретінде бағалау маңызды мәселеге айналуға.

Осыған орай, студенттер арасында отбасылық құндылықтарды қалыптастыру үдерісін ұйымдастыру қажет. Бұл жастардың адамгершілік қасиеттерін дамытуға және оларды қоғамдағы дұрыс мінез-құлыққа бағуға бағытталған маңызды процесс. Бұл үдеріс студенттердің жеке тұлғалық және әлеуметтік дамуын қолдап, олардың отбасы мен қоғамдағы жауапкершіліктерін түсінуіне көмектеседі. Ал, отбасылық құндылықтарды қалыптастыру үшін төмендегі жолдарды ұсынуға болады:

1. Отбасылық құндылықтар туралы білім беру. Арнайы сабақтар мен тренингтер ұйымдастыру. Отбасылық құндылықтардың маңызы мен мәнін түсіндіретін дәрістер, семинарлар мен тренингтер өткізу. Бұл іс-шаралар студенттерге отбасының қоғамдағы рөлі, отбасы мүшелерінің міндеттері мен жауапкершіліктері туралы түсінік береді. Тренингтер отбасындағы қарым-қатынасты тиімді басқаруға, жанұялық мәселелерді шешуге көмектеседі.

2. Отбасылық құндылықтарға бағытталған іс-шаралар. Отбасы туралы әңгімелер мен пікір-таластарға студенттерді тарту. Бұл оларды отбасы мүшелерінің қарым-қатынасын бағалауға, отбасының қоғамдағы маңызды рөлін түсінуге мүмкіндік береді. Қоғамдық іс-шаралар. Студенттердің отбасы мен қоғамның арасындағы байланысты нығайту үшін қайырымдылық акциялары, әлеуметтік жобалар ұйымдастыру. Мысалы, студенттер мен олардың отбасыларының қатысуымен көмек көрсету немесе әлеуметтік мәселелерді талқылайтын кездесулер өткізу.

3. Отбасылық құндылықтарды тәрбие арқылы насихаттау. Отбасы құндылықтарын отбасы мүшелерінен үйрену. Студенттерге отбасының ішкі мәдениеті мен құндылықтарын қастерлеуге бағытталған іс-шаралар өткізу. Мысалы, отбасы мүшелерімен кездесу, әңгімелесу, «Отбасы күні» сияқты іс-шараларды ұйымдастыру. Жастардың отбасылық өмір тәжірибесін жинақтау. Студенттерді отбасылық өмірде туындайтын қиындықтар мен оларды шешу жолдары туралы ойлануға итермелеу. Жастарға өз тәжірибелерімен бөлісу үшін студенттерді тәжірибелі адамдармен, жұптармен кездестіру.

4. Отбасылық құндылықтарды университет аясында қалыптастыру. Университетте «отбасы» құндылығын қалыптастыруға бағытталған мәдени шаралар ұйымдастыру. Студенттер арасында отбасы мүшелерінің рөлін көрсететін мәдени іс-шаралар, мысалы, отбасы туралы көрмелер, кинофильмдер көрсету, сурет көрмелерін өткізу. Отбасылық құндылықтарды қолдайтын арнайы клубтар мен қоғамдастықтарды құру. Бұлар студенттерге отбасы туралы көбірек білуге, отбасылық қарым-қатынас туралы пікір алмасуға мүмкіндік береді.

Сондықтан да студенттердің отбасылық құндылықтарын қалыптастыруда және оны жүзеге асыруға қажетті педагогикалық шарттарды қамтамасыз ету қажеттілігі байқалады. Бұл студенттердің адамгершілік, моральдық және әлеуметтік дамуына ықпал ету, сондай-ақ, олардың отбасы институтына деген құрметін арттыру үшін өте маңызды. Педагогикалық шарттар – бұл студенттердің отбасылық құндылықтарды қабылдауымен оларды өз өміріне енгізу үшін қажетті жағдайлар мен тәсілдер жиынтығы. Бұл үдеріс білім беру ұйымында арнайы ұйымдастырылған тәрбие жұмысын, оқыту әдістерін және студенттердің жеке өміріне ықпал ететін түрлі іс-шараларды талап етеді. Алайда, бұл үдерістің теориялық, әдістемелік және технологиялық негіздерінің жеткілікті деңгейде дамымауы белгілі бір қиындықтар туындатады. Сонымен қатар, студенттердің отбасылық құндылықтарды қалыптастырудағы белсенді рөлі мен ата-аналардың педагогикалық сауаттылығының төмендігі, педагогтардың кәсіби даярлығы және олардың бірлескен іс-әрекетінің ұйымдастырылуындағы олқылықтар арасында қарама-қайшылықтар орын алуда. Бұл мәселелер студенттердің отбасылық құндылықтарды қалыптастыру үдерісіне тікелей әсер етеді. Мәселен, кейбір студенттер отбасы туралы теріс түсініктерге ие болуы мүмкін. Олар отбасының міндеттерін жеткілікті түсінбеуі де әсер етеді. Сондай-ақ, қазіргі жастардың құндылықтық бағдарларының өзгеруі. Жоғарыда айтқанымыздай, қоғамдағы жедел өзгерістер мен әлеуметтік желілердің әсері жастардың қарым-қатынас стилін өзгертуде. Бұл өз

кезегінде, отбасы құндылықтарын қалыптастыруға кедергі келтіруі мүмкін. Жеке тәжірибесінің жеткіліксіздігі. Студенттер көбінесе өз отбасыларынан алған тәрбиесін күнделікті қолдануға дайын емес.

Осыған байланысты студенттерге «Отбасының құндылығын» терең насхаттау қажет. Себебі, «Отбасының құндылығы» жеке адамның отбасының нақты маңыздылығы деген сеніміне негізделген, әлеуметтену процесі арқылы белгілі бір мәдениет немесе қоғамдағы адамның мінез-құлық үлгілеріне қатысты жалпы қағиданы қамтитын көп мәнді ұғым ретінде қарастырылады [2].

Ал құндылық белгілеріне ие бола отырып, отбасын жеке және әлеуметтік құндылықтарға жатқызуға болады және объективті шындық аспектілерінің бірі болып табылатын адамдар арасындағы қарым-қатынастар саласында орналасқан. Демек, отбасы – жеке және қоғамдық санада маңызды орын алатын ерекше құндылық. Жастардың отбасын құндылық ретінде қабылдауы олардың отбасы мүшелерімен қарым-қатынас жасауға деген қажеттілігімен, өзін отбасының бір бөлігі ретінде сезінуімен, сондай-ақ отбасылық құндылықтарға сәйкес әрекет етуге дайындығымен тікелей байланысты. Сонымен қатар, бұл көзқарас адамның отбасына жұмсалған күш-жігерден қанағат алуына, бос уақытын жақындарымен бірге өткізуге ұмтылуына және отбасылық қарым-қатынастардың маңыздылығына сенімділікпен қарауына ықпал етеді.

Жастар арасында отбасы құндылығын қалыптастырудың теориялық негізі болып табылатын философиялық, психологиялық-педагогикалық, әлеуметтік және басқа да гуманитарлық ғылыми зерттеулерді талдау нәтижесінде отбасы құндылығы ұғымының мәні мен мазмұнын анықтаудың әдіснамалық бағыттары анықталды. Олар келесі тәсілдермен анықталған: интегративті (И.В.Гребенников [3], И.С.Кон [4]); функционалдық (А.Ю.Гранкин [5], М.С.Мацковский [6]); жүйелі-құрылымдық (А.Б.Орлов [7], Н.Я.Соловьев[8]); белсенділікке негізделген (И.В.Гребенников, Е.И.Наседкина [9]); социологиялық (А.И.Антонов [10], А.Г.Харчев [11]); құндылық (Е.В.Горбунова [12], т.б.).

Жоғарыда аталған ғылыми тәсілдерді талдау отбасылық проблемаларды ашудың ең қолайлы тәсілін – құндылық көзқарасты анықтауға мүмкіндік берді. Отбасы – адамзат дамытып, қалыптастырған маңызды әлеуметтік құндылықтардың бірі. Оны тек бүгінде ғана емес, болашақтың ажырамас бөлігі ретінде қарастыру маңызды. Отбасын әлеуметтік институт, шағын әлеуметтік топ және ұйымдасқан құрылым ретінде талдай отырып, бірнеше негізгі аспектілерге назар аударуға болады.

Біріншіден, әлеуметтік институт ретінде отбасы – қоғамдағы негізгі құрылымдардың бірі болып табылады. Ол адамдар арасындағы қарым-қатынастарды реттейтін нормалар мен ережелерді қалыптастырады. Отбасы мүшелерінің рөлдері мен міндеттері (ата-ана, бала) әлеуметтік жүйенің бір бөлігі ретінде қоғамда қабылданған дәстүрлер мен құндылықтарға сәйкес болады.

Екіншіден, шағын әлеуметтік топ ретінде отбасы – бұл бірнеше адамнан құралған топ, олар бір-бірімен тығыз қарым-қатынаста болады. Отбасы мүшелері арасындағы өзара әрекеттесулер әлеуметтік байланыстарға негізделеді. Осылайша, отбасы өзара қолдау көрсету, күш-қуат беру, бірлескен мақсаттарға жету сияқты элементтерді қамтамасыз етеді. Бұл топта әр адам өзінің әлеуметтік рөлін атқарады, мысалы әке мен ана тәрбиелеуші рөлінде, ал балалар оқушы немесе үй шаруашылығына қатысушы рөлінде болады.

Үшіншіден, ұйымдасқан құрылым ретінде отбасы – белгілі бір ережелер мен жүйелерге негізделген. Әрбір отбасы өз ішкі құрылымы мен басқару тәсілдеріне ие болады. Бұл құрылымда белгілі бір басқарушылық міндеттер, сондай-ақ қаржылық және материалдық қолдау көрсетудің ережелері бар. Сонымен қатар, отбасы мүшелері арасындағы құндылықтар, моральдық нормалар мен дәстүрлер қоғамдағы отбасының ұйымдасқан құрылымын қалыптастырады.

Дейтұрғанмен, отбасының түрлері қоғамның әлеуметтік, мәдени және экономикалық өзгерістеріне байланысты әртүрлі бола алады. Атап айтсақ, дәстүрлі (патриархалдық), қазіргі заманғы (ұжымшыл, индивидуалистік) және балама некелік формалар (гомосексуалдық, ашық

неке, топтық неке, т.б.) сынды түрлері бар. Оларға қысқаша түсінік беріп өтуді жөн санадық. Себебі, әрбір отбасы түрінің өзіндік ерекшеліктері мен сипаттамалары бар:

- *Дәстүрлі (патриархалдық) отбасы.* Бұл отбасының негізгі ерекшелігі – ер адамның отбасы басшысы ретіндегі рөлі, ал әйелдің көбінесе үй шаруасымен айналысуы. Патриархалдық отбасы дәстүрлі қоғамда кеңінен тараған, еркектің билігі мен басымдылығы айқын көрінеді. Отбасындағы тәртіп қатаң, ерлі-зайыптылардың рөлі мен міндеттері анық бөлінген. Балаларға ата-ананың ықпалы үлкен, тәрбие мен білім беру көбінесе дәстүрлі үлгілермен жүзеге асырылады.

- *Қазіргі заманғы отбасы.* Бұл отбасының өзі бірнеше түрге бөлінеді. Оның ішінде ұжымшыл және индивидуалистік отбасы түрлері кездеседі. Ұжымшыл отбасының ерекшелігі – отбасы мүшелерінің бір-біріне тәуелділігі мен бірге өмір сүрудің маңызды болуына бағытталуы. Қоғамдастық, бірге болу, бір-біріне көмек көрсету, қолдау сынды құндылықтар маңызды. Мүшелердің мүдделері мен қажеттіліктері ескеріледі, бірақ олардың рөлі ортақ мақсатқа жетуге бағытталған. Ал, индивидуалистік отбасы мүшелері өз еркіндігін жоғары бағалайды. Әрбір отбасы мүшесі өз мақсатына жетуге, жеке бостандығын сақтауға тырысады. Отбасындағы рөлдер ерікті түрде бөлінеді, жеке өмір мен отбасы өмірі арасындағы шекара айқын болады.

- *Балама некелік формалар.* Бұл отбасы түрлері дәстүрлі емес, жаңашылдық пен өзгерістерге негізделген. Қазіргі қоғамда балама некелік формалар көбейіп келеді, олар әлеуметтік және мәдени тұрғыдан жаңа бағыттарды көрсетеді. Гомосексуалдық отбасы – бұл отбасы түрінде бір жынысты адамдардың некелік қатынастары қарастырылады. Олардың арасындағы қарым-қатынас дәстүрлі емес, бірақ қазіргі қоғамда бұл отбасы түрі құқықтық тұрғыдан бірқатар елдерде заңдастырылған. Ашық неке – бұл ерлі-зайыптылардың бір-бірімен еркін қарым-қатынаста бола отырып, сыртқы қатынастарды да қабылдауға дайын болатын отбасы формасы. Мұнда негізгі мақсат – әркімнің жеке қажеттіліктерін қанағаттандыруға мүмкіндік беру. Топтық неке – бірнеше адам арасында құрылған қарым-қатынасты білдіреді. Бұл отбасы түрі сирек кездесетін, бірақ кейбір мәдениеттерде кездесетін форма болып табылады.

Демек, әрбір отбасы түрі қоғамдағы өзгерістерге, адам құқығына, әлеуметтік нормалар мен мәдениетке байланысты дамып, өзіне тән ерекшеліктерін қалыптастырады.

Ал құрылымы – моногамдық және полигамдық (полиандрия, полигамия), сондай-ақ буындар санына қарай қарапайым және күрделі отбасы;

Рөлдік ұйымдастырылуы – үй шаруашылығын басқару, балаларды тәрбиелеу, асыраушы рөлі, отбасылық өмірді ұйымдастыру.

Бұл белгілер отбасының негізгі функцияларымен тығыз байланысты, оның ішінде репродуктивті, тәрбиелік, тұрмыстық, экономикалық, алғашқы әлеуметтік бақылау, рухани қарым-қатынас, бос уақытты өткізу және эмоционалдық қолдау сияқты маңызды бағыттарды қамтиды.

Мұндағы құндылықтардың жіктелуі дәстүрлі материалдық және рухани аспектілермен шектелмейді. Б.С.Ерасовтың көзқарасына сүйене отырып, оларды бірнеше санатқа бөлуге болады. Оның құндылықтар жүйесін жіктеу кезінде маңызды аспектілердің бірі – адам өмірінің түрлі салаларындағы құндылықтардың әртүрлілігі. Ерасов бойынша, құндылық санаттары:

1. *Тұлғалық құндылықтар* – адамның өзіндік өміріндегі маңызды болып табылатын, оның жеке тұлғасын қалыптастыратын құндылықтар. Бұл категорияға: адамның өзіне деген қатынасы, жеке еркіндігі, өзіндік даму, өз мақсатын жүзеге асыру және т.б. жатады. *Яғни, өзін-өзі тану және дамыту:* өзіндік жетілу, шығармашылық әлеуетті ашу, білім мен дағдыларды жетілдіру. *Еркіндік пен тәуелсіздік:* жеке бостандық, шешім қабылдаудағы тәуелсіздік. *Жауапкершілік:* өз әрекеттері мен шешімдеріне жауапкершілікпен қарау. *Өзін-өзі бағалау:* өз қадір-қасиетін сезіру, өзін жақсы көру және құрметтеу. *Жеке мақсаттарға жету:* өз армандары мен мақсаттарына жету үшін күш салу.

2. *Әлеуметтік құндылықтар* – қоғам мен әлеуметтік ортаға байланысты құндылықтар. Оларға: отбасы, достық, патриотизм, әлеуметтік мәртебе, кәсібилік, гендерлік теңдік, әлеуметтік әділеттілік, жетістік, татулық, белсенділік және тәртіп, жалпы адам құқықтары мен бостандығы

жатады. Яғни, *отбасы*: отбасы мүшелерінің арасындағы махаббат, құрмет, қолдау және жауапкершілік. *Достық және ынтымақтастық*: адал достық, сенімді қарым-қатынас, бір-біріне қолдау көрсету. *Әлеуметтік әділеттілік*: теңдік, барлық адамдардың құқықтарының сақталуы. Жауапкершілік: қоғамдағы міндеттер мен жауапкершілікті дұрыс атқару. Қоғамдық мораль: қоғамдағы этикалық нормалар мен құндылықтар, қоғамның дамуындағы жалпы игілік.

3. Мәдени құндылықтар – қоғамның тарихи және мәдени дамуының нәтижесінде қалыптасқан құндылықтар. Бұл санатқа: өнер, білім, әдебиет, музыка, дін және басқа да мәдени құбылыстар мен мұралар кіреді.

4. Экономикалық құндылықтар – адамның материалдық байлық, еңбек, ресурстарды тиімді пайдалану, еңбек нәтижесінде пайда болатын құндылықтар. Оларға: экономикалық тәуелсіздік, еңбекке деген көзқарас, материалдық игіліктер және олардың әділ бөлінуі жатады.

5. Адамгершілік құндылықтар – адамның моральдық және этикалық тұрғыдан қоғамда өз міндеттерін қалай орындау керектігін көрсететін құндылықтар. Бұған: ар-ождан, жауапкершілік, сүйіспеншілік, әділеттілік, адалдық, мейірімділік, үлкенге құрмет, жас ұрпаққа қамқорлық, парасаттылық және басқа да моральдық принциптер кіреді [13].

Алайда, құндылықтар тек әлеуметтік өмірдің әртүрлі салаларына байланысты ғана емес, сонымен бірге олардың құрылымдық және функционалдық ерекшеліктеріне қарай да жіктеледі. Бұл жіктеу құндылықтардың әртүрлі мақсаттарға қызмет етуін және олардың қоғамдағы рөлін түсінуге көмектеседі. Осы тұрғыдан құндылықтарды құрылымдық және функционалдық ерекшеліктеріне қарай келесідей бөлуге болады. Олай болса, алдымен құрылымдық ерекшеліктеріне қарай құндылықтарға шолу жасасақ. Оларға:

✓ Жалпы құндылықтар. Бұл құндылықтар қоғамдағы барлық адамдар үшін ортақ болып табылады және барлық әлеуметтік топтарға тән. Олар қоғамдық келісім мен тұрақтылықты қамтамасыз етуге бағытталған. Мысалы, адам құқықтары, еркіндік, әділеттілік, құқықтық теңдік сияқты құндылықтар жалпы сипатқа ие.

✓ Жеке құндылықтар. Жеке тұлғаның өз өмірінде, әрекеттерінде қолданатын құндылықтары. Бұл құндылықтар жеке адамның ішкі сенімдері мен өмірге деген көзқарасын көрсетеді. Мысалы, жеке бостандық, шығармашылық еркіндік, өзін-өзі жетілдіру сияқты құндылықтар жеке тұлғаға тән болады.

✓ Топтық құндылықтар. Әлеуметтік топтар мен қауымдастыққа тән құндылықтар. Олар топ мүшелерінің арасындағы қарым-қатынастарды реттейді. Мысалы, отбасы мүшелері арасындағы бірлік пен өзара қолдау, кәсіби қауымдастықтардағы адалдық пен өзара құрмет.

✓ Ұлттық және мәдени құндылықтар. Ұлттың, этнос пен мәдениеттің тарихын және дәстүрлі негіздерінен туындайтын құндылықтар. Олар халықтың мәдени мұрасын, дәстүрлерін және ұжымдық бірлігін сақтауға көмектеседі. Мысалы, ұлттық дәстүрлер, мәдениет, дін және тарихи мұралар.

Ал, функционалдық ерекшеліктеріне қарай құндылықтар:

✓ Регулятивті (реттеуші) құндылықтар. Бұл құндылықтар әлеуметтік тәртіп пен ережелерді қалыптастырып, қоғам мүшелерінің іс-әрекетін бақылап, реттеп отырады. Олар адамдардың әлеуметтік нормаларға сәйкес әрекет етуін қамтамасыз етеді. Мысалы, заңдар, моральдық принциптер, әдептілік ережелері.

✓ Мотивациялық құндылықтар. Бұл құндылықтар адамдарды белгілі бір әрекеттерді жасауға немесе белгілі бір мақсаттарға жетуге ынталандырады. Олар адамның мінез-құлқын, әрекеттерін бағыттады. Мысалы, табысқа ұмтылу, білім алу, өзін дамыту, шығармашылық ізденіс сияқты құндылықтар.

✓ Бағалау құндылықтары. Бұл құндылықтар адамдарға әлемді, адамдарды немесе жағдайларды бағалауға мүмкіндік береді. Олар адамның іс-әрекеттерін, құбылыстарды дұрыс немесе бұрыс деп бағалауға әсер етеді. Мысалы, әділдік, шындық, сұлулық, адалдық сияқты бағалау негіздері.

✓ Интегративті құндылықтар. Бұл құндылықтар қоғамның, топтың немесе ұлттың ішіндегі бірлікті және үйлесімділікті қамтамасыз етеді. Олар топтық тұтастықты сақтауға ықпал етеді. Мысалы, өзара құрмет, ынтымақтастық, ұлттық бірлік, бейбітшілік және тыныштық.

Көріп отырғанымыздай, құндылықтардың құрылымдық және функционалдық тұрғыдан бөлінуі арқылы қоғамдағы рөлі мен мәнін анықтауға мүмкіндік береді. Құндылықтар тек әлеуметтік өмірдің түрлі салаларын қамтып қана қоймай, олардың құрылымдық деңгейі мен қоғамдағы функционалдық қызметіне қарай адамдардың әрекеттерін, мінез-құлқын реттеп, бағыттайды.

Сондықтан да, әлеуметтік-мәдени құндылықтар қоғамның тұрақтылығы мен дамуына ықпал етіп, жасампаз күшке айналуы мүмкін. Сондықтан олардың маңыздылығын түсіну және дұрыс бағытта қалыптастыру – маңызды міндеттердің бірі.

Отбасы – адамзат өркениетінің ең негізгі әрі қасиетті институты. Ол дәстүрлер мен әдет-ғұрыптарды сақтай отырып, жаңа ұрпаққа өмірлік тәжірибе мен құндылықтарды жеткізетін әлеуметтік орта ретінде танылады. Отбасылық құндылықтарды қалыптастыру – отбасы институтының құрылымын, оның негізгі қызметтері мен даму кезеңдерін терең түсінуді талап ететін көпқырлы үдеріс.

Осыған орай, зерттеу барысында біз отбасы құндылықтарын жіктеуде бұл тақырыпты жан-жақты қарастырған ғалымдардың еңбектерін талдап, «отбасылық құндылық» ұғымының мазмұнын анықтауға ерекше мән бердік. Ғалымдар «отбасылық құндылықтар» түсінігіне мағыналы сипаттама береді. Бұл нәтижелер 1-кестеде көрсетілген.

Кесте 1- «Отбасылық құндылықтар» ұғымының мазмұнына талдау

№	Авторлар	Ғылыми еңбектің атауы	Мазмұны
1	2	3	4
1	Нұрғалиев Р.	Философиялық сөздігі бойынша	Отбасы – әлеуметтік қауымдастықтың бір түрі, яғни ерлі-зайыптылардың одағына негізделген, сондай-ақ ер мен әйел, ата-ана мен балалар, туыстар арасындағы әртүрлі қарым-қатынастарды қамтитын, бір шаңырақ астында өмір сүріп, ортақ шаруашылық жүргізетін маңызды әлеуметтік құрылым.
2	Арғынбаев Х.А.	Қазақстан отбасы және некесі: тарих ғылым. докторы, автореф. дисс. - Алма-Ата, 1975. -130б.	Отбасы – ерлі-зайыптылардың (ата-ананың) некесіне, олардың балалары мен жақын туыстары арасындағы рухани байланысқа, тұрмыстық бірлік пен моральдық жауапкершілікке негізделген әлеуметтік қауымдастық
3	Қоянбаев Ж., Қоянбаев Р.М.	Педагогика. - А.: Жалын, 1985. – 27 бб.	Отбасы – некелік байланыс немесе қандық туыстық арқылы бірігетін, бір шаңырақ астында өмір сүретін жақын адамдар тобы (ата-ана, балалар және басқа туыстар).
4	Қоңырбаева С.С.	Жоғары сынып оқушылар н отбасылық өмірге этно-мәдени құндылықтар негізінде даярлаудың педагогикалық шарттары: Алматы, 2008	Отбасы – өзара туыстық қатынаспен біріккен, жақын адамдар арасындағы байланыс пен өзара әрекеттестікке негізделген әлеуметтік қауымдастық.
5	Абишев К.А.	Абишев К.А. О понятии «ценность» //Вопросы философии. – 2020. - №3. –С. 139-146.	Отбасылық құндылық – адамның өмір сүру салтын айқындайтын немесе оның әлеммен қарым-қатынас жасау ерекшелігін көрсететін маңызды ұстаным.
6	Абишев К.А.	«Жоғары оқу орындарының оқу-тәрбие үдерісінде студенттердің ұлттық рухани-адамгершілік құндылықтарын қалыптастыру» дисс.пед.ғыл. канд. – , 2009	Отбасылық құндылықтар – бұл жеке тұлғаның адамгершілігі мен абыройын айқындайтын моральдық қағидалар, ізгілік, мұраттар және бақытқа жетудің негізі.

7	Нурмагамбетов Т.	Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық Университеті Хабаршы «Педагогика ғылымдары» сериясы. - №1 (53). 2017. Б. 52-56.	Отбасылық құндылық – ұрпақтан-ұрпаққа жалғасып келе жатқан ата-бабамыздың аманаты, ұлттық дәстүрлер мен салт-сана негізі.

Ғалымдардың пікірлерінің мазмұндық талдауы кестеде көрсетілгендей: «Отбасы құндылықтарының қалыптасуы отбасы мүшелерінің ұзақ мерзімді төзімділігін, өмір бойы қарым-қатынасты ұйымдастыру тәсілін қажет ететін өте күрделі процесс» екені көрінеді.

Отбасы құндылығы отбасының өмір сүруіне мән беретін, отбасының ішкі қарым-қатынастары мен қызметінің элементі ретінде ұсынылатын өмірлік міндеттеме ретінде түсініледі.

Осы тұста, біз жоғары оқу орындары студенттерінің отбасылық құндылықтарын қалыптастыруда ғылыми педагогикалық теорияларды зерттеп, эксперименттік жұмыстарды жүргізу қажеттігін көреміз. Сондықтан біз студенттердің отбасылық құндылықтарын қалыптастыру бойынша эксперименталды зерттеулерді ұсынамыз.

Нәтижелер және талқылау. Зерттеу нәтижесінде студенттердің отбасылық құндылықтар туралы түсініктерінің әртүрлі деңгейде екендігі анықталды. Зерттеу нәтижелерін талдау барысында студенттердің отбасылық құндылықтарын әсер ететін негізгі факторлар анықталды. Оларға:

1. *Әлеуметтік орта* – студенттер айналасындағы қоғамның мәдениеті, салт-дәстүрі және моральдық нормалары, олардың отбасылық құндылықтарын қалыптастыруда үлкен рөл атқарады.

2. *Ата-ананың тәрбиесі* – отбасындағы тәрбие моделінің ерекшеліктері, ата-ананың қарым-қатынас стилі мен отбасылық дәстүрлер студенттің құндылықтар жүйесіне тікелей ықпал етеді.

3. *Білім беру ұйымдарының рөлі* – университеттер мен колледждердегі тәрбие жұмыстары, моральдық-этикалық құндылықтарды дәріптеу және арнайы курстар студенттердің отбасылық көзқарастарын қалыптастыруға ықпал етеді.

4. *Ақпараттық технологиялардың ықпалы* – интернет, әлеуметтік желілер және бұқаралық ақпарат құралдары жастардың отбасы институты туралы көзқарастарына әсер етіп, олардың құндылықтарын өзгертуі мүмкін.

5. *Құрдастар мен қоғамдастық әсері* – студенттер арасында қарым-қатынастар, достық байланыстар, жастар ортасындағы пікірлер мен көзқарастар, олардың отбасылық құндылықтарын дамытуға немесе өзгертуге ықпал етеді.

Зерттелген теориялық талдауларды басшылыққа ала отырып, отбасы құндылықтары – ұрпақтан-ұрпаққа жалғасып келе жатқан салт-дәстүрлер. Бұл оны күшті ететін сезімдер. Бұл адамдардың үй ішінде бірге бастан кешіретін барлық нәрселері - қуаныш пен қайғы, әл-аухат немесе проблемалар мен қиындықтар деп сипаттай аламыз.

Зерттеу нәтижеге жету үшін аралас әдіс қолданылды. Бірінші әдіс мазмұнды талдау болса, екінші әдіс - эксперимент. Мазмұнды талдау нәтижелері бойынша эксперимент жүргізілді.

Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінде студенттердің отбасылық құндылықтарын қалыптастыру бойынша эксперименттік жұмыс ұйымдастырылды. Зерттеуге 6В01201 – Мектепке дейінгі оқыту және тәрбиелеу және 6В01203 – Бастауыш оқыту педагогикасы мен әдістемесі білім беру бағдарламаларының 60 студенті қатысты. Олардың 30-ы бақылау тобына, ал қалған 30-ы эксперименттік топқа бөлінді. Эксперименттік жұмыс үш негізгі кезеңнен тұрды: анықтау, қалыптастыру және бақылау. Зерттеу осы кезеңдердің нәтижелерін сипаттауға бағытталды.

Эксперименттік жұмыстың мақсаты – студенттердің отбасының басқа құндылықтар арасындағы орнын түсінуін анықтау, жастардың «отбасы» ұғымын қалай қабылдайтынын зерттеу, сондай-ақ олардың отбасылық өмірге қатысты құндылықтарын (дәстүрлер, балалық шақ, махаббат, қолдау) айқындау.

Осыған байланысты жоғары оқу орындары студенттерінің отбасылық құндылықтарын қалыптастыру мәселелерін зерттеген зерттеушілердің әдістемесіне, диагностикасына назар аударылды. Атап айтқанда, соның бірі М.Рокичтің «Құндылықты бағдарлау» әдістемесі [19]. Төменде бұл әдістеменің қысқаша сипаттамасы берілген.

М.Рокич «Құндылықты бағдарлау» әдістемесі адамның қажеттіліктері мен мүдделерінің әртүрлі аспектілерін сипаттайды. Құндылықтар типологиясында ол құндылықтардың екі түрін ұсынады: терминалдық құндылықтар – өмірде белгілі бір мақсатқа жетуге, адамның мақсатына жетуге деген ұмтылысына сену; инструменталды құндылықтар - бұл белгілі бір әлеуметтік тұрғыда іс-әрекет бағыты мен мінез-құлық үлгісіне, басқаша айтқанда, адамның кез келген жағдайдағы мінез-құлқы, немесе мінездемесі туралы сенім. Бұл бөлім құндылыққа байланысты жіктеулерге сәйкес келеді. Терминал мәндері бекітілген. Сондықтан студенттердің отбасылық құндылықтарын қалыптастыру процесінде негізгі құндылықтарды негізге алу маңызды. Сонымен қатар, құндылықтық бағдар жүйесі бір жағынан – жеке тұлғаның қоршаған ортамен өзара байланысын айқындаса, екінші жағынан – оның мінез-құлқын барлық кезеңдерде реттейтін негізгі ұстанымдарды анықтайды.

Жоғарыда айтқанымыздай, біз эксперименттік зерттеулерде зерттеу контекстімізге сәйкес келетін М.Рокич ұсынған құндылықты бағдарлау әдісін қолдандық. Эксперименттік жұмыстың басты мақсаты – қазіргі әлеуметтік және мәдени өзгерістер аясында жоғары оқу орны студенттерінің отбасылық құндылықтарын қалыптастыру.

Құндылықтық бағдар жеке тұлғаның материалдық және рухани мәдениетті игеруіне, сондай-ақ қоғамда жинақталған өмірлік тәжірибені өз болмысының маңызды құрамдас бөлігі ретінде түсінуіне мүмкіндік береді. Осыған байланысты, құндылықтық бағдар адам санасында идеологиялық негіз ретінде қалыптасқан өмірлік мұраттар мен құндылықтарды бейнелейді. Сондықтан қолданылған әдістеменің негізгі мақсаты – студенттердің құндылықтық бағыттарын анықтау болып табылады.

Бұл әдіс бойынша келесі нұсқаулар ұсынылады: А (терминалдық құндылықтар) – өмірде басшылыққа алынатын негізгі құндылықтар тізімі, оған денсаулық, адал достық, өзгелердің құрметіне ие болу, материалдық жағдай, бақытты отбасылық өмір, махаббат, табысты өмір, өзіне деген сенімділік, жоғары әлеуметтік мәртебе (ақша, билік, мансап), сүйікті іс-әрекет және т.б. жатады.

В (инструменталдық құндылықтар) – өмірде мақсатқа жету үшін қажет болатын құралдар мен қағидалар, олар отбасы, неке, бала тәрбиесі; жұмыс, бизнес, мансап; ақша, материалдық жағдай; адамгершілік қасиеттер, мораль; әлеуметтік мәртебе, бедел, билік, көшбасшылық; денсаулық, өзін-өзі таныту, даму, мақсатқа жету, табыс, еркіндік, тәуелсіздік сияқты ұғымдарды қамтиды [19].

Қатысушылардың міндеті – осы құндылықтардың өздері үшін маңыздылығын анықтап, 1-ден 5-ке дейінгі шкала бойынша бағалау. Мұнда «5» – ең маңызды, ал «1» – ең төменгі маңызға ие дегенді білдіреді.

Зерттеу нәтижелерін талдау көрсеткендей, студенттер үшін терминалдық құндылықтар қатарында денсаулық, сүйікті ісімен айналысу, махаббат, материалдық жағдай, адал достық және бақытты отбасылық өмір басты орын алады (2-кесте).

Кесте 2 - М.Рокич әдісі бойынша анықтау эксперименттеріндегі зерттеу топтарының терминалдық және инструменталдық мәндерінің көрсеткіштері (пайыз есебімен)

№	Құндылық атауы	Бақылау тобы	Эксперименттік топ
1	А Терминал	12	18
2	В Инструменталды	8	22

Бұл терминалдық активтердің көпшілігі нақты және жеке болып табылады және студенттердің тұлғааралық өзара әрекеттесуі мен ықпалдары зияткерлік меншіктен жоғары.

Жоғарыдағы көрсетілгендей, отбасылық бағдар, неке, балалық шақ және махаббат құндылықтары бірінші орында. Құндылықтардың бұл түрлері адам өмірі үшін де, қоғам үшін де маңызды. Құндылық бағдары, бір жағынан, адам шындығымен байланыс жасайды, ал екінші жағынан, тұтас адамның мінез-құлқын реттейтін қағидалар жүйесі. Кәсіптік оқыту процесінде әлеуметтік тәжірибе әлеуметтік білімді іс жүзінде қолдану арқылы мүмкін болады. Адами құндылықтардың басымдығы жеке тұлғаның жұмыс, тұрмыс және демалыс салаларындағы белсенділігіне қарай айқындалатын өмірлік ұстаным ретінде қарастырылады. Құндылықтардың иерархиясын талдау арқылы зерттеушілер олардың жіктелуін, мазмұндық блоктарын және негізгі ұстанымдарын анықтауға мүмкіндік алады.

М.Рокичтің әдістемесі жоғары оқу орны студенттерінің отбасылық құндылықтарын қалыптастырудың негізгі өлшемдері мен көрсеткіштерін айқындауға көмектесті.

Кесте 3 – Отбасылық құндылықтарды қалыптастырудың негізгі өлшемдері мен көрсеткіштері

№	Өлшемдер	Көрсеткіштер
1	2	3
1	Дүниетанымдық	– адамгершілік сананы қалыптастыру; – отбасы құндылығын түсіну; – отбасының ұлттық-мәдени дәстүрлерін сақтау және нығайту; – отбасымен және туыстық қарым-қатынас жасау.
2	Білімдік	– отбасы мен неке қарым-қатынасын білу және түсіну; – әке мен ананың әлеуметтік рөлін және тәрбиенің жауапкершілігін қалыптастыру; – педагогикалық сауаттылық, озыө тәжірибе мен жаңа білім беру технологиялары, оларды жүзеге асыруға дайындық.
3	Белсенділік	– болашақта күнделікті өмірде қажетті экономикалық дағдылар мен қабілеттердің болуы; – отбасындағы еңбек міндеттерін адал атқару, ата-анасына, туған-туыстарына, достарына көмек көрсете білу; – қактығыс жағдайында мінез-құлық стратегиясы мен тактикасын меңгеруі.

Анықталған өлшемдер мен көрсеткіштер негізінде студенттердің отбасылық құндылықтарын қалыптастыру деңгейлері үш санатқа бөлінді: жоғары, орта және төменгі деңгейлер.

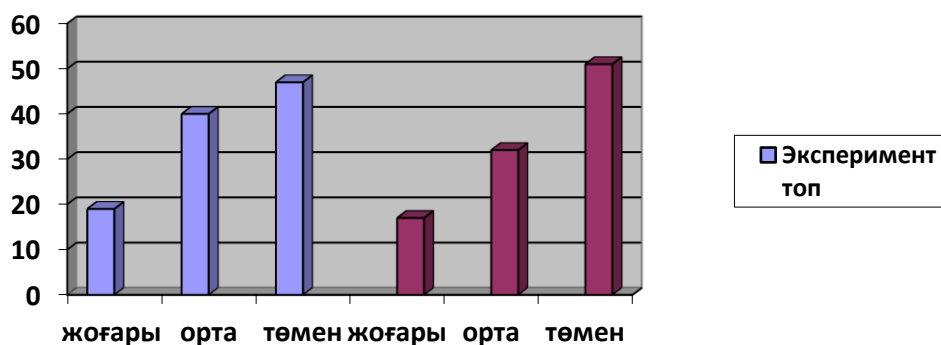
Жоғары деңгей – студенттердің отбасы мен отбасылық өмірге қатысты терең және толық білімінің қалыптасуын сипаттайды. Олар бұл құндылықтарды саналы түрде қабылдап, отбасының маңыздылығын түсінеді.

Орташа деңгей – некеге және отбасыға қатысты жалпы түсініктердің бар екенін көрсетеді. Алайда, бұл саладағы білім мен дағдылар толық қалыптаспаған, студенттер өз бетінше шешім қабылдауда сенімсіздік танытып, отбасылық құндылықтарды толық түсінбеуі мүмкін. Мұндай деңгей отбасын құру үшін жеткіліксіз болып саналады.

Төмен деңгей – некеге және отбасыға қатысты білімнің шектеулілігімен ерекшеленеді. Мұндай студенттер тек жеке ұғымдарды ажырата алады және олар туралы жалпылама түсінікке ие. Отбасын құндылық ретінде қабылдау жеткіліксіз деңгейде қалыптасқан, тек оның жекелеген аспектілері ғана ескерілген.

Кесте 4 - Анықтау экспериментінің нәтижесі (пайыз есебімен)

Деңгейлер	Эксперимент тобы	Бақылау тобы
Жоғары	19	17
Орта	40	32
Төмен	47	51



Сурет 1- Анықтау экспериментінің нәтижесі

Қалыптастыру экспериментіне арнайы сауалнамалар мен отбасылық адамгершілік құндылықтардың даму деңгейін анықтауға көмектесетін психологиялық тренингтер кешені ұйымдастырылып, олар өзін-өзі оқыту, өзін-өзі басқару, тұлғаны дамытуда жүзеге асырылды.

Сондықтан да студенттердің отбасылық адамгершілік құндылықтарын анықтау үшін, мынадай әдістемелер ұсынылды:

– «Отбасылық құндылықтарға көзқарас» сауалнамасы – студенттердің отбасылық құндылықтар туралы түсінігін бағалау үшін қолданылды. Сұрақтар дәстүрлі отбасылық рөлдер, қарым-қатынас мәдениеті және жауапкершілік деңгей туралы болды.

Сауалнама сұрақтары:

1. Отбасы сіз үшін қандай мағына береді?
2. Отбасындағы міндеттер ер мен әйел арасында қалай бөліну керек деп санайсыз?
3. Ата-ана мен баланың қарым-қатынасы қандай қағидаларға негізделуі керек?
4. Сөздің ойыңызша, отбасының берік болуы үшін ең маңызды факторлар қандай?
5. Отбасындағы дәстүрлер сіз үшін қаншалықты маңызды?
6. Қазіргі қоғамдағы отбасылық құндылықтар қалай өзгеріп жатыр деп ойлайсыз?
7. Отбасылық құндылық дегенді қалай түсінесіз?
8. Отбасылық өмірде ең бағалы не деп ойлайсыз?
9. Отбасында жанжалдасып қалғанда оны қалай шешер едіңіз?
10. Туған туысқандарыңыздың ішінде кіммен рухани, эмоционалды, психологиялық жақынсыз?
11. Отбасын құрғаннан кейін ата-анамен тұрғанға қалай қарайсыз?
12. Отбасында үй ішіндегі міндеттердің бөлінгенін қалайсызба?
13. Отбасын құруға қандай мотивпен түсу тиімді деп ойлайсыз (маххабат, материалдық есеп, достық және т.б.)?
14. Өз өміріңіздің құндылықтары қандай? т.с.с.

Өткізілу барысы:

- Сауалнама топтық немесе жеке түрде жүргізіледі.
- Қатысушылар өз жауаптарын анонимді түрде белгілейді.
- Алынған мәліметтер талданып, студенттердің отбасылық құндылықтарға деген көзқарасы анықталады.

– «Ата-аналық модельдер» тесті – студенттердің өз отбасынан алған тәрбиелік үлгілерін бағалауға арналған.

Тестілеу сұрақтары:

1. Бала кезіңізде ата-анаңыздың сізге қойған негізгі талптары қандай болды?
2. Отбасыңызда жазалау және марапаттау қалай жүзеге асырылды?
3. Ата-анаңыздың бір-бірімен қарым-қатынасы қандай үлгі көрсететін?
4. Сізге көбірек қандай тәрбие стилі әсер етті: демократиялық, авторитарлық немесе либералдық?

5. Қазіргі таңда сіз өзіңіздің тәрбиелік моделіңізді ата-анаңыздан алған үлгімен сәйкестендіресіз бе?

Өткізілу барысы:

- Тест жеке немесе топтық түрде жүргізіледі;
- Қатысушылар әр сұраққа 1-5 шкаласы бойынша жауап береді;
- Нәтижелер ата-аналық тәрбие стилінің басым түрін анықтау үшін талданады.

– «Құндылықтар иерархиясы» әдістемесі – студенттердің өміріндегі басты құндылықтарды анықтау және олардың отбасылық құндылықтармен сәйкестігін бағалау. Бұл әдістеме студенттерге өмірдегі ең маңызды он құндылықты таңдауды және оларды маңыздылық дәрежесіне қарай орналастыруды ұсынады. Нәтижесінде, зерттеуші студенттердің отбасылық құндылықтарға қаншалықты мән беретінін және олардың жалпы құндылық жүйесіндегі орнын анықтай алады.

– «Өзін-өзі тану және тұлғалық даму» психологиялық тренингтері – студенттердің өзін-өзі басқару және тұлғалық қасиеттерін дамытуға бағытталған. Бұл тренингті өткіздің маңыздылығына келер болсақ, тренинг студенттердің өзіндік рефлексиясын дамытуға, эмоционалдық интеллектін жетілдіруге, сондай-ақ отбасы құндылықтарын тереңірек түсінге бағытталған. Өзін-өзі тану тұлғалық бағдарларын айқындап, оның болашақ отбасы моделіне деген көзқарасын қалыптастыруға ықпал етеді.

Өткізілу барысы:

✓ Кіріспе кезеңі: қатысушыларға тренинг мақсаты түсіндіріледі, өзін-өзі тану мен тұлғалық дамудың маңыздылығы туралы ақпарат беріледі.

✓ Жеке рефлексия жаттығулары: студенттерге өмірлік құндылықтарын анықтауға көмектесетін интенсивті тапсырмалар беріледі.

✓ Топтық пікірталас: қатысушылар отбасылық құндылықтардың маңыздылығы туралы ой бөліседі.

✓ Эмоционалдық интеллект дамыту: стрессменеджмент әдістері, қарым-қатынас мәдениеті және жанжалдарды шешу дағдылары үйретіледі.

✓ Қорытынды: қатысушылар алған әсерлерімен бөліседі.

Аталмыш тренинг жастардың тұлғалық дамуына оң әсерін тигізіп, олардың отбасылық құндылықтарға деген саналы көзқарасын нығайтады. Сонымен қатар, тұлғалық даму арқылы жауапкершілік, сенімділік және эмпатия сияқты қасиеттер қалыптасады. Бұл болашақта берік отбасылық қарым-қатынастар құруға негіз болады.

Зерттеу барысында ұйымдастырылған, психологиялық тренингтер - студенттердің іші әлеуетін ашуға, шешім қабылдау қабілетін дамытуға және өз өмірін саналы түрде басқаруға көмектеседі. Яғни, бұл тренингтер студенттердің эмоционалдық интеллектін, сенімділігін және жауапкершілік сезімін арттыруға бағытталған. Сондай-ақ, өзін-өзі оқыту дағдылары жеке тұлғаның үнемі дамуын қамтамасыз етеді, ал өзін-өзі басқару дағдылары отбасылық өмірде жауапты шешімдер қабылдауға ықпал етеді.

– М. Рокичтің «Құндылыққа бағдарлау» әдістемесі – студенттердің құндылықтық бағдарларын айқындау үшін қолданылады. Бұл әдістеме арқылы зерттеушілер студенттердің өмірлік құндылықтарын анықтап, олардың отбасылық құндылықтарға қаншалықты жақын екендігін бағалай алады. Әдістеме нәтижелері студенттердің құндылықтар жүйесінің құрылымын талдауға және педагогикалық ықпал ету стратегияларын құруға мүмкіндік береді.

Өткізілу барысы:

✚ Дайындық кезеңі: студенттерге зерттеу мақсаты түсіндіріліп, әдістеменің мәні баяндалады.

✚ Тапсырманы орындау: қатысушыларға 18 терминалды (өмірлік мақсаттар) және 18 инструменталдық (жеке қасиеттер) құндылықтар тізімі беріледі.

✚ Рейтинг жасау: студенттер ұсынылған құндылықтарды өз маңыздылығы бойынша 1-ден 18-ге дейінгі деңгейде орналастырады.

Нәтижелерді өңдеу: қатысушылардың жауаптары талданып, олардың құндылықтық басымдықтары анықталады.

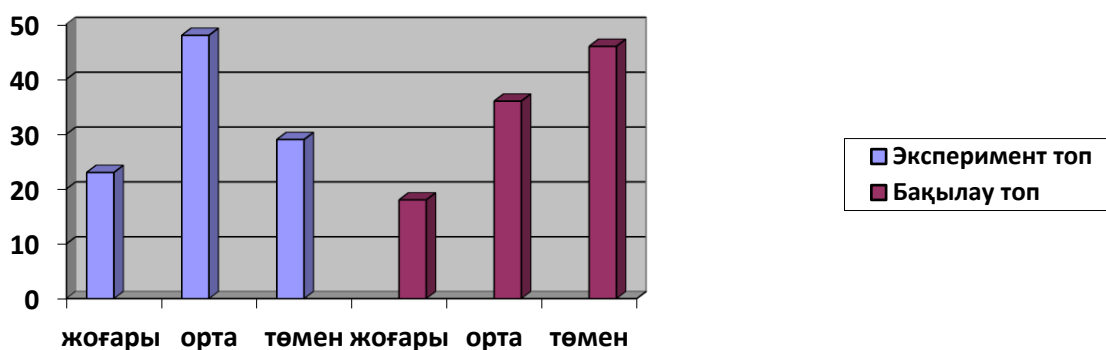
Талқылау кезеңі: алынған мәліметтер негізінде студенттермен пікірталас ұйымдас-
тырылып, олардың отбасылық құндылықтарға қатысты көзқарастары қарастырылады.

Нәтижесінде, жастардың өмірлік басымдықтары мен болашақ отбасылық өміріне деген көзқарастары қалыптасады. Студенттердің құндылықтық жүйесін талдау арқылы оларға бағыт-бағдар беруге мүмкіндік туады. Отбасылық құндылықтардың тұлғаның әлеуметтік және эмоционалдық дамуына ықпалы айқындалады.

Қалыптастыру экспериментінен кейін әзірленген әдістеме М. Рокичтің «Құндылыққа бағдарлау» әдістемесімен қайталанды. Эксперименттік топтардың арнайы өлшемдердің (бақылау, мінез-құлық, оқыту-тәрбиелеу) студенттердің отбасылық құндылықтарының даму деңгейі сауалнама нәтижелеріне және осы салада пайдаланылған зерттеулердің нәтижелеріне сәйкес келесідей анықталды.

Кесте 5- Бақылау экспериментінің нәтижесі (пайыз есебімен)

Деңгейлер	Эксперимент тобы	Бақылау тобы
Жоғары	23	18
Орта	48	36
Төмен	29	46



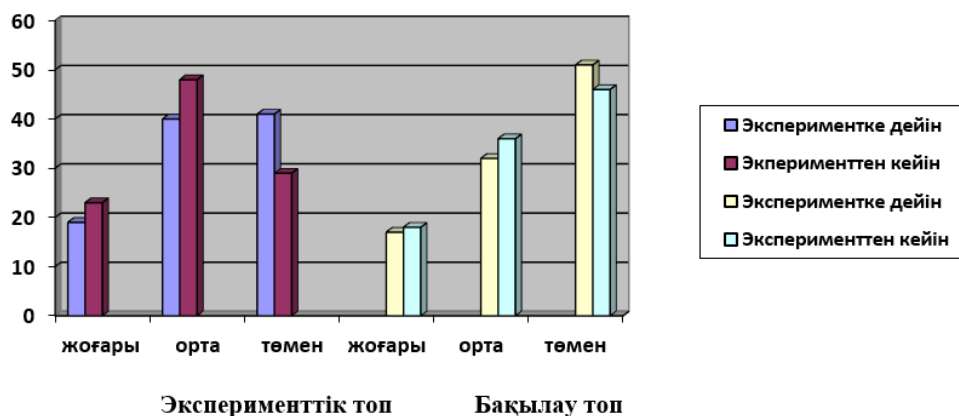
Сурет 2 - Бақылау экспериментінің нәтижесі

Эксперименттік топтағы студенттердің жоғары білім деңгейін бастапқыда 19%-ы ғана көрсетсе, тәжірибелік эксперименттен кейін бұл көрсеткіш 23%-ға дейін артты. Орта деңгейдегі білім көрсеткіші 40%-дан 48%-ға дейін көтерілсе, ал төменгі білім деңгейіндегі студенттердің үлесі 41%-дан 29%-ға дейін төмендеді. Ал бақылау топтарында айтарлықтай өзгерістер байқалмайды. Тәжірибелік жұмыстарының салыстырмалы қорытындысын 6 - кестеден көруге болады.

Бұл нәтижелер қолданылған әдістеменің тиімділігін дәлелдеп, білім беру мен тәрбие жұмысының алға қойған мақсат-міндеттеріне сәйкес жүргізілгенін көрсетті.

Кесте 6 - Салыстырмалы көрсеткіш (пайыз есебімен)

Деңгейлер	Эксперименттік топ		Бақылау	
	Тәжірибеге дейін	Тәжірибеден кейін	Тәжірибеге дейін	Тәжірибеден кейін
Жоғары	19	23	17	18
Орта	40	48	32	36
Төмен	41	29	51	46



Сурет 3 - Студенттерде отбасы құндылықтардың қалыптасу деңгейлерінің салыстырмалы диаграммасы

Біз бақылау және эксперименттік топтар арасында көп айырмашылықтар жоқ екенін анықтадық. Эксперименттік деректер мен зерттеу нәтижелері жоғары оқу орны студенттерінің отбасылық-адамгершілік құндылықтарының қалыптасу деңгейі жеткіліксіз екенін, бұл бағыттағы тәрбие жұмыстарының әлі де толыққанды жүргізілмегенін айқындайды.

Қорытынды. Сонымен тұжырымдай келе, отбасылық құндылықтарды қалыптастыруда университет студенттерінің өлшемдері зерттелініп, тәжірибеде олардың көрсеткіштерінің артқаны дәлелденді. Нақтырақ айтқанда, келесі аспектілер маңызды болып табылады:

- *студенттердің адамгершілік сана-сезімін қалыптастыру.* Студенттердің адамгершілік көзқарастары мен моральдық принциптерінің қалыптасуы оларды отбасы туралы терең түсінікке итермелейді. Бұл өз кезегінде студенттерге отбасылық құндылықтарды нақты әрі жауапты түрде қабылдауға мүмкіндік береді. Адамгершілік сананың қалыптасуы жастардың отбасылық өмірге деген көзқарасын, оны құрметтеу мен сақтау дағдыларын дамытады.

- *отбасын құндылық ретінде қабылдау.* Студенттердің отбасын құндылық ретінде қабылдауы оларды отбасылық міндеттер мен жауапкершіліктерді сезінуге бағыттайды. Отбасының қоғамдағы маңызды рөлін түсіну студенттердің өз отбасы мүшелерімен дұрыс қарым-қатынас орнатуына, жанұялық мәселелерге байыпты қарауына ықпал етеді.

- *ұлттық-мәдени дәстүрлерді сақтау және дамыту.* Студенттерге өз ата-бабаларынан қалған құндылықтарды сақтап, оларды қазіргі заман талаптарына бейімдеуге көмектеседі. Осы дәстүрлерді үйрену, сақтау және дамыту студенттердің ұлттық сана-сезімін қалыптастыруға әсер етіп, олардың отбасылық өмірінде осы құндылықтарды үйлестіріп қолдануына мүмкіндік береді.

- *отбасы мүшелерімен қарым-қатынас орнату.* Студенттердің отбасылық қарым-қатынастарын дамытуға бағытталған іс-шаралар мен тренингтер олардың отбасылық қатынастарды түснұін, өзара құрмет пен жауапкершілік, сенім сияқты маңызды элементтерді бағалауын арттырады. Бұл дағдыларды қалыптастыру арқылы студенттер отбасындағы бейбітшілік пен үйлесімділік орнатуға тырысады.

- *өмірлік маңызы бар экономикалық дағдыларды меңгеру.* Отбасылық өмірдің тиімділігі үшін экономикалық білім мен дағдылардың маңызы зор. Студенттерге тұрмыстық экономиканың негізгі принциптерін үйрету, қаржылық сауаттылықты арттыру олардың отбасыдағы міндеттерін дұрыс бөлісуіне, отбасылық бюджетті сауатты басқаруына көмектеседі.

- *отбасылық қарым-қатынастарды реттеу, жанжалдарды шешу және отбасы мәселелеріне белсенді араласу.* Студенттерге отбасылық қарым-қатынастарды тиімді басқару дағдыларын үйрету жанжалдарды шешу қабілеттерін арттырады. Отбасы мүшелерінің арасындағы түсініспеушіліктерді азайтады және олардың арасындағы байланысты нығайтады. Бұл аспект студенттерге келешекте отбасы мүшелерімен әртүрл жағдайларды шешуде тиімді әдістерді қолдануға мүмкіндік береді.

- *отбасы мүшелерінің ортақ мүдделерін түсіну*; Студенттерге отбасындағы әрбір мүшенің жеке қажеттіліктері мен қызығушылықтарын түсіну, құрметтеу және өзара ынтымақтастықта болу дағдыларын дамыту маңызды. Ортақ мүдделер мен мақсаттарды түсініп, оларды жүзеге асыруға ұмтылу – тұрақты және үйлесімді отбасылық ұатынастардың негізі болып табылады.

- *отбасылық-некелік қатынастар жөнінде білімін жетілдіру*. Студенттердің отбасылық және неке қатынастары туралы білімдерін жетілдіру, отбасы институтының мәнін түсіну, некенің жауапкершілігі мен міндеттерін білу олардың отбасылық өмірін саналы түрде жоспарлауына, дұрыс шешімдер қабылдауына септігін тигізеді.

Зерттеу нәтижелері көрсеткендей, студенттердің отбасылық құндылықтарын қалыптастыруда педагогикалық әдстер мен ұйымдастыру жұмысының маңызы өте зор. Бұл үдерістің тиімді жүзеге асуы үшін университеттер мен отбасы арасындағы өзара іс-қимылды нығайту, арнайы түсіндірме сабақтар енгізу және студенттердің құндылықтық бағдарларын дамытуға бағытталған шараларды жүзеге асыру маңызды. Себебі, мұндай шаралар студенттердің саналы түрде отбасы институтына деген құрметін арттырады және өмірлік маңызды дағдыларды меңгеруге көмектеседі. Аталған шаралар болашақ ұрпақтың саналы, жауапкершілігі жоғары және үйлесімді тұлға ретінде қалыптасуына ықпал етіп, қоғамның жалпы дамуында маңызды рөл атқарады. Отбасылық құндылықтарды белсенді түрде қалыптастыру – бұл қоғамның моральдық негіздерін, ұлттық құндылықтарды сақтау мен дамытуға зор үлес қосады.

Қорыта айтқанда, зерттеу нәтижелері студенттердің отбасылық құндылықтарын қалыптастыруда педагогикалық әдістердің маңыздылығын көрсетті. Жоғары оқу орындары мен отбасы арасындағы өзара іс-қимылды күшейту, арнайы бағдарламалар енгізу және студенттердің құндылықтық бағдарларын дамытуға бағытталған шараларды жүзеге асыру ұсынылды. Бұл болашақ ұрпақтың саналы, жауапты және үйлесімді тұлға ретінде қалыптасуына ықпал етеді.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Неке (ерлі-зайыптылық) және отбасы туралы Қазақстан Республикасының 2011 жылғы 26 желтоқсандағы № 518-IV Кодексі, 03.05.2022 №118-ҮІІ қайта өңделгені
2. Нишанбаева С.З. «Отбасылық құндылықтар» ұғымының сипаттамасы // Абай атындағы ҚазҰПУ-нің Хабаршысы, Педагогика ғылымдары сериясы, -Алматы, - 2017. - №1 (53). – Б.52-56
https://kaznpu.kz/docs/vestnik/seriya_ped_nauki/1.2017_Pedagogical_Sciences-ilovepdf-compressed.pdf
3. Гребенников И.В. Основы семейной жизни. – М.: Просвещение, 1991. -157с.
4. Кон И.С. Социология личности. - М., 1967. – 383 с.
5. Гранкин А. Ю. Развитие теории семейного воспитания в России (1917 - 1991) Автореф. дис. на соиск. учен. степ. д.п.н., Спец. (13.00.01) / Гранкин А.Ю.; [Пятигор. гос. лингвист. ун-т]. — Пятигорск 2003. — 43 с.;
6. Мацковский М.С. Социология семьи. Проблемы теории, методологии и методики/Отв. ред. Г.С.Батыгин. – М.: Наука, 1989. -116с.
7. Орлов А.Б. Монография «Психология личности и сущности человека: парадигмы, проекции, практики» (М., 1996, М., 2002, 2-е изд.)
8. Соловьева Н.Я. Брак и семья сегодня. - Вильнюс, 1997. -164 с.
9. Наседкина Е. И. Дифференцированный подход в работе по повышению педагогической культуры родителей. Диссертация на соискание кандидата педагогических наук (13.00.01). Москва, 1999.
10. Антонов А.И. Семейный образ жизни в современной России: монография. – М.: Ключ-С, 2006. -236с.
11. Харчев А.Г. Брак и семья в СССР. – М.: Мысль, 1989. - 365с.
12. Горбунова Е.В. Формирование ценности семьи у студенческой молодежи. Дисс. канд. пед. наук. – М., 2011. – 189с.
13. Ерасов Б.С. Социальная культурология: Учебник для студентов высших учебных заведений. - 3-е изд. доп. и перераб. - М.: Аспект Пресс, 2016. - 591 с
14. Философиялық сөздік. Редкол: Р. Н. Нұрғалиев. Алматы: Қазақ энц. баспасы. 2006. - 525
15. Арғынбаев Х.А. Қазақстан отбасы және неке: тарих ғ.д., автореф. дисс. - Алма-Ата, 1975. -130 б
16. Қоянбаев Ж., Қоянбаев Р.М. Педагогика. - А.: Жалын, 1985. – 276 б.
17. Абишев К.А. О понятии «ценность» //Вопросы философии. – 2020. - №3. –С. 139-146.
18. Абишев К.А. «Жоғары оқу орындарының оқу-тәрбие үдерісінде студенттердің ұлттық рухани-адамгершілік құндылықтарын қалыптастыру» дисс. пед. ғыл. канд. – 2009. - 121 б.
19. Методика М.Рокича «Ценностные ориентации» <https://dip-psi.ru/psikhologicheskiye-testy/post/metodika-m-rokicha-tsennostnyye-orientatsii>

References:

1. Neke (erli-zaiptylyq) және otbasy turaly Qazaqstan Respublikasynyñ 2011 jylǵy 26 jeltoqsandaǵy № 518-IV Kodeksi, 03.05.2022 №118-YII qaita öñdelgeni
2. Nişanbaeva S.Z. «Otbasylyq qūndylyqtar» űǵymynyñ sipattamasy // Abai atyndaǵy QazǰPUnıñ Habarşysy, Pedagogika ǵylymdary seriasy, -Almaty, - 2017. - №1 (53). – B.52-56 https://kaznpu.kz/docs/vestnik/seriya_ped_nauki/1.2017_Pedagogical_Sciences-ilovepdf-compressed.pdf
3. Grebennikov İ.V. Osnovy semeinoi jizni. – M.: Prosveşenie, 1991. -157s.
4. Kon İ.S. Sosiologia lichnosti. - M., 1967. – 383 s.
5. Grankin A. İu. Razvitie teorii semeinogo vospitania v Rosii (1917 - 1991) Avtoref. dis. na soisk. uchen. step. d.p.n., Spes. (13.00.01) / Grankin A.İu.; [Pätigor. gos. lingvis. un-t]. — Pätigorsk 2003. — 43 s.
6. Maskovski M.S. Sosiologia semi. Problemy teorii, metodologii i metodiki/Otv. red. G.S.Batygin. – M.: Nauka, 1989. - 116s.
7. Orlov A.B. Monografiya «Psihologia lichnosti i suşnosti cheloveka: paradigmy, proeksii, praktiki» (M., 1996, M., 2002, 2-e izd.)
8. Soloveva N.İa. Brak i semä segodnä. - Vilñüs, 1997. -164 s.
9. Nasedkina E. İ. Diferensirovannyi podhod v rabote po povyšeniū pedagogicheskoi kűltury roditelei. Disertasiya na soiskanie kandidata pedagogicheskikh nauk (13.00.01). Moskva, 1999.
10. Antonov A.İ. Semeinyi obraz jizni v sovremennoi Rosii: monografiya. – M.: Klűch-S, 2006. -236s.
11. Harchev A.G. Brak i semä v SSSR. – M.: Mysl, 1989. -365s.
12. Gorbunova E.V. Formirovanie senosti semi u studencheskoi molodeji. Diss. kand. ped. nauk. – M., 2011. – 189s.
13. Erasov B.S. Sosiálnaia kűlturologia: Uchebnik dlä studentov vyssih uchebnyh zavedeni. - 3-e izd. dop. i pererab. - M.: Aspekt Pres, 2016. - 591 s
14. Filoşofialyq sözdik. Redkol: R. N. Nűrǵaliev. Almaty: Qazaq ens. baspasy. 2006. - 525
15. Arǵynbaev H.A. Qazaqstan otbasy jäne neke: tarih ğ.d. avtoref. diss. - Alma-Ata, 1975. -130 b
16. Qoianbaev J., Qoianbaev R.M. Pedagogika. - A.: Jalyn, 1985. – 276 b.
17. Abişev K.A. O ponätii «senöst» // Voprosy filosofii. – 2020. - №3. –S. 139-146.
18. Abişev K.A. «Joǵary oqu oryndarynyñ oqu-tärbie űderisinde studentterdiñ űltyq ruhani-adamgerşılık qūndylyqtaryn qalyptastyru» diss. ped. ğyl. kand. – 2009. - 121 b.
19. Metodika M.Rokicha «Senostnye orientasii» <https://dip-psi.ru/psikhologicheskiye-testy/post/metodika-m-rokicha-tsennostnyye-oriyentatsii>

**ОРТА ЖӘНЕ ОРТА БІЛІМНЕН КЕЙІНГІ БІЛІМ БЕРУ:
ОҚЫТУ МЕН ТӘРБИЕЛЕУДІҢ ӨЗЕКТІ МӘСЕЛЕЛЕРІ
СРЕДНЕЕ И ПОСЛЕСРЕДНЕЕ ОБРАЗОВАНИЕ:
АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ**

IRSTI 14.25.09

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.85.1.024>

Kalimova Zh.,¹  Akkaliyeva A.,¹  Sovetova G.*¹ 

¹Shakarim University of Semey, Semey, Kazakhstan

**EXPERIENCE OF TEACHING CREATIVE WRITING IN SECONDARY
SCHOOL: ANALYSIS OF PEDAGOGICAL PRACTICES**

Abstract

This study focuses on the role of teachers in integrating creative writing into English Foreign Language Classrooms among 9-11 graders of secondary schools within the Urdzhar district of Abai region. The aim of the study is to discern teachers' perceptions of creative writing; pedagogical challenges encountered in teaching process and explore views on developing this aspect of writing. The research methods include the use of a mixed approach, including qualitative and quantitative data analysis. The questionnaire was administered online via Google Forms to a random sample of teachers and one hundred teachers participated in the study. The results indicate that while most teachers define creative writing as a diverse array of written expression, a significant proportion seldom integrate it into their educational practices, underscoring the necessity to reinforce this facet within school curricula. In conclusion, the study highlights the importance of integrating creative writing into the learning process and suggests strategies to address the identified challenges.

Key words: creative writing, EFL, teachers' perception, pedagogy, secondary school teacher.

Ж.Ү.Калимова¹,  А.Ф.Аққалиева¹,  Г.М.Советова*¹ 

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

**ЖАЛПЫ БІЛІМ БЕРЕТІН МЕКТЕПТЕ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ЖАЗУДЫ ОҚЫТУ
ТӘЖІРИБЕСІ: ПЕДАГОГИКАЛЫҚ ТӘЖІРИБЕНІ ТАЛДАУ**

Аңдатпа

Бұл зерттеу Үржар ауданының орта мектептерінің 9-11 сынып оқушыларының білім беру процесіне шығармашылық тұрғыдан жазуды үйретуде мұғалімдердің рөлін қарастырады. Зерттеудің мақсаты-мұғалімдердің шығармашылық жазуға анықтама берулері, олардың оқу процесінде кездесетін қиындықтарды және жазудың осы аспектісін дамыту үшін ұсыныстарды қарастыру. Зерттеу әдістері деректерді сапалық және сандық талдауды біріктіретін аралас тәсілді қолдануды қамтиды. Сауалнама Абай облысы Үржар ауданының орта мектеп мұғалімдері арасында кездейсоқ іріктеу және Google Forms арқылы жүргізілді. Зерттеуге барлығы жүз мұғалім қатысты. Нәтижелер көрсеткендей, мұғалімдердің көпшілігі шығармашылық жазуды жазбаша көріністің бір түрі ретінде анықтағанымен, мұғалімдердің едәуір бөлігі оны өзінің педагогикалық практикасына сирек араластырады, бұл жазудың осы түрін білім беру бағдарламаларында бекіту қажеттілігін көрсетеді. Зерттеу шығармашылық жазуды оқу процесіне енгізудің маңыздылығын көрсетеді және анықталған мәселелерді шешудің стратегияларын ұсынады.

Түйін сөздер: шығармашылық тұрғыдан жазу, ағылшын тілі, мұғалімдердің көз қарасы, педагогика, орта мектеп мұғалімі

Калимова Ж.У.,¹  Аккалиева А.Ф.,¹  Советова Г.М.*¹ 
Университет имени Шакарима г. Семей, г. Семей, Казахстан

ОПЫТ ПРЕПОДАВАНИЯ КРЕАТИВНОГО ПИСЬМА В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ: АНАЛИЗ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ПРАКТИК

Аннотация

Это исследование посвящено роли учителей в интеграции творческого письма в образовательный процесс учащихся 9-11 классов средних школ Урджарского района области Абай. Цель исследования заключается в определении творческого письма в контексте представления учителей, проблем, с которыми они сталкиваются в процессе обучения и рассмотреть предложения для развития этого аспекта письма.

Методы исследования включают в себя использование смешанного подхода, объединяющий качественный и количественный анализ данных. Анкетирование было проведено при помощи Google Forms среди учителей средних школ Урджарского района путем случайной выборки. Всего в исследовании приняли участие сто учителей.

Результаты показывают что, хотя большинство учителей определяют творческое письмо как вид письменного самовыражения, значительная часть учителей редко интегрирует его в свою педагогическую практику, что подчеркивает необходимость закрепления этого вида письма в образовательных программах. В исследовании подчеркивается важность интеграции творческого письма в учебный процесс и предлагаются стратегии для решения выявленных проблем.

Ключевые слова: творческое письмо, английский язык, восприятие учителей, педагогика, учитель средней школы.

Introduction. Creativity is becoming a pivotal skill within the competency framework of 21st century school learners, as it has a positive effect on the brain's ability to adapt to the challenges and pressures associated with being creative, as Morgan elucidated his exposition on Gardner's stance [1, p. 134].

Furthermore, creativity not only enhances writing proficiency, but also plays a key role in the development of other aspects of learning, such as critical thinking, problem - solving and innovation. Therefore, encouraging creativity in the educational process is an important element in the formation of competent and flexible personalities ready for successful adaptation in a rapidly changing world. However, despite all the benefits, Wu and Albert state that creative writing often remains less priority in the educational process [2, p.212]. Nevertheless, the abundance of modern studies in this area suggests the reconsideration of the pedagogical role of creative writing in teaching process.

Research in this field focuses on two main directions: the investigation of students' perception towards the introduction of creative writing into the educational process and its impact on academic performance. i.e., Febriana et.al examine the use of creative writing in English language teaching to foster the writing activities of students in the eleventh grade [3]. Another group of researchers with Mardiningram explore the benefits of creative writing in the English Foreign language (EFL) classroom through the students' perceptions [4]. Similarly, Dr. Kumar explores the effectiveness of creative writing for school learners [5].

Conversely, studies also delve into teachers' experiences in imparting creative writing instruction. Abteew assessed EFL teachers' perception of written assignments and their performance [6]. Certain investigations, such as Heravati et al., adopt a dual perspective, scrutinizing the issue from both student and teachers points to elucidate effective methodologies and strategies for fostering creative writing and achieving desired outcomes [7].

This research aims to investigate teachers' experiences and outlooks regarding the integration of creative writing into English as a Foreign language (EFL) lessons of 9-11 grades in the Urdzhar district of Abai region. The study attempts to define the concept of creative writing from teachers' perspective; determine pedagogical challenges and explore perceptions surrounding creative writing education of 9-11 grades learners within secondary schools of the Urdzhar District. Through this endeavor, the article seeks to contribute to potential enhancements to creative writing pedagogy in the local educational context.

Basic provisions. The demand for creativity in the 21st century emphasizes the development of learners' creative abilities. Creative writing has a positive effect on the brain's ability to adapt to new conditions and also contributes to the development of critical thinking, finding solutions to problems, and developing innovative potential. However, despite its obvious benefits, creative writing remains lower priority in EFL classrooms.

Research in this field examines two main areas: the first is related to the role of creative writing in learner development, and the second is to the experience of teachers in including creative assignments in the EFL curricula.

This study aims to analyze the experience of secondary school teachers in introducing creative writing assignments, identifying the difficulties they face, and formulating recommendations to promote creative writing in EFL education.

Materials and Methods. The survey employed a mixed-methods approach, incorporating both qualitative and quantitative techniques, to investigate teachers' perception towards integration of creative writing into EFL lessons among 9-11 grades of secondary schools. The survey questionnaire consisted of 10 questions, designed to include a combination of open-ended, Likert-scale, and multiple-choice questions. This approach is aimed to gain a comprehensive understanding of teachers' perceptions and practical experiences in teaching creative writing in secondary schools in the region.

Qualitative data analysis involves thematic coding to identify common themes and patterns in responses, while quantitative data was analyzed using statistical techniques to examine the distribution of responses and identify correlations or trends [8, p.18].

Instruments

The survey questionnaire was administered via Google Forms to a random sample of teachers across Urdzhar district to collect relevant data for this study. Random sampling methodology provides opportunity for random selection of research participants from the realistic population as a whole, facilitating the generalization of collected data to the entire population [9, p.12].

Participants

One hundred teachers participated in this survey, representing various secondary schools of Urdzhar District. Figure 1 demonstrates the distribution of teachers by their qualification categories. Notably, 20 % of participants do not hold any qualification category; while 15 % indicates the lowest percentage of teachers possessing the category of “Moderator-teacher”. 25 % of respondents identified as “Researcher-teacher”. The highest number of participants is classified as “Expert-teacher”. The absence of corresponding colour for “Master-teachers” in following pie-chart highlights the fact, that no master-teachers took part in this survey. This distribution serves as the basis for further interpretation of collected data.

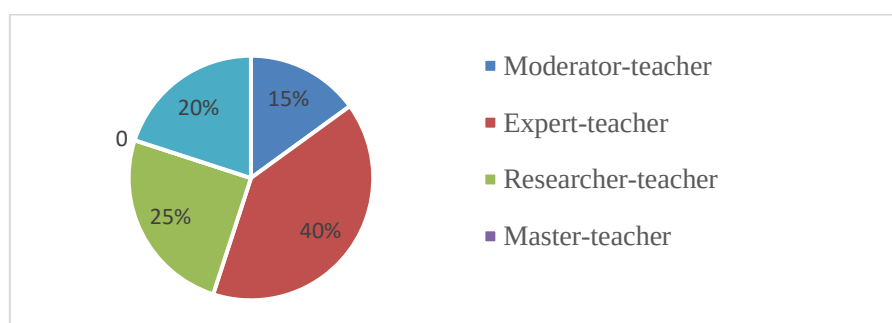


Figure 1. Distribution of Teachers by Qualification Categories

Results and Discussion. Analysis of the responses provided by participants has facilitated the identification of correlations and overarching trends in the interpretation of the research findings. Consequently, certain findings have been consolidated and subsequently scrutinized by combining

“teachers without qualification category” with “Moderator-teachers” into Group 1, owing to the coherence observed in their responses within participants. Similarly, “Expert-teachers” and “Researcher-teachers” have been grouped into Group 2 due to descendible congruence in their responses.

Concept of creative writing

Upon reviewing the responses to the initial question, recognizable pattern across Group 1 and Group 2 has been observed. This pattern has enabled the consolidation of all into two delineations encapsulating how teachers conceptualize creative writing within the context of their work experience in Secondary schools of the Urdzhar District (Table 1). Notably, “teachers without qualification category” refrained from responding to this question. Consequently, the Table 1 has been constructed based on the inputs provided by “Moderator-teachers”, “Expert-teachers” and “Researcher-teachers”

Table 1. Definition of Creative writing in perception of teachers of the Urdzhar District

<i>“Teachers without qualification category”</i>	<i>“Moderator-teachers”</i>	<i>“Expert-teachers” and “Researcher-teachers”</i>
-	Creative writing defines as written forms of expression including compositions such as essays and more spontaneous writings as free writing.	Creative writing defines as written forms of expression, such as various types of essays, poems, short stories, letters, journal entries, blogs and products of free writing, demanding the utilization of rich vocabulary and imagination to manifest thoughts and ideas.

Furthermore, Table 2 depicts strategies employed by secondary schools’ teachers to integrate creative writing into their short-term lesson plans. Evidently, various assignments and techniques are utilized for this purpose, with the preference towards free writing among the majority of teachers (65%). Noteworthy methods include the “brainstorming” technique, utilization of sample texts, role-play writing, and writing essay. Conversely, methods such as “plot matrix” method, collaborative creative writing, and visual stimulus writing are less preferred for utilization during the lessons.

Table 2. Assignments and techniques of incorporating creative writing into lesson plans

<i>Assignments and techniques</i>	<i>Percentage</i>	<i>Responds</i>
Free writing	55%	55
Plot matrix method	5%	5
Brainstorming technique	65 %	65
Using sample texts and analysis	35 %	35
Collaborative creative writing	30 %	30
Role-play writing	40 %	40
Visual stimulus writing	25 %	25
Writing essay	40 %	40

The data from Table 2 highlights the diverse strategies employed by secondary school teachers to integrate creative writing into their pedagogical practices. The findings emphasize the importance of offering a range of creative writing techniques to cater to the diverse needs and preferences of senior school learners while promoting creativity and literacy skills in their classrooms.

The synthesis of information presented in Tables 1 and 2 facilitates the inference that the definition of creative writing among school teachers aligns with the frame work proposed by Ken Hyland. He underscores creative writing as writings that cover variety of texts serving numerous purposes, including and not limited to novels, short stories, poems, essays, screen writing, playwriting, blogs and creative non-fiction [10, p.229].

Challenges in teaching creative writing the classroom

The pie chart 2 illustrates the distribution of responses regarding the frequency of integrating creative writing into educational settings. Minority (5 %) of participants indicated that they never incorporate tasks on creative writing into their classroom practices. Majority of respondents (50%) reported rarely integrating creative writing activities into their teaching routines. 25 % of respondents indicated that they incorporate creative writing techniques approximately once in an academic term. Finally, 20 % of participants stated that they engage students in creative writing exercises on a monthly basis. (Figure 2)

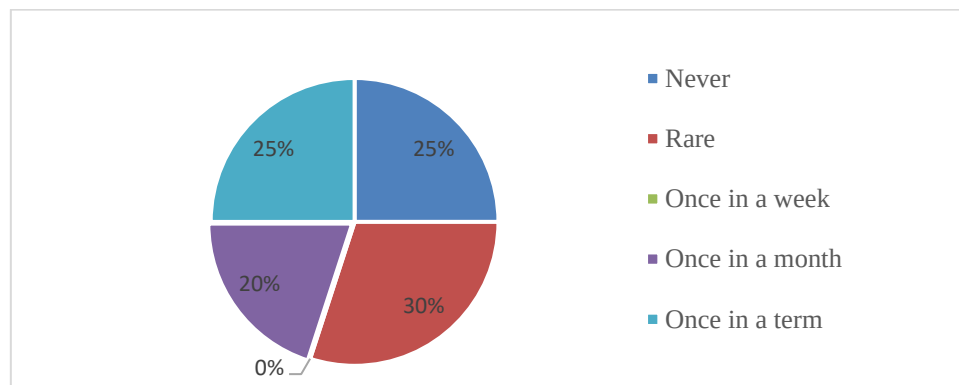


Figure 2. Frequency of integrating Creative Writing into curricula

The pie chart presents a nuanced picture of a varying degree of integration of creative writing within classroom settings. Analysis of collected data demonstrates a notable proportion (55%) of respondents encounter challenges in incorporating creative writing tasks. This suggests a relatively low level of integration within this subset of teachers. Nonetheless, a significant segment (45%) of respondents integrates creative writing into their pedagogical practices on a regular basis. This suggests more consistent and regular incorporation of creative writing practices within these classrooms.

Table 3. Challenges and Solutions

Group 1		Group 2	
Time-management during the lesson	Extra-classes or courses on creative writing	Different level of language skills	Methodological support for teachers (workshops/ courses)
Grammatical and lexical literacy	Popularization of CW skills through contests (writing essay competition)	Poor ICT and Internet	Provide classrooms with new equipment
-	-	Learners' motivation/ Grammatical and lexical literacy	Popularization of CW skills through contests and educational events

In the concluding part of the study, Table 3 illustrates the interpretations derived from teacher's responses regarding encountered challenges and proposed remedial strategies in the realm of their experiences of teaching creative writing. The tabulated data encapsulates a comprehensive analysis representing responds of Group 1 and Group 2. Thus, teachers of Group 1 underscore the time-consuming nature of implementing creative writing initiatives. This finding resonates with prior research by Sultan, Qalbi, and Nappu, which also identified time management as a critical challenge in teaching creative writing. Additionally, this group of teachers emphasize the significance of fostering grammatical and lexical proficiency among senior grade learners, given their observed difficulties in writing grammatically correct sentences, utilizing complex grammatical structures and structuring the ideas [11, p. 379], which also aligns with challenges mentioned by Group 1. Conversely, responses from

teachers of Group 2 demonstrate a broader spectrum of issues they faced in their pedagogical endeavors. Alongside grammatical and lexical literacy, which align with the challenges mentioned by teachers of Group 1, these respondents highlight issues such as different level of language skills, poor technical equipment of classrooms and Internet access, and lack of learners' motivation towards writing. The issue of student motivation has garnered attention in extant literature, as motivation is the primary concern to leads successful learning achievements [12]. The research that conducted by Pratiwi et al. examines the pervasive impact of writing anxiety on students' motivation and learning performance [13]. Similarly, the significance of ICT is underscored in the work of Rocha and Casanova who examine the efficacy of digital approach in teaching creative writing to 11th-grade English Foreign Language learners [14].

As prospective solutions to the aforementioned challenges, teachers of two groups advocate for the popularization of creative writing among learners. They suggest organization competitions and Olympiads centered on creative writing within school and district level as one of possible solutions. Another option is providing extra classes specialized on developing both creative and academic writing for learners. Implicit in these suggestions is the notion that learners would evince heightened attentiveness towards the mechanical aspects of as well as creative aspects of self-expression and upon perceiving the practical utility of creative writing skills within both educational and real-life contexts. Utilizing creative writing in real-life context would positively effect on growth on internal motivation of learners. Notably, the teachers of Group 2 underscore the necessity for methodological intervention aimed at enhancing teachers' proficiency in employing creative writing techniques in the classroom. They identified an urgent need for training sessions designed to equip teachers with competencies in integrating and adapting tasks and activities on creative writing within the pedagogical framework. This recognition reflects a professional commitment to advancing educational practices by providing educators with the requisite knowledge and skills to effectively cultivate creativity among students. Addressing the issue of technical supply and substandard internet in the schools necessitates a comprehensive strategy, including the replacement of outdated equipment with modern alternatives. This strategic approach underscores a scholarly commitment to leveraging technological advancements to facilitate equitable access to quality education and promote digital fluency in the educational landscape. The proposals presented by teachers underscore a multifaced approach to addressing educational challenges, emphasizing the promotion of creative writing skills alongside methodological support for teachers, technological upgrades for improved infrastructure and popularization of utilization of creative writing in real-life context.

Conclusion. This research has provided valuable insights into the teachers' perceptions, challenges and strategies surrounding the integration of creative writing into English as Foreign Language (EFL) lessons of 9-11 grades in the Urdzhar District. Despite recognition of creative writing skills importance, the study reveals existing challenges and disparities in the implementation of creative writing instructions, highlighting the need for concerted effort to address these obstacles and enhance pedagogical practices.

Firstly, the study underscores the diverse conceptualization of creative writing among teachers, ranging it from basic forms of expression to more complex genres. This diversity reflects the multifaced nature of creative writing and highlights the need for tailored approaches to instruction that cater to the varying needs and preferences of students. Additionally, the study identified a range of pedagogical strategies employed by teachers to integrate creative writing into curricula, with notable emphasis on free writing and brainstorming techniques. However, the findings also point to certain challenges, such as time management, learners' grammatical and lexical proficiency, lack of motivation, insufficient technical infrastructure in schools, which hinder the effective implementation of creative writing instructions.

Moreover, the research highlights the importance of addressing these challenges through collaborative efforts and innovative solutions. Teachers advocate for the popularization of creative writing through competitions, specialized classes, and methodological intervention aimed at enhancing

teachers' proficiency in employing creative writing techniques. Furthermore, the study emphasize the critical role of technological advancements in addressing issues related to technical supply and substandard internet access in schools. By replacing outdated equipment with modern alternatives and leveraging digital tools effectively, educators can create a supportive learning environment that fosters creativity and digital fluency among students.

In conclusion, the findings of this study contribute to our understanding of the complexities surrounding creative writing instruction in the EFL context and provide valuable insights for educators, policymakers, and researchers alike. Moving forward, it is imperative to prioritize the integration of creative writing into educational curricula and to provide adequate support and resources to facilitate its implementation effectively. By doing so, we can empower learners with the necessary skills and competencies to thrive in an increasingly interconnected and innovation-driven world.

References:

1. Morgan H. Howard Gardner's Multiple Intelligences Theory and his Ideas on Promoting Creativity. In F. Reisman (Ed.), *Celebrating Giants and Trailblazers: A-Z of Who's Who in Creativity Research and Related Fields* (pp.124-141). London, UK: KIE Publications, 2021. –p. 820.
2. Wu Q., Albert A. The role of teacher-generated, learner-generated, and creative content in chinese efl students' narrative writing: a contextual perspective. *Languages*. – 2022. – T. 7. – №. 3. – c. 212.
3. Febriana N.E., Harmanto B., Maghfiroh A. The implementation of creative writing on ELT (English language teaching) to inspire senior high school students' writing activities in eleventh grade of man 2 Ponorogo in academic year 2017/2018 // *Edupeia*. – 2018. – T. 2. – №. 2. – c. 129-138.
4. Mardiningrum A., Sistyawan Y.N.I., Wirantaka A. Creative writing for EFL classroom: a perspective from higher education // *Journal of Languages and Language Teaching*. – 2024. – T. 12. – №. 1. – c. 546-555.
5. Kumar T. Approaches in Teaching Writing Skills with Creative Writing: A TESOL Study for Indian Learners // *TESOL International Journal*. – 2020. – T. 15. – №. 5. – C. 78-98.
6. Abteu A.K. Assessing EFL teachers' perception and their implementation of writing tasks: the case of Mekane-Eyesus, Mikrie, and Koma secondary schools. *Journal of Literature, Languages and Linguistics*. – 2021. – T. 79. – p. 29 –42.
7. Herawati I., Suwartono T., Mularsih P. S. Creative, fun, and effective writing in efl classrooms // *Prominent*. – 2022. – T. 5. – №. 2. – c. 126-140.
8. Alem D.D. An overview of data analysis and interpretations in research // *International Journal of Academic Research in Education and Review*. – 2020. – T 8. – №. 1. – c. 1-27.
9. *Methods in Educational Research: From Theory to Practice*. San Francisco: Jossey-Bass, 2006. – 400 p.
10. Hyland K. *Teaching and Researching Writing*. 2nd ed. Harlow: Pearson Education Limited, 2009. – 240p.
11. Sultan M.R., Qalbi N., Nappu S. Project-based learning in Creative Writing: teachers' strategies and encountered obstacles // *Voices of English Language Education Society*. – 2023. – T. 7. – №. 2. – c. 374-384.
12. Lee I., Yu s., Liu y. Hong Kong secondary students' motivation in EFL writing: a survey study // *Tesol quarterly*. – 2018. – T. 52. – №. 1. – c. 176-187.
13. Rocha A.P., Casanova M.P. Digital approach to teach creative writing with secondary student learners of English // *LLT Journal: A Journal on Language and Language Teaching*. – 2023. – T. 26. – №. 2. – c. 605-619.
14. Pratiwi A. Exploring students' motivation in writing learning: a case study of university students // *Academic Journal Perspective: Education, Language, and Literature*. – 2021. – T. 9. – №. 1. – c. 50-57.

П.А.Қазбай,^{1*}  Н.Б.Сағындық¹ 

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

ОРТА МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНА ФОЛЬКЛОРЛЫҚ ШЫҒАРМАЛАРДЫ ОҚЫТУ АРҚЫЛЫ ҰЛТТЫҚ ҚҰНДЫЛЫҚТАРДЫ ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа

Ең алдымен, автор мақалада қазақ ертегілерін проблемалап оқытуға ден қояды. Оқу үдерісінде қолданылатын жаңа технологияларды тиімді әрі орынды пайдалану қарастырылады. Мақалада ертегінің композициялық құрылымы мен идеялық ерекшеліктеріне өзіндік қызмет жасайтын тұрақты мотив ретінде ұлттық құндылық орын алған. Сондай-ақ, мектеп бағдарламасы оқулығында қазақтың фольклорлық шығармаларындағы ұлттық құндылықтардың қалай көрініс тапқанын зерттеп-зерделеу туралы жан-жақты талданып айтылған.

Зерттеу материалдары негізінде қазақ ертегілері негізгі нысан етіп алынды. Бұл тақырыптың өзектілігін және әдеби білім берудің тиімділігін арттыру болып табылады.

Әдебиетті оқытуға философия және мәдениеттану тұрғысынан келіп, ұлттық құндылықтарды игеруге ықпал ететін ерекшеліктер ескеріліп, оқыту жүйесі ғылыми-әдістемелік тұрғыда негізделді.

Оқушыларға қазақ әдебиеті пәнінен ертегілерге байланысты туындаған, салт-дәстүрден берік орын алған танымдық, дәстүрлік, әдет-ғұрыптық мәселелер сөз болды.

Фольклорлық шығармалардағы бүкіл тарихи дәуірдің, қоғамдық сананың көрініс тапқанын оқушыларға таныту айқын дәлелденген.

Түйін сөздер: проблемалап оқыту, ұлттық мәдениет, ұлттық мінез, ұлттық ойлау, интеллектуалды даму.

Қазбай П.А.,^{1*}  Сағындық Н.Б.¹ 

¹ Казахский национальный университет им. Аль-Фараби, г.Алматы, Казахстан

ФОРМИРОВАНИЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ ЦЕННОСТЕЙ ПУТЕМ ОБУЧЕНИЯ УЧАЩИХСЯ СРЕДНИХ ШКОЛ ФОЛЬКЛОРНЫМ ПРОИЗВЕДЕНИЯМ

Аннотация

Прежде всего, в статье автор акцентирует внимание на проблемном обучении казахским сказкам. Предусматривается эффективное и целесообразное использование новых технологий, применяемых в образовательном процессе. В статье национальная ценность представлена как постоянный мотив, который сам по себе служит композиционной структуре и идейным особенностям сказки. Также подробно анализируется, как национальные ценности отражены в произведениях казахского фольклора, содержащихся в учебнике школьной программы.

Согласно материалам исследования, в качестве основного объекта взяты казахские сказки. Это позволяет повысить актуальность темы и эффективность литературного образования.

Учитывались особенности преподавания литературы с точки зрения философии и культурологии, способствующие усвоению национальных ценностей, научно и методически обосновывалась система преподавания.

С учащимися были обсуждены вопросы познания, традиций и обычаев, которые возникли в связи со сказками и прочно укоренились в казахской литературе.

Учащимся было показано, что фольклорные произведения отражают целую историческую эпоху и общественное сознание.

Ключевые слова: проблемное обучение, национальная культура, национальный характер, национальное мышление, интеллектуальное развитие.

Kazbay P.,^{1*} Sagyndyk H.¹

¹Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan

FORMING NATIONAL VALUES THROUGH TEACHING FOLKLORE WORKS TO SECONDARY SCHOOL STUDENTS

Abstract

This scientific paper examines how national values are reflected in Kazakh folklore works. The author focuses on the problematic teaching of Kazakh fairy tales. The use of new technologies in the educational process is considered. In the paper the national values are presented as a constant motive that determines the compositional structure and ideological features of the fairy tale.

According to the research materials, Kazakh fairy tales were taken as the main object. The relevance of this topic lies in increasing the effectiveness of literary education.

The teaching system was scientifically and methodologically based, taking into account the specifics that contribute to the development of national values, approaching the teaching of literature from the perspective of cultural studies.

The discussion focused on issues of knowledge, traditions and customs that arose in connection with fairy tales and are firmly rooted in tradition.

Students are clearly shown that folklore works reflect an entire historical era and social consciousness.

Keywords: problem-based learning, national culture, national character, national thinking, intellectual development.

Кіріспе. Оқыту жүйесіндегі өзгерістер, жаңа бағдарламалар, ғылыми технологияның дамуы әдебиет пәнін оқытатын мұғалім мен оқушының алдына да көп талаптар қояды. Фольклорлық шығармаларды ұлттық мәдениеттің құрамдас бір бөлігі деп қарап, орта мектепте оқытудың ерекшеліктерін ескере отырып, оқыту әдістерін қарастырудың тиімділігі қамтылады.

Ұлттық мәдени құндылықтар – белгілі бір ұлтқа, ұлт азаматына тән зат, адами қадір-қасиет, яғни, халық ғасырлар бойы жинақтаған ұлттық рухани және материалдық құндылықтар. Ұлттық рухани құндылықтар дегеніміз – халықтың ұлттық тілі, ұлттық мінез-құлқы, ерекше адамгершілік қасиеттері, ауызша-жазбаша ұлағатты, тәлім-тәрбиелік мәні бар даналық өсиеттері, мақал-мәтелдері, әдеби және музыкалық шығармалары, салт-дәстүрлері, ділі мен діні, қазақи ойындары мен мерекелері және т.б.

Ұрпақтан-ұрпаққа жалғасып келе жатқан ұлттық тәрбиенің қайнар көзі фольклорда ел тарихы, азаматтық парыз, туған жерді сүю, жауға қаталдық, ұлттың әдет-ғұрпы, салт-санасы, наным-сенімі жатыр.

Ұлттық құндылықтарды білім берудің даму тенденциялары, оны технологиялармен байланыстыру фольклорлық шығармаларды оқытудың дәстүрлі жүйесін жаңа бағыттармен, жаңа әдіс-тәсілдермен нақтылауды талап етіп отыр.

2007 жылғы шілдеде қабылданған ҚР «Білім туралы» Заңының 11-бабында: «Ұлттық және азаматтық құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға, дамытуға және кәсіптік шыңдауға бағытталған сапалы білім алу үшін қажетті жағдайлар жасау», - [1] деп білім беру жүйесінің міндетін анықтап береді.

Сонау ерте заманнан келе жатқан ұлтымыздың тұрмыс-тіршілігі, бай ауыз әдебиетінде сақталып, ұлттық құндылықтар көрініс тапқан. Олай болса, халықтың мақал-мәтелдері, шешендік сөздері, даналық өсиеттері, жұмбақ, жаңылтпаштары, ертегілері мен аңыздары, айтыстары, тұрмыс-салт жырлары, эпостық жырларда ұлттық құндылықтардың кең өрісті, келісті көрініс табуы ұлттық тағылымның өріс алуы тұлға қалыптастыруда ерекше роль атқарады.

Құндылықтар туралы алғашқы түсінік сонау антика заманында өмір сүрген ежелгі грек ғылымы Сократтан бастау алады. Сократ үшін құндылық адамның өмірді бағалауы, Платон үшін құндылық – өмір сүру, - [2], Аристотель үшін құндылық – адамның даналығы, яғни қандай да болмасын құнды нәрсені таба білуі [3] болып табылады.

Ұлттық құндылық туралы қоғам қайраткері Мұстафа Шоқай: «Ұлттық мәдениеттен жұрдай рухта тәрбиеленген ұрпақтан халқымыздың қажеті мен мүддесін жоқтайтын пайдалы азамат шықпайды», - [4] деген екен.

Мектепте халық ауыз әдебиетін оқыту үдерісінде ұлттық құндылықтарды танытуға мүмкіндік мол. Мәселен, тұрмыс-салт жырларын оқыту барысында оқушыға табиғатты сүю, төрт түлік малдың қасиеті, пайдасы, ұлттың әдет-ғұрпы, салт-санасы, наным-сенімі жайында мол мағлұмат бере аламыз.

Қазақ мақал-мәтелдері мен жұмбақтарында баланың ой-өрісін дамытып, сөйлеу дағдысын, шешендігін дамыта түседі. Ғалым М.Ғабдуллин: «Халықтың тұрмыс-тіршілігі, әдет-ғұрпы мен салты, дүние танудағы көзқарасы, шаруашылығы мен қайғысы, айтатын ақыл-өсиеті, үйрету мен үкімі, қысқасы халық өмірінің барлық жақтары мақалдың басты тақырыбы болып отырады», - [5, б. 80] дейді. Мысалы, «Бірлік бар жерде тірлік бар», «Бірлік болмай тірлік болмас», «Бірлігі жоқтың тірлігі жоқ», «Ырыс алды ынтымақ» - деген мақалдарда бүкіл қоғамның, ел-жұрттың, үй ішінің ұйымшылдығы, бірлігі, ынтымағы жатыр. Келтірілген мақалдардан баланың ой-өрісі дамып, ынтымақ пен бірлік туралы танымы қалыптасады. Сөйтіп, бұл жөнінде қорытынды шешім шығарып, халық қоғамдағы барлық рухани құндылықтарды жасаушы, салт-сана, әдет-ғұрып, тұрмыс-тіршілік түрлерін қалыптастырушы деп таниды. Сондай-ақ, Сыр сүлейлері де өздерінің өлең-жырларында ұлттық кодты, отансүйгіштікті басты орынға қояды. Мысалы, Сыр сүлейі Дүр Оңғардың өлеңдері мен толғаулары ұлтын сүюге, ұлттық құндылықтарды жоғалтпауды меңзейді. Мысалы:

- «Алдыңнан шығып жүрмесін, жақсылық жаман еткенің»;
- «Атадан алтау тусаң да, бір басыңа жетерлік»;
- «Жақсының жанабында болған кісі –

Тарығып, тартып жүдеу кемтар болмас»,

Жамандар көкірегін көтергенмен,

Теңеліп жақсыларға ол пар болмас» – сынды нақыл сөздері елжанды, отансүйгіш ұрпақ қалыптастыруға ықпал ететіні анық. [6, 53-б].

Қазіргі кезде орта мектепте жаңа бағдарламалар енгізіліп, оқылатын шығармалар іріктеліп алынады. Қандай бағдарлама жасалса да, бір мақсатты көздейді, оқушыларға әдеби білім берудің сапасын арттыру болып табылады. Соған сәйкес «Қазақ әдебиеті» оқу пәнінің міндеттері ретінде де «оқушыларға төл әдебиеттің ұлттық сипатының көрінісін, жанрлық, стильдік ерекшеліктерін, көркем туындының идеялық, адамгершілік мәнін түсіндіру, көркем шығармадағы мазмұн мен форма тұтастығын, тарихи-әдеби мәліметтердің негізін және әдебиет теориясын меңгерту, әдеби-теориялық білімін сауатты қолдана алу, ауызша және жазбаша тілін дамыту», [7] мәселелері бірінші кезекте алға шығады.

Біз бұл жұмыста бағдарламада ұсынылған фольклорлық шығармаларға тоқталмақпыз.

Болашақ ұрпаққа ұлттық құндылықтарды танытуда фольклорлық шығармалар арқылы ұлттық мәдениетті, салт-дәстүрлерді меңгертуге болады. Ойымызды М.Әуезов сөзімен сабақтайтын болсақ, «Қытайлықтар ұлы қытай қорғанымен, итальяндықтар сазды әуенімен таң қалдырса, қазақ халқы ұлттық құндылықтар мен бай тілін мақтан етеді», - [8, б. 63] деген. Осы пікірге сүйенсек, ұлттық құндылықтар мен бай тіліміз фольклордан тамыр тартып жатқанын дәлелдейді. Осы орайда халқымыздың аса бай ауыз әдебиетіндегі ұлттық құндылықтардың ашылып көрсетілуі де оқушының дүниетанымын қалыптастырып, ұлттық рухының оянуына жол ашады.

Әдіскер-ғалым Т.Жұмажанова: «Білім - дүниетанудың негізі болғандықтан, ол неғұрлым тереңдеген сайын дүниетаным да қалыптасып дами түседі. Таным - философиялық ұғым. Айналадағы материалдық шындықтың адам санасында бейнеленуі. Таным – адам санасының даму негізі. Жасөспірімдердің дүниетанымының қалыптасуында көркем шығарманың маңызы ерекше. «Қазақ халқының бай ауыз әдебиетінен бастап, бүгінге дейін әдебиетіміздің қай-қайсы болмасын баланың рухани жан дүниесінің баюына, ой-өрісінің дамып, дүниетанымының артуына көмектеседі», - [9, б. 18] деп тұжырымдаған. Ғалымның осы пікірі дүниетанудың негізі – білім, оқушы дүниетанымын қалыптастырып, рухани дүниесін байытуға фольклорлық шығармалардың көмегі мол екенін аша түскендей.

Осы зерттеуде қазақ ертегілерін танытуда қазіргі заманғы білім беру саласындағы отандық және әлемдік тәжірибеде қолданылатын оқытудың жаңа технологиясын пайдалана отырып проблемалап оқыту технологиясының маңыздылығын ашуда В.Г.Оконь, М.И.Махмудова, И.Я.Лернер, А.М.Матюшкин, т.б. ғалымдардың еңбектерін басшылыққа алдық.

Негізгі ережелер. Бүгінгі күнде білім берудің мақсаты жылдам өзгеріп отыр. Алған терең білімнің кәсіби дағдының негізінде еркін бағдарлай білу, өзін-өзі дамыту, өз бетінше дұрыс шешім қабылдап, тұлға болып қалыптасуда оқушының ойын тұжырымдауға жетелейді.

Осы бағытта фольклорлық шығармаларды оқыту арқылы ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтарды, мәдени ұлттық дәстүрлерді ескеріп, білім мазмұнын жаңартуда болашақ ұрпақты ұлттық рухта тәрбиелеу басымдылық алуы тиіс. Фольклорлық шығармаларды оқыта отырып, ұлттық құндылықтарды таныту, тақырыпқа байланысты ой қозғау, функционалдық сауаттылығын арттыру міндеті қойылады.

Жұмыстың өзекті мәселелері болып оқыту технологиясын меңгертудің жаңа жүйесі ретінде қарастырып, білім беру жұмысын ұйымдастыруға қоятын талаптарды көрсетіп, оқушының дүниетанымының, ой-өрісінің, жалпы дамуының тетігі ретінде қолданудың тиімділігі қарастырылады.

Материалдар мен әдістер. Шетелдік ғалымдардың еңбектеріне сүйене отырып, зерттеу материалдарын негізге алдық. Жұмыс барысында әлемдік сыни тұрғысынан ойлауды дамыту бағдарламасы мен Ж.Пиаже, Л.С.Выготский теориялары да басшылыққа алынды. Оқушыны кез-келген мазмұнға сыни тұрғыдан қарап, өзіндік пікір, ғылыми тұжырым жасауға үйрету мақсатында сыни тұрғыдан ойлау технологиясы қолданылды. Қазақ ертегілерін оқушыларға танымдық тұрғыдан талдау үшін әлемдік халықаралық тәжірибелерді пайдаландық.

Бүгінгі әдебиет пәнін оқытуға қойылатын талаптарға сай оқытудың мотивациялық сипатын арттыру, білім мазмұнын оқыту әдістері мен тәсілдерін назарға алдық.

Соңғы жылдарда «Жаңартылған білім беру мазмұны – білім алушы үшін қолайлы білім ортасын құра отырып, сын тұрғысынан ойлай алатын, зерттеу және тәжірибе жұмыстарын жүргізе алатын, функционалды сауатты, АКТ қолдана білетін, топпен және жұппен жұмыс жасау білігі бар, қоғамнан өз орнын таба алатын шығармашыл тұлға қалыптастыру тұрғысында құрылған» [10, б. 264].

Мұғалім жаңа технологиямен оқытудың қай түрін тандаса да оқушының интеллектуальды дамуына бағыттап, оқушы белсенділігі басты назарда болу керек. Мұғалім бағыттаушы, оқушы шығармашылықпен жұмыс жасайды. Білімнің басты бағыты сапасында болса, оқушы бойындағы қабілетін ашуда жаңа технологияны пайдалану тиімді болып табылады.

В.М.Монахов: «Педагогикалық технологиялар дегеніміз – оқыту үдерісін жобалау, ұйымдастыру және жүргізудің ойластырылған моделі», [11] – дейді. Білімді игеруде жоспарлау және басқару оң нәтиже беріп, оқу-тәрбие жұмысының сапасын жақсарттады. Жалпы айтқанда, оқушыға берілетін білім жаңа ізденістерге бағытталуы керек.

Нәтижелер мен талқылау. Қазіргі кезде дәстүрлі әдіс-тәсілдерді тиімді пайдалана отырып, жаңа технологиялар: дамыта оқыту, модульдік технология, деңгейлеп оқыту, компьютер арқылы меңгерту, жоспарлау технологиясы, проблемалап оқытуды пайдаланып жүрміз.

Біздің зерттеу нысанымыз 5-сыныпта ертегілерді оқыту барысында *проблемалап* оқытудың тиімді жолдары болып отыр. Проблемалап оқыту барысында кез-келген сұрақ проблема бола бермейді. Оқытушы оқушының танымын, қабілетін дамыту үшін ізденушілік ситуация тудыратын сұрақ арқылы ойландырады. Ертегілерді оқыту барысында дидактикалық ойларды ашу көзделеді. Ол үшін мұғалім оқушыға белгілі мақсат қояды. Оқушы сол мақсатқа сай болжам жасайды. Содан кейін, оқушы өзінің жіберген қателерін түзетіп, тапсырманы орындайды, толықтырып отырады.

Оқушы ертегіні оқу арқылы мәтінді мәнерлеп оқиды, әңгімелеп айтады, мәтін бойынша берілген сұрақтарға жауап береді, негізгі идеясын табады, кейіпкерлер бейнесіне талдау

жасайды, тақырып бойынша өз пікірлерін ортаға салады, оқушы өзі іс-әрекетіне баға беру арқылы көздеген мақсатына жетеді. Мұндай мазмұнды мәтіндер оқушы бойындағы мейірімділік, жанашырлық тәрізді қасиеттерді өз бойына сіңіреді.

Мысалы, 5-сыныпта «Керкұла атты Кендебай» ертегісін оқытуда оқушының танымдық қабілетін дамыту үшін сауалнама жүргізілді.

Тақырып бойынша оқушыларға қойылған сауалнама сұрақтары:

1. Керкұла атты Кендебай ертегісінің қандай тәлім-тәрбиелік өнегесі бар?
 2. Қазанғаптың әйелінен кім дүниеге келеді?
 3. Кендебай аң аулап жүрсе Қаратаудың ойында, терең құздың бойында арыстандай көкжал бөрі не істеп жатыр екен?
 4. Құлынның атын не деп қояды және ол қалай ер жетеді?
 5. Кендебай аң аулап жүрсе көзінен жасты төгіп отырған кімнің баласына кезігеді? Және ол неге жылап отыр екен?
 6. Керкұла атқа тіл бітіп не дейді?
 7. Күндердің бір күні хан екі баласын шақырып алып не дейді?
- Сабақ барысында оқушыларға осындай сауалнамалар қою арқылы ой-өрісін дамытады, тілдік қоры көбейеді, таным көкжиегі кеңейеді.

Келесі тапсырмалар беріледі.

Тапсырма үлгісі

Мұғалім ертегіден эпизод оқиды, сұрақтар қояды.

1. Ертегі қандай сөздермен басталды?
2. Кендебай дүниеге қалай келді?
3. Кендебай Керкұла құлынға қалай ие болды?

Оқушыларға қойылған сұрақтар проблемалық сипатта іздендіру әдісінің элементтерінен құрылады. Оқушылардың ойлау белсенділікті артады, білімді өз ынтасымен алуға ұмтылады.

Ықтимал жауап:

1-білім алушы: Халық ертегіні ерте-ерте-ертеде деп бастаған, себебі тыңдаушысын әрі қарай еліктіре түскен.

2- білім алушы: Кендебай Мергенбай батырдың баласы, ол әкесін іздеп сапарға шығады. Керкұла - ең алдымен Кендебайдың досы. Халық мақалында: «Жүйрік ат - бірде ат, бірде - канат», - деген.

Оқытудың проблемалық ситуацияға құрылуы білім алушының ойлау қабілетін арттырады. Оқыту үдерісінде проблемалық әдісті әр түрлі салада қолдануға болады. Ертегіні оқытуда тәлім-тәрбиелік ғибраттары тұнып тұрған үлгі-өнегеге, танымдық мәнге зор. Қазақ ертегілерінде кейіпкерлер бойынан ұлтжандылық, адамды сүю, асыл қасиеттерін насихаттау, ұлттық рухты көтеру байқалады.

Тапсырма:

«Керкұла атты Кендебай» ертегісінде халық шешімі, кейіпкер сезімі, іс-әрекеті қалай берілген? Халықтың ертегі соңындағы шешіміне қосыласың ба? – деп, проблемалап оқытудың кейбір үлгілерін ұсынып кетейік.

Үлгі

№	Ертегі арқылы халық нені айтпақ болған?	Өзіңе Кендебай ұнай ма? Кендебайға ұқсағың келе ме?	Ой-тұжырым Проблеманы шешу
1	Ертегі арқылы халық үшін туған батырдың ерлігін айтпақ болған.	Ертегіні оқып отырып Кендебайдың бейнесі қатты ұнады.	Кендебайдың өмірге құштарлығы, батырдың қиыншылықты жеңуі тіршілік ұлағаты ойландырды.
2	Кендебайды хан балаларымен салыстырады, ол батырлығы адамгершілігімен артық.	Ел үшін қызмет етуге дайынмын. Кендебайдың ерлік істері бізге үлгі.	Мейірімді, адал, халқына қызмет етуі ой салды.
3	Кендебайды халық өте мейірімді деп білген.	«Ер болсаң, елің үшін ет қызмет», - дегендей романтикалық тұлға болып танылған.	«Менің ойымша, халық бұл ертегіде адамгершілік, адалдық, ерлік ұстанымдар ұсынған».

4	Бұл ұлттық құндылық екенін білуіміз керек.	Кендебай бейнесі маған қатты әсер қалдырды. Ғибрат алып, тәлімдік ой түйдік.	Үлгі-ғибрат беріп ұлттық құндылықтардың ұлағатын үлгі еткен.

Бүгінде жеке адамды қалыптастырып дамыту, оған жан-жақты зерделі білім беруде, проблемалап оқытуда мұғалімге жауапты міндеттер жүктеледі.

Ең бастысы мұғалім сабақты білімділікке құруда тиімді әдісті таңдай білуі керек.

Жоғарыдағы кестені толтырып, шағын ой-толғам жасаған оқушылар, ертегі туралы білетіндерін проблема арқылы айқындап, шешуге кірісті. Ізденіс, зерттеушілік, шығармашылық ойлаумен болжам жасады. Дерек, дәйектеме келтіре отырып, қорытынды жасап, проблемаға болжам жасайды, ұлттық құндылықты таниды.

Сабақты пысықтауда оқушы өз бетімен ізденіп, проблеманы танып, зерттеуге ұмтылады.

Жұптық жұмыстарда ойларын еркін айтып шығады да, проблеманы өзі шешеді, жігерленеді. Қандай ситуация болса да себебін ашуға ұмтылады. Мысалы, «Керқұла атты Кендебай» ертегісіндегі Кендебай бойындағы жақсы қасиеттерді оқушы ізденіп ойлануға жетелейтін проблемалық сұрақ туындайды.

Тапсырма үлгісі

Сабақты төрт кезеңге бөліп өткізу тиімді.

1. *Қызығушылықты ояту* – Оқушылар бұрын білетін ертегілерін жаңа біліммен ұштастырады. Ой қозғау, білетіндерін еске түсіреді. «Аяз би» ертегісіндегі жаман, «Күн астындағы Күнекей қыз» ертегісіндегі кейіпкерлерді айтып, білім жайында ақпарат жинайды.

2. *Мағынаны тану*. Ертегіні өтер алдында оқушылар «білемін», «мен үшін түсініксіз», «мен үшін жаңа ақпарат», «мені таңқалдырды» белгісімен жұмыс жасайды. Мысалы, «Керқұла атты Кендебай» ертегісін өтерде оқушылар бұрын ертегімен таныс емес екенін, жаңа ақпарат деп ұғады.

3. *Ой-толғаныс*. Ертегі сюжетін толық оқыған соң оқушылар өз ойларын айтып, бір-бірімен ой бөліседі.

4. *Рефлексия*. Білім алушылар мұғалімнің проблемалық ситуацияға құрған сұрақтарына жауап береді.

Мұғалім тиімді әдістерді таңдайды. Тұжырым кестесі, ойлар шеңбері, әдебиет лотосы т.б.

Мысалы: Тұжырым кестесін интерактивті тақтадан көрсетіп, кестені толтыру ұсынылады.

Ертегі кейіпкерлері	Іс-әрекеті	Адами қасиеті. Ертегідегі халықтық. Ұлттық құндылық.
«Керқұла атты Кендебай» 1. Кендебай Қазанқаптың жалғыз баласы	Кендебай – халық үшін туған батыр. Жеті басты алып дәуді, арыстанды жеңеді. Жауыздықты әрқашан жақсылықпен жеңіп отырған. Кендебай арқылы ұлттың өмірін, тұрмыс күйін, мінез әрекеттерін танимыз.	Кендебай ақылды, адамгершілігі мол, табысын еліне жұмсаған, халықтың тіл байлығы сақталған. Ұлттық мінез, батырлық, ерлік, қонақжайлық, мейірімділік, қарапайымдылық басым. Кендебайдың жомарттығы ұлттық құндылығымызды ақыл-өсиет түрінде көрсеткен.
2. Хан баласы	Жылқы күзетінде ұйықтап қалып, алтын құйрықты құлынды самұрық құсқа алдыруы. Әкесіне өтірік айтуы, жалқау, тоғышар жан.	Адами қасиеті төмен, өтірікші, тоғышар, топас, бұл адамнан ешқандай үлгі алудың керегі жоқ. Ұлттық құндылық тек қарапайым халықтың бойынан табылады.

Ертегіні талдау мәтін соңындағы сұрақтар мен тапсырмалар бойынша жүргізіледі.

Топтық жұмыс беріледі, оқушылар бірін-бірі қайталамауы керек. Сұрақ: Кендебай бойында үлгі боларлық қандай қасиеттер бар?

Үлгі:

Тірек ой:

I Іс-әрекеті	II Ішкі сезімі	III Ұлттық мінез	IV Ұлттық рух
1. адалдық	2. Жанашырлық	3. Ақылдылық	4. Кішіпейілділік
-	-	-	-
-	-	-	-
-	-	-	-

Оқушылар кестені толтырып жауап береді. Оқушылар кезек-кезегімен өз ойларын ортаға салады.

5- сұрақ. Кендебай мен қозы баққан баланың кездесуін сәттік сахнаға бейімдеп, рөлдерді өздерің ойнап көріңдер.

Үлгі: (Қойшы бала еңіреп жылап жүр. Кендебай – аңшы баланың қасына келеді).

Кендебай: - Көзің жасты, көкірегің қайғылы не еткен жансың?

Бала: - Ардақтаған ананды алса, төгілмей ме ырысың. Асқар таудай әкенді алса, көрген күнің құрысын (жылайды).

Кендебай: - Не болды? Жөндеп айтшы!

Бала: - Мен Мергенбай деген батырдың жалғыз баласы едім. Қазір алтыға шықтым. Биыл төртінші жыл елімізге жау тиіп, жылқы біткеннен тұяқ қалдырмай айдап әкетті. Әкем алып ұйқылы батыр еді. Ұзақ жортуылдан келгенде, алты күн қатарынан ұйықтайтын. Осы ұйқыда жатқан әкемді жау әскері байлап әкетті. Әкемді арашаламақшы болып жетіп барған шешемді қайырымсыз жау алдында өңгеріп жөнөп берді. Мен жетім қалдым. Ішкерге асым, киерге киімім болмаған соң, амалсыздан Тасқара байдың қозысын бағып жүрмін. Арыдым, тоздым, ернім жалақ, басым таз болды. Содан бері көзімде жас, көңілімде қайғы мен әке-шешеме жылаймын, бай жылқысына жылайды.

Кендебай: - Олай болса, жылама. Мен әке-шешенді іздеп, тауып берейін [12].

Оқушыны кейіпкер орнына қойғызып, «Сен қандай әрекет жасар едің?», «Сен не деп жауап айтар едің?» т.б. сұрақтар беріп, баланың бойындағы ерлік, ұлтжандылық, адамгершілік қасиеттердің көзін ашуға тырысамыз. Мысалы, оқулықтағы 9-сұрақ осы мақсатта берілген.

Топтық жұмыс.

1-топ. Ертегідегі басты мәселе не? (постер)

2-топ. Басты идеясы қандай? (рафт)

3-топ. Халық өз арманын қалай жеткізген? (фиш боун)

4-топ. Ертегінің тілі мен көркемдігі (Венн диаграммасы)

Білім тірегі ұлттық мәдениет ұғымы болу керек.

Шығарманы салыстыра талдату – 5-сынып оқушыларының жас ерекшелігіне сай келеді. Себебі бұл жастағы балалар жақсы мен жаманды, заттарды (жақсы машиналарды) салыстырып жүреді. Соған байланысты алдында оқып кеткен «Ер Төстік», «Аяз би» ертегілерімен салыстырып, айырмашылығы мен ұқсастығын сұрағаны жөн.

Балалардың мүмкіндік деңгейі шығармашылық жұмыстардан көрінеді.

8-тапсырма. «Керқұла аттың өсіп жетілуі» деген тақырыпты негізге ала отырып, өзің әңгіме жазып көр. Оқушыларға ескерту жасаңыз. Өзің жазатын ертегі-әңгіме болғандықтан қиялыңнан, ойыңнан қосып, оқиға жасап жазуларыңа болады. Мәтінмен (оқулықтағы) шектелмеңдер деп, үлгі ретінде мұғалім өз шығармашылығынан, дайындап келген ертегі-әңгімесінен үзінді оқып беруге болады.

Жинақтап айтқанда, бұл жұмыстарды орындау барысында оқушылар проблемалық шешімін табу үшін іс-әрекет жасайды. Сұраққа байланысты не білетіндері жайлы ойланады, проблеманы анықтайды. Оқушы зерттеушілік болжам, негіздеме жасап, ой-тұжырым жасауға үйренеді. Проблеманы танып, сұрақтар мен тапсырмаларды орындауға ұмтылады.

Демек, проблемалық оқыту технологиясы оқушыны шығармашылыққа бағыттайды екен. Б.Сманов: «Сабақ тиімділігін арттыруда ондағы мақсаттың дұрыс қойылуының оқу материал-

дарындағы ең басты мәселелерді ажырата білудің, шәкірт материалдарындағы ең басты мәселелерді ажырата білудің, шәкірттермен әңгімені ұйымдастыруды динамикалық түрде жүргізудің, сұрақ-тапсырмалар жүйесін әрбір жекелеген оқушының ұғымына орай ойластырудың аса көп мәні бар», [13] – деген.

Қорытынды. Фольклорды оқыту мәселесінде орта мектеп әдістемесінде біршама тәжірибе жинақталғаны анық. Десек те, фольклорды оқытуда проблема бойынша жаңа зерттеулерге әлі де болса назар аудара бермейді. Қазақ фольклорын орта мектепте оқытуда ұлттық мәдениетті насихаттау білім алу мен оқу дағдысын қалыптастыру, ұлттық құндылықтарды таныту қажет. Сол арқылы ұлттық мәдениеттің бір бөлігі фольклор туралы оқушыларда ой-пікір қалыптасатыны сөзсіз.

Ертегіні оқытудың мәдени-рухани мәні адамгершілік мұрат мәселесі мен адам және ұлт өміріндегі маңызын білуге жол ашады. Ұлттық мәдениет пен ұлттық мінез, ұлттық рух айқын көрініс табады.

Сонымен фольклорлық шығармаларды оқыту арқылы ұлттық құндылықтарды танытуға болатынын, теориялық материалдардың тиімді берілуіне назар аударылды. Жалпы білім беретін мектептерде оқушыларға фольклорлық шығармаларды оқыту арқылы ұлттық және жалпыадамзаттық құндылықтардың мәні мен маңызы, ұрпақ тәрбиесіндегі ролі негізге алынды.

Ғасырлар бойы халқымызбен бірге жасасып, ұрпаққан-ұрпаққа жеткен фольклорлық шығармалар, ата-бабадан жеткен асыл сөздің астарында көрікті ой, сабырлы ақыл, ұлттық құндылықтар жатқанын ұрпақ мойындайды. Сондықтан оқушыға ұсынылатын оқу материалдары оқушының ықпалы мен ынтасын бәсеңдетпей, керісінше, оның таным белсенділігін арттыруға ықпал ететіндей болуы керек. Фольклорлық шығармалардағы әдемі әсерлі үлгілер – бүгінгі мәдениетімізге қосылған мол қазына болып табылады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

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. Платон. Соч. В 4-х т. – Москва, 1965. – С. 564.
3. Аристотель. О душе // Соч. В 4-х т. – Москва: Мысль. 1975-1984. – Т.1.- С.369-448.
4. //«Международное партнерство в образовании и науке: подготовка кадров для новой экономики». Сборник докладов международного научного конгресса. 13-21 сентября, 2018 г. Стр. 202.
5. Ғабдуллин М. Қазақ халқының ауыз әдебиеті. Алматы: Санат. - 2006. - 368 б.
6. Төлебаева А.Т., Айтимов М.К., Оралова Г.С., Камиева Г.А., Сердалы Б.К. Философиялық дүниетаным және педагогикалық көзқарастар: Арал–Сырдария ақын-жыраулары поэзиясы. Volume 10, Proceedings of the 6th International Conference on Applied Linguistics Issues (ALI 2019) July 19-20, 2019, Saint Petersburg, Russia, Summer and Autumn 2019, Pages 256-274 // <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57205673196>
7. Қазақ әдебиеті пәні бойынша қазақ мектептеріне арналған бағдарлама, V-IX-X-XI сыныптар.- Алматы, 2013, - 264 б.
8. Әуезов М. II томдық шығармалар жинағы. - Алматы: Білім, 2000, I-том, -160 б.
9. Жұмажанова Т. Әдебиетті оқыту әдістемесі. – Алматы: Білім, 2009, -288 б.
10. Байтенова Г., Айтбаева К., Кудуркулова Н. Оқушыларды шығармашылық жұмысқа баулу. – Алматы, 2001, - 62 б.
11. Монахов В.М. Проектирование и внедрение новых технологий обучения. –Москва: Педагогика, 1990, -240 с.
12. Ертегілер. Көп томдық. 2-том. – Алматы: Жазушы, 1988, -320 б.
13. Сманов Б. Сабақ – оқу тәрбие ісінің негізгі түрі. – Алматы: Мектеп, 2005, -240 б.

Reference:

1. Qazaqstan Respublikasynyñ «Bilim turaly» Zañy. 28.06.2007j., №546 Qaulysy. – Astana: Aqorda, 2007 // <https://adilet.zan.kz/kaz/docs/P070000546> . 19.02.2018.
2. Platon. Soch. V 4-h t. – Moskva, 1965. – S. 564.
3. Aristotel. O duše // Soch. V 4-h t. – Moskva: Mysl. 1975-1984. – T.1.- S.369-448.
4. //«Mejdunarodnoe partnertsvo v obrazovanii i nauke: podgotovka kadrov dlja novoi konomiki». Sbornik dokladov mejdunarodnogo nauchnogo kongressa. 13-21 sentiabria, 2018 g. Str. 202.
5. Ğabdullin M. Qazaq halqynyñ auyz ädebieti. Almaty: Sanat. - 2006. - 368 b.
6. Tölebaeva A.T., Aitimov M.K., Oralova G.S., Kamiġeva G.A., Serdaly B.K. Filosofialyq dünietanym jäne pedagogikalıyq közqarastar: Aral-Syrdaria aqyn-jyraulary poeziasy. Volume 10, Proceedings of the 6th International

Conference on Applied Linguistics Issues (ALI 2019) July 19-20, 2019, Saint Petersburg, Russia, Summer and Autumn 2019, Pages 256-274 // <https://www.scopus.com/authid/detail.uri?authorId=57205673196>

7. *Qazaq әдеbieti pāni boiynsha qazaq mektepterine arnalğan baғdarlama, V-IX-X-XI synypтар.* -Almaty, 2013, - 264 b.
8. *Аuezov M. II tomdyq şyғarmalar jinaғы.* - Almaty: Bilim, 2000, 1-tom, -160 b.
9. *Jūmajanova T. Аdebietti oqytu әdistemesi.* – Almaty: Bilim, 2009, -288 b.
10. *Baitenova G., Aitbaeva K., Kudurkulova N. Oquşylardy şyғarmaşylyq jūmysqa baulu.* – Almaty, 2001, - 62 b.
11. *Monahov V.M. Proektirovanie i vnedrenie novyh tehnologii obuchenia.* –Moskva: Pedagogika, 1990, -240 str.
12. *Ertegiler. Kōp tomdyq. 2-tom.* – Almaty: Jazyzy, 1988, -320 b.
13. *Smanov B. Sabaq – oqu tārbie isiniñ negizgi tūri.* – Almaty: Mektep, 2005, -240 b.

FTAXP 14.25.19

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.85.1.026>

Н.Д.Сапанова,^{1*}  Ж.Б.Шілдебаев,¹  Р.А.Альменаева² 

² Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогикалық Университеті, Алматы қ., Қазақстан
² Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, Қызылорда қ., Қазақстан

ОҚУШЫЛАРДЫҢ ЭКОЛОГИЯЛЫҚ ФУНКЦИОНАЛДЫҚ САУАТТЫЛЫҒЫН АРТТЫРУДЫҢ ТИІМДІ ӘДІСТЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада оқушылардың сыни ойлау дағдысын арттыруда, және экологиялық білімін қалыптастыруда іс әрекетті зерттеу бағдарламасының тиімділігі анықталып, дәстүрлі оқыту, жалпы білім беру бағдарламасы мен салыстырғанда артықшылығы неде екендігі талданады. Мақалада далалық іс-шаралар, метеп аясында жүргізілген жобалармен ауқымды акциялар, оқушылардың белсенділігін арттырып қана қоймай, білімдерінің де толығына ықпал ететіндігі, экологиялық біліммен қатар мәдениеттің қалыптасуына да түрткі болатындығы зерттелінеді.

Зерттеу нәтижесінде ұсынылған оқыту әдіснамасының негізгі принциптері оқушылардың білімінің тереңдеуіне әлеуметтік сыни тұрғыда талдау жасауына бағдар беріп танымын арттыратындығы талқыланады. Сапалы деректер алынуы үшін зерттеу топтарына 3 ай бойы іс- әрекетті зерттеу бағдарламасы аясында зерттеу жүргізіле отырып нәтижелер талқыланды. Оқушыға бағытталған оқыту әдістерінің көптеген түрлері және білім алушыларға бағытталған оқыту және олардың бірлескен іс-әрекеттері зерттеу тобындағы оқушылардың экологиялық сауаттылығын арттыруға үлес қосты. Зерттеуден кейінгі сандық мәліметтерге сүйене отырып, зерттеу тобындағы оқушылардың іс-шараларға белсенді қатысқандығын және олардың экологиялық мәселелерді шешуге қызығушылық танытқандығын, іс- әрекетті зерттеу модельнің оқушылардың экологиялық функционалдық сауаттылығын арттыруда тиімді екендігін көрсетті.

Қортындылай келгенде, оқушылардың сыни ойлау қабілетін дамытуы олардың білім деңгейінің артуына әсер ететіні зерттелінеді. Дәстүрлі оқыту формасынан ерекшеленетін тәжірибелер, барлық қолданған стратегиялар, педагогтарға экологияны оқыту аясын кеңейтуіне мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: фуниционалдық сауаттылық, сыни ойлау, экологиялық білім, экологиялық мәдениет, іс-әрекеттер, дәстүрлі оқыту.

Сапанова Н.Д.,^{1*} Шілдебаев Ж.Б.,¹ Альменаева Р.А.²

¹Казахский Национальный Педагогический Университет имени Абая,
г.Алматы, Казахстан

²Кызылординский университет имени Коркыт Ата, г.Кызылорда, Казахстан

ЭФФЕКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ПОВЫШЕНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ ФУНКЦИОНАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ УЧАЩИХСЯ

Аннотация

В данной статье будет определена эффективность программы деятельностного исследования в повышении навыков критического мышления учащихся, а также в формировании экологических знаний, проанализировано, в чем преимущества традиционного обучения по сравнению с общеобразовательной программой. В статье исследуется, что полевые мероприятия, масштабные акции с проектами, проводимыми в рамках метепа, способствуют не только повышению активности учащихся, но и пополнению знаний, стимулируют формирование культуры наряду с экологическими знаниями.

Обсуждается, что основные принципы методологии обучения, предложенные в результате исследования, способствуют познанию учащихся, ориентируясь на социально-критический анализ углубления их знаний. Для получения качественных данных исследовательским группам в течение 3 месяцев обсуждались результаты с проведением исследования в рамках программы исследования действий. Многие типы методов обучения, ориентированных на учащихся, а также обучение, ориентированное на учащихся, и их совместная деятельность способствовали повышению экологической грамотности учащихся в исследовательской группе. Основываясь на количественных данных после исследования, было показано, что учащиеся исследовательской группы активно участвуют в мероприятиях и заинтересованы в решении экологических проблем, исследование деятельности показало, что модель эффективна в повышении экологической функциональной грамотности учащихся.

Подводя итоги, исследуется, влияет ли развитие критического мышления учащихся на повышение их уровня знаний. Опыт, все используемые стратегии, отличающиеся от традиционной формы обучения, позволяют педагогам расширять сферу обучения экологии.

Ключевые слова: функциональная грамотность, критическое мышление, экологическое образование, экологическая культура, деятельность, традиционное обучение

Sapanova N.,^{1*} Childibaev D.,¹ Almenayeva R.²

¹Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

²Korkyt Ata Kyzylorda University, Kyzylorda, Kazakhstan

EFFECTIVE METHODS OF INCREASING THE ENVIRONMENTAL FUNCTIONAL LITERACY OF STUDENTS

Abstract

This article will determine the effectiveness of the activity research program in improving students' critical thinking skills, as well as in the formation of environmental knowledge, and analyze the advantages of traditional education in comparison with the general education program. The article explores that field events, large-scale actions with projects carried out within the framework of metep, contribute not only to increasing the activity of students, but also to replenishing knowledge, stimulate the formation of culture along with environmental knowledge.

It is discussed that the basic principles of the teaching methodology proposed as a result of the study contribute to the cognition of students, focusing on the socio-critical analysis of the deepening of their knowledge. In order to obtain high-quality data, the research groups discussed the results for 3 months with the conduct of the study within the framework of the action research program. Many types of student-centered learning methods, as well as student-centered learning and their collaborative activities, have contributed to improving the environmental literacy of students in the research group. Based on the quantitative data after the study, it was shown that the students of the research group actively participate in activities and are interested in solving environmental problems, the activity study showed that the model is effective in improving the environmental functional literacy of students.

Summing up, it is investigated whether the development of students' critical thinking affects the improvement of their level of knowledge. Experience, all the strategies used, which differ from the traditional form of education, allow teachers to expand the field of environmental education.

Keywords: functional literacy, critical thinking, environmental education, environmental culture, activities, traditional learning.

Кіріспе. Функционалдық сауаттылық- кеңінен алғанда, тұлғаның мектепте алған білімі, білігі мен дағдысын адамзат қызметінің әртүрлі саласында, сонымен бірге тұлғааралық қатынастар мен әлеуметтік байланыстарда кездесетін тіршілік міндеттерін жан- жақты шеше білу қабылеттерін көрсетеді. Білім беру саласының деңгейі халқаралық PISA, TIMSS, және PIRLS салыстырмалы зерттеулері арқылы анықталады. Оқушылардық халқаралық салыстырмалы зерттеулерінің білім және білік сапасының көрсеткіші де фунуционалдық сауаттылық болып саналады. Қазақстандық оқушылардың осы зерттеулерге қатысу нәтижесі функционалдық сауаттылықтың қажетті деңгейде қалыптаспағандығын көрсетіп тұр. Осыған орай, Қазақстандағы мектептегі білім беру жүйесі балалардың дағдыларын дамытуда әртүрлі оқу және тірлік жағдаяттар, тұлға аралық қарым- қатынаспен әлеуметтік қатынастар дағдысын дамытуға құрылу тиіс.

Оқушылардың экологиялық сауаттылығын арттыруда, қолданбалы курстармен әдістемелік құралдар көмегі арқылы, олардың қоршаған орта және экологиялық мәселелердің алдын алуда терең білім мен тәрбиені қалыптастырудың маңыздылығын көрсетеді. Табиғат әлемі тірі және

жансыз арасындағы қарым – қатынастар мен өзара әрекеттесулер оларды түбегейлі түсінуді қажет етеді.

Экологиялық сауаттылық - қоршаған ортаға қатысты терминдерді тану, табиғаттың қалай жұмыс істейтінін түсіну, олардың қоршаған ортаға қалай әсер ететіні және олардың әсерін азайту үшін шаралар қабылдау болып табылады, сондықтанда оқушыларға экологиялық тәлім-тәрбие беру маңызды болып саналмақ.

Климаттың өзгеруі - біздің жер беті-бет келіп тұрған ең үлкен және жақын қиындықтардың бірі. Климаттың өзгеруі жөніндегі үкіметаралық топтың алтыншы бағалау есебінде бұл көрсетілген [1]. Атмосфералық парниктік газдардың деңгейі негізінен адам әрекетінің салдарынан, тарихи жоғары деңгейге жетті. Бұл біздің климаттық жүйеміздің жылынуына әкеліп соқтырды. Жер шарындағы халық саны өсуде, сондықтанда адамзаттың табиғи ресурстарға деген қажеттілігі де күн санап артуда, сондықтанда біз қажетті шараларды қолданбасақ адамзат үлкен апатқа дүп келетіні сөзсіз [1].

Қазіргі әлемде экологиялық проблемалар өзінің қоғамдық мәні жағынан алдыңғы қатарлы мәселелердің біріне айналды, мұндай жағдай адамзатты бұрынғыдан да дана, ақылды болуды талап етеді. Даналықты жүзеге асырудың бірі – экологиялық хабардарлық, жете білушілік болып табылады. Экологиялық жағдайдың әсері нәтижесінде жүргізілетін қазіргі адамзаттың рухани сапасын қайта қарау оларда алдыңғы кезекте жауапкершілік, даналық, ақылға салып көрушілік, аяушылық, табиғи ортаның әрбір байлығын бағалау және түсіну қабілеттерін дамытуға негізделген [2].

Қазақстан Республикасы президенті Қ.К.Тоқаевтың «Жаңа жағдайдағы Қазақстан: іс-қимыл кезеңі» жолдауының негізінде қоғамдық өмір салаларының, соның ішінде білім саласының бірқатар стратегиялық жоспарлары мен бағдарламалары қабылданды. Қоршаған ортаны қорғау және экологиялық сауаттылықты дамыту – еліміз үшін алдыңғы кезекте тұрған мәселе және мек-тептер мен жоғары оқу орындарында өскелең ұрпаққа экологиялық тәрбие беру ісіне жеткілікті назар аудару қажеттігі жөнінде жолдауда көрсетілген .

Әлеуметтік және экологиялық мәселелерді шешу планетаның экологиялық тұрақтылығын қамтамасыз етеді. Адамның жеке және антропогендік әрекеті біздің планетамызға және онда өмір сүретін барлық тірі организмдерге үлкен әсер етеді. Мұндай әрекеттер қоршаған ортаның нашарлауына, биоәртүрліліктің тез жоғалуына және климаттың өзгеруіне әкелетінін ескере отырып, адамзат осы мәселелерді шешудің жолдарын ұсынуы керек [3].

Біздің іс- әрекетіміз жер шарына кері әсерін тигізіп жатқандығын біле тұра, әлі де дұрыс емес шешімдер қабылдаудамыз, сондықтан осындай қиыншылықтардан құтылудың шешімі не болмақ? әрине, біз шешуге тиісті мәселелердің негізгі аспектілері: халық санының шектен тыс өсуін болдырмау, сарқылатын табиғи байлықтардың асыра пайдаланылуын болдырмау. Экологиялық білімнің құлдырау деңгейін барынша түсініп, келешек ұрпақтың экологиялық санасын ояту болып табылмақ. Осындай күрделі қоғам аясында бізге жас ұрпақтың сауаттылығын арттыру маңызды болып табылмақ [3].

Өкінішке орай, Дэвид Опп (1992) айтқандай, білім беру мекемелері оқушылардың экологиялық білім деңгейінің жоғарлауына әлі де ықпал ете алмай отыр.

Бұл мәселе осыдан бірнеше жыл бұрынғыдай дәл бүгінде жалғасуда. Қазіргі қолданыстағы экологиялық оқыту бағдарламалардың мазмұнында әлі де кемшіліктер көп. Айталық, экологиялық білім берудің жаңа тәсілдеріне негізделмеген , көбінесе теорияға сүйенген болып, өз нәтижесін толық көрсете алмауда. Алдыңғы зерттеулер бізге экологиялық педагогиканың аясын барынша кеңейту керектігін көрсетеді. Оқушыларды одан әрі қызықтыру үшін біз оқыту және оқыту стратегиялары туралы ойлануымыз керек. Проблемалық оқыту, әрекетке бағытталған және ынтымақтастықты қамтитын оқыту әдістерін қолданғанымыз тиімді болмақ [4].

Оқушыларға тиімді әсер ететін жаңа стратегиялар айтуға оңай болғанымен, тәжірибе жүзінде оның дәлелденуі маңызды болмақ [5].

Сондықтан бұл шолудың мақсаты осы мақалалардағы стратегияларды сипаттау және қазіргі заманғы жағдайды көрсету: мектептердегі экосауаттылықты ынталандыру бойынша ағымдағы түсініктерді бейнелеу. Орта мектептің биология пәнінің мұғалімі ретінде мен өзімді үлкен жауапкершілікпен сезінемін, өйткені білім беру – бұл экологиялық сауаттылықтың жоғалуын шешудің ең ықпалды құралы [6].

Оқушылардың экологиялық функционалдық сауаттылығын арттыру мақсатындағы, жүргізілген зерттеу барысында төмендегідей сұрақтар қарастырылды:

1. Жаңа форматтағы қолданылған әдіс-тәсілдер оқушылардың экосауаттылығының артуына қаншалықты тиімді әсер ете алады?

2. Оқушылардың зерттеу соңында қоршаған ортаны қорғауға деген көзқарасы қаншалықты өзгереді ?

Бұл зерттеудің негізгі мақсаты мектеп оқушыларының экологиялық біліміне , қоршаған ортаны қорғау туралы көзқарасы мен экологиялық бұзылыстардың алдын алу мақсатындағы шараларына, сабақтан тыс жүргізілген іс әрекеттердің қаншалықты әсер ететіндігін зерттеу болды. Осы негіздегі зерттеу жұмысының мақсаты төмендегідей :

1. Зерттеуге қатысқан оқушылардың экологиялық білім деңгейінің артуына, сыныптан тыс жүргізілген іс- шаралардың әсерін анықтау.

2. Зерттеуден кейін, зерттеу тобындағы оқушылардың экологиялық көзқарасының өзгеруіне бағдарламада қолданылған әдістердің оң әсерін анықтау.

Негізгі ережелер. Мақалада экологиялық функционалдық сауаттылықтың мазмұны ашылады. Бұл ұғым оқушылардың қоршаған ортаны қорғау бойынша білімдерін күнделікті өмірде қолдану қабілетін, экологиялық мәселелерді шешуге бағытталған практикалық дағдыларын сипаттайды. Қазіргі экологиялық мәселелердің күрделілігін ескере отырып, жас ұрпақтың экологиялық мәдениетін қалыптастыру қажеттілігі талданады. Бұл болашақ ұрпақтың табиғатқа ұқыпты қарауын, ресурстарды тиімді пайдалануын және экологиялық тұрақтылықты сақтауға үлес қосуын қамтамасыз етеді. Экологиялық функционалдық сауаттылықты арттыру оқушылардың өмірлік құзыреттерін қалыптастырудың маңызды бөлігі. Ал, экологиялық функционалдық сауаттылықты арттыру үшін білім беру үрдісіне экологиялық жобаларды, интерактивті оқыту әдістерін және практикалық жұмыстарды енгізу қажет. Экологиялық мәселелерді шешуге бағытталған оқыту әдістері тек мектеп бағдарламасында ғана емес, қосымша іс-шараларда да қамтылуы тиіс. Сонымен қатар, мұғалімдердің экологиялық білім беру саласындағы кәсіби біліктілігін арттыру қажет. Мақалада қазіргі заманның экологиялық талаптарына сай оқыту мен тәрбиелеу тәсілдері жан-жақты талданып, тиімді әдістер ұсынылған. Зерттеу нәтижелері экологиялық білім беру жүйесін жетілдіруге бағытталған нақты қадамдар жасауға мүмкіндік береді.

Материалдар мен әдістер. Деректерді жинау құралдары.

Оқушылардың жалпы зерттеу барысындағы әртүрлі іс-шаралардан кейінгі , олардың көзқарастары және нәтижелері сауалнама түрінде Google forms платформасы арқылы электронды жіберіліп жиналды, сонымен қатар оқушылардың күнделіктері , сызбалары мен плакаттары және макеттері жинақталып талданды.

Schmidt-тің көзқарасы бойынша мектептен тыс жүргізілген іс-шаралар, оқушылар үшін табиғат оларға қосымша мұғалім сияқты болады деген [7]. Оқушылар сыныпта үйренген білімдерін тәжірибемен ұштастыра алмағандықтан , жаттанды білім ретінде қалып кейін санадан өшуі мүмкін, сондықтанда мектептен тыс жүргізілген кез келген іс- шара оқушылардың функционалдық сауаттылығының дамуына әсер ететіндігі сөзсіз.

Зерттеу барысында жүргізілген сауалнамалар негізінен әрбір іс - шарадан кейін, оқушылардың экологиялық білімін және көзқарасын анықтауға арналған ашық және жабық сұрақтардан құралды.

Зерттеу жұмысы Алматы қаласы, М.В.Ломоносов атындағы №38 гимназиясының 13-15 жас аралығындағы 8-9 сыныптардың 100 оқушысына жүргізілді, зерттеуден бұрын мектеп психологтардың көмегімен, оқушылардың денсаулығына еш зиян келтірмейтін, зерттеу құпиялықтары

сақталатын, оқушылардың тікелей мүддесіне әсер етпейтін тесттер беру арқылы 50 оқушы өз еріктерімен зерттеуге қатысып арнаулы әзірленген жаңа форматтағы оқу бағдарламасы бойынша білім алса, ал 50 оқушы бақылау тобы ретінде дәстүрлі әдіс – тәсілдермен экологиялық білімді жетілдіруге арналған, элективті курс бағдарламасы негізінде оқытылды. Зерттеу 3 ай бойы жүргізілді.

Деректерді жинау үшін сандық сапалық әдіс қолданылды, айталық зерттеуге қатысқан оқушылардың берген жауаптары іріктеліп талданды. Зерттеу 2 бағыт бойынша жүргізілді. *А бағытында* сыныптан тыс жүргізілген іс-шаралар арқылы оқушылардың экосауаттылығының артуына ықпал ету. Ал *В бөлімінде* цифрлық стратегияларды қолдану арқылы оқушылардың экологиялық білім деңгейінің көтерілуіне ықпал ету. А бөлімінде зерттеу тобындағы оқушылар 2 шағын зерттеу жұмысы, айталық мектеп ауласын көгалдандыру және егін алқаптарына саяхат жасады. Зерттеуден кейінгі сауалнамада оқушылар екі деңгейде яғни толық келісемін және толық келіспеймін деген пікірлер арқылы, қоршаған ортаны қорғау, әлеуметтік жауапкершілік сынды көзқарастары анықталды. Сонымен қатар, қайта сынау әдісі сауалнамалардың нәтижесіне сүйене отырып 50 оқушы үшін корреляция коэффициенті 0,82 болса жеткілікті тиімді деп есептеледі. Оқушылар осы шара арқылы табиғаттың біз үшін маңыздылығын сезінеді, далалық жұмыс барысында өз білімдерін ұштап, теориялық білімдерін практикамен ұштастыру негізінде, экологиялық мәселелерге қызғушылық танытады. Табиғатпен тікелей байланыста болу, оқушылардың танымын арттырып қана қоймай, оларға айналасындағы достарына үгіт – нәсихат жүргізуге деген талпынысын да оятады.

Нәтижелер мен талқылаулар. Оқушылардың экологиялық сауаттылығын арттыруға бағытталған стратегиялар, зерттеу тобындағы оқушылардың білім деңгейінің бақылау тобындағы дәстүрлі оқыту бағдарламасымен білім алған оқушылардың, экологиялық білім деңгейінен әлдеқайда жоғары болды деген гипотезаға сәйкес келді.

Жалпы зерттеудің негізгі мақсаты 2 бағыт бойынша жүргізілген іс-шараларға қатысқан оқушылардың білім деңгейімен көзқарасының өзгеруін зерттеу еді.

А.Мектеп ауласын көгалдандыру

Көптеген мақалалар, оқушылардың экологиялық білімін жетілдірудің ұтымды жолы ретінде, мектеп ауласында жүргізілетін зерттеулер деп қарастырады [7]. Сондықтан да оқушылардың ботаникалық білімін ұштау мақсатында зерттеу жұмысы жүргізілді. көгалдандыру бойынша іс-шараға қатысу оқушылардың білімдерін дамытып қана қоймай, еңбекке баулитыны сөзсіз. Оқушылардың зерттеуден кейінгі көзқарастары сауалнама негізінде зерттеліп, кері байланыс жүргізілді. Зерттеу нәтижесінде байқалғаны, оқушылардың көзқарастарында оң өзгерістер көрінді. Өсімдіктердің маңыздылығын, тозаңдандырғыштардың санының азаюының ғаламдық мәселелерге себеп болатындығын танып, көбірек ағаш отырғызу арқылы, туындаған мәселелердің шешімін табуға болатындығы туралы ойлары дамыды.

Зерттеуден кейінгі оқушылардың білім деңгей көрсеткіші қандай ?

1-кестеде сауалнамада берілген сұрақтар негізінде, оқушылардың қоршаған орта туралы білімі көрсетілді. Жалпы көрсеткіш 0,85 ті көрсетті, бұл 0,5 критерийден жоғары. Сондықтанда оқушылардың тақырып бойынша білімі бар, адамзаттың іс- әрекетінің қоршаған ортаның бұзылуларына алып келетіндігі туралы көзқарастары анық және оның алдын алуда батыл шешімдер жасай алатындығын көрсетті. Сауалнамада берілген сұрақтар бойынша:

Кесте 1.

Оқушылардың сауалнамадағы сұрақтар бойынша мәліметтердің қысқаша мазмұны

S/N	Сұрақтар	Орташа мән	Стандарттық ауытқу
1	микроорганизмдердің, өсімдік және жануарлардың компоненттері экожүйе деп аталады	0.85	0.35
2	Экологиялық білім беру оқушылардың қоршаған ортаға зиян келтіру қабылеттерін арттырады	0.91	0.25

3	Адамзат іс –әрекеті қоршаған ортаның бұзылуына алып келеді	0.81	0.39
4	Экологиялық білім тек қазіргі болып жатқан мәселелерді шешуге бағытталады	0.82	0.38
5	Қоршаған ортаны қорғау, оны зиян заттардан, қалдықтардан арылтуға көмектеседі	0.92	0.27
6	Барлық ескерткіштер, салынған ғимараттар жолдар табиғи ортаны құрайды	0.60	0.49
7	Тұрақты даму – бұл қазіргі ұрпақтың қажеттілігін қанағаттандыру болып табылады	0.80	0.40
8	Жер температурасының біртіндеп жоғарылауы жаһандық жылыну деп аталады	0.92	0.27
9	Қоршаған орта тек адаммен жануардан тұрады	0.95	0.21
10	Озон қабатының тесілуі табиғи құбылыс	0.56	0.49

Кесте 1Б.

Экожүйе туралы білім деңгейі туралы мәліметтердің қысқаша мазмұны

N	орташа мән	статистикалық орташа мән	стандарттық ауытқу
100	8.18	5.00	1.58

Жоғарыда көрсетілген 1 кестенің мәніне талдау жасайтын болсақ, орташа мән 8.18 ді көрсетті, ал орташа статистикалық көрсеткіш 5.00, бұл зерттеуге қатысқан оқушылардың, қоршаған орта туралы жеткілікті білімі бар дегенді көрсетеді.

В. Ауыл шаруашылық алқаптарына саяхат

Зерттеудің келесі түрінде оқушылар агроегін шаруашылығын зерттеу мақсатында, егін алқаптарына барып, азық –түлік өндірісіндегі экожүйенің маңыздылығын зерттеді. Іс шара барысында оқушылар егіндік жердің топырақ құрамын анықтап, сол алқаптағы био алуандықты зерттеп, қалыпты экожүйенің тепе- теңдігін сақтаудың басты мәселе екендігін түсінді. Басым бөліктегі оқушылар, зерттеу соңында топырақ экологиясын жақсарту туралы зерттеу жұмыстарын жүргізіп, материалдар топтаумен айналысты.

Жоғарыда көрсетілген зерттеулер , айталық мектеп ауласындағы және егін алқаптарындағы жүргізілген іс-шаралар, оқушыларға практикалық жұмыс жасауға мүмкіндік береді, бұл оларға оқу үшін мотивация береді, экосауаттылықты арттыруға оң әсер етті.

Біз экологиялық сауаттылықты арттыру үшін оқушыларды қоршаған ортамен байланыстыратын стратегияларды қолдануымыз керек. Оқушылардың бұл қатынастарды анықтаудың тағы бір жолы – жасыл мектеп ғимараты.

Зангори және Коул өз зерттеулерінде жасыл мектеп ғимаратын құрудың сыныптағы экологиялық сауаттылықты арттыруда негіз болатындығын көрсеткен [8]. Сондықтан осы зерттеу барысында 2 топтағы оқушылар, айталық, бақылау тобы мен тәжірибелік топтағы оқушылар , жасыл және жасыл емес сыныптарға отырғызылды. Жасыл сынып бөлме өсімдіктерімен көмкерілген және шағын аквариум орналастырылған, сынып ашық түстермен безендендірілген. ал жасыл емес сынып ашық және бөлме өсімдігі қойылмаған. Зерттеу барысындағы екі топтың жазбалары, сұхбаттары, сызбалары салыстырылып зерттелінді. Олардың экожүйемен адам арасындағы тығыз байланысын сипаттауы әр түрлі деңгейде көрінді. Жасыл сыныпқа орналастырылған оқушылар қоршаған ортаның олардың оқу үлгеріміне және көңіл күйіне оң әсер ететіндігін атаса, ал бақылау тобындағы жасыл емес сыныптағы оқушылар экожүйемен адам арасындағы қатынасты толық мойындай алмады, зерттеу соңында екі топтағы оқушыларға сауалнама жүргізу арқылы олардың жауаптары негізінде жасыл сыныптың оқушылардың эмоционалдық күйімен, олардың қабылдау қабылеттілігіне де оң әсер көрсететіндігін байқадық. Сондықтан да оқушылардың танымына әсер етудің тиімді жолы деп бағалауға болады.

1. Экологиялық сауаттылықты арттыруға арналған цифрлық стратегиялар

Алдыңғы бөлімде, қоршаған ортаны танып білуде тікелей қарым- қатынас, тәжірибе және іс – әрекет арқылы экологиялық білімді жетілдірудің жалпы артықшылықтары сипатталған болатын. Бұл бөлімде оқушылардың заманауи, дамыған қоғамда білім алып жатқандығын ескере отырып , ақпарат құралдарын негізге ала отырып білім беруді оңтайлы әрі ұтымды деп санауға болады.

А. Мобильді оқыту

Phoebes, Rutledge and Sadler (2018) технология көмегімен сыныптан тыс жүргізілетін іс-шаралардың тиімділігін одан әрі жақсартуға болады деген [9]. Осы бағыт негізінде оқушылар төмендегідей зерттеу жұмысын алып барды, айталық өз мектеп ауласының интерактивті онлайн бақ нұсқаулығын жасады, келушілер тиісті деректерге нұсқаулықтағы тегтерді сканерлеу арқылы барлық ақпаратты көре алады, бұл нұсқаулықта мектеп ауласындағы барлық өсімдіктердің сипаттамалары мен ерекшеліктері енгізілген. Бұл әрі оңай әрі тиімді деп саналатын стратегиялардың бірі деп қарастырған жөн. Себебі ғылым мен техниканың сырын меңгерген оқушылар ақпараттық құрылғылармен жұмыс жасауды жақын қабылдайтындығы сөзсіз [10].

В. Ойын арқылы оқыту

Ойын – бұл көңіл көтеру мақсатында ғана болмайды, ойын арқылы жаңа дағдыларды қалыптастыруға , бір ізділіктен құтылуға , оқушылардың білімін көтеруге де болады. Madani, Pierce and Mirchi (2017) өз еңбектерінде ойын негізіндегі оқыту, мәселені шығармашылықпен шешуге, сыни көзқарас, топта жұмыс жасау, ынтымақтастық сынды дағдыларды да жақсартатындығын, оқушылардың танымдық және есте сақтау қабілеттеріне де тиімді әсер ететіндігін көрсеткен [11,12]. Сондықтан да дамыған қоғамда білім алып жатқан оқушылардың экологиялық білімін арттырудың қуатты құралы ретінде ойын арқылы оқытуды ұсынуға болады [13]. Зерттеудің бұл түрі 24 оқушыдан құрам тапқан 8 сынып оқушылары арасында жүргізілді, яғни, оқушылар рөлдік ойындар арқылы қазіргі бүкіл ғаламдық экологиялық мәселелерді көрсетті, ойын арқылы шынайы образды ашып адамзаттың тікелей қатысуымен болып жатқан апаттардың жиілеуінің қоршаған ортаға тигізген әсерін жете түсінді. Ойын соңындағы берілген кері байланыстардан біз оқушылардың оқыту бағдарламаларын осындай ойындар енгізудің өздеріне ктрек екендігін көрестуінде болды. Сондықтанда осы әдісті оқытудағы маңызды параметірлердің бірі ретінде қарастырған абзал .

Зерттеуден кейін оқушылардың қоршаған орта туралы көзқарасы қандай болды ?

Төменде берілген кесте оқушылардың қоршаған орта туралы көзқарасын көрсетеді. Экосауаттылықты көтеру негізінде құрылған бағдарламаны оқығаннан кейін , менің табиғатқа деген сүйіспеншілігім мен жауапкершілігім артты. Оқушылардың брген жауабы негізінде орташа мән 3.48 ді көрсетті. Бұл 2.5 критерийдің орташа мәнінен жоғары. Бұл оқушылардың қоршаған орта туралы оң көзқараста екендігін көрсетті. Адамзаттың барлық тірі ағзалардан жоғары қабылеттіліктің болуына қарамастан, адамдар заңға бағынады. Экосауаттылықты арттыруға арналған бағдарлама, мені бақылау тобындағы дәстүрлі форматта білім алған оқушылар тобынан ерекше болуыма мүмкіндік берді, бағдарлама тиімді болды деп айта алам, табиғаттағы барлық жан жануар қорғалуға құқылы. Адамдар қоршаған ортаға қатал түрде қиянат жасауда, егер бұл қазіргідей қарқынмен жалғаса беретін болса, біз жақын арада үлкен апатты жағдайды бастан кешіретініміз анық, міне бұл оқушылардың табиғи ортаға деген оң жауабы.

Кесте 2.

Оқушылардың қоршаған орта туралы көзқарасы

S/ N	Сұрақтар	Орта мән	Стандарттық ауытқу
1	Бағдарлама менің қоршаған ортаға еген қызығушылығымды арттырды	3.48	0.64
2	Экологиялық білім , саналы тұлғаларды жетілдіреді	3.62	0.53
3	Ерекше қабылетіміздің болғанына қарамастан, адамдар заңға бағынады.	3.33	0.66
4	Экологиялық білім маған, басқалардан артық болуыма мүмкіндік берді	2.98	0.85

5	Бағдарлама тиімді және өнімділігі жоғары	0.92	0.27
6	Адамзат қажеттілігі бойынша табиғатты өзгерту құқылы	2.81	0.96
7	Өсімдіктермен жануарлардың адам мен бірдей құқығы бар	3.41	0.73
8	Бағдарлама адамзаттың табиғатқа билік ететіндігін көрсетті	2.72	0.98
9	Адамдар қоршаған ортаға зиян келтіруде	3.40	0.73
10	Егер осылай жалғаса берсе, біз жақында үлкен апатқа тап келеміз	3.58	0.64
11	Егер біз дұрыс пайдалана білсек, жер шарында жеткілікті байлық бар	3.66	0.57
12	Қазіргі өндіріс орындарының әсерін жеңіп тепе теңдігін сақтауға табиғаттың күші жетеді	2.31	0.93

Кесте 2b.

Оқушылардың қоршаған орта туралы көзқарасы жалпы көрсеткіштері

N	орташа мән	статистикалық орташа мән	стандарттық ауытқу
100	38.64	24.00	4.29

Білім мен қоршаған ортаға көзқарас арасындағы қатынас қандай?

Гипотеза: оқушылардың білімі мен олардың қоршаған ортаға көзқарасы арасында ешқандай байланыс жоқ.

Кесте 3.

Қоршаған орта туралы білім мен көзқарас арасындағы байланысты көрсететін корреляция коэффициенті

N	қатынас нәтижесі	Корреляция r	p- мәні
1	білім және көзқарас	-0.078	0.380 p> 0.05

3-кестеде корреляция коэффициенті (r) -0,078 көрсетілген, бұл оқушылардың білімі мен қоршаған орта туралы көзқарасы арасында ешқандай байланыс жоқ дегенді білдіреді. Бұл оқушылардың қоршаған орта туралы білімін көрсетеді, әрі олардың бағдарламаға көзқарасына әсер етпейді.

Мектеп оқушыларына білім мен тәрбиені қатар жүргізу өзекті мәселелердің бірі болып, кешенді зерттеуді қажет етеді. Өйткені, біріншіден- болашақ ұрпақтарымыздың экологиялық сауаттылығын арттырып, табиғатпен қоғам арасындағы қарым-қатынасын қалыптастыру үшін жүйелі білім беру керек; екіншіден- жас ұрпақтың бойында жауапкершілікті пайда ет; үшіншіден- экологиялық санамен тәрбиені арттыру.

Біз өз зерттеуімізде оқушылардың экологиялық функционалдық сауаттылығын арттыру үшін, зерттеу жұмыстарын ұйымдастырдық. Қазіргі таңда метептеде элективті курс бағдарламасы негізінде қосымша сабақтар жүргізілгенмен, оқушылардың арасында қоршаған ортаға деген көзқарастың әліде ойдағыдай болмауына байланысты, бұл зерттеуде оқушыларды қызықтырудың, өздерінің бойларында жауапкершілік сезімін қалыптастыру үшін екі бағытта жұмыстар жүргізілді. Қазір жалпы білім беретін мектептердегі негізгі қиындықтар, оқушылардың алған білімін теорияда пайдалана алмауы. Сондықтан да мектеп ауласын көгалдандыру, егін алқаптарына саяхат және цифрлық стратегияларды пайдалану арқылы, қолданған әдіс – тәсілдердің көмегімен оқушылардың білімін көтеруге болатындығы дәлелденді. Әрине бақылау тобындағы оқушыларда қызығушылықтың төмен болуы алаңдатады.

Зерттеу барысында алынған сауалнамалар, сұрақтарға берген жауаптары негізіндегі талдаулар арқылы зерттеу барысындағы қолданған әдістердің қаншалықты оң әсер ететіндігі анықталды. Зерттеуге қатысқан оқушылардың барлығы, өз іс –әрекеттерінің қоршаған ортаға тигізетін әсерін біліп қана қоймай, болашақта қоршаған ортаның тұрақтылығын қалай ұстап тұрамыз деген мәселеге де курс барысында назар аудара бастады.

Зерттеу тобындағы оқушылардың экологиялық функционалдық сауаттылықты көтеруге бағытталған бағдарлама негізінде алған білімдерінен кері байланысы



Сурет 1. Зерттеуден кейінгі оқушылардың кері байланысы

Суретте зерттеу тобындағы оқушылардың зерттеу жұмысы аяқталғаннан кейінгі іс – әрекетті зерттеу моделі бойынша құрылған бағдарламаның тиімділігіне берген кері байланысы көрсетілген, Бірінші бағанда оқушылардың әзірленген бағдарлама бойынша өтілген әрбір сабақтың қызықты болғандығын атап көрсеткен, айталық 98% оқушы сабақ кезінде оқушыларға еркіндік берумен олардың ойын тыңдау маңызды деп бағалаған. Екінші бағанда 100 % оқушы сабақтың құндылығын жоғары бағалаған. Оқушылар өздері жасаған әрбір жұмыстан рухани шабыт алған, адамзат болашағы үшін бірігіп әрекет ету, ұрпақтар сабақтастығы сынды тың идеялар ұсынып бойларында терең білім қалғанын көрсеткен. Үшінші бағандағы нәтиже оқушылардың осы жоба барысындағы экологиялық мәселелерді шешуге арналған оңтайлы шешімдердің көп болғандығын көрсеткен, айталық 85 % оқушы әзірленген бағдарлама барысындағы іс – әрекеттер нақты қадамға алып барады деп болжанды.

Қортынды. Нәтижелерді зерттей келе, зерттеуде қолданылған, экологиялық сауаттылықты арттыруға арналған элективті курс бағдарламасында қолданылған әдістер, оқушылардың білім құзыреттілігінің артуына ықпал етті. Зерттеу тобындағы оқушылар үнемі зерттеуге белсенді ат салысып, өз шығармашылықтарын көрсете білді. Зерттеу барысында қолданылған оқыту әдістері мен ұйымдастырылған іс-шаралар оқушылардың экологиялық мәселелерді тереңірек түсінуіне, табиғатқа деген жауапкершілігін арттыруына және өз іс-әрекеттерін сын тұрғысынан бағалай алуына мүмкіндік берді.

Осылайша жүргізілген зерттеуден кейін мынадай қортынды жасауға болады:

Оқушылар зерттеу барысында екі бағытпен жүргізілген іс – шараға қатысу барысында, қоршаған ортаны қорғау туралы жауапкершілікпен қатар, экологиялық білімі артты;

Зерттеу тобына қатысқан оқушылар экология мәселелеріне байланысты іс-шараларға қатыса отырып, қоршаған ортаға деген жауапкершілік сезімін қалыптастырды. Олар табиғатты қорғауға бағытталған практикалық іс-әрекеттерге белсене араласып, өздері ұсынған бастамаларын іске асырды. Бұл олардың экологиялық мәселелерге деген көзқарасын өзгертті және табиғатты қорғау қажеттігін терең түсінуге ықпал етті.

Оқушылар элективті курс барысында тек теориялық біліммен ғана шектелмей, практикалық дағдыларын да жетілдірді. Олар табиғатпен тығыз байланыста екендігін түсініп, өз іс-әрекеттерінің қоршаған ортаға тигізетін әсерін бағалауға үйренді. Әсіресе, күнделікті тұрмыста экологиялық сауаттылықты қолдану (қалдықтарды сұрыптау, ресурстарды үнемдеу) олардың өмір салтына айналды.

Зерттеу жұмысы кезінде оларда қоршаған ортамен тығыз қатынаста екендігі туралы, өз іс – әрекеттерінің үнемі ортаға ықпал ететіндігі туралы таным артты.

Зерттеуден кейін, зерттеу құрамында болған оқушылар экологиялық зерттеулерін жалғастыра берді. Зерттеу бізге сыныптан тыс ұйымдастырылатын іс- шаралардың, оқушылардың ерікті тандауы нәтижесінде жүргізілген іс- әрекеттердің әрдайым оң әсер ететіндігін көрсетті. Орта

мектеп немесе басқада білім беру ұйымдары үшін өзекті мәселе ол білім берудің жаңа бағдарламаларын жасап оқыту арқылы, болашақ ұрпақтың санасына, қоршаған ортаның ластануы адамзат денсаулығына да үлкен зиян келтіретінін түсіндіру, оның алдын алу үшін практикалық дағдыларды дамыту керек екендігін анықтау керек. Оқушылар күнделікті іс – әрекеттері арқылы экологиялық сауатты дамыта алады.

Сонымен қатар, бұл зерттеу жұмысы оқушылардың экологиялық сауаттылығын арттыруға бағытталған элективті курстардың тиімділігін айқын көрсетті. Зерттеу барысында алынған нәтижелер орта мектеп пен басқа білім беру ұйымдары үшін үлгі бола алады. Экологиялық білім беру тек қана теориялық деңгейде емес, сонымен қатар практикалық дағдыларды қалыптастыру арқылы жүзеге асырылуы тиіс. Оқушылар күнделікті өмірде табиғатқа жанашырлықпен қарап, экологиялық сауаттылықтарын жетілдіре алады. Мұндай білім беру тәсілдері қоғамда экологиялық мәдениетті қалыптастырудың тиімді жолы болып табылады.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Shukla P.R., Skea J., Slade R., Khouardjie A. Al., van Diemen R., McCollum D., Pathak M., Some S., Vyas P., Fradera R., Belkacemi M., Hasija A., Lisboa G., Luz S., Malley J. IPCC, 2022: Climate Change 2022: Mitigation of Climate Change. Contribution of Working Group III to the Sixth Assessment Report of the Intergovernmental Panel on Climate Change // Cambridge University Press, Cambridge, UK and New York, NY, USA. DOI: 10.1017/9781009157926
2. Шілдебаев Ж.Б., Сауытбаева Г.З. Экологиялық білім мен тәрбие берудің теориялық негіздері және әдістемесі: Монография. – Алматы, 2014. – 296 б.
3. Koshierbaeva Sh., Karbaeva Sh. The essence of the concept of social ecology and relationship between man and nature // *Pedagogics and psychology*. – 2021. – № 4 (49)
4. Middendorf G., Cardelus C. Ecological literacy: The educational foundation necessary for informed public decision making // *Frontiers in Ecology and the Environment* – 2013 №11. -C. 330-331. DOI:10.1890/1540- 9295-11.6.330
5. Orr D.W. Ecological literacy: Education and the transition to a postmodern world – 1992
6. Capra F. Sustainable living, ecological literacy, and the breath of life // *Canadian Journal of Environmental Education (CJEE)* – 2007. №12 (1). -C. 9-18.
7. Häggström M., Schmidt C. Enhancing children's literacy and ecological literacy through critical place-based pedagogy // *Environmental Education Research-2020*. № 26:12. -C.1729- 1745. DOI: 10.1080/13504622.2020.1812537
8. Cermak M. Hip-Hop, Social Justice, and Environmental Education: Toward a Critical Ecological Literacy // *The Journal of Environmental Education* – 2012. № 43:3. -C.192-203. DOI: 10.1080/00958964.2011.633579
9. Hammarsten M., Askerlund P., Almers E., Avery H. Samuelsson T. Developing ecological literacy in a forest garden: children's perspectives // *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning* – 2019. №19:3. -C. 227-241. DOI: 10.1080/14729679.2018.1517371
10. Phoebus P., Rutledge M., Sadler L., Kim C. Meeting the Giants in Our Midst: Developing an Interactive Online Arboretum Guide to Promote Ecological Literacy // *The American Biology Teacher* – 2018. № 80(8). -C. 572–576. DOI:10.1525/abt.2018.80.8.572
11. Almers E., Askerlund P., Samuelsson T., Waite S. Children's preferences for schoolyard features and understanding of ecosystem service innovations – a study in five Swedish preschools // *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning* – 2021. № 21:3. -C. 230-246, DOI: 10.1080/14729679.2020.1773879
12. Fjællingsdal K., Klöckner C. ENED-GEM: A Conceptual Framework Model for Psychological Enjoyment Factors and Learning Mechanisms in Educational Games about the Environment // *Front. Psychol* – 2017. № 8:1085. DOI: 10.3389/fpsyg.2017.01085
13. Дзятковская Е.Н., Захлебный А.Н. Общепредметная экологическая грамотность школьников. М: Педагогика. 2017. №8-23 с.

References:

- 1.Shukla P.R., Skea J., Slade R., Khouardjie A. Al., van Diemen R., McCollum D., Pathak M., Some S., Vyas P., Fradera R., Belkacemi M., Hasija A., Lisboa G., Luz S., Malley J. IPCC, 2022: Climate Change 2022: Mitigation of Climate Change. Contribution of Working Group III to the Sixth Assessment Report of the Intergovernmental Panel on Climate Change // Cambridge University Press, Cambridge, UK and New York, NY, USA. DOI: 10.1017/9781009157926
2. Childibayev D.B., Sauyitbaeva G.Z. Ecologiyalyk bilim men tarbie berudin teoriyalyk negizderi zhane adistemesi. Monografiya. [Theoretical foundations and methods of Environmental Education and upbringing. Monography.]– Almaty, 2014.- 296 b.
3. Koshierbaeva Sh., Karbaeva Sh. The essence of the concept of social ecology and relationship between man and nature // *Pedagogics and psychology*. – 2021. – № 4 (49)
4. Middendorf G., Cardelus C. Ecological literacy: The educational foundation necessary for informed public decision making // *Frontiers in Ecology and the Environment* – 2013 №11. -C. 330-331. DOI:10.1890/1540- 9295-11.6.330

5. Orr D.W. Ecological literacy: Education and the transition to a postmodern world – 1992
6. Capra F. Sustainable living, ecological literacy, and the breath of life // *Canadian Journal of Environmental Education (CJEE)* – 2007. №12 (1). -C. 9-18.
7. Häggström M., Schmidt C. Enhancing children's literacy and ecological literacy through critical place-based pedagogy // *Environmental Education Research*-2020. № 26:12. -C.1729- 1745. DOI: 10.1080/13504622.2020.1812537
8. Cermak M. Hip-Hop, Social Justice, and Environmental Education: Toward a Critical Ecological Literacy // *The Journal of Environmental Education* – 2012. № 43:3. -C.192-203. DOI: 10.1080/00958964.2011.633579
9. Hammarsten M., Askerlund P., Almers E., Avery H. Samuelsson T. Developing ecological literacy in a forest garden: children's perspectives // *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning* – 2019. №19:3. -C. 227-241. DOI: 10.1080/14729679.2018.1517371
10. Phoebus P., Rutledge M., Sadler L., Kim C. Meeting the Giants in Our Midst: Developing an Interactive Online Arboretum Guide to Promote Ecological Literacy // *The American Biology Teacher* – 2018. № 80(8). -C. 572–576. DOI:10.1525/abt.2018.80.8.572
11. Almers E., Askerlund P., Samuelsson T., Waite S. Children's preferences for schoolyard features and understanding of ecosystem service innovations – a study in five Swedish preschools // *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning* – 2021. № 21:3. -C. 230-246, DOI: 10.1080/14729679.2020.1773879
12. Fjællingsdal K., Klöckner C. ENED-GEM: A Conceptual Framework Model for Psychological Enjoyment Factors and Learning Mechanisms in Educational Games about the Environment // *Front. Psychol* – 2017. № 8:1085. DOI: 10.3389/fpsyg.2017.01085
13. Dzyatkovskaya E.N., Zakhlebny A.N. *Obshepredmetnaya ekologicheskaya gramotnost skolnikov*. M: Pedagogika. 2017. № 8-23 s.

МРНТИ 14.01.21

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.85.1.027>

Ж.Т.Ижсанов,^{*1}  Б.Жүнісбек,²  С.Н.Рыскалиев,³  З.Қ.Қашқынбаева⁴ 

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

²С.Ж.Асфендияров атындағы Қазақ Ұлттық Медицина Университеті,
Алматы қ., Қазақстан

³М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университеті, Орал қ., Қазақстан

⁴М.Х.Дулати атындағы Тараз университеті, Тараз қ., Қазақстан

ОРТА МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ФУТБОЛ ОЙНАУ ДАҒДЫЛАРЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ ӘДІСТЕМЕСІ

Аңдатпа

Бұл мақалада орта мектеп оқушыларының футбол ойнау дағдыларын қалыптастырудағы «дағды», «футбол ойнау» негізгі категорияларды философиялық, психологиялық және педагогикалық тұрғыдан талданады. Оқушылардың футбол дағдыларын қалыптастырудағы қазіргі тенденцияларына сай теориялық, ғылыми-әдістемелік тұрғыдағы отандық және әлемдік зерттеулер сипатталады. Олардың негізгі сипаттамаларын ескере отырып, орта мектеп оқушыларын тәрбиелеудегі білім сапасын арттыруға негіз болатын әдістемелерін анықтау жұмыстары ұсынылады. Мақалада футболшыларды дайындаудағы заманауи талаптарды тереңірек түсінуге және футбол ойнау дағдыларын тиімді дамыту үшін ғылыми-әдістемелік ұсынымдар беріледі. «Футбол» электронды журналының мазмұны, үлгісі талданады. Футбол ойнау дағдыларын қалыптастыру барысында осы бағыттағы қазіргі зерттеулер мен жарияланымдарды көрсететін қазақстандық авторлардың әдістемелік еңбектері қарастырылады.

Эмпирикалық талдауларда «Оқушымен сұхбат нәтижелері: футбол дағдыларын үйренудегі мотивация, тәжірибе және күту» бойынша зерттеу нәтижелері талданады. Сұхбат бойынша оқушылардың футбол дағдыларын үйрену контекстіндегі олардың мотивациясына, тәжірибесіне және күтулеріне қатысты бірқатар маңызды сұрақтарға жауаптары жинақталып өңделіп беріледі. Жүргізілген әдістердің жалпы түйіні психологиялық-педагогикалық аспектілер футбол дағдыларын дамытуда маңызды екені анықталады және оқушылардың *көшбасшылық қасиеттерін, командалық жұмысты және эмоционалды тұрақтылықты дамытуды* көздейтіні анықталып, оның нәтижелері кесте және гистограммаларда көрсетіледі. Сондай-ақ, футбол ойынының жаттықтырушылары және мұғалімдерімен сұхбат жүргізіліп, оның нәтижелері беріледі.

Түйін сөздер: орта мектеп оқушылары, футбол ойнау дағдысы, физикалық дағды, әлеуметтік дағды, когнитивтік дағды, эмоционалдық дағды.

Ижсанов Ж.Т., *¹  Жунибек Б.,²  Рыскалиев С.Н.,³  Кашкынбаева З.К.⁴ 

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

² Казахский Национальный Медицинский Университет имени С.Д.Асфендиярова,
г.Алматы, Казахстан

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

⁴ Таразский университет им. М.Х.Дулати, г.Тараз, Казахстан

МЕТОДИКА ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ИГРЫ В ФУТБОЛ У СТАРШЕКЛАСНИКОВ

Аннотация

В данной статье философски, психологически и педагогически анализируются основные категории «умение», «игра в футбол» в формировании навыков игры в футбол у старшеклассников. В соответствии с современными тенденциями в формировании футбольных навыков учащихся описываются отечественные и мировые исследования в теоретическом, научно-методическом плане, с учетом их основных характеристик предлагается работа по определению методик, лежащих в основе повышения качества образования в воспитании учащихся средних школ. В статье даются научно-методические рекомендации для более глубокого понимания современных требований к подготовке футболистов и эффективного развития навыков игры в футбол. Анализируется содержание, образец электронного журнала «Футбол». В процессе формирования навыков игры в Футбол рассматриваются методические труды казахстанских авторов, отражающие современные исследования и публикации в данном направлении.

В эмпирическом анализе анализируются результаты исследования» результаты интервью с учеником: мотивация, опыт и ожидания в изучении футбольных навыков. По интервью обобщены и обработаны ответы учащихся на ряд важных вопросов, касающихся их мотивации, опыта и ожиданий в контексте изучения футбольных навыков. Общим итогом проведенных методов является то, что психолого-педагогические аспекты важны для развития футбольных навыков и предполагают развитие лидерских качеств, командной работы и эмоциональной стабильности у учащихся, результаты которых отражаются в таблицах и гистограммах. Также проводятся интервью с тренерами и учителями футбольной игры, даются ее результаты.

Ключевые слова: старшеклассники, навыки игры в футбол, физические навыки, социальные навыки, когнитивные навыки, эмоциональные навыки.

Izhanov Zh., *¹  Zhunisbek B.,²  Ryskaliyev S.,³  Kashkynbayeva Z.⁴ 

¹ Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

² Kazakh National Medical University named after S.D.Asfendiyarov,
Almaty, Kazakhstan

³ M.Utemisov West Kazakhstan University, Uralsk, Kazakhstan

⁴ M.H.Dulati Taraz University, Taraz, Kazakhstan

METHODS OF FORMING FOOTBALL PLAYING SKILLS IN HIGH SCHOOL STUDENTS

Abstract

This article philosophically, psychologically and pedagogically analyzes the main categories of "skill", "playing football" in the formation of football playing skills in high school students. In accordance with modern trends in the formation of football skills of students, domestic and international research is described in theoretical, scientific and methodological terms, taking into account their main characteristics, work is proposed to identify methods underlying the improvement of the quality of education in the education of secondary school students. The article provides scientific and methodological recommendations for a deeper understanding of modern requirements for the training of football players and the effective development of football playing skills. The content and sample of the electronic magazine "Football" are analyzed. In the process of developing football playing skills, the methodological works of Kazakhstani authors are considered, reflecting modern research and publications in this area.

The empirical analysis analyzes the results of the study "Student interview results: motivation, experience and expectations in learning football skills. The interviews summarized and processed the students' answers to a number of important questions regarding their motivation, experience and expectations in the context of learning football skills. The

overall result of the conducted methods is that psychological and pedagogical aspects are important for the development of football skills and involve the development of leadership skills, teamwork and emotional stability in students, the results of which are reflected in tables and histograms. Interviews with coaches and teachers of the football game are also conducted, and the results are given.

Keywords: high school students, football playing skills, physical skills, social skills, cognitive skills, emotional skills.

Кіріспе. Қазіргі тенденциялар оқу процесінде деректерді талдау, виртуалды шындық, биомеханика және дрон технологиясы сияқты озық технологияларды қолдануды қамтиды. Бұл инновациялар ойыншыларға өз жұмысын дәлірек бағалауға және талдауға, олардың күшті және әлсіз жақтарын анықтауға және жеке жаттығу бағдарламаларын әзірлеуге мүмкіндік береді. Бұл ретте тенденция оқытуды жекелендіру болып табылады. Әрбір ойыншының бірегей физикалық және психологиялық ерекшеліктері бар, сондықтан жеке көзқарас барған сайын маңызды бола түседі. Жаттықтырушылар мен футбол мамандары әр ойыншының жасын, физикалық дайындығын, психологиялық профилі мен мақсаттарын ескере отырып, жаттығу бағдарламаларын жеке қажеттіліктеріне сәйкес келтіруге тырысады.

Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңында: «Білім беру жүйесінің басты міндеті – ұлттық және жалпы адамзаттық құндылықтар, ғылым мен практика жетістіктері негізінде жеке адамды қалыптастыруға, дамытуға және шыңдауға бағытталған сапалы білім алу үшін қажетті жағдайлар жасау; жеке адамның шығармашылық, рухани және күш-қуат мүмкіндіктерін, даралықты дамыту үшін жағдай жасау арқылы ой-өрісін байыту, - деп атап көрсетіледі [1]. Осы орайда тағы бір заманауи тенденция – футбол саласына ғылыми зерттеулерді қосу жолға қойылуы қажеттігі бар.. Мәліметтер мен ғылыми жарияланымдарды жүйелі талдау футбол ойынының физиологиялық, психологиялық және тактикалық аспектілері туралы жаңа білім алуға жағдай туғызады. Мұндағы білімдерді оқу процесіне енгізуге және орта мектеп оқушыларының ойын дағдыларын тиімдірек дамытуға ықпал етуге болады.

Білім берудің барлық деңгейінің мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттары. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2018 жылғы 31 қазандағы, №604 бұйрығына сәйкес: «Дене шынықтыру» білім беру саласының мазмұны денсаулықты нығайтуға, негізгі дене қасиеттерін дамытуға және ағзаның функционалдық мүмкіндіктерін арттыруға; қозғалыс мәдениетін қалыптастыруға, жалпы дамытушылық және түзеу бағытындағы дене жаттығуларымен қозғалыс тәжірибесін байытуға; дене шынықтыру-сауықтыру және спорттық-сауықтыру іс-әрекеттерінде дағдылар мен біліктерді үйретуге, дене жаттығуларымен айналысуды өз бетінше ұйымдастыруға; техникалық іс-әрекеттер мен негізгі және ұлттық спорт түрлерінің әдіс-тәсілдерін меңгеруге; патриотизмге, өз Отанына деген сүйіспеншілік пен моральдық-ерік қасиеттерін тәрбиелеуге бағытталады» деп түсіндіріледі [2]. Бұл айтылғандар бізге футбол дағдыларын қалыптастырудағы олардың негізгі сипаттамалары мен орта мектеп оқушыларын тәрбиелеудегі салдарын анықтауға негіз болатын маңызды құжаттардың бірі. Бұл футболшыларды дайындаудағы заманауи талаптарды тереңірек түсінуге және футбол ойнау дағдыларын тиімді дамыту үшін ғылыми-әдістемелік ұсыныстар әзірлеуге мүмкіндік береді.

Мысалы, бүгінде жалпы футбол, оның ішінде балалар мен жасөспірімдер футболы Қазақстанның спорт өмірінде басты орын алады. Үнемі дамып келе жатқан ел жағдайында жасөспірімдер футболы спорт түрі ретінде танымал болып қана қоймай, маңызды әлеуметтік-мәдени құбылысқа айналууда. Елімізде балалар спортының табысты дамуы үшін мемлекеттік қолдаудың ғана емес, жеке сектордың белсенді ықпалының да маңызы зор. Е.Адамбековтың еңбектерінде (2023 ж.) бар тәжірибеге талдау жасалып, Қазақстандағы балалар мен жасөспірімдер футболын дамытудың қазіргі бағыттары айқындалған [3].

Мақалада Қазақстандағы балалар мен жасөспірімдер футболының қазіргі даму тенденциялары мен бағыттары қарастырылған. Авторлар отандық және шетелдік тәжірибеден алынған материалдарды пайдалана келе, бұл осы саладағы қазіргі тенденцияларды анықтауға жол ашады. Бұл мақсатқа жету үшін ретроспективті, сипаттамалық және аналитикалық зерттеу әдістері қолданылды. Мақалада келтірілген негізгі тұжырымдар Қазақстанда балалар мен жасөспірімдер

футболының дамуы белсенді кезеңде екенін көрсетеді. Әртүрлі елдерде, соның ішінде еуропалық елдерде жүргізілген зерттеулердің талдауы спортты дамытудың ұлттық стратегиясының құрамдас бөлігі ретінде балалар мен жасөспірімдер футболының маңыздылығын атап көрсетеді. Мұндай стратегиялар технологиялық аспектілерге назар аудара отырып, шығармашылық ойыншыларды қалыптастыруды басты мақсат ретінде көрсетеді.

Дегенмен, Қазақстандағы жасөспірімдер футболының дамуына кедергі келтіретін бірқатар мәселелер де бар. Олардың қатарында инфрақұрылымның жеткіліксіздігі, білікті жаттықтырушының жетіспеушілігі, қаржылық шектеулер және т.б. Автор жағдайды жақсарту, оның ішінде жеке секторды қаржыландыруға тарту, білікті жаттықтырушыларды даярлау және инфрақұрылымды дамыту қажеттігін атап көрсетеді. Қазақстандағы балалар мен жасөспірімдер футболын дамытудың қазіргі тенденцияларын түсінуге елеулі үлес қосады. Болашақ зерттеулерде бұл саланы тиімді жетілдіру мақсатында отандық тәжірибе тәжірибесін де, шетелдік озық әдістерді де ескере отырып, қосымша талдаулар жүргізу ұсынылады.

Негізгі ережелер -«дағды» - қайталау арқылы қалыптасқан және автоматизмге жеткізілген іс-әрекет қабілеті»;

- дағды – бастапқыда тәуелсіз, егжей-тегжейлі және саналы түрде жүретін кез-келген жаңа әрекет әдісі, содан кейін бірнеше рет қайталану нәтижесінде автоматты түрде орындалатын қызмет компоненті ретінде жүзеге асырылуы мүмкін. Дағдылардың маңызды бөлігі – бұл сананың минималды күш-жігерін талап ететін және процедуралық жадта болатын құбылыс;

- бірінші, дағды – мақсатты жаттығумен, әдетпен жасалады; екінші, дағды – адамның автоматизмге жеткізілген мақсатты әрекеттерді орындау қабілеттілігі, сол қозғалыстарды саналы түрде бірнеше рет қайталау немесе өндірістік не оқу қызметі; үшінші, дағдылар – есте сақтау, сақталған ойды жетілдіре отырып, ұзақ қайталау нәтижесінде автоматты болатын әрекеттер, яғни элементтік саналы түрдегі реттеу мен бақылауды қажет етпейтін әрекеттер қатары; төртінші, дағдылар – ұзақ қайталау нәтижесінде пайда болатын саналы әрекеттер

- футбол ойнау – оқушылардың дене қасиеттерін, жылдамдық, ептілік, төзімділік, күштің дамуына ықпал жасайды. Осы ретте біздің елімізде де футбол ойыны даму үстінде, жетістіктерге жету аса маңызды;

- «Journal Football» компьютерлік бағдарламасы футбол сабақтарында балалардың оқу үлгерімін ғана емес, сонымен қатар антропометриялық, психофизикалық және тірек-қимыл аппаратының ерекшеліктеріне негізделген олардың қызметінің техникалық аспектілерін бағалауға арналады;

- орта мектеп оқушыларының футбол ойнау дағдыларын қалыптастырудағы бағылау әдісі, оның нәтижелері.

Материалдар мен әдістер. Жалпы білім беретін мектеп оқушыларының дене тәрбиесі саласындағы оқу-тәрбие процесін жетілдірудің маңызды бағыты біршама бар. Зерттеудің мақсаты – футболшылардың дене дайындығын тиімді дамытуға ықпал ететін әдістемені әзірлеу және эксперименттік негіздеу. Спорттық ойындар арқылы мектеп оқушыларының дене қасиеттерін қалыптастыруға және дамытуға басты назар аударылады. Спорттық ойындар оқу бағдарламасының материалдарында, оның ішінде дене шынықтыру бағдарламасының ішінде ерекше орын алады, онда олар бесінші сыныптан бастап оқуға ұсынылады. Мақалада бастауыш мектеп жасы техникалық күрделі қимылдарды меңгеруге ең жақсы дайындық кезеңі болып табылатынына назар аударылады, алайда біздің зерттеуіміздегі басты респонденттердің жас шамасы 13-14 жас аралығы болмақ.

Осы орайда, орта мектеп оқушыларының футбол ойнау дағдыларын қалыптастыру әдістемесін ұсынуда «дағды», «футбол», «футбол ойнау» сынды бірқатар негізгі ұғымдық-категориялық негіздеме жасауды жөн санаймыз.

Ашық Уикипедиялық талдауларда: «дағды» - қайталау арқылы қалыптасқан және автоматизмге жеткізілген іс-әрекет қабілеті» деп түсіндіріледі [4 <https://ru.wikipedia.org/wiki/>].

Дағды – бастапқыда тәуелсіз, егжей-тегжейлі және саналы түрде жүретін кез-келген жаңа әрекет әдісі, содан кейін бірнеше рет қайталану нәтижесінде автоматты түрде орындалатын қызмет компоненті ретінде жүзеге асырылуы мүмкін. Дағдылардың маңызды бөлігі – бұл сананың минималды күш-жігерін талап ететін және процедуралық жадта болатын құбылыс.

Философияда дағды қалыптаса келе шеберлік ұғымына (*habitus*) синонимдік тұрғыда жақындайды. Дағдыны шеберлік жолы деп ең алғаш Томас Аквинский негіздеп көрсетеді. Ол дағдыны *сапа санатына* жатқызды (*qualitas*), дегенмен іс-әрекетке қатысты дағды *мүмкіндік* *ретінде* көрінеді (*potentia*). Шеберлік арқылы *денсаулық* (*sanitas*), *ғылым* (*scientia*) және *ізгілік* (*virtus*) болып анықталатындығын зерттейді [5], ал автордың тұжырымында дағдының әдеттен айырмашылығы, әдетте, белгілі бір жағдайларда өзектілікке деген тұрақты тенденциямен байланысты еместігінде болып көрінуінде.

Аристотельдің ілімінде: «өзгеруге оңай емес» - бұл сапа санатына жататын айырмашылық емес, керісінше *қозғалыс немесе тәжірибе*. Бірақ дағдыланудың бірде-бір түрін басқа сапаға жататын айырмашылықтар арқылы қалыптасқан ұғымдарға жатқызуға немесе кіріктіруге болмайды, өйткені философия ғылымында алып деңгейдегі «*метафизика*» деген түсінік бар, міне сол метафизика кез-келген дағдыны қалыптастыруда көмекке келе алады, бірақ тұқымқуалаушылық басты рөлде қызмет атқарады. Демек, «дағды» оңай өзгермейтін сапа болса, ол сапаның жеке түрі емес екендігін меңзейді. Демек, философтардың пікірінен заттың табиғаты тарапынан субъектіні анықтау режимі сапаның бірінші түріне жататындығын, ол *шеберлік пен орналасу* болып табылатындығын, *жан мен дене дағдылары* туралы ойлағанда, олар «кемелдікке жету үшін орналасудың» мәні деп адам табиғатына сәйкес орналасқан нәрсені айтады [6].

«Дағды» туралы философиялық ойлардың біз үшін аса маңыздылығын байқауға болады, «метафизиканың» мазмұнында айтылғандай, әрекеттің басталуы қабілеттіліктің анықтамасын толықтырады. Ендеше орта мектеп оқушыларының футбол ойнау дағдыларын қалыптастырудағы ең алғашқысы іс-әрекеттің бастауы деп түсінеміз. Егер дағды әрекеттің бастамасы болса, онда ол қабілеттерді ұстанады. Бұл жағдайда шеберлік немесе орналасу дағдыға күш берсе, одан шығатын формула *денсаулық* *һәм шеберлік*, сонымен қатар *сымбат пен сұлулық* екендігінің дәлелі болмақ. Орта мектеп оқушыларының футбол ойнау дағдыларын қалыптастыруда денсаулық және шеберлік басты категориялар болып келеді.

Қарастырылып отырған ұғымның психологиялық аспектілерін бірнеше маңызды талдауларға жіктеуге болады:

- бірінші, *дағды* – мақсатты жаттығумен, *әдетпен* жасалады;
- екінші, *дағды* – адамның автоматизмге жеткізілген мақсатты әрекеттерді орындау *қабілеттілігі*, сол қозғалыстарды саналы түрде бірнеше рет қайталау немесе өндірістік не оқу қызметі;
- үшінші, *дағдылар* – *есте сақтау*, сақталған *ойды жетілдіре* отырып, ұзақ қайталау нәтижесінде автоматты болатын әрекеттер, яғни элементтік саналы түрдегі *реттеу мен бақылауды* қажет етпейтін әрекеттер қатары;
- төртінші, *дағдылар* – ұзақ қайталау нәтижесінде пайда болатын саналы *әрекеттер* [7].

Біз, дағдының психологиялық аспектілерін жіктеуде шеберлік, қабілеттілік бастапқы болғанымен, әрбір жаңа шеберлік әрқашан өнім болып табылады деген қортындыға келеміз, демек дағды - сол әрекеттерді қайталаудың нәтижесі ретінде көрініс тауып отыр.

Спорттық педагогикада орта мектеп оқушыларының футбол ойнау дағдыларын қалыптастыруда белсенді ойын әрекеттерін көрсету үшін дене қасиеттерімен бірге ерік-жігер күшіне де талаптар қойылады. Осыған байланысты машықтану кезінде жас футболшылар бойында *шапшаңдық, төзімділік, жігер, батылдық, тез шешім қабылдау, бастамашылық пен көшбасшылық қасиеттерді* жетілдіру қажет. Футболмен шұғылданатын оқушылар бойында икемділік қасиеттерін дамыта отырып, бақылау мен зерттеу жүргізу, оны соңғы нәтижемен салыстыру, икемділік пен жылдамдықтың ойын барысында ойыншылардың көрсеткіштігіне әсерін қарастыруға жағдай жасалады [8].

Біздің мақаламызда қарастырылып отырған келесі ұғым «футбол ойыны», бұл - әлемдегі бірінші және жанкүйері көп спорт түрлерінің бірегейі. Ежелден тарихы бар, әрі терең футбол ойыны ол халықтық ойын, онымен балалар да, жасөспірім де, ересектер де, тіпті егде жастағы футбол сүйер қауымды кездестіріп жатамыз.

Футбол ойнау – оқушылардың дене қасиеттерін, *жылдамдық, ептілік, төзімділік, күштің дамуына* ықпал жасайды. Осы ретте біздің елімізде де футбол ойыны даму үстінде, жетістіктерге жету аса маңызды. Спорттық ойындардың ішінде футбол алдыңғы орындарды алады.

Сонымен бірге, жүгіру, секіру тағы басқа әрекеттер мен қимылдардың өзгешелігі, ұзақ жүгірулер мен қарсылас әрекетін үнемі назарда ұстау ой мен дене қасиеттерінің қалыптасуы мен даму деңгейіне де байланысты.

Орта мектептегі оқу үдерісін ұйымдастыруда К.Т.Жакеев өз зерттеулерінде дене шынықтыру сабағының жылдық кестесі, дене шынықтыру мұғалімінің жұмыс жоспары, сонымен қатар спорт секцияларының құжаттамасы сияқты құжаттарды талдай келе, футбол ойнау дағдыларын қалыптастырудың әдістемесіне өз үлесін қосуды көздейді. Бұл ретте әртүрлі жас санатындағы оқушылар арасында сауалнама да жүргізілуде, бұл секциялық жұмыс негізінен орта және жоғары мектеп жасын қамтитынын көрсетеді, ал бастауыш мектеп жасындағы оқушылар тек дене шынықтыру сабағына қатысуға мүмкіндік алады. Қорытындылай келе, автордың ойынша жалпы білім беретін мектептердегі дене тәрбиесінің сыныптық және мектептен тыс түрлерінің маңызды екендігі түсіндіріледі. Ұйымдастырылған спорт сабақтары, оның ішінде жеңіл атлетика, волейбол, баскетбол және футбол сабақтары дене шынықтыру сабақтарына маңызды қосымша болып табылады, *дене қасиеттерін дамытуға және қозғалыстардың* оқу үдерісін байытуға ықпал етеді [9].

Г.Қ.Абдуллаеваның (2017 ж.) «Футболға тартылған 7 орта мектеп оқушыларының оқу-жаттығу процесін кешенді бақылау және есепке алу» атты еңбегінде: «мектеп оқушыларының дене шынықтыру және спорттық дайындығы саласында футбол ойнау дағдыларын қалыптастырудың заманауи тенденциялары маңызды орын алады» делінген. Бұл тұрғыда жас спортшылардың футбол дайындығын дамытудағы маңызды аспектілерді көрсететін өзекті зерттеуге айналып отыр [10]. Біздің ойымызша, бүгінде Қазақстан Республикасында мектеп оқушыларының дене тәрбиесі міндеттерінің өзектілігі жоғары болып қалуда. Жастар арасында *салауатты өмір салтын және спорт дағдыларын қалыптастырудың* маңызы зор болғандықтан, *тәрбие мен оқытудың* тиімді әдістері мен тәсілдерін әзірлеу мәселесі өзекті.

Жоғарыдағы теориялық және ғылыми-әдістемелік тұжырымдарды қорыта келе, мектеп оқушыларының дене тәрбиесіндегі инновациялық әдіс-тәсілдерді дамыту мәселесін көтеру, қозғалыс және ақыл-ой қасиеттерін жан-жақты дамытуға ықпал ете алатын спорттық-бағдарлы тәсілдерді дайындауды қарастыруға мүмкіндік екендігін айтамыз.

Футбол балалар мен жасөспірімдер үшін танымал және қолжетімді пән ретінде тек физикалық дағдыларды ғана емес, сонымен қатар тұлғаның әлеуметтік-психологиялық аспектілерін дамытудың маңызды құралына айналуға. Футбол ойнау *координацияға, ұжымдағы ұйымшылдыққа, үйлестіруді және төзімділікті дамытуға* ықпал етеді. Осы ретте дене дайындығын дамыту технологиясы спорттық жаттығулар әдістері мен дамыта оқыту принциптерін біріктіруге негізделген. Бұл оқу процесінде максималды нәтижеге қол жеткізуге мүмкіндік береді, сонымен қатар оқушылардың жеке басының *әлеуметтік-психологиялық қасиеттерін жақсартуға* әсер етеді.

Мысалы, отандық тәжірибелерге мән берсек, 2017 -2018 оқу жылында Семей қаласындағы Санлинь футбол академиясының тәжірибесін пайдалана отырып, дене шынықтыруды дамыту әдістемесін бәсекелестік сипатта ұсынуға болады. Біздің зерттеу жүргізуіміздің мақсатының өзі – футболшылардың дене дайындығын тиімді дамытуға ықпал ететін әдістемені әзірлеу және эксперименттік негіздеу болып отыр. Біз дайындайтын әдістемені және оның сәтті қолданылуын егжей-тегжейлі сипаттап, жаттығулар мен жарыстардан кейін ойыншылардың артықшылығы мен төзімділігін тексеріп, бақылауға болады. Сондай-ақ жас футболшыларды даярлау жүйесінде,

әсіресе спорттық мамандандыру кезеңінде (10-12 жас) сабақтастық құрудың маңыздылығы атап өтілген. Оқушылардың жалпы дене дайындығына негізделген арнайы дене дайындығы футболшыларға тән негізгі дене қасиеттерін дамытуға бағытталған. Жас футболшылармен арнайы дене шынықтыру даярлығы бойынша сабақтар 10-12 жастан ерте басталмайтыны және олардың құрылымы жағынан негізгі ойын әрекеттеріне қимыл-қозғалыстарының ұқсас арнайы дайындық жаттығулары кіретіні байқалады.

Сонымен қатар орта мектеп оқушыларының футбол ойнау дағдыларын қалыптастырудағы оқу процесін аймақтың климаттық жағдайлары мен ресурстарына бейімдеудің маңыздылығы жоғары. Бұл жағдайда климаттың салқындығы мен үлкен футбол алаңдарына кіру мүмкіндігі шектеулі болғандықтан, шағын футбол бағыты таңдалды. Жаттығуға уақыттың шектеулілігін ескере отырып, жас футболшылардың сәтті дамуы ерекше. Нәтижесінде, жас спортшылардың футбол ойнау дағдыларын дамыту үшін жас және климаттық ерекшеліктерді ескере отырып, дұрыс құрылымдалған жаттығу процесінің маңыздылығына баса назар аударылады.

Зерттеу нәтижелері дене жаттығуларын өз бетінше орындау дағдыларын дамыту оқушылардың *интеллектуалдық, адамгершілік-еріктік және дене қасиеттерін дамытуға*, сонымен қатар *дене дайындығы мен денсаулығын арттыруға* ықпал ететіні белгілі. Бұл ретте ұлттық, халықтық, ашық және спорттық ойындар сияқты эмоционалды құралдарды, әсіресе дене дайындығы орташа және орташадан төмен оқушыларға пайдаланудың маңыздылығын атап көрсетуге болады.

Scopus базасындағы жоғары индекстелген журналдарда біздің отандық ғалымдардың (Zh.Izhanov және т.б.-2025ж.) «Scientific and methodological foundations of the formation of football playing skills in middle school students» атты зерттеулерінде әлемдік тәжірибелерді талдай келе, «Ezhurnal Football» компьютерлік бағдарламасы арқылы футбол сабақтарында 10-14 жас аралығындағы балалардың жеке дене дайындығын бағалау әдісінің маңызын сипаттайды. Бұл ғылыми еңбекте авторлар балалардың физикалық дайындығын және олардың денсаулық жағдайын, жасын, жынысын, морфофункционалдық және психофизикалық ерекшеліктерін ескере отырып, олардың футбол іс-әрекетіндегі белсенділігін бағалауды қарастырады [11].

Мысалы, шетелдік тәжірибелерді ескерсек, «Journal Football» компьютерлік бағдарламасы футбол сабақтарында балалардың оқу үлгерімін ғана емес, сонымен қатар антропометриялық, психофизикалық және тірек-қимыл аппаратының ерекшеліктеріне негізделген олардың қызметінің техникалық аспектілерін бағалауға мүмкіндік береді. АКТ қолдану арқылы футбол сабақтарында балалардың жеке дене дайындығын бағалаудың эксперименттік әдісін қолдану олардың жасы мен жынысына қарамастан дене шынықтыруға деген ынтасының артуына әкеледі, бұл футбол сабақтарындағы жалпы көрсеткіштерді жақсартады. Ұсынылған бағалау әдістері мен сипатталған «Journal Football» компьютерлік бағдарламасын мектептерде футбол сабақтарында және футболшыларды жаттықтыру кезінде сәтті қолдануға болады. 10-14 жас аралығындағы балалардың дене дайындығын бағалау әдістерін одан әрі жетілдіруге негіз болады. Футбол сабақтарында АКТ-ны енгізу мақсатында білім беру ұйымдарының педагогикалық ұжымына ұсыныстар әзірлеу қажет. Зерттеу дене шынықтыру және спорт саласындағы педагогикалық қадағалаудың және оқу үлгерімін бағалаудың тиімділігін арттыру бойынша болашақ зерттеулерге сенімді негіз береді [11, 196].

Сонымен қатар, орта мектеп оқушыларының футбол ойнау дағдыларын қалыптастыру әдістемесін дайындауда «Электронды журнал» компьютерлік бағдарламасы «Футбол» балалар көрсеткен әртүрлі әдістердің нәтижелерін тиімді есептеу үшін әзірленеді және енгізіледі, кейіннен дене тәрбиесінің бөлігі ретінде мектеп бағдарламасына енгізілсе тіпті, тиімділігі жоғары. Аталмыш электронды журналдың web сайттық беттерін 1-суретте ұсынып отырмыз.



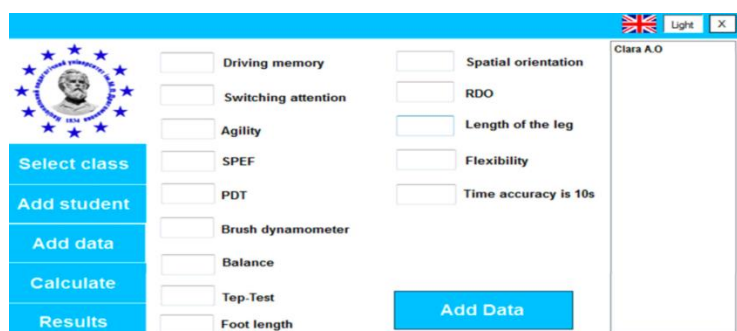
1-сурет – «Футбол» электронды журналының бастапқы беті

Бағдарлама келесідей жұмыс істейді: оқу жылының басында мұғалім ақпараттық маңызды антропологиялық және психофизиологиялық сипаттамаларын, сондай-ақ футбол сабақтарында негізгі әдістерді орындау үшін әрбір баланың дене белсенділігі мен соматикалық жай-күйінің сипаттамаларын анықтау үшін кіріспе тестін өткізеді; және мәліметтерді «Электрондық журналға» тіркейді. «Футбол» электронды журналында, бірінші кезеңде мұғалім олардың жетістіктерін одан әрі бағалау үшін оқушының жасы мен жынысын таңдайды. Содан кейін ол бағалау үшін сыныпты таңдайды. Ол үшін мұғалім «Жасау» белгішесін басу керек, содан кейін «+ оқушы». Бұл кезеңде мұғалім тізімге санды қосады және оқушылардың аты-жөні, нөмірі мен аты кестенің оң жағында пайда болады. 2-суретте беріліп отыр.



2-сурет – «Футбол журналына» электрондық оқушыларды қосудың алгоритмі

Тізімді жасағаннан кейін мұғалім тізімнен ойын немесе спорт түрін таңдайды: футбол, гимнастика, гандбол және т.б. Егер, мысалы, футбол таңдалса, экранда антропологиялық, психофизиологиялық, физикалық белсенділіктің және соматикалық жағдайдың сипаттамаларының тізімі пайда болады. Мұғалім футбол сабағында көрсетілген әрбір әдістемеге ақпарат беретін әрбір техника туралы ақпаратты толтырады, мұны біз 3-суретте береміз.



3-сурет - Оқушылардың футболдағы үлгерімін бақылау үшін кестені толтыру үлгісі

Бағдарлама кез келген уақытта «Деректерді қосу» түймесін басу арқылы деректерді қосуға мүмкіндік береді. Деректерді толтырғаннан кейін мұғалім бірінші терезені ашады және «Жасау» белгішесі астында орналасқан «Есептеу» түймесін басады. Экранда ойындар немесе спорт түрлерінің тізімі бар жаңа терезе пайда болғаннан кейін мұғалім бағалау үшін ойынды/спортты тандайды. Егер, мысалы, футбол тандалса, экранда әдістер тізімі пайда болады және мұғалім соңғы сабақта оқушы көрсеткен жаңа көрсеткіштерді қосады. Сол сияқты басқа оқушы тандалып, жаңа деректер қосылады. Осылайша, «күтілетін нәтиже» мәтіндік жолақтары регрессия теңдеулерінің көмегімен автоматты түрде толтырылады. Бұл нәтижені оқушының психофизикалық дамуы негізінде көрсетуге болады. Деректерді толтырғаннан кейін мұғалім «есептеу» түймесін басады және экранда нақты және күтілетін нәтижелерді көрсететін 1-ден 12-ге дейінгі ұпай пайда болады, 4-суретте беріледі.

4-сурет – «Футбол журналында» электрондық нәтижелерді есептеу үлгісі

«Жалпы баға» түймесін басу арқылы мұғалім футбол модулі бойынша жалпы баға алады. Жалпы балл әрбір әдістеме бойынша ұпайларды қосу және одан кейін алынған соманы 5-ке бөлу арқылы есептеледі, бұл ұпайланған әдістердің саны. «Электронды журнал» компьютерлік бағдарламасы арқылы балалардың жеке дене дайындығын бағалаудың ұсынылған әдісін енгізу. Футбол «балалардың психо-эмоционалдық денсаулығы мен физикалық дайындығын арттырды».

Әлемдік зерттеулерде (Футбол жылы 2022ж.) Сиднейде (Австралия) өткен өнеркәсіптік инженерия және операцияларды басқару бойынша бірінші австралиялық халықаралық конференцияда ұсынылған Harjo, IWW мектептері индонезиялық мектептердегі футболдың рөлін және оның өркениет үдерістерімен байланысын зерттейді. Футбол тек ойын ғана емес, спорт, бірақ индонезиялықтар үшін әлеуметтік өмірдің маңызды бөлігі. Алайда, соған қарамастан, әлеуметтік ғалымдар футболды жан-жақты академиялық талдауға көп қызығушылық танытпады [12].

А.А.Оплетин, В.Д.Паначев, А.В.Филатов, (2015) авторларының «Футбол білім алушы тұлғасының өзін-өзі дамыту құзыреттілігін қалыптастыру процесінде» мақаласында физикалық, техникалық және өзін-өзі дамытудағы футболдың рөлін зерттейді. Авторлар оқу мекемесінің педагогикалық жүйесі бәсекеге қабілетті және физикалық тұрғыдан сау жеке тұлғаны қалыптастыруды көздейтін білім берудің заманауи парадигмасына сәйкес болуы керек деп атап көрсетеді. Футбол оқушылар арасында кең тараған және оқушылардың физикалық қасиеттерін дамытудың және таңдаған мамандығы бойынша өзін-өзі жүзеге асырудың тиімді құралы болып табылады [13]. Олар мектеп оқушыларының салауатты өмір салтына деген оң көзқарасының маңыздылығын атап өтіп, дене шынықтыру сабақтарын өмір салтына, зиянды әдеттерден және интернетке тәуелділіктің алдын алу құралына айналдыруды ұсынады. Авторлардың зерттеулері мәселенің өзектілігін растайды және білім беру ұйымдары жасөспірімдерде салауатты өмір салтын ұстануға тұрақты мотивацияны дамыту үшін дене шынықтыру сабақтарын пайдалануды ұсынады.

Нәтижелер. Бізге отандық және әлемдік зерттеулердің нәтижелері және тиімді үлгілері дене шынықтыру сабағын технологиялық түрлендіруге бағытталған инновациялық әдістемесінің жобасын жасауға мүмкіндік берді.

Футбол ойнау дағдыларын қалыптастырудың қазіргі заманғы тенденцияларын сараптауда, теориялық талдауларда зерттеудің әдістері мен материалдары тараушасын қорытындылай келе, келесі *әдістемелік ұсынымдарды* жасауға болады:

– футбол ойнау дағдыларын қалыптастырудағы заманауи үрдістер ойыншыларды дайындаудың техникалық, тактикалық, физикалық және психологиялық аспектілерін қамтитын кешенді тәсілді білдіреді. Бұл тенденциялар технология жетістіктері, ғылыми зерттеулер және қоғамдық қалаулардағы өзгерістерге негізделген оқыту әдістері мен тәсілдерінің эволюциясынан туындайды;

– жаттығуды жекелендіру барған сайын маңызды болып келеді, өйткені әрбір ойыншының физикалық және психологиялық ерекшеліктері бар. Ойыншылардың жеке қажеттіліктері мен мақсаттарын ескеретін арнайы дайындық бағдарламалары олардың дағдыларын тиімдірек дайындауға және дамытуға ықпал етеді;

– футбол саласындағы ғылыми зерттеулерді есепке алу ойынның физиологиялық, психологиялық және тактикалық аспектілері туралы жаңа білім алуға мүмкіндік береді. Бұл білімді ойыншыларды дайындау сапасын арттыра отырып, жаттығу процесіне сәтті енгізуге болады;

- кампус мәдениетін дамытатын маңызды іс-шара . Олар оқушыларға өздерінің футбол дағдыларын көрсетуге, командалық жұмысқа қатысуға және олардың әлеуметтік шеңберін кеңейтуге мүмкіндік береді.

Жалпы, футбол ойнау дағдыларын қалыптастырудың заманауи тенденциялары қазіргі әлемдегі футболшыларды оқыту мен тәрбиелеуге қойылатын талаптарды жақсы түсінуге мүмкіндік береді. Инновациялық тәсілдер, оқытуды жекелендіру және зерттеуге негізделген даму барлық деңгейдегі ойыншыларға, соның ішінде жоғары сынып оқушыларына ойын дағдыларын тиімдірек дамытуға көмектеседі. Бұл осы әдемі ойынның үдемелі дамуын қамтамасыз ете отырып, футбол саласындағы жаттықтырушылар мен мамандар үшін жаңа ғылыми-әдістемелік ұсыныстарды тұжырымдауға көмектеседі.

Футбол жаттығуларын жүйелі түрде бақылай отырып, біз оқушылардың іс-әрекеті мен қарым-қатынасын ғана емес, олардың жеке жетістіктері мен қиындықтарын да жазып алдық. Бұл бізге ойын дағдыларының даму динамикасын бақылауға және әдістер мен тәсілдерді тәжірибеде енгізуді мұқият қарастыруға мүмкіндік берді. Тренингке белсенді қатысуымыз егжей-тегжейлі және жан-жақты бақылауды қамтамасыз етті, бұл өз кезегінде әдістердің күшті жақтарын құжаттауға және жақсарту бағыттарын анықтауға жағдай туғызады.

Оқу сабақтары мен ойынға негізделген тәжірибелерді бақылай отырып, біз оқушылар арасындағы өзара әрекеттестікке назар аудардық. Бұған олардың жаттығу кезіндегі қарым-қатынасы, жаттығулар кезіндегі ынтымақтастық және бір-бірінің нәтижелеріне реакциясы кірді. Біз өзара әрекеттестіктің қандай формалары тиімдірек оқытуға әкелетінін, оқушылар білім мен тәжірибе алмасу үшін өзара әрекеттесе алатынын және бұл процесс жалпы прогреске қалай әсер ететінін анықтадық.

Сонымен қатар, әр оқушының жеке жетістіктері мен қиындықтарына ерекше назарда болады. Жеке жетістіктерді тіркеу және талдау әрбір оқушының өз ойынында үйренген дағдылары мен әдістерін қаншалықты сәтті қолданатынын түсінуге мүмкіндік берді. Біз оқытудың қай аспектілері белгілі бір оқушыларға қиындық тудырғанын және оларды жеңуде қандай әдістер тиімді екенін бақыладық.

Жеке жетістіктердің мысалдары техникалық дағдыларды жақсарту, физикалық дайындықты арттыру және әртүрлі ойын жағдайларына жақсы бейімделу мүмкіндігін қамтиды. Екінші жағынан, біз сондай-ақ қозғалыс үйлестіруіндегі қиындықтар, ойынның кейбір аспектілерінде күштің болмауы және кейбір тактикалық элементтерді түсінудегі қиындықтар сияқты жеке қиындықтарды тіркедік.

Жеке табыстар мен қиындықтар оқыту мен оқытудың тиімділігін жақсырақ түсінудің негізгі факторларына айналды. Бұл деректер бізге қандай әдістердің қай оқушыға жақсы жұмыс істейтінін және оқытуды жеке қиындықтарды шешуге қалай бейімдеуге болатынын анықтауға мүмкіндік берді.

Осылайша, футбол жаттығуларын жүйелі түрде бақылау бізге оқу үдерісі туралы жалпы түсінікті ғана емес, сонымен қатар әр оқушының жеке аспектілерін тереңірек қарастыруға мүмкіндік берді. Бұл біздің зерттеулерімізді нақты мысалдармен және деректермен байытып, оны практикалық және нақты тәжірибеде негіздеуге мүмкіндік берді.

Футбол ойнау дағдыларын қалыптастырудың қазіргі жағдайы туралы алынған мәліметтер құнды және объективті болып шықты. Тәжірибеде қандай әдіс-тәсілдер шынымен тиімді, қай аспектілері оқушыларды қызықтырады, қайсысы қиындық тудыруы мүмкін екенін білдік. Бұл фактілер бізге оқуды оқушылардың көзімен көруге және олардың эмоционалдық көзқарастары мен қажеттіліктерін түсінуге көмектесті.

Бақылау барысында біз оқу үдерісін және оның тиімділігін тереңірек түсінуге мүмкіндік беретін көптеген фактілерді тіркедік.

Тиімді әдістердің мысалы, жаттықтырушылар шектеулі уақыт жағдайында оқушылардан жылдам шешім қабылдауды талап ететін ойын жағдайларын белсенді түрде пайдаланды. Осындай сабақтардың нәтижесінде практикада оқушылардың реакциясы мен шешім қабылдауының жақсарғанын байқадық. Статистика көрсеткендей, бұл жаттығуларға қатысқан оқушылар қиын ойын жағдайында допты беруде жоғары дәлдік көрсетті - бұл жаттығуларға қатыспағандарға қарағанда 20% -ға дейін сәтті талпыныстар.

Екінші жағынан, бақылау жүргізу оқушылар арасында кейбір қиындықтарды да анықтады. Мысалы, қақпаға дәл соққылар жасау сияқты күрделі техникалық элементтерді орындау кезінде қозғалыстарды үйлестіру проблемалары анықталды. Бұл талдау арқылы дәлелденді, оқыту барысында мұндай элементтерді орындау кезінде оқушылардың 40% ғана жоғары дәлдікке қол жеткізген.

Сондай-ақ, бақылау нәтижелері қай әдістемелер респонденттердің қызығушылығын тудыратынын және қайсысы қиындық тудыруы мүмкін екенін түсінуге мүмкіндік берді. Мысалы, ойын элементтерін және жарыстарды белсенді пайдаланатын сабақтарды оқушылар үлкен ынтамен қабылдады. Бұл олардың оқу кезіндегі белсенді бастамасы мен ынтасынан көрінді. Екінші жағынан, ойынның тактикалық аспектілерін егжей-тегжейлі талдауды қажет ететін оқу сабақтары материалдың күрделілігіне байланысты оқушыларға біршама қиындықтар тудыруы мүмкін.

Осы фактілер мен цифрлардың барлығы оқу үдерісіне оқушының көзімен қарауға көмектесті. Біз қандай сәттер қуаныш пен толқудың ұшқынын тудыратынын және қайсысы көңілсіздік тудыратынын білдік. Бұл бізге әрбір оқушының қызығушылықтары мен қажеттіліктерін ескере отырып, оқытудың жекелендірілген және бейімделген тәсілін құруға мүмкіндік берді. Сайып келгенде, жүйелі бақылау біздің зерттеулерімізді тереңірек, іргелі және практикалық бағдарлауға мүмкіндік берді.

Осылайша, зерттеудің мәні бақылау әдісімен толықтырылды. Бұл әдістер біздің зерттеулерімізді байытудың қуатты құралына айналды, оны практикалық, негізді және сенімді етеді.

Ұсыныстарды нақты мысалдармен және практикалық іске асырудан нақты сандармен бекітуге мүмкіндік берді. Бұл әдіс бізге оқушылар мен жаттықтырушылар тұрғысынан футбол дағдыларын дамыту үдерісін қарауға бірегей мүмкіндік берді.

Бақылау әдісінің тиімділігінің мысалы ретінде біз жаттығу кезінде оқушылардың дриблинг дәлдігінің өзгеруін белсенді түрде бақылаған жағдайды келтіруге болады. Бастапқы бақылаулар көрсеткендей, оқушылардың тек 30% ғана конустардың айналасында дриблингте сәтті болды, бұл техникалық дайындықтың жоқтығын көрсетеді. Алайда әдістемеге енгізілген түзетулер мен қарқынды тәжірибенің арқасында бір айдан кейін бұл көрсеткіш 65%-ға дейін өсті. Бұл бақылау әдісі оқушылардың үлгерімі мен оқу үдерісіндегі өзгерістердің тиімділігін арнайы бағалауға мүмкіндік бергенін растайды.

Оқыту кезіндегі оқушылардың эмоционалдық жағдайын талдау кезінде бақылау әдісі де маңызды болды. Мысалы, біз оқушылардың 70%-дан астамы шағын матчтар немесе командалық жарыстар сияқты ойынға негізделген жаттығулар кезінде ынта мен ынтаның жоғары деңгейін көрсеткенін анықтадық. Элементтердің қайталануы бар жеке жаттығулар кезінде бұл көрсеткіш 50% дейін төмендейді. Бұл деректер оқушылардың ынтасы мен қызығушылығын сақтау үшін оқытуда ойын аспектілерін көбірек қосу маңызды екенін түсінуге мүмкіндік берді.

Сонымен қатар, бақылау әдісі оқушылардың әртүрлі әдістер мен тәсілдерге реакциясын жақсырақ түсінуге көмектесті. Мысалы, бақылаулар көрсеткендей, қарқынды жаттығу сабақтары, тіпті техникалық жағынан қиын болса да, баяу, егжей-тегжейлі жаттығуларға қарағанда оқушылардың үлкен қызығушылығы мен ынтасын тудырады. Бұл бізге футбол дағдыларын үйретуде қарқындылық пен егжей-тегжейлі тепе-теңдікті табу маңызды екенін түсінді.

Нәтижесінде бақылау әдісі біздің зерттеуіміздің негізгі элементі болып шықты деп сенімді түрде айта аламыз. Ол бізге теориялық тұжырымдарды толықтырып, зерттеуімізді негізді әрі жан-жақты ете түсетін өмірден алынған мысалдар мен түсініктер берді. Бақылау әдісі футбол дағдыларының дамуы туралы ақпарат алудың күшті және сенімді құралы және зерттеу сапасына қатты әсер етті деп сеніммен айта аламыз.

Кесте 1 – Орта мектеп оқушыларының футбол ойнау дағдыларын қалыптастырудағы бақылау әдісі, оның қорытындысы

Бақылау әдісі: қорытындылау
Артықшылықтары
1. <i>Тәжірибелік түсінік:</i> Бақылау әдісі орта мектеп оқушыларының футбол дағдыларын дамыту үдерісін практикалық тұрғыдан түсінудің қуатты құралы болды. Мысалы, ойын сабақтарын бақылаған кезде біз оқушылардың доппен және серіктестермен өзара әрекеттесу арқылы теориялық білімдерін іс жүзінде қалай орындағанын байқадық.
2. <i>Дамудың егжей-тегжейлі динамикасы :</i> Футбол жаттығуларын жүйелі түрде бақылаудың арқасында біз ойынның әртүрлі аспектілеріндегі оқушылардың жеке жетістіктері мен қиындықтарының динамикасын тіркей алдық. Мысалы, үш айлық бақылау кезеңінде біз оқушының өту дәлдігінің 25%-ға жақсарғанын және допты қабылдау кезіндегі реакция уақытының 15%-ға қысқарғанын байқадық.
3. <i>Нақты мысалдар:</i> Әдіс орта мектеп оқушыларының өзара әрекеттесуінің, олардың реакцияларының, сондай-ақ әдістер мен тәсілдерді практикада қолданудың тиімділігінің нақты мысалдарын алуға мүмкіндік берді. Мысалы, бақылау жаттықтырушымен жеке сабақтарды қолдану жаңадан бастағандардың ойын жағдайларына тез бейімделуіне әкелгенін көрсетті.
4. <i>Ақпараттандырылған ұсынымдар:</i> Тренингке белсенді қатысу әдістемелердің күшті жақтарын анықтауға және жақсарту бағыттарын бөліп көрсетуге мүмкіндік берді, бұл дәлелді ұсыныстарға негіз болды. Мысалы, бақылаулар негізінде жеке практикалық тапсырмаларға көбірек көңіл бөле отырып, оқыту бағдарламасына өзгерістер енгізуді ұсындық.
Шектеулер
1. <i>Бақылаудың субъективтілігі :</i> Объективтілікке ұмтылғанымен , бақылау әдісі әлі де бақылаушының субъективті қабылдауына бағынады, бұл деректерді түсіндіруге әсер етуі мүмкін. Мысалы, әр түрлі бақылаушылар оқушылардың ойын әрекетінің қарқындылығын әртүрлі бағалауы мүмкін.
2. <i>Қарауды шектеу:</i> Бақылау жағдайлардың шектеулі санын қамтиды және соңғы нәтижелерге әсер етуі мүмкін сирек жағдайларды ескермеуі мүмкін. Мысалы, белгілі бір жаттығуларды орындауда қиналатын оқушы нақты ойын жағдайында үлкен шеберлік таныта алады.
3. <i>Қосымша контекстке қажеттілік:</i> Бақыланатын құбылыстарды толық түсіну үшін кейде басқа әдістер арқылы алуға болатын қосымша ақпарат қажет. Мысалы, бақылау оқушылардың мотивациясының төмен болуының себебін аша алмайды, оны сұхбат арқылы анықтауға болады.
Оқудағы рөлі
Бақылау әдісі футбол дағдыларын дамыту туралы алғашқы деректерді жинауда орталық рөл атқарды. Ол бізге нақты мысалдар келтіріп, орта мектеп оқушыларының өзара қарым-қатынасын, олардың жеке жетістіктері мен қиындықтарын егжей-тегжейлі зерделеуге, сондай-ақ тәжірибедегі әдістер мен тәсілдердің тиімділігін бағалауға мүмкіндік берді. Нақты деректер мен бақылау мысалдары зерттеуімізді байытып, оны практикалық және тартымды етті.

Талқылдау. Орта мектептің оқушыларымен, жаттықтырушыларымен және ұстаздарымен жүргізілген сұхбат әдістемесі футбол ойнау дағдыларын қалыптастыру жөніндегі зерттеулерімізді байытқан маңызды құрал болып шықты. Бұл әдіс құнды түсініктер берді, сонымен қатар оқу үдерісіне қатысушылардың мотивациясын, тәжірибесін және кездесетін кедергілерін тереңірек түсінуге мүмкіндік берді.

Әңгімелесу әдісін практикалық енгізу шеңберінде футбол ойнау дағдыларын қалыптастырудың әртүрлі аспектілерін қамтитын сұрақтар тізімі әзірленді. Бұл сұрақтар әртүрлі мақсатты топтарға бейімделген: оқушылар, жаттықтырушылар және мұғалімдер. Сонымен қатар, біз қатысуды алдын ала келісіп, этикалық аспектілерге ерекше назар аудардық.

Сонымен, мотивацияны, күтуді, жаттығу тәжірибесін және футбол дағдыларын үйренуді эмоционалды қабылдауды терең түсіну үшін мектеп оқушыларымен жеке әңгімелер өткізілді. Бұл әдіс оқытудың тиімділігін талдауға және жақсарту бағыттарын анықтауға көмектесетін маңызды түсініктер берді.

Қатысушылар мен саны: Зерттеуге әртүрлі жас және дене ерекшеліктерін білдіретін 40 респондент қатысты. Бұл әртүрлі пікірлерді қамтамасыз етті және футбол дағдыларын үйрету туралы түсініктерді жан-жақты түсінуге мүмкіндік берді.

Мотивация және күту: «Сізді футбол ойнауға не итермелейді?» Деген сұраққа жауап. Оқушылар ойынның өзіне деген сүйіспеншілікті, команданың бір бөлігі болуды және достарымен қарым-қатынас жасауды қоса алғанда, әртүрлі аспектілерді атап өтті. Көбісі футбол шеберлігін шындап, жарыстарда жетістікке жететініне сенім білдірді.

Тренинг тәжірибесі: Жаттығу тәжірибесі туралы сұрақтарға жауаптар оқушылардың көпшілігі жеке және топтық жаттығуларды бағалайтынын көрсетті. Әріптестермен және жаттықтырушылармен бірлесіп жұмыс істеу, жаттығулардың алуан түрлілігі ерекше қызықты деп атап өтілді.

Дағдылардағы үлгерім: Оқушылар футбол дағдыларын дамытудағы жетістіктерін оң бағалады. Қатысушылардың 75%-ға жуығы оқуды бастағаннан бері өздерінің дағдыларының айтарлықтай жақсарғанын сезінді.

Қиындықтар мен эмоционалдық көзқарастар : Қиындықтар туралы сұрақтарға жауап бергенде , оқушылар қосымша назар аударуды қажет ететін кейбір аймақтарды анықтады. Дәлдік беру және допты бақылау сияқты күрделі әдістерді меңгерудегі ең көп кездесетін қиындықтар. Жаттығуға эмоционалды көзқарас оң болды, бірақ стрессті тудыратын жағдайлар да анықталды, мысалы, жарыстар кезінде.

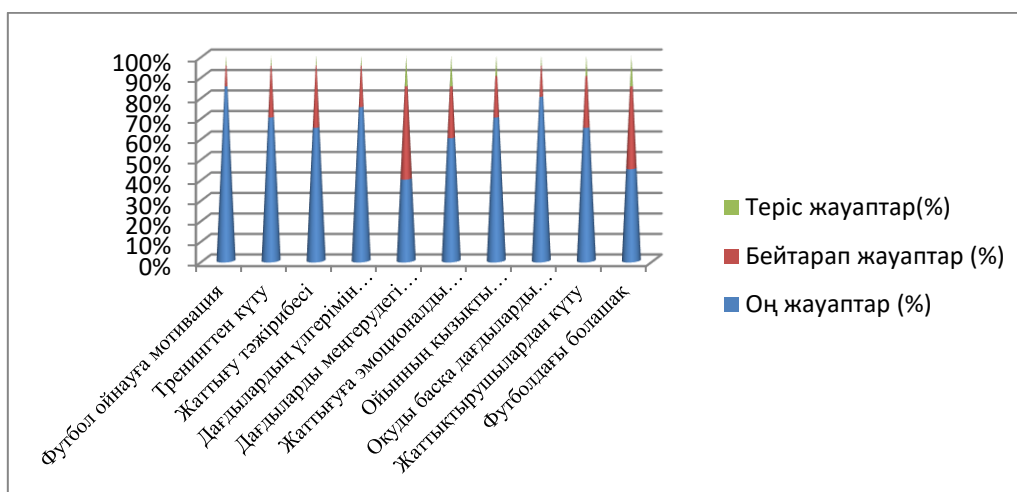
Қызығушылықтар мен перспективалар : Олар үшін ең үлкен қызығушылық тудыратын нәрсеге келгенде, оқушылардың көпшілігі командалық жұмысты, тактиканы және ойынның бәсекелестік аспектісін атап өтті. Футболдың болашағы туралы сұрақтарға жауаптар әртүрлі болды: кейбіреулері кәсіби ойыншы болғысы келетінін білдірді, ал басқалары футболды салауатты өмір салтын сақтау және командалық дағдыларды дамыту тәсілі ретінде қарастырды.

Түсіну және маңыздылық: Сұрақтарға оқушылардың жауаптарын талдау бізге құнды түсініктер берді. Бұл деректер оқытудың кейбір әдістерінің табыстылығын растады, жетілдіру бағыттарын анықтады, сонымен қатар оқушылардың оқу процесімен эмоционалды қарым-қатынасын түсінуге көмектесті. Алынған нәтижелер басқа зерттеу әдістерінен алынған қорытындыларды қолдады және толықтырды.

Төменде «Оқушымен сұхбат нәтижелері: футбол дағдыларын үйренудегі мотивация, тәжірибе және күту» кестесі берілген, онда оқушылардың футбол дағдыларын үйрену контекстіндегі олардың мотивациясына, тәжірибесіне және күтулеріне қатысты бірқатар маңызды сұрақтарға жауаптары жинақталған. Бұл кесте оқушылардың эмоционалды күйлері мен перспективалары туралы құнды түсінік береді және олардың оқу тәжірибесіне әсер ететін негізгі аспектілерді көрсетеді.

Кесте 2 – Респонденттермен сұхбат нәтижелері: футбол дағдыларын меңгеру үдерісіндегі мотивация, тәжірибе және күту

Сұрақтар мәні	Оң жауаптар (%)	Бейтарап жауаптар (%)	Теріс жауаптар(%)
Футбол ойнауға мотивация	85	10	5
Тренингтен күту	70	25	5
Жаттығу тәжірибесі	65	30	5
Дағдылардың үлгерімін бағалау	75	20	5
Дағдыларды меңгерудегі қиындықтар	40	45	15
Жаттығуға эмоционалды қатынас	60	25	15
Ойынның қызықты аспектілері	70	20	10
Оқуды басқа дағдыларды дамытумен байланыстыру	80	15	5
Жаттықтырушылардан күту	65	25	10
Футболдағы болашақ	45	40	15
Ескерту: Пайыздар оң, бейтарап және теріс жауаптар санының сұхбатқа қатысқан оқушылардың жалпы санына қатынасын білдіреді (40 респондент).			



5-сурет – Оқушылармен сұхбат нәтижелерінің көрсеткіштерінің гистограммасы

Осылайша, оқушылармен әңгімелесу футбол дағдыларын үйретудің қазіргі әдістерінің тиімділігін бағалаудың, практикалық қиындықтарды анықтаудың және оқытудың эмоционалдык өлшемін түсінудің таптырмас құралы болып табылады. Қорытындылар зерттеудің жалпы контекстін байытып, оның практикалық маңыздылығы мен өзектілігін көрсетті.

Оқушылармен сұхбат нәтижелерін талдау футбол дағдыларын меңгеру процесін түсіну үшін маңызды бірқатар маңызды қорытындылар жасауға және оқушылармен әңгімелесу олардың мотивацияларына, күтулеріне және оқу тәжірибесіне тереңірек үңіліп, олардың алдында тұрған практикалық қиындықтарды анықтауға мүмкіндік берді.

5-суретке сәйкес респонденттердің көпшілігінің футболға деген ынтасы жоғары екенін байқауға болады. Бұл олардың өміріндегі осы іс-әрекет түрінің маңыздылығын және спорттық дағдыларды дамытуға қызығушылықты көрсетеді. Прогреске және дамуға деген ұмтылыс олардың күтулерінен де көрінеді, көптеген респонденттер өз дағдыларын жетілдіруге және белгілі бір мақсаттарға жетуге ниет білдіреді.

Жаттықтырушылармен және мұғалімдермен сұхбат: Жаттықтырушылармен және мұғалімдермен әңгімелесу олардың әдістерін, оқыту тәсілдерін білуге, сонымен қатар ойын дағдыларын дамыту тиімділігін бағалауға мүмкіндік берді. Бұл бізге ересектердің кәсіби тәжірибесі мен олардың оқу үдерісіне көзқарасы туралы түсінік берді. Сондай-ақ мамандардың тәжірибелік тәжірибесін талдау зерттеуге маңызды үлес қосты. Осылайша, зерттеудің бұл кезеңі

оқушының сапалы білім алуына қажетті мамандардың саналы күш-жігері мен кәсіби тәжірибесін бағалауға мүмкіндік берді.

Жаттықтырушылар мен оқытушылар қолданатын әдістер мен тәсілдерді талдау бізге футбол дағдыларын үйрету тәсілдерінің жан-жақтылығы туралы түсінік берді. Әдістер мен тәсілдерге қатысты сұрақтарға жауаптар техникалық дағдыларға, стратегиялық ойлауға және дене шынықтыруға баса назар аудару сияқты аспектілерді қоса алғанда, көптеген тәсілдерді ашты. Көптеген тренерлер әр оқушының дайындық деңгейі мен қажеттіліктерін ескере отырып, оқытуды дараландырудың маңыздылығын атап өтті.

Тәжірибелі жаттықтырушылармен және тәрбиешілермен жүргізілген сұхбаттар олардың әдіснамалық біліктерін, тәсілдерін және футбол дағдыларын үйретудегі тәжірибелерін зерттеуге құнды идеялар берді. Әңгімелесу барысында қойылған сұрақтар педагогикалық және кәсіптік тәжірибенің терең аспектілерін ашуға, сондай-ақ қолданылатын әдістердің тиімділігін бағалауға арналған. Сұхбатта пайдаланылған сұрақтар мыналарды қамтиды:

Әдіс-тәсілдер: Футбол дағдыларын үйретуде қандай әдіс-тәсілдерді қолданасыз? Әдістерді таңдағанда қандай аспектілерді ең маңызды деп санайсыз?

Тиімділікті бағалау : Оқушылардың футбол дағдыларын дамытуда таңдаған әдістеріңіздің тиімділігін қалай бағалайсыз? Жаттығудың табыстылығын анықтау үшін қандай критерийлер мен көрсеткіштер қолданылады?

Қиындықтар мен қиындықтар: футбол дағдыларын үйрету кезінде қандай қиындықтарға немесе қиындықтарға кезігесіз? Сіз бұл қиындықтарды қалай жеңесіз және оқушыға жағымды оқу тәжірибесін бересіз?

Оқытуды жекелендіру : әр түрлі дағдылар деңгейлері мен оқушы қажеттіліктерін қанағаттандыру үшін оқытуды қалай жекелендіресіз? Әдістер әр оқушының жеке ерекшеліктеріне қалай бейімделеді ?

Психологиялық-педагогикалық аспектілердің рөлі: Психологиялық-педагогикалық аспектілер футболда ойнау дағдыларын қалыптастыруда қандай рөл атқарады ? Осы аспектілерді оқушылармен жұмысыңызда қалай біріктіресіз?

Ресурстар мен уақыттың шектеулілігіне байланысты футбол білім беру саласында айтарлықтай тәжірибесі бар 5 жаттықтырушы мен оқытушыдан сұхбат алдық. Қатысушыларды іріктеу бізге әртүрлі тәжірибелі мамандар ұсынған кең ауқымды пікірлер мен тәсілдерді алуға мүмкіндік берді.

Әңгімелесу форматы құрылымды болды, бұл тренингтің әрбір аспектісін толығырақ және жан-жақты зерттеуге мүмкіндік берді. Қатысушыларға ыңғайлы уақытта, өз пікірлері мен тәжірибелерін жеткізуге қолайлы жағдай жасап, әңгімелесулер жүргіздік. Қатысушылар тәсілдермен, сәтті әдістемелер мен қиындықтарды жеңу үлгілерімен бөлісті.

Жаттықтырушылармен және тәрбиешілермен жүргізілген сұхбаттар зерттеуімізді байытқан құнды ақпарат көзі болды. Сұрақтарға жауаптар әртүрлі педагогикалық тәсілдер мен стратегияларды ашып берді, сонымен қатар әдістерді оқушылардың жеке қажеттіліктеріне бейімдеу жолдарын түсінуге мүмкіндік берді. Бұл деректер сонымен қатар бізге оқуды тәжірибелі мамандардың көзімен қарауға мүмкіндік берді, бұл біздің зерттеулерімізді футбол дағдыларын дамыту үдерісін тереңірек және практикалық бағдарланған түсіну арқылы байытты.

Оқушылардың жеке ерекшеліктеріне бейімделген тәсілдер жиынтығына байланысты екенін атап өтті. Тиімділікті бағалау сонымен қатар оқушылардың жауаптарына үнемі назар аударуды және олардың үлгерімін талдауды қамтиды. Әңгімелесулер техникалық аспектілер мен дене шынықтыруды дамытуды теңестірудің маңыздылығына баса назар аударылды, сонымен қатар алаңда стратегиялық ойлауды дамытуға назар аударылды.

Әңгімелесулер көрсеткендей, оқытудың нәтижелі болуында оқу процесін даралау басты рөл атқарады. Көптеген жаттықтырушылар мен оқытушылар әр оқушының қажеттіліктерін, қызығушылықтары мен мүмкіндіктерін ескерудің маңыздылығын атап өтті. Психологиялық-педагогикалық аспектілер де футбол дағдыларын дамытуда маңызды екені анықталды және

көптеген сарапшылар оқушылардың *көшбасшылық қасиеттерін, командалық жұмысты және эмоционалды тұрақтылықты дамытуды* ерекше атап өтті.

Осылайша, жаттықтырушылармен және оқытушылармен жүргізілген сұхбаттардың нәтижелері футбол дағдыларын үйретуде жеке және кешенді тәсілдің маңыздылығын атап өтті. Олардың кәсіби тәжірибесі мен әрбір оқушының ерекшеліктерін түсіну ойын дағдыларын дамытуда маңызды рөл атқарады және тиімдірек және бейімделген оқыту әдістерін жасауға көмектеседі.

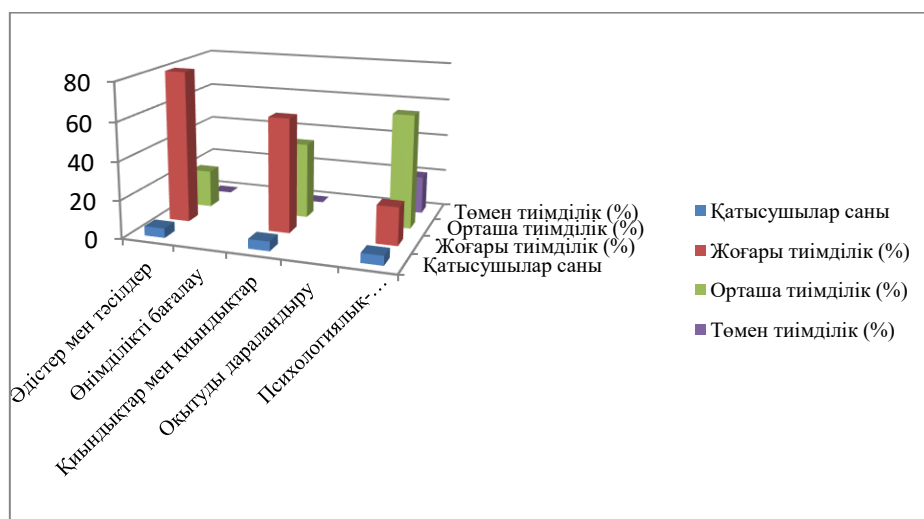
Жаттықтырушылармен және мұғалімдермен жүргізілген сұхбаттардың негізгі нәтижелері 3-кестеде берілген.

Кесте 3 – Жаттықтырушылармен және мұғалімдермен сұхбат нәтижелері

Сұхбат сұрақтары	Қатысушылар саны	Жоғары тиімділік (%)	Орташа тиімділік (%)	Төмен тиімділік (%)
Әдістер мен тәсілдер	5	80	20	0
Өнімділікті бағалау	5	60	40	0
Қиындықтар мен қиындықтар	5	20	60	20
Оқытуды дараландыру	5	40	40	20
Психологиялық-педагогикалық аспектілердің рөлі	5	70	30	0

Ескерту: Кестедегі деректер пайызбен берілген және сұхбатқа қатысушылардың футбол дағдыларын үйретудің әртүрлі аспектілерінің тиімділігіне берген бағасын көрсетеді. «Жоғары тиімділік» негізінен оң пікірді, «Орташа тиімділік» орташа оң пікірді, ал «Төмен тиімділік» теріс пікірді немесе әдістердің әлсіз тиімділігін көрсетеді.

Төмендегі 6-сурет жаттықтырушылармен және тәрбиешілермен жүргізілген сұхбаттардың нәтижелерін көрнекі түрде қорытындылайды, бұл оларға футбол дағдыларын үйретудің әртүрлі аспектілері бойынша өз пікірлерін көрнекі түрде бағалауға мүмкіндік береді.



Сурет 8 – Тренерлер мен мұғалімдермен жүргізілген сұхбаттің нәтижелерінің гистограммасы

Сауалнама нәтижелері. Орта мектепте футбол дағдыларын дамыту үдерісін терең және жүйеленген талдау үшін сауалнама әдісі әзірленіп, енгізілді. Бұл әдіс футбол дағдыларын дамытуға әсер ететін негізгі аспектілерге назар аудара отырып, оқушының оқуды қабылдауы,

күтулері мен қажеттіліктері туралы мағыналы сандық деректерді шығарды. Сауалнамалар зерттеудің нақты қажеттіліктеріне сәйкес жасалған және деректердің дәлдігі мен өзектілігін қамтамасыз ету үшін жас ерекшеліктеріне сәйкес болды.

Сауалнама сұрақтары оқушылардың футболдағы дамуын қабылдауына қатысты кең ауқымды тақырыптарды қамтыды. Қатысушыларға қолданылатын әдістер мен оқытудың тиімділігі туралы өз пікірлерін білдіру, олардың жетістіктерін бағалау, сондай-ақ оқу үдерісіне қатысты қажеттіліктері мен күтулерін білдіру ұсынылды. Сауалнаманың ыңғайлылығы мен дәлдігі үшін сұрақтардың онлайн форматы және құрылымдық сипаты пайдаланылды. Бұл деректердің үлкен көлемін жинауға және оны жоғары дәлдікпен талдауға мүмкіндік берді.

Жалпы, сауалнама әдісі зерттеуді байытуда маңызды рөл атқарды. Алынған сандық деректер бақылау және сұхбат сияқты басқа әдістер арқылы алынған нәтижелерді қолдады және кеңейтті. Сауалнама нәтижесінде алынған ақпараттың әртүрлілігі мен толықтығы орта мектеп оқушыларының футбол дағдыларын қалыптастырудың келешегі мен мәселелерін тереңірек түсінуге, сондай-ақ оқу процесін одан әрі жетілдіру бойынша ұсыныстар әзірлеуге мүмкіндік берді.

Қорытынды. Бақылау және әңгімелесу әдістеріне негізделген сапалы талдауда тақырыптық категориялау әдісін қолдандық. Бұл тәсіл бізге қатысушылардың жауаптары мен түсініктемелерін негізгі тақырыптар мен аспектілер бойынша ұйымдастыруға және құрылымдауға мүмкіндік берді. Мотивацияға, күтуге, оқыту әдістерінің тиімділігіне, психологиялық аспектілерге және басқа да маңызды мәселелерге байланысты оқушылар мен тренерлердің жауаптарында ортақ заңдылықтарды анықтадық. Талдау көрсеткендей, оқушылардың көпшілігі оқудағы негізгі факторлар ретінде жеке көзқарас пен мотивацияны атап көрсетеді. Жаттықтырушылар психологиялық қолдау мен командадағы ынтымақтастықтың маңыздылығын да атап өтті. Бұл ортақ тақырыптар мен үлгілер бізге футбол дағдыларын дамыту үдерісін тереңірек түсінуге негіз болады.

Сонымен «дағды» ұғымы адам өмірінің әртүрлі аспектілері, соның ішінде білім алушының оқу қызметі, қызметкердің кәсіби қызметі тұрғысынан негіз болып табылады және табысты әрекетті – оқу, еңбек және басқаларын көрсетеді деп қорытынды жасаймыз. Өйткені, біз жүргізген әдістеме тиімділігі осы нәтижені көрсетіп отыр. Дағдының маңызды белгісі – динамикалық стереотип және әрекет жеткізілетін автоматизм.

Мұндағы ұйымдастырушылық-әдістемелік шарттар футболдың ерекшеліктерін ескереді және бәсекелестік ойын әдісін, жарыс шарттарын модельдеу және теориялық материалды дәйекті зерттеуді қамтиды. Бұл кешенді футболмен айналысатын оқушыларды оқытудың тиімді жүйесін құруға мүмкіндік береді. Сонымен, оқушыларды дене шынықтыру және спортқа дайындау саласына қосылған құнды үлес болып табылады. Біз ұсынатын әдістеме мен тәсілдер футбол ойнау дағдыларын дамыту саласындағы одан әрі зерттеулер мен әзірлемелер үшін негіз болады деген ұсынысты қолдаймыз.

Іс-әрекеттің бөлігі ретінде дағдылар олардың элементтерінің бірі болып табылады. Тұтастай алғанда, кез-келген әрекет толығымен автоматтандырыла алмайды, өйткені ол іс-әрекеттің жалпы мақсаты шеңберінде саналы мақсатпен шақырылады, ынталандырылады және басқарылады деп қорытындылаймыз.

Орта мектеп оқушыларының футбол ойнау дағдыларын қалыптастырудың әдістемесін ұсынуда Алматы облыстық Білім басқармасының ұжымына алғыс айтамыз.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. 27.07.2007 ж., №319-III ҚРЗ. Астана. Ақорда (қаралған күні 15.02.2023).
2. Білім берудің барлық деңгейінің мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттары. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2018 жылғы 31 қазандағы № 604 бұйрығы
3. ҚР МЖМБС 31-10-2018 «5B010200 – Бастауышта оқыту педагогикасы мен әдістемесі» мамандығы ҚР МЖМБС. Астана, 2018

4. Адамбеков Е.К. Детско-юношеский футбол в Казахстане: современное состояние и тенденции развития. Дене тәрбиесінің теориясы мен әдістемесі, No2(72), 2023. 140. DOI: 10.48114/2306-5540_2023_2_140
5. <https://ru.wikipedia.org/wiki/>
6. Monea D., Ștefănescu H., & Prodan R. An evaluation of the effects that football specific methods and tests have on the skill development: Case study in 10-12-year-old children // Studia UBB Education Artis Gymn., LXII(2), - 2017., 15-24. DOI:10.24193/subbeag.62(2).11
7. Волошина И.А., Новиков П.Н. Понятие навыка в составе образовательной и профессионально-трудовой терминологии. Социально-трудовые исследования. 2020; 40(3):68-80. DOI: 10.34022/2658-3712-2020-40-3-68-80.
8. Мецержаков Б.Г., Зинченко В.П. Большой психологический словарь. М.: изд. Прайм-Еврознак, 2007.
9. Жакеев К.Т. Формирование и развитие физических качеств школьников средствами спортивных игр. В К. Т. Жакеев, Магистрант педагогического факультета ЗКУ им. М.Утемисова, Научный руководитель – Т.И.Клименко (Eds.), International Scientific Journal «Global Science and Innovations 2021: Central Asia» (с.VII Том). Объединение юридических лиц в форме ассоциации «Общенациональное движение «Бобек», Конгресс ученых Казахстана, Глобальная наука и инновация 2021: Центральная Азия, No 1(12), с. 202-205.
10. Абдуллаева Г.К. Комплексный контроль и учет процесса подготовки 7 класс учащихся общеобразовательной школы, занимающихся футболом. В Сборник научных статей студентов и молодых ученых (с. 23). Алматы: 2017. КазАСТ.
11. Izhanov Zh., Seisenbekov Y., Seisenbekov Y., Kokebayeva R., Abishev K., Orazov Sh., Tastanov A. Scientific and methodological foundations of the formation of football playing skills in middle school students. Vol.14 (2025) of the journal SPORT TK Revista Euroamericana de Ciencias del Deporte (ISSN: 2340-8812).
12. Harjo I.W.W. Civilizing Process of Football in Indonesian Schools // Proceedings of the First Australian International Conference on Industrial Engineering and Operations Management, Sydney, Australia, - 2022., - December 20-22.
13. Оплетин А.А., Паначев В.Д., & Филатов А.В. Футбол в процессе формирования компетенции саморазвития личности студента // Педагогико-психологические, медико-биологические проблемы физической культуры и спорта, - 2015., No3(36), ISSN 2070 4798. DOI 10.14526/01_1111_37.

Reference:

1. Qazaqstan Respýblikasynyń «Bilim turaly» Zańy. 27.07.2007 j., №319-III QRZ. Astana. Aqorda (qaralǵan kúni 15.02.2023).
2. Bilim berýdiń barlyq dengeriniń memlekettik jalpyǵa mindetti bilim berý standarttary. Qazaqstan Respýblikasy Bilim jáne ǵylym ministriniń 2018 jyly 31 Qazanda № 604 buıyǵy
3. QR MJMBS 31-10-2018 "5B010200 – bastay pedagogikasy men ádildigi" mamandy QR MJMBS. Astana, 2018
4. Adambekov E.K. Qazaqstandaǵy balalar men jasóspirimler fýtboly: qazirgi jaǵday jáne damý tendensialary. Dene tárbiyesiniń teoriasy men ádildigi, No2 (72), 2023. 140. DOI: 10.48114/2306-5540_2023_2_140
5. <https://ru.wikipedia.org/wiki/>
6. Monea D., Ștefănescu H., & Prodan R. An evaluation of the effects that football specific methods and tests have on the skill development: Case study in 10-12-year-old children // Studia UBB Education Artis Gymn., LXII(2), - 2017., 15-24. DOI:10.24193/subbeag.62(2).11
7. Voloshina A., Novikov P.N. bilim berý jáne kásiptik-eńbek terminologiasynyń quramyndaǵy daǵdy uǵymy. Áleymettik-eńbek zertteýleri. 2020; 40(3):68-80. DOI: 10.34022/2658-3712-2020-40-3-68-80.
8. Mesherákov B.G., Zinchenko V.P. úlken psihologialyq sózdik. M.: basylım. Praim-Eýro Belgisi, 2007.
9. Jaqeev K.T. Sporttyq oıyндar arqyly oqýshylardyń fizikalıyq qasıetterin qalyptastyryń jáne damytyń. V. T. Jaqeev, bqý pedagogika fakúltetiniń magistranty. M. Ótemisova, ǵylymı jetekshisi-T.I.Klivenko (Eds.), International Scientific Journal "Global Science and Innovations 2021: Central Asia" (VII Tom). "Bóbek" Jalpyulttyq qozǵalysy " qayymdastyǵy nysanyndaǵy zańdy tulǵalar birlestigi, Qazaqstan ǵalymdarynyń Kongresi, jahandyq ǵylym jáne inovasiya 2021: Ortalyq Azia, No 1(12), 2021. 202-205 BB.
10. Abdýllaeva G.K. Fýtbolmen aınalysatyn jalpy bilim beretin mekteptiń 7-synyp oqýshylaryn daıarlaı prosenin keshendi baqylaı jáne esepke alı. Stýdentter men jas ǵalymdardyń ǵylymı maqalalar jınaǵyna (23-bet). 2017. Almaty: Qazast.
11. Izhanov Zh., Seisenbekov Y., Seisenbekov Y., Kokebayeva R., Abishev K., Orazov Sh., Tastanov A. - Scientific and methodological foundations of the formation of football playing skills in middle school students. Vol.14 (2025) of the journal SPORT TK Revista Euroamericana de Ciencias del Deporte (ISSN: 2340-8812).
12. Harjo I.W.W. Civilizing Process of Football in Indonesian Schools // Proceedings of the First Australian International Conference on Industrial Engineering and Operations Management, Sydney, Australia, - 2022., - December 20-22.
13. Opletin A.A., Panachev V.D., & Filatov A.V. Stýdenttiń jeke basynyń ózin-ózi damytyı quzyrettiligin qalyptastyryı prosesinde Fýtbol/dene shynyqtyryı men sporttyı pedagogikalıyq-psihologialıyq, medisinalıyq - biologialıyq máseleleri, - 2015., No3(36), ISSN 2070 4798. DOI 10.14526/01_1111_37.

Ospankulov Y.,^{1*}  Nishanbayeva S.,¹  Tanirbergen A.¹ 

¹ Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

SCHOOL-RELATED PHYSICAL ACTIVITY INTERVENTIONS AMONG CHILDREN: A REVIEW STUDY

Abstract

The shift in Kazakhstan's primary education curriculum, especially regarding physical education, reflects a need for a balanced approach between intellectual development and physical health. As educational reforms increase cognitive demands on students, there is concern over a decline in physical activity, which is crucial for children's overall health. The traditional goal of developing a well-rounded individual remains, but achieving this now requires fostering an awareness of the importance of physical health as a core human value.

However, the growing focus on mental and psycho-emotional development has overshadowed physical activity, contributing to a reduction in natural motor behaviors among younger students. This imbalance suggests the need for strategies to boost children's motivation for independent physical activity, not just through extrinsic incentives but also by nurturing an intrinsic appreciation of physical health.

To address this, promoting a sense of autonomy in physical education has become a central issue in Kazakhstani primary schools. Developing students' self-directed engagement in physical exercises and sports could be vital in counteracting the negative effects of reduced physical movement, helping students form lifelong healthy habits.

Keywords: improvement of physical qualities, pedagogical conditions, primary education, primary school students.

Е.Е. Оспанкулов,^{1*}  Нишанбаева С.З.,¹  Таңірберген А.¹ 

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

МЕКТЕП ЖАСЫНДАҒЫ БАЛАЛАРДЫҢ ДЕНЕ ҚАСИЕТТЕРІНІҢ БЕЛСЕНДІЛІГІН АРТТЫРУ ШАРАЛАРЫ: ШОЛУ ЗЕРТТЕУІ

Аңдатпа

Қазақстанның бастауыш білім беру бағдарламасындағы өзгерістер, әсіресе дене тәрбиесіне қатысты, зияткерлік даму мен дене денсаулығына теңгерімді көзқарас қажеттілігін көрсетеді. Білім беру реформалары оқушылардың танымдық талаптарын арттыратындықтан, балалардың жалпы денсаулығы үшін маңызды болып табылатын физикалық белсенділіктің төмендеуіне қатысты алаңдаушылық бар. Дәстүрлі мақсат - жан - жақты дамыған тұлғаны қалыптастыру-өзгеріссіз қалады, бірақ оған жету үшін қазір адамның негізгі құндылығы ретінде физикалық денсаулықтың маңыздылығы туралы хабардар болу қажет.

Алайда, психикалық және психоэмоционалды дамуға назар аудару физикалық белсенділікті екінші орынға қойды. Бұл бастауыш сынып оқушыларының табиғи моторлық мінез-құлқының төмендеуіне әкелді. Бұл теңгерімсіздік балалардың сыртқы ынталандыру арқылы ғана емес, сонымен қатар олардың физикалық денсаулығының ішкі құндылығын тәрбиелеу арқылы тәуелсіз физикалық белсенділікке деген ынтасын арттыруға бағытталған стратегияларды әзірлеу қажеттілігін көрсетеді.

Бұл мәселені шешу үшін дене тәрбиесі процесінде дербестік сезімін дамыту қазақстандық бастауыш мектептерде басты міндетке айналды. Дене шынықтыру және спорт сабақтарында оқушылардың тәуелсіздігін дамыту оқушыларға өмір бойы салауатты әдеттерді қалыптастыруға көмектесу арқылы шектеулі ұтқырлықтың жағымсыз әсерлеріне қарсы тұру үшін өте маңызды болуы мүмкін.

Түйін сөздер: дене қасиеттерін жетілдіру, педагогикалық жағдайлар, бастауыш білім беру, бастауыш сынып оқушылары.

Оспанкулов Е.Е., ^{1*}  Нишанбаева С.З., ¹  Таңірберген А. ¹ 
¹ Казахский национальный педагогический университет имени Абая,
г. Алматы, Казахстан

МЕРОПРИЯТИЯ ПО ПОВЫШЕНИЮ АКТИВНОСТИ ФИЗИЧЕСКИХ КАЧЕСТВ ДЕТЕЙ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА: ОБЗОРНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

Аннотация

Изменения в программе начального образования Казахстана, особенно в том, что касается физического воспитания, отражают необходимость сбалансированного подхода к интеллектуальному развитию и физическому здоровью. Поскольку образовательные реформы повышают познавательные требования к учащимся, существует обеспокоенность по поводу снижения физической активности, которая имеет решающее значение для общего состояния здоровья детей. Традиционная цель - формирование всесторонне развитой личности - остается неизменной, но для ее достижения теперь требуется повышение осведомленности о важности физического здоровья как основной ценности человека.

Однако растущее внимание к умственному и психоэмоциональному развитию отодвинуло на второй план физическую активность, что привело к снижению естественного двигательного поведения младших школьников. Этот дисбаланс указывает на необходимость разработки стратегий, направленных на повышение мотивации детей к самостоятельной физической активности не только с помощью внешних стимулов, но и путем воспитания у них внутренней ценности физического здоровья.

Для решения этой проблемы развитие чувства самостоятельности в процессе физического воспитания стало центральной задачей в казахстанских начальных школах. Развитие самостоятельности учащихся в занятиях физическими упражнениями и спортом может иметь жизненно важное значение для противодействия негативным последствиям ограниченной подвижности, помогая учащимся формировать здоровые привычки на всю жизнь.

Ключевые слова: совершенствование физических качеств, педагогические условия, начальное образование, учащиеся начальной школы.

Introduction. The development of an individual's personality through systematic physical education begins actively during primary school. At this age, children's growing interest in motor activities makes it a crucial period for introducing them to regular physical exercise. Fostering an interest in physical activity and health, along with encouraging involvement in various aspects of a healthy lifestyle, has become a key objective in modern school education. This focus aligns with the broader goal of cultivating lifelong habits that support physical well-being and personal development.

A critical target in this developmental phase is encouraging students' independence in physical education. This independence is particularly evident in their ability to perform general developmental exercises autonomously. Indicators of such independence include:

- Knowledge of the structure of developmental exercises,
- Understanding the correct sequence of actions in exercises,
- Ability to use technical terminology when describing physical movements,
- Development of motor reflexes,
- Application of skills acquired both in lessons and during extracurricular activities.

This approach highlights the importance of not only teaching physical skills but also empowering students to take ownership of their health through an understanding of exercise practices. The goal is to ensure that children can independently engage in physical activity, applying their knowledge in various settings and throughout their lives. As such, the introduction of structured, developmental practices in primary school physical education is seen as essential to shaping students' long-term attitudes towards health and fitness. (1, p. 86).

The expectation from educational institutions is that primary school children in Kazakhstan should gain the experience of acting independently, develop their creative potential, and acquire the skills to organize activities independently during their education. However, there is limited data on this issue in Kazakhstan, as highlighted by the government document "The Concept of Development of Physical Culture and Sports of the Republic of Kazakhstan till 2025." This document points out the scarcity of Kazakhstani studies on physical education for schoolchildren and the lack of a coordinated strategy for conducting scientific research in the field of sports and physical education in the country.

The available data indicate that the traditional physical education system in primary schools is ineffective, contributing to a low level of physical development and health among students. One major issue is the weak material and technical base of schools in Kazakhstan. For instance, in 1,970 schools across the Republic, there are no gymnasiums, over 60% of schools operate in two shifts, and there are also three-shift schools. These infrastructural shortcomings make it difficult for schools and society to adequately meet the physical education needs of primary school students.

Several adverse factors contribute to the deterioration of students' health during their schooling. These include the intensification of the educational process, psycho-emotional stress, and low levels of physical activity. A significant reason for low motivation in physical education is the mismatch between students' personal interests and the curriculum. The absence of individualized programs for developing students' physical abilities—programs that address each student's needs and take into account their developmental stages—significantly reduces interest during classes and independent physical activities. Without such personalized approaches, the effectiveness of physical education is limited, leading to poor physical development outcomes among schoolchildren.

This scenario calls for a rethinking of physical education in Kazakhstan, emphasizing the need for better infrastructure, individualized training programs, and strategies that align with students' interests and developmental needs. (3, p. 48).

Basic provisions. The students' independence and activity in physical education. The study sought to address the observed gap in pedagogical methods and educational practices that promote autonomy in physical activity among students. Given the decline in pedagogical effectiveness and the absence of updated methodological guidelines, the research focused on understanding how general developmental exercises could impact students' motivation and self-sufficiency in physical education.

The objectives of the study were to:

1. Assess the current state of physical education in primary schools, particularly regarding students' independence and engagement.
2. Identify the specific challenges faced by educators in fostering autonomy and active participation in physical activities.
3. Implement general developmental exercises designed to encourage self-directed participation and assess their impact on students' motivation, physical activity levels, and overall engagement.
4. Evaluate the effectiveness of these exercises in promoting not only physical development but also a conscious and sustained interest in physical health.

The study hypothesized that incorporating structured developmental exercises into physical education classes would positively influence students' independence and increase their active participation, laying the foundation for lifelong physical activity habits.

The results showed that the effectiveness of the actual experience of students in the organization of physical education based on the current school curriculum is insufficient.

Materials and methods. Perceptions of traditional physical education classes in Kazakhstan often highlight the monotony of the program content, the lack of appeal, and the absence of modern sports equipment. These factors contribute to the view of physical education as a "social obligation" rather than a natural and necessary part of daily life. The rigid structure of traditional physical education does not provide students—especially those with disabilities—with the freedom to choose the types of physical activities that suit their interests or needs. This lack of choice discourages both interest and motivation, resulting in fewer students engaging in physical activities outside school hours. As a result, the overall effectiveness of physical education as part of the school curriculum is significantly diminished.

The course content in "Physical Culture" does not adequately prepare students with the necessary skills to independently engage in physical exercise. Many primary school graduates lack the ability to organize and implement basic health-promoting physical activities on their own. They are not familiar with essential practices like managing and regulating physical exertion, performing hygiene procedures, or utilizing modern health-promotion techniques. Additionally, they lack exposure to adaptive physical culture exercises, which are particularly important for students with varying abilities and needs.

This situation underscores the need for reform in physical education. A more modern and flexible approach that includes diverse activities, modern equipment, and a focus on developing lifelong physical health skills could foster greater student engagement and better health outcomes. Specifically, ensuring that students have the knowledge and ability to maintain their physical well-being independently after school is crucial for developing a healthier, more active generation, sports of practical significance and safe life. In multitudinous cases, theoretical knowledge is separated from practical exertion.

The main objective of the study was to investigate the impact of general experimental gymnastics on the ability of younger schoolchildren to independently organize their physical activities. The results of the study suggest that the level of independence among children can be significantly improved through several key strategies. These include providing children with general experimental gymnastics, ensuring timely management and assessment of their independent activities, maintaining functional control by instructors, and offering individualized support to further develop their gymnastics skills.

The study highlights several important aspects related to the improvement of children's physical education:

1. Enhancing Independence: Through experimental gymnastics, children in lower grades can develop the skills needed to organize and engage in physical activities autonomously.

2. Role of Assessment: Timely monitoring and assessment of children's independent physical activities help ensure their proper development and provide opportunities to make necessary adjustments to their exercise routines.

3. Instructor Involvement: Functional control and guidance by instructors are crucial in shaping the effectiveness of the physical education process. Teachers can facilitate children's development by making adjustments based on performance and progress.

4. Family Involvement: Engaging the entire family in the children's physical education has been identified as an important factor for promoting health and improving physical well-being. Family participation encourages consistent exercise and supports the overall goal of health creation.

5. Creative Approaches: Emphasizing creativity in the performance of experimental exercises fosters interest and enthusiasm among students. By allowing some freedom in how exercises are performed, students are more likely to remain engaged and motivated.

6. Teacher and Student Reflections: The study also pointed out the importance of reflections from both schoolchildren and instructors as active participants in the educational process. Their feedback can provide valuable insights into the effectiveness of the physical education program and help tailor it to meet students' needs.

Overall, the study emphasizes the importance of a holistic approach that includes structured exercises, regular assessments, and both teacher and family involvement to enhance the physical independence and health of younger schoolchildren.

Presently, experimenters from numerous countries are directing their sweats on working the problem of physical, internal, and spiritual-moral enhancement of schoolchildren (Burns et al.; Pozuelo-Carrascosa; Beni; García- Hermoso et al., 2020; Gómez- Álvarez et al., 2021). The results of former studies indicate negative trends in the physical fitness of schoolchildren (Núñez- Quiroga et al, 2018; Fu et al, 2019; Masanovic et al, 2020; Fühner et al, 2021; Oñate Navarrete et al., 2021; Jiang et al, 2021); reluctance of the maturity of schoolchildren to engage in physical culture and sports on a methodical base (Rodriguez-Ayllon et al., 2019; Goh et al., 2019; Andermo et al., 2020). For illustration, Guthold et al, 2020 used data from 298 academy-grounded checks from 146 countries, homes, and areas including 16 million schoolchildren aged 11-17 times. Encyclopedically, in 2016, 810 (95 query interval (77,8-87,7) of pupils aged 11- 17 times were rightly physically active (76,1- 80,4) of boys and 84,7 (83,0-88,2) of girls) (4,p. 63).

Great attention in the environment of our exploration was paid to workshop where the part of general developing exercises in primary academy is delved (Taylor et al., 2018; Watson et al., 2019; Cañas Encinas et al., 2021); theoretical views on the use of means for physical education in educational-

instructive conditioning (Chanal et al., 2019; Ledezma, 2019; Quennerstedt, 2019; Masini et al., 2020; Gómez- Álvarez et al., 2021; Thorjussen, 2021; Wassenaar et al., 2021) (5, p. 93).

Based on the analysis of the scientific literature and in line with the objectives of the research, we reached the following conclusions:

1. Autonomy as a Core Personal Trait: Autonomy is considered one of the most valuable qualities in an individual's personality. It involves:

- Independence: The ability to make and execute important life decisions independently, without external influence (Chirkov, 2014).
- Responsibility: A willingness to take responsibility for one's actions.
- Belief in the Social and Moral Validity of Actions: The conviction that such independent behavior is realistic, socially acceptable, and morally correct.

From these findings, it can be inferred that personal autonomy enhances creativity, improves internal psychological processes, and increases satisfaction with various activities, including work, sports, and leisure.

2. Importance of Early Development: Research indicates that childhood is a critical period for the development of basic motor skills, motor functions, and an interest in physical culture. The most significant changes in children's motor systems occur between the ages of 8 and 12. Children at this age are particularly responsive to short bursts of dynamic, high-intensity physical activity.

3. Structure of the Experiment: The experiment was conducted over a 7-month period and focused on creating conditions that supported the development of schoolchildren's ability to organize and perform physical exercises independently. This was achieved through the implementation of general experimental exercises, with the involvement of representatives from the scientific community, physical culture and sports specialists, and experienced teachers who had achieved significant success in teaching the subject. The methods used emphasized effective coaching styles and innovative techniques.

4. Integration of Standards and Customization: According to the State Educational Standard, the lesson plan included both a required portion and a component shaped by the actors involved in the educational process. The experimental portion of the lessons was carefully designed to ensure that the needs and interests of researchers, students, parents, and the teaching staff were all addressed. Time was allocated specifically for the experimental portion of the lessons, ensuring that the goals of the study and the educational needs of the students were met.

In conclusion, the research supports the idea that fostering autonomy in schoolchildren through structured physical activities and general experimental exercises has significant benefits. It helps children develop motor skills during their most formative years while also encouraging them to take responsibility for their own physical health. The collaboration between educators, specialists, and the broader community played a key role in achieving these outcomes, demonstrating the importance of a holistic approach to physical education.

Within the interface of children, with the interest of the on-screen characters within the trial and their families, person classes were created, inside the outline of which the individual line of the schoolboy improvement was shaped. The execution of the program was went with by educators bolster.

Taking into consideration the disposition of the affect of common test works out, it was classified concurring to the anatomical base, gathering works out for distinctive passage of the body

Taking into account the nature of the influence of general experimental exercises, these exercises were categorized based on anatomical regions of the body, grouping them according to their focus on different muscle groups:

1. Exercises for the muscles of the arms and shoulder girdle.
2. Exercises for the muscles of the neck and chest.
3. Exercises for the muscles of the legs.
4. Exercises for the muscles of the whole body.

This classification, based on anatomical features, was further enhanced by categorizing exercises according to their physiological effects. This refers to the exercises' predominant impact on developing

motor skills such as strength, speed, flexibility, endurance, and coordination. Consequently, all exercises were divided into three groups:

1. Strength and speed-strength exercises.
2. Stretching exercises.
3. Relaxation exercises.

The section of the lesson titled "Styles of motor (physical) effort" involved tasks focused on the active engagement of students in independent forms of physical activity. This section included concepts related to the structured organization of purposeful physical effort, reflected in the styles of planning, executing, and controlling activities. It was closely related to the theoretical portion of the lesson, offering a list of essential and sufficient topics for independent physical culture, health, and sports activities to develop skills and abilities.

This structure was adapted to focus the educational components of the lessons on enhancing the physical development of schoolchildren, comprising general physical and technical training methods. The tasks incorporated a variety of approaches to achieving the objectives, including the use of play systems and impromptu behaviors in games. These methods contributed to the development of autonomy, initiative, creativity, perseverance, and other valuable specific traits in the students.

By implementing this comprehensive framework, the study sought to enhance the physical and personal development of schoolchildren, promoting not only physical fitness but also the ability to independently engage in health-promoting activities.

The segment titled "Physical Upgrade" was focused on promoting balanced physical development, comprehensive physical training, and the maintenance and enhancement of students' health. This section comprised a range of interconnected themes that complemented each other, including:

1. Physical Culture and Health – Ideal Conditioning: Emphasizing the relationship between physical culture and overall health.
2. Sports and Health – Ideal Conditioning with a General Experimental Approach: Integrating sports activities with health improvement practices.
3. Operation – Familiar Exercises and General Developmental Exercises: Covering routine exercises and general physical developmental activities.

A key emphasis for the instructors was on building resistance to fatigue across various types of motor activities, which means developing overall endurance. Importantly, the focus was not only on physical aspects but also on the mental, cognitive, emotional, and volitional development of the students.

Each week, students participated in 20-minute general test exercises under the supervision of a teacher, with sessions held on Mondays, Wednesdays, and Fridays. These sessions included a variety of general experimental exercises aimed at developing individual motor skills such as:

- Strength, endurance, agility, speed, coordination, balance, rhythm, flexibility, and grace.
- Enhancement of cognitive skills like attention, spatial awareness, and time perception.
- Improvement of the functional systems of the body, including exercises that trained the respiratory and cardiovascular systems, as well as those that stimulated metabolic processes.

All the exercises were performed with a variety of objects and equipment, such as sticks, balls, hoops, flags, skipping ropes, gymnastic benches, gymnastic walls, and chairs. The exercises were designed to be carried out in different directions, planes, and with varying levels of intensity, speed, muscle tension, and relaxation.

Some of the general experimental exercises were technically simple, while others required a high level of coordination, attention, and physical fitness. The students typically performed 1-2 sets of each exercise, with the exercises tailored to challenge different motor skills and capacities.

This comprehensive approach to physical education ensured that schoolchildren not only developed their physical abilities but also improved their cognitive and emotional capacities, fostering a holistic approach to health and fitness.

The assessment of students' independence was conducted at three key points: at the start (baseline), 1-2 weeks before the beginning of the experiment in the early autumn of the first quarter; and at the

control examination, 6 months later, 1-2 weeks before the conclusion of the third quarter (spring). During each phase, the experimenter provided detailed explanations and demonstrations of the physical fitness tests to ensure that the participants fully understood the procedures. The tests were designed to align with the *State Obligatory Standard for Primary Education of the Republic of Kazakhstan*, ensuring that they met the required proficiency standards.

The real-time recording of grades during physical education assignments allowed for precise tracking of each student's progress and ensured that they met the expected competency standards. This approach facilitated the accurate evaluation of their physical development and performance, offering timely insights for adjustments in teaching methods or activities as needed.

The experiment's structure was meticulously designed with a strong emphasis on aseptic principles and adherence to educational process guidelines. This ensured that students performed at their best throughout the school day without compromising their health or well-being. Key considerations were made to maintain the physiological balance necessary for healthy child development, which involved:

- Creating a supportive environment: The design ensured that the setting was conducive to both physical and mental development.
- Preventing overstrain and fatigue: The potential negative effects of fatigue and nervous system strain were minimized, allowing children to participate in physical activities without risk to their overall health.

Through these carefully managed conditions, the study aimed to enhance the general resistance of the children's bodies, contributing to better overall health outcomes. By reducing the risk of physical and mental fatigue, the program supported the children's ability to engage fully and productively in physical education activities.

In conclusion, the focus on balanced physical exertion and well-being promoted holistic development, enabling students to thrive in both physical and cognitive domains throughout the school year. The careful balance between physical activity and health preservation was essential to fostering long-term benefits in both the students' physical abilities and overall well-being.

All members of the investigation gather entered preparing some time recently beginning information collection. Beside the individuals of the investigation gather, an vital put was enchanted in the advancement of educational capability and down to earth availability and clarification of substance and styles for raising freedom chops through comprehensive test hone with essential foundation children. For this reason, gatherings , shops, meetings, conferences and open classes were organized to procure styles for erecting independence chops through the capability to dismember and appraise the substance and strategy of comprehensive advancement and physical instruction.

Results and discussion. The selection comported of school children 8-10 times old, and schoolchildren of secondary seminaries №209 and № 168 in the Alatau quarter of Almaty, Kazakhstan. Replies (85 school children 8-10 times old) were divided into two groups by the data of the trial.

To assess the effectiveness of the carried- out work, the control trial was conducted, in which the same tasks were used at the catching on stage. The influence of the experimental tutoring methodology on the independence of schoolchildren through general developing exercises is shown in Table 1.

Table 1. Comparative analysis of the levels of independent performance of general developing exercises by primary schoolchildren according to the results of ascertaining and control experiments in EG and CG

Levels	Experimental group		Control group	
	Before training	After training	Before training	After training
High	5 (12%)	8 (32%)	6 (16%)	6 (16%)
Average	24 (48%)	17 (60%)	23 (44%)	24 (48%)
Low	112(40%)	4 (8%)	12 (40%)	11 (36%)

Investigation of the comes about of catching on and helpful trials appeared that the number of essential schoolchildren in exploratory bunches, having tall and normal circumstances of compliance of the aptitude of free performing common creating works out, expanded essentially compared to the catching on organize. So, in the event that at the organize of the catching on trial as a entirety, from all the subjects within the exploratory gather, 12 of essential schoolchildren had a tall position of compliance of the aptitude of free execution of common creating works out, moreover concurring to the comes about of the interchange middle diagnostics of comparable essential schoolchildren, there were once around 32, and with the normal position of 60. There were uncovered within the control bunch of essential schoolchildren minor changes within the circumstances of improvement of the expertise of autonomous execution of common creating works out. o illustrate, during the *initial diagnostics*, there were 16 *primary schoolchildren* who demonstrated a high level of skill in independently performing general developmental exercises. However, by the time of the *final diagnostics*, the number of students exhibiting a high level of independent performance had increased to 20.

This indicates an improvement in the number of students who developed the necessary skills for autonomous execution of exercises over the course of the study. Although the increase is modest (from 16 to 20), it highlights the positive impact of structured interventions designed to promote independence in physical education activities. The moo position some time recently the trial was uncovered in 40 of repliers, conjointly concurring to the comes about of the interchange diagnostics, the moo position of the aptitude of autonomous execution of common creating works out was uncovered in 32 of essential schoolchildren.

Within the display consider, the impact of common test works out on the compliance of the aptitude of free affiliation of physical works out by youngish schoolchildren in Kazakhstan was considered. As expected, we attained measurably critical contrasts in the position of aptitude compliance of autonomous execution of common creating works out at essential schoolchildren from exploratory and control bunches. The findings suggest a clear increment in students' knowledge and understanding of physical exercises, particularly in several key areas:

1. Structure of Physical Exercises: Students showed greater awareness of how exercises are organized, including the correct form and techniques for each movement.
2. Spatial Awareness: There was improvement in students' understanding of the spatial positioning of their bodies during exercise, which is essential for performing movements accurately.
3. Sequencing of Exercises: Students demonstrated a better grasp of the correct order in which exercises should be performed, leading to smoother and more efficient physical routines.
4. Knowledge of Spatial Language: Students gained familiarity with spatial terminology, which helped them better understand instructions and adjust their movements accordingly.
5. Adaptability: The students in the experimental group developed the ability to modify and adjust the exercises based on different conditions, reflecting an improvement in their independent execution skills.

Additionally, creativity and self-organization began to emerge in the students' approach to performing various physical exercises. These improvements signify not just an increase in the amount of knowledge but also a qualitative shift in how the students independently approached and executed the exercises.

This progression also allowed for the correction of existing weaknesses in their physical development and exercise performance, indicating a deeper and more meaningful transformation in their independent engagement with physical activities. Thus, we can confidently conclude that the intervention led to a subjective restructuring of the way students performed general developmental exercises, fostering greater autonomy, creativity, and competence in physical education.

Existing studies have demonstrated the *beneficial effects* of general experimental exercises in physical education classes on the development of independence skills in young schoolchildren. For example, research by Zueck Enríquez *et al.* (2019) and Opstoel *et al.* (2020) shows that physical

education can significantly contribute to fostering autonomy in children by encouraging independent decision-making and self-regulation in physical activities.

A study by Greier *et al.* (2020) found that children in intervention schools exhibited *greater improvements* in several physical fitness metrics, including the 6-minute run, 20-meter sprint, sit-ups, and backward balance, compared to peers in control schools. These improvements were statistically significant ($p < 0.01$). The researchers noted no significant differences in the development of standing long jump, sideways jumping, push-ups, and stand-and-reach exercises, but the overall findings suggested that *daily physical education (PE)* had beneficial effects on physical fitness, particularly in terms of endurance, core strength, speed, and balance. As a result, daily PE was identified as a *feasible strategy* for promoting physical fitness in schoolchildren.

Additionally, a recent Austrian study by Drenowatz *et al.* (2019) emphasized the importance of *organized sports* in maintaining adequate fitness, a crucial factor for general health and well-being. This study supports the idea that structured physical activity can have a *positive impact on children's physical development* and health.

However, there are *limitations in the comparability* of different studies due to variations in research design, methodology, age ranges, school types, and follow-up periods. For instance, Hohmann *et al.* (2021) investigated the relationship between physical activity and motor abilities in 577 children aged 8-9 in *Germany and China*. Their findings revealed that children who engaged in more physical activity demonstrated *higher levels of physical fitness and motor skills* compared to their less active peers, which is consistent with other studies, including those focusing on the same age group as our study participants.

In conclusion, while the body of research supports the positive effects of physical education and organized sports on children's physical fitness and independence, differences in study designs highlight the need for further research to establish a more unified understanding of how best to integrate these activities into school curricula for maximum benefit.

Results and Discussion. The results of this study align well with existing literature (Ludwig *et al.*, 2018; Batistão *et al.*, 2019; Cibirrello *et al.*, 2020) that reports improvements in physical flexibility and general mobility among young schoolchildren. These improvements, in turn, enhance cooperation and posture, important for physical education and general motor skill development.

One key factor contributing to these improvements is the students' interest in seeing immediate results from their training. Unlike long-term goals, the ability to observe tangible progress in the short term motivates children to engage more enthusiastically in physical education activities. Previous research by Bidzan-Bluma and Lipowska also suggests that children between the ages of 8-14 make considerable developmental progress due to natural growth factors, especially in terms of speed and motor skills. The present study confirms these findings, showing that game-based systems successfully foster autonomy and motor skill development in children. Games introduce elements of fun, emotional engagement, and attraction, which are crucial for maintaining a positive attitude and active motivation toward physical exercise (Kubat, 9, p. 33).

Furthermore, evidence suggests that physical education is particularly effective in shaping the general attitude and posture of primary school students (Hughes *et al.*; Rosa Guillamón *et al.*, 10, p. 57). This study observed significant growth in static posture among schoolchildren, a crucial aspect of overall physical fitness. The use of natural movements combined with smooth, measured, and synchronized muscle work served as the primary method to develop posture. These exercises stimulate blood circulation and respiration, leading to meaningful functional changes in the body and promoting better metabolism.

Key exercises identified for developing static posture included:

- Running at a steady pace,
- Accelerated walking,
- Repeated jumping, alternating with walking.

To further improve static posture, exercises focused on holding various positions for extended periods, such as standing, sitting, lying down, and hanging, were emphasized. Specific movements like tilting with a straight back, raising arms to different positions, and lying on the stomach while bending and extending were also included (12, p. 81; 13, p. 76). These exercises helped children develop the ability to maintain the basic posture for a sustained period, thus reinforcing the foundations of core strength and stability.

Overall, the study corroborates prior research and demonstrates that structured, enjoyable, and varied physical activities significantly improve children's physical and cognitive abilities, fostering both immediate and long-term benefits in their overall development.

The results of this study demonstrate that general experimental exercises can have targeted effects on specific body areas and muscle groups, contributing to the harmonious development of the musculoskeletal system. By carefully selecting and adjusting the exercises, instructors can produce a multifaceted impact on participants' bodies, leading to balanced physical development. The regulation of physical exertion is highly adaptable with these exercises, as the intensity of the workout can be controlled through:

1. Exercise selection: Some exercises are more challenging than others, and this variability allows for tailored approaches.
2. Duration and repetitions: Increasing the duration of an exercise or the number of repetitions amplifies the intensity.
3. Speed of movement and load: Incorporating faster movements, weights, or the collective resistance of the participants can enhance the muscle stress.
4. Starting position changes: Altering the starting position (such as standing, lying down, or sitting) can also vary the intensity.
5. Voluntary sweating exercises: The need for sustained effort in voluntary exercises further intensifies the workout.
6. Execution style: Different methods of performing the same exercise can yield different outcomes in terms of muscle engagement and overall exertion.

Conclusion. This study underscores the positive effects of general experimental exercises on the development of young children's independent motor skills and physical growth. The findings emphasize the importance of systematic practice, demonstrating how these exercises contribute to the harmonious development of the body by targeting specific muscle groups.

Additionally, this research enriches the existing literature on physical education methods for primary school students, offering insights into the relationship between experimental exercises and the cultivation of independence in physical activity. From an application perspective, the study highlights that fostering children's ability to engage independently in physical activities is crucial for improving their overall physical activity levels, enhancing physical fitness, and strengthening their bodies.

Key Findings from Reviewed Studies:

1. School-based physical activity interventions show a significant impact on children's health and academic outcomes.
2. General experimental exercises are particularly effective in improving muscle coordination and promoting independent participation in physical activities.
3. Focusing on developing primary school students' ability to self-regulate and engage independently in physical education is key to improving both fitness levels and long-term health outcomes.

In conclusion, this study advocates for the integration of structured, adaptable, and systematic physical exercises in school-based physical education programs to foster autonomy, promote balanced physical development, and improve the overall well-being of primary school students.

Physical Health Benefits: School-based physical activity interventions have consistently shown significant improvements in children's physical fitness across several key areas. These benefits include:

1. **Increased cardiovascular endurance:** Regular physical activities help enhance the heart and lungs' efficiency, allowing children to sustain prolonged physical efforts and improve overall stamina.

2. Enhanced muscle strength: Structured physical activities promote the development of muscle strength, particularly through exercises that involve resistance, such as body-weight training, which is crucial for the growth and development of young children.

3. Improved flexibility: Engaging in a variety of physical movements, such as stretching and dynamic exercises, increases flexibility, which helps prevent injury and promotes better posture and movement efficiency.

4. Reduced rates of childhood obesity: Regular participation in physical education helps children maintain a healthy body weight by increasing energy expenditure and promoting healthier lifestyle habits.

5. Better overall health: Consistent physical activity supports a wide range of health benefits, including stronger bones, improved mental health (by reducing stress and anxiety), and enhanced immune function, contributing to a healthier and more resilient body.

In summary, school-based physical activity interventions are vital for fostering long-term physical health in children, helping to prevent chronic health conditions and promoting a healthy, active lifestyle from an early age.

Academic Performance: Evidence indicates that physical activity interventions can positively influence academic outcomes. Schools that integrated physical activity into the curriculum or provided regular physical education classes often observed enhancements in students' concentration, classroom behavior, and academic performance. The beneficial effects are likely due to improved cognitive function and reduced classroom disruptions linked to physical activity.

Structured Programs: Programs that include regular, scheduled physical education classes or extracurricular sports tend to show significant benefits. Well-designed programs that balance intensity and duration are particularly effective.

Curriculum Integration: Active learning strategies, where physical activity is embedded into academic lessons, can improve engagement and retention of academic material. For example, incorporating movement into math or reading lessons has been shown to enhance student participation and learning outcomes.

Environmental Changes: Modifying the school environment can significantly enhance students' physical activity levels. Key changes include:

1. Upgrading playgrounds: Improvements to playground facilities—such as adding new equipment, creating safe play zones, and providing a variety of activity options—encourage children to engage in more active play during breaks. Well-designed spaces stimulate creativity and participation in physical activities, leading to higher overall activity levels.

2. Creating more opportunities for physical activity during breaks: Introducing structured or unstructured physical activity opportunities during recess or lunch breaks, such as organizing games, sports, or movement-based activities, gives students more chances to stay active throughout the school day.

3. Providing open spaces for active play: Open areas where children can freely run, play, and move around promote spontaneous physical activity, which is essential for encouraging natural movement and fostering a physically active lifestyle.

4. Incorporating activity-friendly classroom settings: Modifying indoor spaces, such as integrating standing desks or flexible seating arrangements, can also help reduce sedentary behavior and encourage light physical movement during academic activities.

These environmental changes help create a school culture that prioritizes physical activity, ultimately leading to healthier, more active students and promoting lifelong habits of movement and exercise.

Program Fidelity: The success of physical activity interventions is closely tied to their proper implementation. Consistent delivery and adherence to program guidelines are crucial for achieving desired outcomes.

Support and Resources: Effective interventions often require strong support from school administrators, teachers, and parents, as well as adequate resources. Schools that successfully integrated physical activity into their programs typically had dedicated staff and appropriate facilities.

Variation in Outcomes: The impact of interventions can vary based on factors such as the type of activity, program duration, and student demographics. Additionally, some studies reported only short-term benefits, highlighting the need for long-term evaluation.

Research Gaps: There is a need for more robust, long-term studies to better understand the lasting effects of physical activity interventions and to identify the most effective practices.

The findings underscore the importance of integrating regular physical activity into the school day to support both physical health and academic achievement. Schools should consider adopting comprehensive physical activity programs that include structured physical education, active learning, and environmental enhancements. Collaboration among educators, policymakers, and community stakeholders is essential to create and sustain effective programs.

Overall, school-based physical activity interventions have a positive impact on children's health and academic performance. By fostering environments that promote regular physical activity, schools can contribute to the holistic development of students, preparing them for both academic success and healthier lifestyles. Continued research and investment in these programs will be vital to maximizing their benefits and addressing the evolving needs of students.

The research is being conducted with funding from the Abai Kazakh National Pedagogical University. (N 05-04/329 dated 05/14/2024)

References:

1. Batistão M.V., Carnaz L., Moreira, R. de F. C., & Sato, T. de O. Effects of a muscular stretching and strengthening school-based exercise program on posture, trunk mobility, and musculoskeletal pain among elementary schoolchildren - a randomized controlled trial // *Fisioterapia em Movimento*. – 2019.-Vol. 32. - PP.1-13.
2. Beni S., Fletcher T., Chróinin D. N. Using features of meaningful experiences to guide primary physical education practice // *European Physical Education Review*. – 2019. - Vol. 25(3). - PP. 599–615.
3. Drenowatz C., Greier K., Ruedl G., Kopp M. Association between Club Sports Participation and Physical Fitness across 6- to 14-Year-Old Austrian Youth // *International journal of environmental research and public health*. – 2019. - Vol. 16(18). - PP.45-58.
4. Chanal J., Cheval B., Courvoisier D. S., Paumier, D. Developmental relations between motivation types and physical activity in elementary school children//*Psychology of Sport and Exercise*. – 2019.- Vol.43.-PP.233-242.
5. Cibirnelo F. U., de Jesus Neves J. C., Carvalho M. Y. L., Valenciano, P. J. Fujisawa D. S. Effect of Pilates Matwork exercises on posterior chain flexibility and trunk mobility in school children: A randomized clinical trial // *Journal of Bodywork and Movement Therapies*. – 2020. - Vol. 24(4). - PP.176–181.
6. Fühner T., Kliegl, R., Arntz F., Kriemler S., Granacher U. An Update on Secular Trends in Physical Fitness of Children and Adolescents from 1972 to 2015: A Systematic Review // *Sports Med*. – 2021. - Vol. 51. - PP.303–320.
7. Fu Y., Burns R.D., Constantino N., Fitzsimmons J., Zhang, P. Effect of the Resistance Exercise on Elementary School Students' Physical Fitness. *J. of SCI // In sport and exercise*. – 2019. - Vol.1. - PP. 184–191.
8. Greier K., Drenowatz C., Ruedl G., Kopp M., Burtcher M., Greier, C. Effect of Daily Physical Education on Physical Fitness in Elementary School Children // *Advances in Physical Education*. – 2020. - Vol.10(2). – PP. 97-105.
9. Hohmann A., Yuan X., Schmitt M., Zhang H., Pietzonka M., Siener M. Physical Fitness and Motor Competence in Chinese and German Elementary School Children in Relation to Different Physical Activity Settings // *Children*. – 2021. - Vol. 8(5). - PP. 331 -348.
10. Guthold R., Stevens G. A., Riley L. M., Bull F. C. Global trends in insufficient physical activity among adolescents: a pooled analysis of 298 population-based surveys with 1·6 million participants // *The Lancet. Child & adolescent health*. – 2020. - Vol. 4(1). - PP.23–35.
11. Jaitner D., Bergmann M., Kuritz A., Mall C., Mess F. Determinants of Physical Activity and Sedentary Behavior in German Elementary School Physical Education Lessons // *Frontiers in sports and active living*. – 2020. - Vol. 2. – PP. 113-125.
12. Opstoel K., Chapelle L., Prins F. J., De Meester A., Haerens, L., van Tartwijk J., De Martelaer K. Personal and social development in physical education and sports: A review study // *European Physical Education Review*. – 2020. - Vol. 26(4). – PP.797–813.
13. Dobbins, M., Husson, H., DeCorby, K., & LaRocca, R. L. School-based physical activity programs for promoting physical activity and fitness in children and adolescents aged 6 to 18. *Cochrane Database of Systematic Reviews*, 2013(2), CD007651. doi:10.1002/14651858.CD007651.pub3

**МЕКТЕПKE ДЕЙІНГІ, БАСТАУЫШ БІЛІМ БЕРУ,
АРНАЙЫ ЖӘНЕ ҚОСЫМША БІЛІМ БЕРУ МӘСЕЛЕЛЕРІ
ПРОБЛЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО И НАЧАЛЬНОГО,
СПЕЦИАЛЬНОГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

IRSTI 14.25.07

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.85.1.029>

Sabyrkhanova L.,^{1*} Zhaidakbayeva L.²

^{*1}South Kazakhstan State Pedagogical University, Shymkent, Kazakhstan

²M.Auezov South Kazakhstan University, Shymkent, Kazakhstan

**USING SCRATCH SOFTWARE TO DEVELOP THE CREATIVE
THINKING OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS**

Abstract

Scratch is a block programming software developed at the MIT Media Lab. It allows children to create their own games, animations, and interactive projects using blocks instead of writing code. Scratch is an effective tool for teaching children the basics of programming and developing their creative thinking.

In this article, we will look at how the use of Scratch can affect the presentation and development of creative thinking in primary school students.

Representation is the ability of children to perceive and interpret the world around them. Using Scratch allows children to express their ideas and thoughts in an interactive way. They can create their own projects using blocks with different functions, such as motion, sound, and animation. This teaches children to present their ideas and concepts in a concrete way, which contributes to the development of their representational abilities.

Creative thinking is the ability to generate new ideas, find innovative solutions, and see things differently. Using Scratch allows children to develop creative thinking as they create their own projects that use their own imaginations and ideas. They can experiment with different colors, shapes, sounds, and movements without having to be an expert programmer. Scratch allows children to express their ideas and thoughts in an interactive way, and do it using blocks, which greatly simplifies the process.

Another advantage of using Scratch is that children can work as a team and collaborate with each other. It teaches children communication and project management, and helps them develop social skills.

Using Scratch also helps children develop higher cognitive skills, such as analyzing, synthesizing, and evaluating information.

Keywords: Scratch, programming, motivation, creative thinking, coding, project, divergent, convergent, digital content, problem solving.

Сабырханова Л.Ш.,^{1*} Жайдакбаева Л.К.²

^{*1}Южно-Казахстанский государственный педагогический университет

г.Шымкент, Казахстан

²Южно-Казахстанский университет имени М.Ауэзова, г.Шымкент, Казахстан

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРОГРАММНОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ SCRATCH ДЛЯ РАЗВИТИЯ
КРЕАТИВНОГО МЫШЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

Аннотация

Scratch- это программное обеспечение для блочного программирования, разработанное в MIT Media Lab. Оно позволяет детям создавать свои собственные игры, анимации и интерактивные проекты, используя блоки вместо написания кода. Scratch является эффективным инструментом для обучения детей основам программирования и развития их креативного мышления.

В данной статье мы рассмотрим, как использование Scratch может влиять на представление и развитие креативного мышления учащихся начальной школы.

Представление - это способность детей воспринимать и интерпретировать мир вокруг них. Использование Scratch позволяет детям выразить свои идеи и мысли в интерактивной форме. Они могут создавать свои собственные проекты, используя блоки с разными функциями, такими как движение, звук и анимация. Это учит детей

представлять свои идеи и концепции в конкретной форме, что способствует развитию их представительных способностей.

Креативное мышление - это способность генерировать новые идеи, находить нестандартные решения и уметь видеть вещи по-разному. Использование Scratch позволяет детям развивать креативное мышление, поскольку они создают свои собственные проекты, в которых используют свои фантазии и идеи. Они могут экспериментировать с различными цветами, формами, звуками и движениями, и при этом не нужно быть экспертом в программировании. Scratch позволяет детям выразить свои идеи и мысли в интерактивной форме, и делать это с помощью блоков, что значительно упрощает процесс.

Еще одним преимуществом использования Scratch является то, что дети могут работать в команде и сотрудничать друг с другом. Это учит детей коммуникации и управлению проектами, а также помогает им развивать социальные навыки.

Использование Scratch также способствует развитию у детей высших когнитивных навыков, таких как анализ, синтез и оценка информации.

Ключевые слова: Scratch, программирование, мотивация, креативное мышление, кодирование, проект, дивергентность, конвергентность, цифровой контент, решение задач.

Л.Ш.Сабырханова,^{1*} Л.Қ.Жайдақбаева²

^{*1}Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университеті,
Шымкент қ., Қазақстан

²М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, Шымкент қ., Қазақстан

БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ШЫҒАРМАШЫЛЫҚ ОЙЛАУЫН ДАМУҒА ҮШІН SCRATCH БАҒДАРЛАМАЛЫҚ ҚҰРАЛЫН ПАЙДАЛАНУ

Аңдатпа

Scratch-бұл MIT Media Lab-та жасалған блоктық бағдарламалау бағдарламасы. Бұл балаларға өз ойындарын, анимацияларын және кодты жазудың орнына блоктарды қолданатын интерактивті жобалар. Scratch- балаларға бағдарламалау негіздерін үйретудің және олардың шығармашылық ойлауын дамытудың тиімді құралы.

Бұл мақалада біз Scratch бағдарламасын қолдану бастауыш сынып оқушыларының шығармашылық ойлауын ұсынуға және дамытуға қалай әсер ететінін қарастырамыз.

Таныстыру-бұл балалардың айналасындағы әлемді қабылдау және түсіндіру қабілеті. Scratch-ті пайдалану балаларға өз идеялары мен ойларын интерактивті түрде жеткізуге мүмкіндік береді. Олар қозғалыс, дыбыс және анимация сияқты әртүрлі мүмкіндіктері бар блоктарды дайдаланып өз жобаларын жасай алады. Бұл балаларды өз идеялары мен тұжырымдамаларын белгілі бір формада ұсынуға үйрету, олардың өкілдік қабілеттерін дамытуға ықпал етеді.

Шығармашылық ойлау-бұл жаңа идеяларды қалыптастыру, стандартты емес шешімдерді табу және заттарды әртүрлі тәсілдермен көре білу. Scratch бағдарламасын пайдалану балаларға шығармашылық ойлауды дамытуға мүмкіндік береді, өйткені олар өздерінің қиялдары мен идеяларын қолдана отырып өз жобаларын жасайды. Олар әртүрлі түстермен, пішіндермен, дыбыстармен және қозғалыстармен тәжірибе жасай алады және ол үшін бағдарламалау бойынша сарапшы болудың қажеті болмайды. Scratch балаларға өз идеялары мен ойларын интерактивті түрде білдіруге және оны блоктармен жасауға мүмкіндік беріп, бұл процесті айтарлықтай жеңілдетеді.

Scratch қолданудың тағы бір артықшылығы-балалар командада жұмыс істей алады және бір-бірімен ынтымақтаса алады. Бұл балаларға коммуникация мен жобаларды басқаруды үйретеді және де оларға әлеуметтік дағдыларды дамытуға көмектеседі.

Scratch қолдану сонымен қатар балаларда ақпаратты талдау, синтездеу және бағалау сияқты жоғары когнитивті дағдыларды дамытуға ықпал етеді.

Түйін сөздер: Scratch, бағдарламалау, мотивация, шығармашылық ойлау, кодтау, жоба, дивергенция, конвергенция, сандық мазмұн, есептерді шешу.

Introduction. The definite opposite of creative thinking is creative thinking. According L.I.Shishkina's analysis of the works of foreign psychologists, it is revealed that creativity is not solely possessed by a limited number of exception geniuses who possess extraordinary talents and effortlessly break free from established norms. Instead, this aptitude is present in almost all individuals to different extents.

The opposite of creative thinking is standard thinking. It is associated with a typical (standard, algorithmic) solution to the problems at hand. It should be noted that this is how a person performs the

vast majority of actions and solves their problems – thanks to the standardness of situations, it is possible to develop skills for solving them and further "automated" actions performed on a reduced indicative basis.

Creativity of thinking is manifested in a non-standard approach to solving typical situations. In particular, such a situation can be a learning task, and, therefore, the development of creative thinking (as opposed to creative) is actually possible in the learning process.

Mastering standard approaches essentially boils down to learning "similarity actions" – patterns that the teacher demonstrates and the student repeats. This type of training should be considered quite acceptable, since it provides students with the necessary actions and, consequently, competencies.

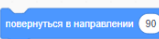
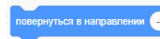
Solving the problem on a creative level involves deviating from the template. There are two types of creative thinking:

- divergent – the ability to come up with multiple solutions for the same problem;
- convergent – the ability to choose the best solution method from the available ones.

Usually, to develop students' creative thinking, a certain set of specialized tasks is offered, the wording of which differs from the standard one. The development or selection of such tasks, of course, is carried out by the teacher, and in this sense, the development is non-systematic and artificial, since it depends on the desire (or unwillingness) of the teacher and the didactic tasks that he sets.

The development of information technologies creates favorable and natural conditions for the development of creative thinking. Modern software is built on the principles of an object-oriented approach, providing several alternative ways to change the properties of objects on the screen and execute commands [1]. For example, to copy a selected fragment in MS Word, you can use the context menu that appears after right-clicking; you can also left-click on the corresponding icon on the formatting panel or use the keyboard shortcut Ctrl+C or Ctrl+Fn+Ins. The teacher should pay attention to the availability of these opportunities. Then some students begin to independently search for and use such "alternative" solutions, other than the commands or schemes shown by the teacher. To encourage such searches and stimulate non-traditional solutions, an incentive system may be introduced, although over time it may become superfluous, since students become interested and willing to offer their own options other than those taught. Thus, divergent thinking develops, the ability to come to non-standard solutions. At the same time, convergence, i.e. the search and selection of the optimal solution is manifested in the development of "hot keys" - combinations of keys on the keyboard that allow you to execute commands faster than using the menu or toolbar, as do professional specialists in the field of information technology. It is important to note that such development is not limited to a certain discipline and is not limited in time, but occurs throughout the entire process of mastering information technologies.

Furthermore, through the utilization of the Scratch program, students have the ability to bring their imaginative ideas to life by designing games. As illustrated in Figure 1, an engaging game called Elefun can be presented as an example, specifically tailored for primary school students. This game involves coding and enables the players to control the chosen character's movement both in a straightforward

manner  and by employing code blocks to move right  or left . Such activities foster the development of critical thinking skills.

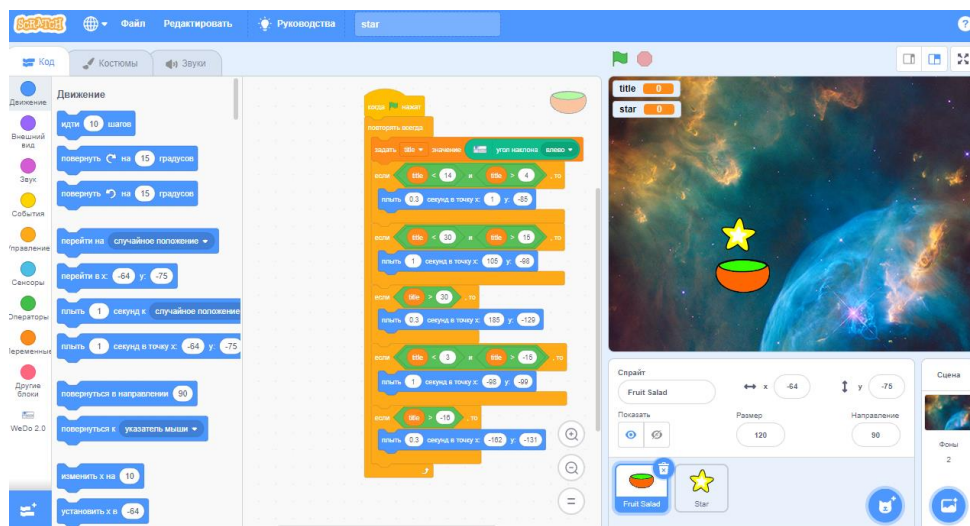


Figure 1. Encoding on Scratch

Coding as the main trend of the modern world occupies a leading position in education. It was revoked by the Decree of the Government of the Republic of Kazakhstan dated March 28, 2023 No. 249. In the Concept of Education development of the Republic of Kazakhstan for 2022-2026, free courses will be organized, for schoolchildren on the development of digital skills, one of them is coding, including programming, robotics, 3D printing and others[2].

Computer programming is perceived as an important competence for developing skills and creative thinking in addition to logical reasoning. Consequently, its integration at all levels of education, as well as at an early age, is considered valuable, and scientific research is being conducted to study this phenomenon in more detail. In the context of these facts, this study examines the impact of Scratch learning on the development of algorithms and the development of creative thinking skills.

It is important to teach students programming at an early age, so that they do not have difficulties understanding the logic of programming when they reach the age of undergraduate. To achieve this goal, Scratch, a visual two-dimensional programming tool, was developed.

For novice programmers, Scratch is the most popular block-based software to facilitate learning programming around the world[3]. In addition, Scratch is widely used in Kazakhstan and was chosen as a block-based coding tool for developing problem-solving abilities, self-efficacy, motivation, and interest[4]. Despite such widespread use, there is not enough scope to understand how information and communication technology (ICT) teachers adopt and use Scratch to teach programming.

Today, there are a huge number of types of programming languages. Each of them is used to perform different tasks. One of them is the Scratch programming language. This language is the easiest visual language to learn programming and the easiest way to start programming. Scratch is a program that allows to create by playing, using blocks of colored code to combine them, rather than writing instructions like other programs. Scratch is simple and easy to use, and yet it's a great language for teaching us the basic ideas of other programming languages that we need to use, through the game. Scratch-makes the process of writing code easy, diverse, and fun.

The solution of many modern applied problems related to the need to visualize the results of scientific research presentation is impossible without graphical implementation.

When teaching programming is considered, as a rule, students of higher educational institutions come to mind as the target audience. However, programming teaching has been integrated into the curriculum of secondary schools and even primary school and kindergarten classes, along with various applications for obtaining 21st-century qualifications in education[5].

Scratch, a free visual programming tool, was initially created at the Massachusetts Institute of Technology (MIT) in 2003. Through its website, users can share and communicate prepared projects

with others[6]. This programming tool supports multiple languages and employs a user-friendly, block-based approach that appeals to individuals unfamiliar with programming. Research has been conducted on Scratch programs to facilitate training in algorithm development and programming. Several studies, including those by Begosso, Silva, Maloney and colleagues focused on teaching algorithm development and programming to students aged 8 to 16 using Scratch. Additionally, Ozoran and colleagues instructed college students in algorithm development and programming with the Scratch tool[7]. Although Scratch has primarily been utilized for research on its impact on programming learning, there is a limited body of work exploring its potential to enhance students' computational and creative thinking skills, specifically in programming and algorithm development.

In recent years, it has been demonstrated that a tool like Scratch has made a great contribution to teaching programming to children (no coding errors or simple detection, no syntax errors, easy debugging, project development using multimedia tools, reduced cognitive load, simple and intuitive interface, etc.) and has become widespread. These programming tools have a structure that makes it easier for beginners to understand and use basic algorithmic forms, and also prevents syntax complexity in programming by demonstrating the visual aspects of programming[8].

In recent years, it has been demonstrated that a tool like Scratch has made a great contribution to teaching programming to children (no coding errors or simple detection, no syntax errors, easy debugging, project development using multimedia tools, reduced cognitive load, simple and intuitive interface, etc.) and has become widespread. These programming tools have a structure that makes it easier for beginners to understand and use basic algorithmic forms, and also prevents syntax complexity in programming by demonstrating the visual aspects of programming[9].

Basic provisions. The main points of the article can be summarized as follows:

- Scratch is considered an effective tool for teaching children the fundamentals of programming. It aids in the development of creative thinking among children.
- Representation is highlighted as the ability of children to perceive and interpret the world. Using Scratch allows children to express their ideas interactively through projects using various blocks with functions like motion, sound, and animation. This concrete representation contributes to the development of children's representational abilities.
- Creative thinking, defined as the ability to generate new ideas and see things differently, is emphasized. Scratch enables children to develop creative thinking by creating projects that reflect their own imaginations and ideas. The platform allows experimentation with colors, shapes, sounds, and movements without requiring expert programming skills.
- The use of Scratch is linked to the development of higher cognitive skills, including analyzing, synthesizing, and evaluating information.

Materials and methods. Coding is a whole series of commands written to provide communication between electronic and mechanical devices, computers, phones, tablets, and other devices, as well as people, and, as a result, to perform tasks step by step[10]. In other words, coding is a collection of programs written using programming languages, algorithm methods, codes, and code blocks to solve one or more problems between the user and the computer, in which the coding is primarily based on one or more problems. To solve this problem if there is a problem, the computer should provide the user with feedback. Communication is done by using programs written using encoding to get this response. The step-by-step program is solved using algorithmic methods for solving the problem. Then coding is performed using any programming language, and the solution to the problem is found. As shown in Figure 2, coding tools are divided into text and block tools. People who write a program in text coding write the program in text form according to the language they use. On the other hand, in block coding, there are blocks corresponding to each code. These blocks are continuously queued using drop logic, creating a program.

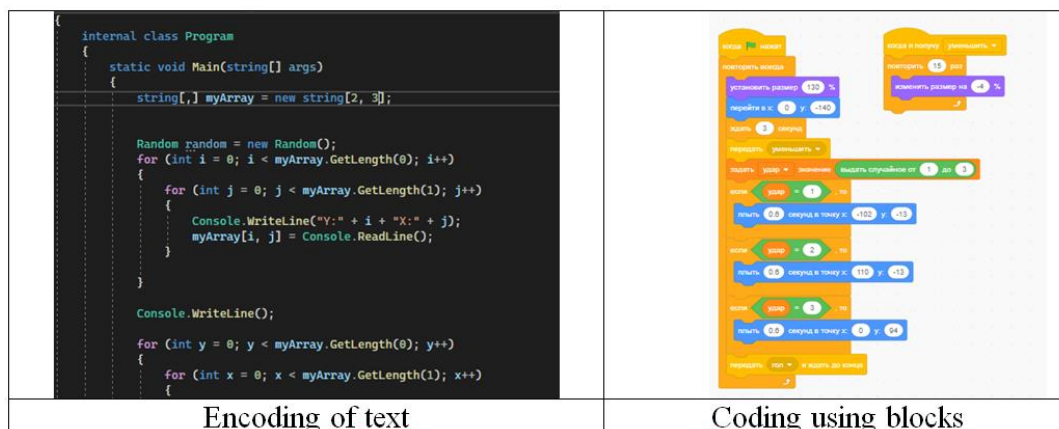


Figure 2. Encoding Types

Incorrect use of programming tools in teaching students programming leads to the fact that students are biased towards programming. To avoid this bias, you need to choose a programming tool that is suitable for all age levels. To make learning programming easier for students, you should use simple programming tools. Programming is divided into text-based and block-based programming. Since learning to program is compared to learning a new language, students may be suitable first to him with prejudice. To do this, first of all, it is preferable to use visually weighted programming tools when coding. Block programming tools make learning enjoyable and also increase student motivation. Abstract concepts are visualized using block tools, which makes programming easier for anyone new to coding. It's easier to use blocks than to write code, especially at the beginner level. Block tools allow students to visualize and understand some situations and problems that they cannot implement. This makes writing code more fun and easier to understand. Among the main block coding tools is Scratch. The most important features of this tool are also that it is free and has visual effects that will make it easier for people at all levels to learn coding.

On Scratch when programming, each child gets to show the abilities of their creativity. Because in the environment Scratch programming can make different cartoons, games, animated postcards, presentations. Also, by inserting various photos into their graphic characters and with sound, they can create interesting fictional fairy tales. These activities are carried out by students through the capabilities of a multimedia program. In the programming environment

In the Scratch programming environment, every child can show their creativity. Because in the Scratch programming environment, you can prepare various cartoons, games, animated postcards, and presentations. He can also create interesting stories and fairy tales with the help of sound, creating a variety of drawings, performing graphic processing of his characters. All this is done by students using the multimedia capabilities of this program. It promotes creative thinking in the programming environment by setting your characters in motion, drawing, and working with different sounds.

This research endeavors to enhance pedagogical approaches in alignment with the requisites of Educational Research for the progression and ongoing enhancement of educational methodologies.

The principal objectives of this inquiry encompass:

- Furnishing students with a common medium for communication: object-oriented programming.
- Ensuring the operational viability and evolution of endeavors connected to programming originating from a rudimentary level.
- Fostering creative ideation through the resolution of challenges utilizing the Scratch programming environment.

This research was conducted involving two distinct cohorts of primary school students at the 'Bakdaulet' institution located in the city of Shymkent. As a result of the class division, the study encompassed a cumulative cohort of 47 students, comprising 21 females and 26 males. The mean age of the student participants was 9 years.

In the present action plan, denoted as "Figure 3", a tripartite approach was employed. The initial stage, designated as the first phase, entailed a comprehensive assessment of various methodologies germane to the preliminary utilization of Scratch. Subsequently, the second phase was dedicated to the development of miniature gaming applications and fostering educational engagement within compact learning cohorts. The third and final phase was dedicated to disseminating the accomplished work to a wider online audience of users.

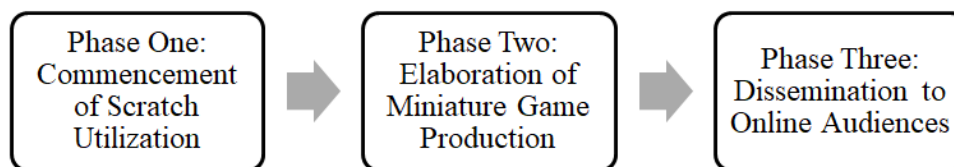


Figure 3. Phases of the plan

In the initial phase of the study, a comprehensive assessment of various methodologies for implementing Scratch software within the classroom setting was conducted. Subsequently, a curriculum comprising six introductory lessons, as detailed in 'Table 1', was devised. Each lesson was designed to encompass hands-on practical exercises, as illustrated in 'Figure 4', intended for individual students to actively engage in during classroom sessions.

Table 1 - Activities plan

Lesson	Activities
1,2	Introduction to Scratch
3,4	Activities 1,2,3,4,5,6
5,6	Explore Evaluate

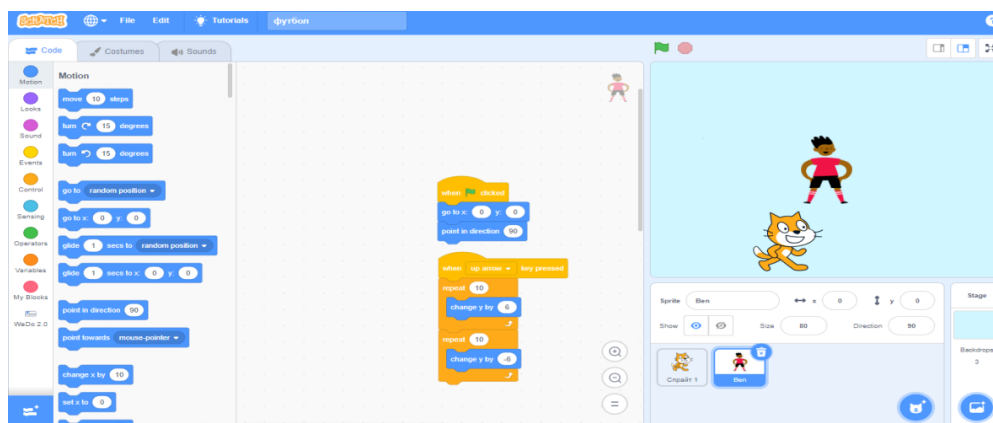


Figure 4. Phases of the plan

In the initial phase, denoted as the adaptation to Scratch, each student successfully completed the prescribed activities. It was noteworthy that the students exhibited a high level of motivation within the classroom setting during this phase. Some students demonstrated swift task completion, affording them additional time to generate supplementary examples and expand their creative prowess. Notably, all students exhibited a strong affinity for learning with Scratch and expressed enthusiasm for manipulating the 'sprites' within the Scratch environment. Moreover, students derived substantial educational benefit from peer interactions within the class, gaining valuable insights from their classmates. This phase also revealed that students recognized the potential of seeking assistance from their peers rather than solely relying on the instructor, as peers of similar age often offered unique and creative problem-solving approaches and novel narrative concepts that surpassed those of the teachers.

In the subsequent phase, encompassing six lessons documented in 'Table 2', the focus was directed toward the creation of a miniature game. In classroom 1, a template provided in 'Annex I' served as a reference point, prompting students to conceive and execute a miniature game grounded in their imaginative capacities.

Table 2 - Activities plan

Lesson	Activities
1,2	Mini game 1
3,4	Mini game 2
5,6	Explore Evaluate

In this study, all participating students successfully generated their own mini-games, with some of them demonstrating a propensity to create multiple mini-games. Notably, the students exhibited considerable enthusiasm throughout the game creation process, fueled by the prospect of their games being actively played. Upon completion of this phase, they eagerly engaged in showcasing their independently crafted games to their peers.

The third phase of the study encompassed four instructional sessions, as delineated in 'Table 3'. During this phase, students were tasked with the responsibility of disseminating their work over the Internet. To this end, each student accessed the Scratch website (scratch.mit.edu), where they created individual accounts and proceeded to share their respective mini-games with fellow online peers. It is noteworthy that some students demonstrated such high levels of motivation on the website that they not only played and enjoyed games created by their peers but also continued to produce additional games for the same online platform.

In light of the aforementioned observations, it becomes evident that the Scratch website serves as a pivotal tool for these students. It functions as a conducive space where they can construct interactive activities, distribute their creations to a wider audience, and actively engage in a learning process that commences from the ground up.

Table 3 - Activities plan

Lesson	Activities
1,2	Create an account (scratch.mit.edu) Share their projects
3,4	Create a project on-line Explore the site on-line Evaluate

Results. In result, this article emphasizes the importance of using Scratch software for the development of creative thinking of primary school students. The presented research and practical examples clearly demonstrate that Scratch not only contributes to mastering the basics of programming but is also a powerful tool for stimulating creative thinking and awakening the imagination of students.

Scratch software provides a unique opportunity to create interactive projects, games, and stories, which allows students to implement their ideas digitally. It promotes the development of key skills such as problem thinking, logical reasoning, collaboration, and creative problem-solving. Students become active participants in the learning process, which contributes to their independence and motivation.

In addition, the use of Scratch allows you to differentiate training, adapt tasks to the level of each student, and ensure the individual development of their creative potential. This helps to create an inclusive educational environment where every student has the opportunity to reveal their abilities and achieve success.

In light of the rapid development of information technology and digital literacy, the use of Scratch software is becoming increasingly relevant for primary schools. By giving students the opportunity to be

In general, the use of Scratch software in primary school is an effective tool for the development of creative thinking of students. It not only teaches programming but also promotes the development of creative skills, research thinking, communication, and independence. By supporting students in their research and creative efforts, we help them become strong and independent thinkers, ready for future challenges and achievements.

Conclusion. This research demonstrates the feasibility of incorporating Scratch into the information and communication technology (ICT) curriculum through a structured, progressive pedagogical approach.

In conclusion, the use of Scratch software to develop the creative thinking of primary school students proves to be a highly effective and beneficial approach. Throughout this term, we have explored the various aspects of this innovative educational tool and its impact on young minds.

Firstly, Scratch software fosters creativity by enabling students to design, create, and share their interactive stories, games, and animations. This process empowers children to think outside the box, encouraging them to explore their imaginations and express their unique ideas in a digital format. By engaging with Scratch, students develop problem-solving skills as they encounter challenges and find innovative solutions to bring their visions to life.

Moreover, the platform's user-friendly interface makes it accessible to students of all skill levels, ensuring that even those without prior coding experience can participate and thrive. This inclusivity fosters a sense of confidence and achievement among students as they witness their projects evolve from simple concepts to fully functional creations. As they gain familiarity with coding concepts and logical thinking, children are better equipped to tackle complex challenges in other subjects and future endeavors.

Furthermore, the collaborative nature of Scratch encourages teamwork and communication. Students can work together, share ideas, and learn from one another. This cooperative learning environment not only enhances creative thinking but also instills essential social skills, preparing them for success in a rapidly evolving world where teamwork and adaptability are highly valued.

In addition to the cognitive benefits, integrating Scratch into the primary school curriculum can significantly enhance engagement and enthusiasm for learning. The interactive and enjoyable nature of coding motivates students to actively participate in their education, fostering a positive attitude towards learning and boosting overall academic performance.

As educators and parents, it is crucial to recognize the significance of nurturing creative thinking from an early age. By incorporating Scratch software into primary school education, we can lay a strong foundation for the future generation's success in various fields. The skills developed through this process transcend mere coding proficiency; they form a solid basis for critical thinking, problem-solving, and innovation, preparing students to become lifelong learners and active contributors to society.

In conclusion, using Scratch software to develop the creative thinking of primary school students is a valuable and forward-thinking educational approach. By embracing technology as a tool for creativity, we can empower young minds to become the innovators and problem solvers of tomorrow, shaping a brighter and more promising future for all.

References:

1. Стариченко Б.Е., Стариченко Е.Б., Шеметова А.Д. Совершенствование информационно-технологической подготовки студентов на основе системно-объектного подхода // *Образование и наука*. -2009. № 4 (61). -с. 78-91.
2. Сноска. Утратило силу постановлением Правительства РК от 28.03.2023 №249. -2023. [Электрон.ресурс]. - URL: adilet.zan.kz (дата обращения 17.04.2023).
3. Zhang L., Nouri J. A systematic review of learning computational thinking through Scratch in K-9. // *Computers & Education*. -2019. -Vol. 141. pp. 1-25.
4. Әбішева Д. Бастауыш сыныпта информатика пәнін енгізудің қажеттілігі // *Информатика негіздері*, -2012, - №8. -13 б.
5. Fessakis G., Gouli E., Mavroudi E. Problem solving by 5–6 years old kindergarten children in a computer programming environment: A case study // *Computers & Education*. -2013. –Vol. 63. pp. 87–97.
6. Resnick M., Maloney J., Hernandez A., Rusk, N., Eastmond E., Brennan K., Kafai Y. Scratch: Programing for all // *Communications of the ACM*. -2009. –Vol. 52(11). pp. 60-67.

7. Begosso L., Silva P. Teaching computer programming: A practical review // Paper presented at IEEE Frontiers in Education Conference (FIE), Oklahoma City, USA. -2013. pp. 508-510.
8. Aytekin A., Çakır F.S., Yücel Y.B., Kulaözü İ. Geleceğe yön veren kodlama bilimi ve kodlama öğrenmede kullanılabilecek bazı yöntemler // Avrasya sosyal ve ekonomi araştırmaları dergisi. -2018. -№5(5). -с. 24-41.
9. Kyriazos T. A., Stalikas A. Applied Psychometrics: The Steps of Scale Development and Standardization Process // Psychology. -2018. -Vol. 9. pp. 2531-2560.
10. Sterling, L. An education for the 21st century means teaching coding in schools. Retrieved from the conversation. - 2015. [Electron resource]. -URL:https://theconversation.com/an-education-for-the-21st-century-means-teaching-coding-in-schools-42046 (date of access 21.01.2023).

References:

1. Starichenko B.E., Starichenko E.B., Shemetova A.D. (2009) Sovershenstvovanie informacionno-tehnologicheskoy podgotovki studentov na osnove sistemno-ob'ektnogo podhoda [Improving the information technology training of students based on the system-object approach]. *Obrazovanie i nauka. № 4 (61)*, 78-91. [in Russian]
2. Snoska. Utratil silu postanovleniem Pravitel'stva RK ot 28.03.2023 № 249. -2023 [Lost force by Decree of the Government of the Republic of Kazakhstan dated March 28, 2023 No. 249]. [Jelektron.resurs]. Rezhim dostupa: URL: adilet.zan.kz [Data obrashheniya: 17.04.2023]. [in Russian]
3. Zhang L. & Nouri J. (2019). A systematic review of learning computational thinking through Scratch in K-9 // *Computers & Education*. Vol. 141, pp. 1-25.
4. Äbişeva D. (2012) Bastauyş synpyta informatika pänin engizudiñ qajettılıǵı [The need to introduce the subject of Computer Science in primary school] // *Informatika negizderi, №8, 13*. [in Kazakh]
5. Fessakis G., Gouli E., Mavroudi E. (2013). Problem solving by 5–6 years old kindergarten children in a computer programming environment: A case study // *Computers & Education*. Vol. 63, pp. 87–97.
6. Resnick M., Maloney J., Hernandez A., Rusk N., Eastmond E., Brennan K., Kafai Y. (2009). Scratch: Programing for all // *Communications of the ACM*. Vol. 52(11), pp. 60-67.
7. Begosso L., Silva P. (2013). Teaching computer programming: A practical review // Paper presented at IEEE Frontiers in Education Conference (FIE), Oklahoma City, USA. pp. 508-510.
8. Aytekin A., Çakır F S., Yücel Y. B., Kulaözü İ. (2018). Geleceğe yön veren kodlama bilimi ve kodlama öğrenmede kullanılabilecek bazı yöntemler [Coding science that gives direction to the future and some methods that can be used in coding learning]. *Avrasya sosyal ve ekonomi araştırmaları dergisi. №5(5)*, 24-41. [in Turkish]
9. Kyriazos T. A., Stalikas A. (2018). Applied Psychometrics: The Steps of Scale Development and Standardization Process // *Psychology*. Vol. 9, pp. 2531-2560.
10. Sterling L. (2015). An education for the 21st century means teaching coding in schools. Retrieved from the conversation. [Electron resource]. -URL:https://theconversation.com/an-education-for-the-21st-century-means-teaching-coding-in-schools-42046 (date of access 21.01.2023).

FTAMP 14.23.01

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.85.1.030>

Kuralbayeva A.,^{1*} Pilten G.,¹ Tasova A.,¹ Ibragimova A.²

¹International Kazakh-Turkish University named after Khoja Akhmet Yassawi,
Turkestan, Kazakhstan

²Intellectual school Bakytty Shaq, Turkestan, Kazakhstan

DENVER II AND OTHER DEVELOPMENTAL SCREENING TESTS' SIGNIFICANCE IN ASSESSING CHILD DEVELOPMENT

Abstract

Developmental screening tests are critical tools for assessing children's cognitive, motor, language, and social-emotional development, allowing for the early detection of potential developmental delays. Early identification is essential as it enables timely intervention, which can prevent prolonged developmental issues, improve children's long-term outcomes, and enhance their quality of life. This article presents a comparative analysis of widely recognized developmental screening tests, including the Denver II, Ages and Stages Questionnaires (ASQ), Bayley Scales of Infant and Toddler Development (Bayley-III), Griffiths Mental Development Scales, and the Ankara Developmental Screening Inventory (AGTE).

Denver II evaluates personal-social, fine motor, language, and gross motor skills in children aged 0-6. It has been widely adapted across various cultural contexts, including Turkey, where it is frequently used by healthcare professionals to assess developmental milestones and identify delays. The ASQ is a practical, parent-completed tool, which has been culturally

adapted for diverse populations. However, because it relies on parental reporting, there is a risk of subjectivity, and it may lack comprehensiveness in assessing certain cognitive aspects, particularly in infants.

Bayley-III provides a thorough assessment of cognitive, motor, language, social-emotional, and adaptive skills, supported by widespread cultural adaptations, making it a reliable screening option. However, its lengthy administration process can limit accessibility, particularly in large-scale applications.

The AGTE is tailored specifically for Turkish children, assessing language-cognitive development, motor skills, social skills, and self-care, thus making it especially effective for use in Turkey's healthcare and educational settings.

Each test has unique strengths and limitations, highlighting the potential benefit of using multiple tests together to comprehensively assess children's development, enabling early and effective intervention where needed.

Keywords: developmental screening tests, early intervention, child development, cultural adaptation, denver II and other tests.

А.Куралбаева,^{1*} Г.Пилтен,¹ А.Тасова,¹ А.Ибрагимова²

¹Қожа Ахмет Ясауи атындағы халықаралық қазақ-түрік университеті,
Түркістан қ., Қазақстан

²Бақытты шақ зияткерлік мектебі, Түркістан қ., Қазақстан

БАЛА ДАМУЫН БАҒАЛАУДАҒЫ DENVER II ЖӘНЕ БАСҚА СКРИНИНГТІК ТЕСТТЕРДІҢ МАҢЫЗЫ

Аңдатпа

Дамуды бағалау тесттері балалардың когнитивті, моторлық, тілдік және әлеуметтік-эмоционалдық дамуын бағалауда маңызды құрал болып табылады, олар әлеуетті даму кешігулерін ерте анықтауға мүмкіндік береді. Ерте анықтау маңызды, себебі ол уақытылы араласуға мүмкіндік береді, бұл ұзақ мерзімді даму мәселелерін алдын алуға, балалардың ұзақ мерзімді нәтижелерін жақсартуға және олардың өмір сапасын арттыруға көмектеседі. Бұл мақала Denver II, Жас пен кезеңдер сауалнамалары (ЖКС), Байлидің Нәресте және Бала дамуы шкалалары (Bayley-III), Гриффите психикалық даму шкалалары және Анкараның даму скринингтік инвентаризациясы (АДСИ) сияқты кеңінен танылған даму скрининг тесттерінің салыстырмалы талдауын ұсынады.

Denver II 0-6 жас аралығындағы балалардың жеке-әлеуметтік, ұсақ моторика, тіл және ірі моторика дағдыларын бағалайды. Ол Түркия сияқты түрлі мәдени контекстерде кеңінен бейімделген, мұнда медициналық мамандар даму кезеңдерін бағалау және кешігулерді анықтау үшін жиі пайдаланады. ЖКС — ата-аналар толтыратын практикалық құрал, ол әртүрлі халықтар үшін мәдени түрде бейімделген. Дегенмен, ол ата-аналардың есептеріне негізделгендіктен, субъективтілік қаупі бар, және ол кейбір когнитивтік аспектілерді, әсіресе нәрестелерде, бағалауда жеткіліксіз болуы мүмкін.

Bayley-III когнитивтік, моторлық, тілдік, әлеуметтік-эмоционалдық және адаптивті дағдыларды жан-жақты бағалауды ұсынады, кең ауқымды мәдени бейімдеулермен қолдау табатын, бұл оны сенімді скрининг опциясы етеді. Дегенмен, оның ұзақ уақытты әкімшілендіру процесі қолжетімділікті шектеуі мүмкін, әсіресе ауқымды қолдану жағдайында.

АДСИ Түркия балаларын бағалауға арнайы бейімделген, тілдік-когнитивтік даму, моторлық дағдыларды, әлеуметтік дағдыларды және өз-өзіне қызмет көрсету дағдыларын бағалай отырып, Түркияның денсаулық сақтау және білім беру жүйелерінде тиімді пайдалануға мүмкіндік береді. Әр тесттің өзіндік күшті және әлсіз жақтары бар, бұл балалардың дамуын кешенді бағалау үшін бірнеше тестті бірге пайдаланудың әлеуетті пайдасын көрсетеді, бұл қажет болған жағдайда ерте және тиімді араласуға мүмкіндік береді.

Түйін сөздер: даму скрининг тесттері, ерте араласу, баланың дамуы, мәдени бейімдеу, denver II және басқа тесттер.

Куралбаева А.,^{*1} Пилтен Г.,¹ Тасова А.,¹ Ибрагимова А.²

¹Международный казахско-турецкий университет имени Ходжи Ахмеда Ясави,
г.Туркестан, Казахстан

²Интеллектуальная школа Бакытты шак, г.Туркестан, Казахстан

ЗНАЧЕНИЕ DENVER II И ДРУГИХ СКРИННГОВЫХ ТЕСТОВ В ОЦЕНКИ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

Аннотация

Тесты скрининга развития являются критически важными инструментами для оценки когнитивного, моторного, языкового и социально-эмоционального развития детей, позволяя своевременно выявлять потенциальные задержки в развитии. Раннее выявление имеет решающее значение, поскольку оно позволяет осуществлять своевременное вмешательство, что может предотвратить длительные проблемы в развитии, улучшить долгосрочные результаты детей и повысить их качество жизни. В данной статье представлен сравнительный анализ широко признанных тестов скрининга развития, включая Denver II, Анкеты «Возраст и этапы» (АВЭ), Развития младенцев и детей раннего возраста по шкале Бейли (Bayley-III), Шкалы интеллектуального развития по Гриффитс и Анкарский инвентаризационный список скрининга развития (АИССР).

Denver II оценивает личностно-социальные, мелкомоторные, языковые и крупномоторные навыки у детей в возрасте от 0 до 6 лет. Он широко адаптирован для различных культурных контекстов, включая Турцию, где его часто используют медицинские работники для оценки этапов развития и выявления задержек. АВЭ является практичным инструментом, который был культурно адаптирован для различных групп населения, и заполняется родителями. Однако, поскольку он основан на ответах родителей, существует риск субъективности, и он может не охватывать некоторые когнитивные аспекты, особенно у младенцев.

Bayley-III предоставляет подробную оценку когнитивных, моторных, языковых, социально-эмоциональных и адаптивных навыков, поддерживаемую широкими культурными адаптациями, что делает его надежным вариантом для скрининга. Однако его длительный процесс администрирования может ограничить доступность, особенно в крупных масштабах.

АИССР специально адаптирован для турецких детей, оценивая языковое и когнитивное развитие, моторные навыки, социальные навыки и навыки самообслуживания, что делает его особенно эффективным для использования в здравоохранении и образовательных учреждениях Турции. Каждый тест имеет свои уникальные сильные и слабые стороны, что подчеркивает потенциальную пользу использования нескольких тестов вместе для комплексной оценки развития детей, позволяя осуществлять ранние и эффективные вмешательства, когда это необходимо.

Ключевые слова: тесты скрининга развития, раннее вмешательство, детское развитие, культурная адаптация, Denver II и другие тесты.

Introduction. According to Frankenburg and Dodds [1], developmental screening tests are crucial evaluation instruments that track kids' growth across multiple domains and identify possible developmental delays at an early age. Early diagnosis enables the identification of possible issues with children's language, motor, social, and cognitive skills. This, in turn, allows for the start of early intervention, which promotes children's healthy development. It also prevents long-term developmental issues and enhances the child's quality of life [2].

Early developmental assessments have a major impact on children's quality of life, social interactions, and academic performance. Early therapeutic and educational interventions are made possible by the identification of developmental delays. For instance, a child with delayed language development can benefit from early language therapy to help address their deficiencies in this area [1]. Similarly, a child with delayed motor skills might benefit from physical therapy support. Research indicates that delays found on developmental screening exams can be significantly reduced with the right counseling and instructional strategies [3].

Developmental screening tests are important for more than just evaluating individual children; they are also essential for improving early childhood development programs' efficacy on a societal scale. In this regard, research on early childhood development in developing nations is scarce, despite a general consensus in developed nations regarding the significance of tracking children's development through routine screenings. Nonetheless, there is a growing demand for early intervention programs [4, 5].

No matter how developed a nation is, developmental screening tests should be used in these procedures to ensure that children receive the care, support, and supervision they need to realize their

full potential [6]. In order to track children's development, screening tests are also frequently used in schools, hospitals, and psychological counseling. When these tests are used and interpreted correctly, long-term developmental problems are reduced and crucial developmental phases are not missed. In addition, it facilitates parents' comprehension of their kids' developmental stage [7]. Many developmental screening tests, each with its own advantages and disadvantages, are used today for a range of age groups.

In recent years, the integration of developmental screening tests with technology has increased, and assessing children's developmental status through digital platforms has become more accessible. These digital tools enable the acceleration of screening processes and the screening of a larger population. At the same time, digital applications that enable parents to be more actively involved in their children's developmental processes have also become a part of the developmental screening process. Developmental tracking systems provided through digital platforms optimize intervention processes by offering faster and more comprehensive data to healthcare professionals and educators.

The purpose of this study is to comparatively examine commonly used developmental screening tests that assess children's developmental levels and to identify the strengths and weaknesses of these tests. Especially, the differences between the Denver II test and ASQ, Bayley-III, Griffiths Mental Development Scales, and the Ankara Developmental Screening Inventory (ADSI) will be evaluated. The study aims to reveal which tests are more suitable under which conditions by analyzing the effects of these tests on child development and their cultural adaptability.

Additionally, this study will address the applicability of screening tests in different cultural contexts and the impact of these tests on various societies. The integration of digital tools into developmental screening processes and the contribution of these tools to parents and educators in monitoring children's developmental status will also be investigated. In this context, the study will evaluate how technology-based developmental screening tests will evolve in the future and which tests are more suitable for specific communities and age groups.

Basic provisions. Developmental screening tests are essential tools for evaluating children's cognitive, motor, language, and social-emotional development, enabling early detection of potential developmental delays. Early identification is crucial as it facilitates timely intervention, which can significantly improve children's long-term outcomes and overall quality of life. This study provides a comparative analysis of widely recognized developmental screening tools, including Denver II, Ages and Stages Questionnaires (ASQ), Bayley Scales of Infant and Toddler Development (Bayley-III), Griffiths Mental Development Scales, and the Ankara Developmental Screening Inventory (AGTE). Each of these tests has unique advantages and limitations, making it necessary to select the most appropriate tool based on specific developmental domains and cultural contexts.

Among these tests, Denver II is widely used for children aged 0-6, assessing personal-social, fine motor, language, and gross motor skills. Its practical application and cultural adaptability make it a valuable screening tool. However, it has limitations in assessing cognitive and social-emotional development comprehensively, making it less sensitive in these areas compared to parent-reported tools like ASQ or more detailed assessments such as Bayley-III. While ASQ is beneficial due to its ease of administration and parent involvement, its reliance on parental reporting may introduce subjectivity. Bayley-III, on the other hand, offers a more in-depth evaluation of cognitive, motor, and social-emotional skills but requires a lengthy administration process, which can be a drawback in large-scale applications. Similarly, Griffiths Mental Development Scales provide a detailed developmental profile but may be impractical for quick screenings due to their time-intensive nature. AGTE, specifically designed for Turkish children, offers a culturally relevant assessment, making it highly effective for use in Turkey's healthcare and educational settings.

In recent years, the integration of technology in developmental screening has improved accessibility and efficiency. Digital versions of ASQ and Bayley-III, along with online screening platforms, have facilitated large-scale screenings and real-time data analysis, allowing for faster and more effective intervention strategies. Digital tools not only streamline the screening process but also enhance parental

involvement and provide professionals with comprehensive data to monitor child development. Furthermore, cultural adaptability remains a key consideration in ensuring the reliability and validity of screening tests. While AGTE is inherently suited for the Turkish population, tests like Denver II and Bayley-III require cultural modifications when applied in different regions. Digital platforms have proven instrumental in accelerating these adaptations, making developmental assessments more inclusive and globally applicable.

Considering the strengths and limitations of these developmental screening tests, a multi-test approach is recommended to ensure a more comprehensive evaluation of child development. The selection of screening tools should prioritize cultural relevance, ease of administration, and the range of developmental areas covered. Additionally, expanding the use of digital screening tools can enhance the accuracy and efficiency of assessments. Policymakers and practitioners should focus on integrating culturally appropriate developmental screening tests into healthcare and educational systems to support early detection and intervention. This study highlights the critical role of developmental screening in promoting children's healthy growth, preventing long-term developmental issues, and optimizing intervention strategies through culturally adapted and technology-integrated tools.

Materials and Methods. This study was conducted using a literature review and examination method to perform a comparative analysis of widely used developmental screening tests that assess child development. The research is based on the evaluation of commonly used developmental screening tests such as Denver II, Ages and Stages Questionnaires (ASQ), Bayley Scales of Infant and Toddler Development (Bayley-III), Griffiths Mental Development Scales, and the Ankara Developmental Screening Inventory (AGTE). The tests have been compared in terms of their purposes, the developmental areas they assess, applicability, technological integration, and cultural adaptability.

The data collection process of the research was conducted through various scientific articles, books, journals, and reports. Especially the effects of developmental screening tests on child development, how these tests are integrated with current technological advancements, and how they adapt to cultural contexts have been examined in the literature. Additionally, studies on digital screening tests and their applicability through mobile applications, online platforms, and electronic devices have also been included

Technological Integration and Digital Applications:

Additionally, in the methods section, information has been gathered regarding the transfer of developmental screening tests to digital platforms. Especially the digital versions of tests like ASQ and Bayley-III, mobile application formats, online platforms developed for parents and teachers, and the impact of these digital tools on the accuracy and effectiveness of the tests have been examined. In this context, a literature review has been conducted on how technological integration has transformed developmental screening processes and the contribution of digital platforms to the cultural adaptation of tests.

Cultural Adaptability:

Within the scope of the research, the applicability of developmental screening tests in different cultural contexts has also been examined in detail. Especially, the adaptation of tests like the Ankara Developmental Screening Inventory (AGTE) to the local culture and the cultural adaptations of Western-origin tests in different societies have been analyzed, along with the impact of these adaptations on the validity of the tests. The applicability and reliability levels of the tests have been compared with studies conducted in different cultural groups. In this section, it has also been discussed how cultural differences are reflected in digitalization processes and how technological integration facilitates cultural adaptations.

Comparison and Evaluation:

The comparison of the tests has been conducted based on fundamental criteria such as age ranges, application durations, developmental areas assessed, technological adaptations, and cultural adaptations. The advantages and disadvantages of each test, their suitability for the use of digital tools, and their cultural validity have been evaluated. Additionally, studies on the impact of technological developments

on the applicability of these tests and the opportunities and challenges brought by digitalization have also been examined.

Overview of Developmental Screening Tests:

Developmental screening tests are of great importance in monitoring children's developmental processes and in the early detection of potential developmental delays. These tests are tools that assess children's cognitive, motor, language, and social-emotional development. These tests, which can be applied in both clinical and home settings, evaluate children's developmental levels using objective criteria, ensuring that necessary interventions are implemented. In addition to tests conducted using traditional methods, these processes have been made faster and more effective today with the support of digital tools and technological advancements. Additionally, the use of tests developed and adapted by taking cultural differences into account has also become widespread.

Technological Developments and Digital Applications:

In recent years, with the transition of developmental screening tests to digital platforms, the implementation of these tests has become more accessible for parents, teachers, and healthcare professionals. Mobile applications, web-based platforms, and digital analysis tools have increased the effectiveness of developmental screening tests and enabled them to reach a wider audience. For example, tests like the Ages and Stages Questionnaires (ASQ) have been made available for parents to fill out digitally, thereby reducing the time required for administering the tests. This digitalization enables tests to reach a wider audience and ensures timely interventions [5].

Digital platforms not only facilitate the administration of tests but also allow for the quick and detailed analysis of results. When these analyses are conducted on large datasets, they help achieve more comprehensive and reliable results. Digitalization also offers parents and experts the opportunity to closely monitor children's developmental processes and to receive remote consulting services when necessary [8].

These technological advancements have increased the effectiveness of child development screening services, especially in rural areas or regions with limited access to healthcare services. Digital platforms have been used to provide access to developmental screening tests in such regions, while also increasing the accuracy and reliability of the tests. It has been observed that digital tools increase the rate at which parents notice their children's developmental delays, allowing for timely referrals for early intervention [4].

Cultural Adaptability and Universal Use of Tests:

The applicability of developmental screening tests is directly related to their adaptation to the cultural context in which the children are situated. For a test to yield valid and reliable results in a country, it must take into account the cultural and linguistic differences of that country. For example, the Ankara Developmental Screening Inventory (AGTE), developed specifically for Turkey, is structured in accordance with Turkish culture and language, and therefore can more accurately identify the developmental needs of children in Turkey [9]. The widespread use of AGTE by healthcare professionals and educators in Turkey is an indication of the cultural appropriateness of this test.

On the other hand, adapting Western-origin tests to different cultural contexts enhances the universal validity of these tests. Tests like Denver II have been subjected to cultural adaptations in many different countries. However, it should be noted that the original versions of these tests are based on Western culture and may not yield fully valid results in different cultural contexts [1]. Cultural adaptations can enhance the validity of the test; however, if local conditions are not taken into account, there is also a possibility that the test results may be misleading. Therefore, the development and implementation of local tests that take cultural differences into account allow for a more accurate assessment of children's developmental processes [10].

The Contribution of Digital Platforms to Cultural Adaptations:

The process of digitalization allows cultural adaptations to become more flexible and accessible. Digital platforms facilitate the linguistic and cultural adaptation of tests, enabling these tests to be used more quickly in different cultures. For example, the digital versions of the Bayley-III test have been

made open to various cultural adaptations, allowing them to be reliably applied in different countries [11]. These digital adaptations not only help quickly tailor tests to local languages and cultures but also enhance the accuracy of the results.

Cultural validity is an important factor in the adaptation processes of digital tests. In tests conducted in digital environments, elements such as user-friendly interfaces, explanations in the local language, and visual supports enhance the effectiveness of the test and help participants understand it more easily. This provides a significant advantage, especially for tests filled out by parents. Ages and Stages Questionnaires (ASQ), with digitalization, have been adapted to many different languages and cultures, and thus have started to be widely used worldwide [5].

The Importance of Developmental Screening Tests:

One of the most significant contributions of developmental screening tests is that they enable the timely identification of developmental delays in children at an early stage, allowing for necessary therapeutic and educational interventions to be implemented promptly. Children diagnosed early are supported with programs aimed at compensating for delays, which enhances their quality of life and long-term success. It seems like you didn't provide any text to translate. Could you please provide the text you'd like me to translate? [1].

In conclusion, developmental screening tests are critically important for monitoring and guiding child development at both the individual and societal levels. Digital platforms increase the applicability of these tests, allowing more children to be assessed and ensuring valid results in different societies through cultural adaptations. The correct and effective implementation of developmental screening tests contributes to children's healthy development processes and positively impacts societal development.

If we briefly look at the evaluation of the use of these developmental tests;

Ages and Stages Questionnaires (ASQ)

Ages and Stages Questionnaires (ASQ) is a developmental screening tool developed to assess children's developmental progress and completed by parents. ASQ is used to assess the motor, language, social-emotional, and problem-solving skills of children from infancy through early childhood. Especially in the home environment, this test allows parents to monitor their children's development and is widely used worldwide [5].

ASQ contains questions aimed at determining children's developmental levels through surveys filled out by parents. There is a separate evaluation form for each age group, and it is observed whether the children possess age-appropriate skills. The test results are evaluated by healthcare professionals or educators, and early intervention programs can be initiated for children showing signs of developmental delays.

An important advantage of ASQ is that it covers a wide age range and especially enables parents to be informed about their children. The test includes questions in various areas such as motor skills, communication, personal-social development, and problem-solving. Each question is answered based on whether the child demonstrates the skill, thereby identifying any potential delays.

ASQ has adapted versions in various cultural and linguistic groups around the world. This has also increased the cultural validity of the test and ensured its widespread use in many countries. (Squires & Bricker, 2009). The use of ASQ plays an important role in the early diagnosis of developmental delays and the timely initiation of therapeutic interventions for children.

Bayley Scales of Infant and Toddler Development (Bayley-III)

The Bayley Scales of Infant and Toddler Development, the third version known as Bayley-III, is a comprehensive developmental screening test used to assess the developmental levels of infants and young children. Bayley-III assesses the cognitive, motor, language, social-emotional, and adaptive skills of children from 1 month to 42 months. This test is administered by professionals in a clinical setting and is considered a reliable tool for detecting developmental delays and planning interventions [12].

Bayley-III is considered the gold standard in the field of developmental screening and assessment. The test comprehensively evaluates children's cognitive abilities, fine and gross motor skills, language development, and social-emotional status. Each skill area is structured to indicate whether it is

appropriate for the child's age. Bayley-III is widely used by healthcare professionals, developmental specialists, and educators to detect developmental delays in children at an early stage and to guide interventions [12].

An important feature of the Bayley-III is that it covers a wider range compared to other tests used in developmental screening. Evaluating not only cognitive and motor development areas but also language development and social-emotional status, Bayley-III is considered an important assessment tool, especially for infants and young children at developmental risk. For children at risk of developmental delay, appropriate intervention programs can be planned based on these test results [12, 13].

There are many cultural adaptations of the Bayley-III used worldwide. This has also increased the international validity of the test and ensured its acceptance as a reliable developmental assessment tool in various societies. It is noted that the Bayley-III test is frequently used as a tool for the early diagnosis of developmental issues, especially in premature infants [11].

Griffiths Mental Development Scales

Griffiths Mental Development Scales (GMDS) is a comprehensive test used to assess the developmental levels of infants and young children. Originally developed by Ruth Griffiths in the 1950s, this scale is primarily used to assess the mental, motor, social-emotional, and language development of infants [14]. GMDS is a widely used tool for examining children's developmental processes in detail and identifying potential delays.

The Griffiths scale is divided into subscales such as locomotor, personal-social, auditory and linguistic skills, eye-hand coordination, and performance. Each subscale is used to determine the child's developmental level and to assess whether they exhibit age-appropriate skills. In this respect, the Griffiths Mental Development Scales provide a comprehensive developmental assessment to identify children's strengths and weaknesses [14].

Another important feature of the Griffiths scales is that they provide an overview of children's general developmental profiles. Each subscale evaluates children's competencies in a specific developmental area, thereby providing detailed information about their skills in different developmental domains. The test can be used for both children with normal development and those with developmental delays or risk factors [15].

The cultural validity and adaptability of the Griffiths Mental Development Scales are also significant advantages. The test has adapted versions for various cultural and linguistic groups. Widely used in clinical settings around the world, GMDS is an important tool for identifying developmental issues in children at an early stage and planning interventions for these issues [15].

Ankara Developmental Screening Inventory (AGTE)

The Ankara Developmental Screening Inventory (AGTE) is a test developed to assess the developmental levels of children aged 0-6 in Turkey. AGTE, being developed in accordance with Turkish culture and language, is considered a reliable tool for identifying the developmental needs of children in Turkey. The purpose of the test is to identify developmental delays and risk factors in children at an early stage, ensuring they are directed to early intervention programs [9, 16].

AGTE evaluates four main areas of development: language-cognitive development, motor development, social skills, and self-care skills. These developmental areas are evaluated according to standards determined by the child's age and gender. Children's performances are evaluated based on whether they demonstrate age-appropriate developmental skills. When developmental delay is detected, further assessment and intervention plans can be made for children [10].

AGTE is administered in the form of a questionnaire filled out by parents. The results of the survey are analyzed by healthcare professionals to determine the child's developmental level and identify any possible delays. This test is widely used in health centers, kindergartens, and hospitals in Turkey. The early detection of developmental issues by AGTE plays a critical role in directing children to educational and therapy plans [9].

The reliability and validity studies of the Ankara Developmental Screening Inventory have been confirmed by extensive research conducted throughout Turkey. This test is considered a culturally

appropriate developmental assessment tool, especially for children in Turkey. The reliability and validity of the test have been widely accepted by health and education professionals in Turkey [9, 10].

Denver II Developmental Screening Test

The Denver II Developmental Screening Test is a widely used screening tool for assessing children's developmental levels. Initially developed in 1967 under the name Denver Developmental Screening Test, it was updated in 1992 and renamed Denver II [1]. The test evaluates four main developmental areas of children from birth to 6 years old: personal-social, fine motor-adaptive, language, and gross motor. This test is used to determine the extent to which children exhibit developmentally appropriate skills for their age.

Structure of the Test:

The Denver II test is divided into four main categories to assess children's ability to perform different developmental tasks according to their age:

1. Personal-Social: The child's ability to interact with others and meet personal needs.
2. Fine Motor: The use of small muscle groups, manipulating objects, and problem-solving skills.
3. Language: Auditory perception, comprehension, expressive language, and vocabulary skills.
4. Gross Motor: Use of large muscle groups, balance, and mobility.

Application and Evaluation:

During the test, healthcare professionals assign age-appropriate tasks to the child and observe their ability to perform these tasks. During the test, the child's attention span and interest in tasks are also evaluated. As a result of the observations, the child's performance is compared to developmental expectations for a specific age range. One of the most important features of Denver II is that the tasks for each age group are clearly and understandably defined [9]. The child is evaluated for each skill with categories such as «successful», «unsuccessful», «not observed» or «rejected». These categories are determined according to developmental norms related to the child's age. For example, while a child is expected to point to an object at one year old, it is expected that this skill will be more developed by the age of two [8]. The determination of such developmental goals is important for identifying whether the child is developing normally or if there is a developmental delay [4]. The evaluation process of the Denver II test is divided into three main categories: normal, suspicious, and abnormal. When a child successfully completes a large portion of age-appropriate skills, their developmental level is considered normal. If a child is behind the expected developmental level in one or more areas, this situation is considered «suspicious» or «abnormal» [1]. Suspicious results may require further observation or advanced evaluation. Abnormal results, on the other hand, indicate that the child should be referred for a more detailed developmental assessment [12]. If a child's test results indicate a delay in one or more areas of development, this may lead to the child being referred to a specialized center for further evaluations. Additionally, the implementation of early intervention programs for children with detected delays can prevent developmental issues from reaching serious levels in later stages [11]. Denver II is widely used, especially for identifying these early intervention needs.

Reliability and Validity of Denver II:

The Denver II test has been validated as both a reliable and valid screening tool in many studies. Studies on the cultural validity of the test indicate that it can be adapted to the developmental profiles of children in different countries. In studies conducted in Turkey, the adapted version of the test is also widely used [1, 9]. The test has been supported by many studies as being effective in identifying developmental risks, especially in early childhood. Suspicious or abnormal results enable further evaluations to be conducted and necessary interventions to be initiated [8].

Comparison of Denver II and Other Developmental Screening Tests:

In this section, the Denver II test will be compared with other common developmental screening tests such as the Ages and Stages Questionnaires (ASQ), Bayley Scales of Infant and Toddler Development (Bayley-III), Griffiths Mental Development Scales, and the Ankara Developmental Screening Inventory (AGTE). The scope, applicability, assessment areas, and cultural adaptability of each test have been examined, addressing their advantages and limitations [1, 5, 12, 15].

Denver II is a test that can be used across a wide age range to detect early developmental delays. However, it is noted that it is limited in cognitive development assessments. ASQ is a practical screening tool because it can be filled out by parents, but it is limited in infants [5]. Bayley-III provides in-depth information on cognitive development, while the Griffiths Mental Development Scales cover a wide age range [12, 15]. AGTE, on the other hand, stands out as a development screening test specific to Turkey and sensitive to cultural differences [9, 10].

Table 1: Comparison of developmental assessment tests

Test Name	Age Range	Evaluated Areas	Cultural Adaptability	Application Duration	Strong Points
Denver II	0-6 years	Personal-social, Fine motor, Language, Gross motor	Middle, many cultural adaptations are available	20-30 minutes	Easy to apply, wide age range
ASQ	0-5 years	Motor, Language, Social-emotional, Problem solving	High, there are many cultural adaptations available.	10-15 minutes	Can be filled out by a parent, practical
Bayley-III	1-42 months	Cognitive, Motor, Language, Social-emotional, Adaptive	Medium, there are some cultural adaptations available.	30-90 minutes	Detailed in cognitive development
Griffiths	0-8 years	Locomotor, Personal-social, Auditory, Language, Eye-hand coordination	High, large-scale adaptations	30-60 minutes	Comprehensive evaluation
AGTE	0-6 years	Language-cognitive development, Motor, Social skills, Self-care	High, unique to Turkey	15-20 minutes	Unique to Turkey, suitable for local needs

Considering Table 1, the strengths and weaknesses of the Denver II Test compared to other developmental screening tests can be expressed as follows:

Strengths:

The Denver II test is a widely used screening tool for detecting developmental delays at an early stage. Some of the strengths of the test are as follows:

1. Wide Application Area: Denver II can be applied to a wide age range covering children aged 0-6 years. This offers flexibility for conducting developmental assessments of children of different ages. [1].
2. Easy Applicability: The test's short application time of approximately 20-30 minutes allows it to be quickly administered by healthcare professionals. This accelerates the screening process and allows for the evaluation of a larger population [1].
3. Coverage of Different Developmental Areas: The test evaluates four main developmental areas: personal-social, fine motor, language, and gross motor. This provides a comprehensive assessment of the child's developmental profile [9].
4. Cultural Adaptability: The test has adapted versions for different cultures and has been used in many countries, including Turkey. This also increases the validity of the test in different cultural contexts [9].

Weaknesses:

The Denver II test also has some weaknesses. These aspects are as follows:

1. Limitations in Cognitive Development Assessment: Denver II remains limited in assessing cognitive development. Tests like the Bayley-III evaluate cognitive development in much more detail, while the Denver II provides a more general developmental screening [12].
2. Lack of Sensitivity in Language and Social-Emotional Delays: In detecting language and social-emotional development delays, parent-based tests like ASQ may yield more sensitive results [5].
3. Cultural and Regional Application Limitations: Denver II is a test based on Western culture, and although adapted versions exist in different countries, it may not always fully demonstrate cultural appropriateness. Local tests like AGTE may be more sensitive to cultural awareness [9].

Results and Discussions. This study has comparatively evaluated the strengths and weaknesses of developmental screening tests. The Denver II test stands out due to its wide age range covering 0-6 years and its ease of application. The test provides comprehensive information about children's overall development profiles by evaluating four main areas of development: personal-social, fine motor, language, and gross motor. However, it remains limited in thoroughly assessing cognitive development and cannot be as sensitive as parent-focused tests like ASQ in detecting language and social-emotional delays. Although it is suitable for use in different countries thanks to cultural adaptations, cultural and regional application limitations may affect the validity of the test in some cases [1, 9]. ASQ stands out as a practical screening tool due to being a test that parents can fill out and its short application time. Especially providing sensitive results in detecting delays in language and social-emotional development, ASQ is widely used worldwide due to its coverage of a broad age range and the availability of adapted versions in many cultures. However, being based on parental reports can sometimes lead to subjective evaluations and may be limited in assessing cognitive development in infants [5]. Bayley-III is a test that stands out for its ability to conduct an in-depth assessment of cognitive development. It is quite effective in identifying children at developmental risk and in the detailed assessment of cognitive development. However, the long duration of the application and some cultural limitations make it difficult to implement the test on a large scale [12, 13]. The Griffiths Mental Development Scales (GMDS) is a test that stands out with its wide age range and comprehensive assessment capabilities. However, due to the duration of implementation, it may be difficult to apply it quickly to a large population [14, 15]. The Ankara Developmental Screening Inventory (AGTE) provides a significant advantage as a highly culturally valid test specifically developed for Turkey and tailored to local needs. It seems like you didn't provide any text to translate. Please share the text you'd like me to translate, and I'll be happy to help! In developing countries like Turkey, the importance of culturally appropriate screening tests plays a critical role in identifying developmental risks in children.

Conclusion. 1. Use of Multiple Tests to Monitor Child Development: Considering the strengths and weaknesses of each developmental screening test, it is recommended to use multiple tests together to monitor child development. It seems you haven't provided any text to translate. Please share the text you'd like me to translate, and I'll be happy to help! Similarly, tests based on parent reports, such as the ASQ, can detect delays in language and social-emotional development more accurately [5].

2. The Importance of Culturally Sensitive Tests: The cultural adaptability of developmental screening tests is of great significance in terms of the validity and reliability of these tests. Therefore, developing and adapting tests that suit their local needs allows countries to more accurately identify children's developmental delays. Local tests like AGTE provide an important model in this context [9].

3. The Importance of Early Intervention: The common point of all developmental screening tests is to emphasize the importance of early detection and intervention. Early detection of developmental delays can prevent long-term developmental issues by ensuring that appropriate intervention programs for children are initiated in a timely manner [4].

Therefore, screening tests should be widely used in the fields of health, education, and social services. In conclusion, the use of developmental screening tests plays a critical role in monitoring children's developmental profiles and in the early detection of potential delays. Considering the advantages and limitations offered by tests such as Denver II, ASQ, Bayley-III, GMDS, and AGTE, the most appropriate screening strategies should be determined. Considering the need for early intervention programs, the regular use of developmental screening tests and the combined application of different tests will be an effective way to support children's healthy development.

This research has been / was / is funded by the Science Committee of the Ministry of Education and Science of the Republic of Kazakhstan (Grant No. AP23488203)

References:

1. Frankenburg W.K., & Dodds J.B. Denver II Developmental Screening Test. *Pediatrics*, 1992. 89(2), 337-344.
2. Council on Children with Disabilities, Section on Developmental Behavioral Pediatrics, Bright Futures Steering Committee, & Medical Home Initiatives for Children With Special Needs Project Advisory Committee. Identifying infants and

young children with developmental disorders in the medical home: an algorithm for developmental surveillance and screening. *Pediatrics*, 2006. 118(1), 405-420. <https://doi.org/10.1542/peds.2006-1231>

3. Sices L. Developmental screening in primary care: The effectiveness of current practice and recommendations for improvement. *The Commonwealth Fund*, 2007. 3-20. <https://issuelab.org/resources/8998/8998.pdf>

4. Black M.M., Walker S.P., Fernald L.C., Andersen C.T., DiGirolamo A.M., Lu C., ... & Grantham-McGregor, S. Early childhood development coming of age: science through the life course. *The Lancet*, 2017. 389(10064), 77-90. [10.1016/S0140-6736\(16\)31389-7](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(16)31389-7)

5. Squires, J., Bricker D., & Twombly E. *Ages and Stages Questionnaires, Third Edition (ASQ-3)*. Paul H. Brookes Publishing Co., Inc, 2009. 3-191.

6. Doğan Keskin, A. ve Baykoç, N. Hastanede gelişimsel destek ünitesi çalışmaları ve özel eğitim gerektiren çocukların değerlendirilmesi. *Gevher Nesibe Journal of Medical and Health Sciences*, 2022. 7(17), 93-98. <https://doi.org/10.46648/qnj.393>

7. Bricker D., Squires J., & Mounts L. *Ages and Stages Questionnaires (ASQ-3): A parent-completed child monitoring system (3rd ed.)*. Paul H. Brookes Publishing, 2013. 3-191.

8. Glascoe F.P. Parents' evaluation of developmental status: How well do parents' concerns identify children with behavioral and emotional problems? *Clinical Pediatrics*, 1997. 36(1), 37-42. <https://doi.org/10.1177/000992280304200206>

9. Savasir I., Sezgin N., & Erol N. *Ankara Gelişim Tarama Envanteri El Kitabı*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları, 1994. 16-22.

10. Öner O. Çocukların gelişimsel değerlendirilmesi ve Türkiye'de kullanılan testler. **Anadolu Psikiyatri Dergisi**, 2012. 13(1), 89-96.

11. Anderson P.J., De Luca, C.R., Hutchinson E., Roberts G., & Doyle L. W. Underestimation of developmental delay by the new Bayley-III Scale. **Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine**, 2010. 164(4), 352-356. [10.1001/archpediatrics.2010.20](https://doi.org/10.1001/archpediatrics.2010.20)

12. Bayley N. *Bayley Scales of Infant and Toddler Development (3rd ed.)*. San Antonio, TX: Harcourt Assessment, 2006. 180-190. <https://doi.org/10.1037/t14978-000>

13. Johnson S., Marlow N., & Wolke D. Early assessment of neurodevelopmental outcomes in preterm infants: The Bayley Scales of Infant Development. **Journal of Pediatrics**, 2008, 153(5), 535-541.

14. Griffiths R. *The Abilities of Babies: A Study in Mental Measurement*. University of London Press. 1954. p. 229. <https://www.amazon.com/Abilities-Babies-Study-Mental-Measurement/dp/0340085053>

15. Luiz D. M., Foxcroft C.D., & Stewart R. The Griffiths Mental Development Scales: An overview and a historical perspective. **Journal of Early Childhood Development**, 2006. 2(3), 27-34. <https://doi.org/10.18772/22013015782.17>

16. Baykal A., Arslan G., & Yılmaz M. Türkiye'deki gelişimsel tarama testleri üzerine bir inceleme. **Türk Psikoloji Dergisi**, 2009. 15(2), 45-60.

МРНТИ 14.07.07

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.85.1.031>

Смаилова Д.Е., *¹  Хан Н.Н., ²  Каратаева Т.О., ³  Аспанова Г.Р. ¹ 

¹Павлодарский педагогический университет им.Э. Марғұлан,
г.Павлодар, Казахстан

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

³Аркалыкский педагогический институт им. И.Алтынсарина,
г.Аркалык, Казахстан

ФОРМИРОВАНИЕ МЕДИАГРАМОТНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ МЕДИОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация

В статье рассматривается необходимость формирования у младших школьников медиаграмотности, позволяющей решать практические задачи в информационном обществе, пользоваться информацией в различных видах ее представления, владеть способами общения с помощью интерактивных методов в медиапространстве.

Целью статьи является разработка и экспериментальная проверка педагогических условий формирования медиаграмотности у младших школьников.

На основании анализа различных подходов в данном исследовании авторами выявлено, что рассматриваемый феномен практически не исследован, а в педагогике – только определяется как научная проблема. Авторами дано

определение понятию «медиаграмотность». Авторы статьи также дают определение педагогическим условиям и предлагают их использовать с учетом формирующего воздействия на все компоненты медиаграмотности младших школьников.

В статье представлена система измерителей медиаграмотности младших школьников, описаны результаты экспериментального исследования по использованию предложенных педагогических условий. Делается вывод, что при обучении младших школьников важно учитывать, что медиаграмотность является составляющим компонентом качеств личности учащегося, а при ее формировании в системе начального образования эффективно использовать предложенный комплекс педагогических условий.

Результаты исследования могут быть полезны как для практикующих учителей начальных классов, так и для разработчиков образовательных программ и ресурсов, направленных на развитие медиаграмотности у младших школьников. Представленные в статье возможности могут служить основой для создания эффективных учебных планов и программ, способствующих успешному формированию навыков медиаграмотности у младших школьников.

Ключевые слова: медиаграмотность, медиаобразование, педагогические условия, младшие школьники, информация, медиатекст, медиасреда.

Д.Е.Смашлова,^{*1} Н.Н. Хан,² Т.О. Каратаева,³ Г.Р. Аспанова¹

¹Әлкей Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті,
Павлодар, Қазақстан,

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

³Ы.Алтынсарин атындағы Арқалық педагогикалық институты,
Арқалық, Қазақстан,

МЕДИА БІЛІМ БЕРУ ЖАҒДАЙЫНДА БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ МЕДИА САУАТТЫЛЫҒЫН ҚАЛЫПТАСТЫРУ

Аңдатпа

Мақалада бастауыш сынып оқушыларының медиасауаттылығын қалыптастыру қажеттілігі қарастырылады. Бұл олардың ақпараттық қоғамдағы практикалық міндеттерді шешуіне, ақпаратты әртүрлі формада пайдалануына, сондай-ақ медиакеңістікте интерактивті әдістер арқылы қарым-қатынас жасау дағдыларын меңгеруіне мүмкіндік береді.

Мақаланың мақсаты – бастауыш сынып оқушыларының медиасауаттылығын қалыптастырудың педагогикалық шарттарын әзірлеу және эксперименттік тексеру.

Зерттеуде әртүрлі әдістерді талдау негізінде авторлар бұл құбылыстың іс жүзінде аз зерттелгенін анықтады, ал педагогика саласында ол тек ғылыми проблема ретінде қалыптасып келе жатқанын көрсетеді. Авторлар «медиасауаттылық» ұғымына анықтама береді. Сонымен қатар, педагогикалық шарттардың анықтамасы ұсынылып, оларды медиасауаттылықтың барлық компоненттеріне қалыптастырушы әсер ету тұрғысынан пайдалануды ұсынады.

Мақалада бастауыш сынып оқушыларының медиасауаттылығын өлшеу жүйесі көрсетілген, ұсынылған педагогикалық шарттарды қолдану бойынша эксперименттік зерттеу нәтижелері сипатталған. Бастауыш сынып оқушыларын оқыту барысында медиасауаттылық оқушы тұлғасының маңызды сапалық компоненті екенін ескерудің маңыздылығы атап өтіледі. Оны бастауыш білім беру жүйесінде қалыптастыру үшін ұсынылған педагогикалық шарттар кешенін тиімді пайдалану қажеттілігі туралы қорытынды жасалады.

Зерттеу нәтижелері бастауыш сынып мұғалімдеріне, сондай-ақ медиасауаттылықты дамытуға бағытталған білім беру бағдарламалары мен ресурстарын әзірлеушілерге пайдалы болуы мүмкін. Мақалада ұсынылған мүмкіндіктер бастауыш сынып оқушыларының медиасауаттылық дағдыларын сәтті қалыптастыруға ықпал ететін тиімді оқу жоспарлары мен бағдарламаларын әзірлеу негізі бола алады.

Түйін сөздер: медиа сауаттылық, медиа білім, педагогикалық жағдайлар, бастауыш сынып оқушылары, ақпарат, медиа мәтін, медиа орта.

Smailova D.,^{*1} Khan N.,² Karataeva T.,³ Aspanova G.¹

¹Pavlodar pedagogical university named after A.Margulan, Pavlodar, Kazakhstan

²Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

³Arkalyk Pedagogical Institute named after I.Altynsarin, Arkalyk, Kazakhstan

FORMATION OF MEDIALITERACY OF JUNIOR SCHOOLCHILDREN IN THE CONTEXT OF MEDIAEDUCATION

Abstract

The article considers the need for younger schoolchildren of media literacy, which allows you to solve practical problems in the information society, to use information in various types of its presentation, to own methods of communication using interactive methods in media space.

The purpose of the article is to develop and experimental verification of pedagogical conditions for the formation of media literacy among younger students.

Based on the analysis of various approaches in this study, the authors revealed that the phenomenon under consideration was practically not investigated, and in pedagogy it is only defined as a scientific problem. The authors are determined by the concept of "media literacy." The authors of the article also determine the pedagogical conditions and propose to use them taking into account the formative impact on all components of the media literacy of younger students.

The article presents a system of meters of media graphicity of younger students, describes the results of an experimental study on the use of proposed pedagogical conditions. It is concluded that when teaching younger students, it is important to take into account that media graphism is a component of the student's personality trait, and when forming in the primary education system, it is effective to use the proposed complex of pedagogical conditions.

The results of the study can be useful both for practicing primary school teachers, and for developers of educational programs and resources aimed at developing media literacy among younger students. The possibilities presented in the article can serve as the basis for creating effective curricula and programs that contribute to the successful formation of media graphic skills among younger students.

Keywords: media literacy, media education, pedagogical conditions, younger students, information, media text, media environment.

Введение. Необходимость формирования медиаграмотности у обучающихся продиктована вхождением нашей страны в мировое образовательное пространство. Вследствие чего меняется, прежде всего, курс развития самого содержания образования, оно сегодня направлено на повышение его качества, освоение обучающимися компьютерных навыков и умение работать с информацией.

Государство понимает необходимость формирования медиаграмотности у подрастающего поколения, поэтому законодательно сопровождает этот процесс. Так, переход к новой парадигме образования, которая ориентирована на усиление информационной подготовки детей, регламентирован Государственной программой развития образования и науки на 2020-2025 годы [1].

Причины актуальности развития медиаграмотности в современном мире обоснованы одним из ведущих исследователей современного медиаобразования, британским ученым и педагогом Л. Мастерманом. Далее представим эти причины:

- 1) высокий уровень потребления медиа и насыщенности современного общества средствами массовой информации;
- 2) идеологическая важность медиа и их влияние на сознание потребителей;
- 3) быстрый рост количества медийной информации, усиление механизмов управления ею и ее распространения;
- 4) интенсивность проникновения медиа в основные демократические процессы;
- 5) повышение значимости визуальной коммуникации и информации во всех областях;
- 6) необходимость обучения с ориентацией на соответствие будущим требованиям;
- 7) нарастающие национальные международные процессы приватизации информации[2].

Необходимо отметить, что само явление медиаграмотности достаточно ново, поэтому в науке еще мало изучено. Для понимания рассматриваемого явления обратимся к имеющимся

исследованиям. Так, профессор А.В. Федоров под медиаграмотностью понимал умение анализировать и синтезировать пространственно-временную реальность, умение «читать» медиатекст, являющееся результатом медиаобразования [3].

По мнению зарубежных ученых, медиаграмотность является специфическим способом освоения действительности с помощью средств массовой информации, являющимся доминирующей культурой информационного общества, культурой-универсумом, вобравшей в себя функциональное многообразие массовой, народной, элитарной культур и их модификаций, культурой-метасообщением о мировоззрении человечества на определенном этапе его существования [4].

Не менее интересным является определение А.В. Шарикова, который считал, что медиаграмотность – это изучение воспитуемыми закономерностей массовой коммуникации. Задачами медиаграмотности он считал подготовку подрастающего поколения к жизни в современных информационных условиях, к восприятию информации, осознавать последствия ее воздействия на психику, овладевать способами общения на основе невербальных форм коммуникации с помощью технических средств [5].

Бондаренко Е.А. понимает под медиаграмотностью грамотность взаимодействия человека со средствами массовой информации во всем многообразии этой проблемы, то есть языком СМИ, его знаковой структурой и символикой, поведением человека в медиасреде, «скрытом» существовании определенного слоя культуры практически в любом сообщении (тексте) и связанным с этим особенностями восприятия информации; наиболее эффективными вариантами их использования; это также грамотность и культура, проявляемые при создании медиасообщений [6].

Чельшева И.В. указывала, что любая деятельность немислима без использования компьютера, поэтому становятся важными вопросы необходимости формирования медиаграмотности в рамках школьного образования как у учителей, так и у обучающихся. Термин «медиаграмотность», по ее мнению, включает в себя два аспекта: совокупность материальных интеллектуальных ценностей в области медиа, а также исторически определенная система их воспроизводства и функционирования в социуме; по отношению к аудитории «медиаграмотность» выступает системой уровней развития личности человека, способного воспринимать, анализировать, оценивать медиатекст, заниматься медиаторчеством, усваивать новые знания в области медиа [7].

Казахстанские исследователи, такие как Сулейменова А.Э. [8], Шайхитдинова С.К [9] рассматривали влияние медиа на младших школьников; имеющие наибольшее влияние:

- информационное, через нее младший школьник познает неизведанное, пополняет свои знания;
- релаксационное: младший школьник с помощью медиа сможет активно отдохнуть, поиграть в увлекательную игру, посмотреть интересный и познавательный фильм;
- образовательное: через медиа младший школьник сможет в увлекательной форме, например, через компьютерную игру изучить тему любого предмета;
- воспитательная: приобщение к культуре своей страны, нормам современного общества;
- развивающее: через медиа младший школьник развивает психические функции: память, мышление и т.д. [10, 11].

Изучив научную литературу по проблеме нашего исследования, считаем, что медиаграмотность – это результат процесса медиаобразования, которым является сформировавшееся качество личности, состоящее из умений грамотно анализировать, обрабатывать, отбирать нужное, создавать собственный медиатекст [12, 13].

Таким образом, приходим к выводу, что возникла необходимость в целенаправленном формировании медиаграмотности у обучающихся. Появляется вполне предсказуемая проблема – в необходимости сопровождения данного процесса научно-методологическим инстру-

ментарием. В рамках данной статьи мы остановимся на изучении педагогических условиях формирования медиаграмотности у младших школьников.

Целью нашего исследования является разработка и экспериментальная проверка педагогических условий формирования медиаграмотности у младших школьников.

Исследовательскими вопросами являются следующие: какие педагогические условия наиболее эффективно способствуют формированию медиаграмотности у младших школьников, каково влияние разработанных педагогических условий на уровень сформированности медиаграмотности у младших школьников?

Под педагогическими условиями понимаются обстоятельства педагогического процесса, который является результатом отбора, конструирования и применения элементов содержания, форм, методов и средств, способствующих эффективному решению поставленных педагогических задач [14, 15]. Анализ научной литературы позволил выявить и обосновать педагогические условия формирования медиаграмотности, которые обеспечивали бы высокое качество получаемых знаний, владение современными методами поиска, обработки и использования информации: содержательно-целевые, процессуальные, инструментальные.

К комплексу педагогических условий формирования медиаграмотности у младших школьников мы относим:

- активное вовлечение обучающихся в практическую деятельность;
- учет индивидуальности обучающихся;
- разработка специализированных медиаматериалов.

Рассмотрим педагогическое условие «активное вовлечение в практическую деятельность». Педагогическое условие направлено на использование активных методов обучения: групповая работа, создание медиапроектов и участие в дискуссиях. Педагогическое условие подчеркивает необходимость непосредственного взаимодействия с медиаматериалами, что позволяет младшим школьникам на практике осваивать навыки анализа и критического мышления. Практическая деятельность развивает не только когнитивные, но и поведенческие компоненты медиаграмотности. Включение младших школьников в активные задания повышает их заинтересованность и способность анализировать медиатексты, а также критически относиться к информации.

«Учет индивидуальности обучающихся» – педагогическое условие, базирующееся на необходимости адаптации образовательного процесса к особенностям каждого младшего школьника. Важно учитывать уровень подготовки младших школьников, их когнитивные способности, а также эмоционально-личностные характеристики. Индивидуальный подход позволяет обеспечить мотивацию и вовлечение младших школьников в учебный процесс, что положительно сказывается на формировании медиаграмотности. Индивидуализация способствует повышению качества восприятия информации, так как каждый младший школьник обрабатывает медиаконтент по-разному. Этот подход помогает учителю использовать сильные стороны ребенка для компенсации его слабых мест, что ведет к развитию медиакомпетентности.

«Разработка специализированных медиаматериалов» – педагогическое условие, связанное с созданием и использованием адаптированных образовательных ресурсов, учитывающих уровень подготовки и интересы младших школьников. Такие материалы включают интерактивные задания, мультимедиа и проекты, помогающие в формировании медиаграмотности. Качественные медиаматериалы способствуют развитию навыков, необходимых в современном цифровом мире. Они обеспечивают младшим школьникам доступ к разнообразным форматам информации, способствуя развитию критического мышления и навыков работы с медиа. При этом важно, чтобы материалы содержали элементы интерактивности и были ориентированы на интересы детей.

Особенностью выдвинутых нами педагогических условий является формирование медиаграмотности в единстве эмоционально-ценностного, когнитивного и поведенческого компонентов. Для оценки эффективности педагогических условий формирования медиаграмотности и

измерения прогресса каждого обучающегося, нами предлагаются критерии и показатели, отражающие ключевые компоненты медиаграмотности. К ним относятся когнитивные, эмоционально-ценностные и деятельностный критерии.

Когнитивные критерии сосредоточены на знаниях и понимании, которые младшие школьники приобрели в ходе медиаобразования. Что включает в себя их способность критически анализировать медиаконтент и понимание того, как работают медиа. Для младших школьников уровень сформированности по данному критерию оценивается с помощью таких заданий, как определение различных типов медиа, объяснение цели медиасообщения или обсуждение надежности медиаисточника.

Эмоционально-ценностный критерий сосредоточен на отношениях и ценностях, которые сформировались у младших школьников по отношению к медиа. Что включает в себя их мотивацию к взаимодействию с медиа, понимание ценности средств массовой информации и эмоциональные реакции на медиаконтент. Для младших школьников уровень сформированности медиаграмотности по данному критерию оценивается с помощью таких действий, как обсуждение их любимого медиаконтента, размышление о том, какие чувства вызывает у них медиа, или выражение своего мнения по поводу медиапроблемы.

Деятельностный критерий сосредоточен на практических навыках и поведении, которые младшие школьники развили в отношении медиа. Сюда входит их способность использовать медиатехнологии, способность создавать собственный медиаконтент и поведение при взаимодействии со СМИ. Для младших школьников уровень сформированности медиаграмотности по данному критерию оценивается с помощью таких действий, как демонстрация использования цифрового устройства, создание цифровой истории или обсуждение их поведения в интернете.

Анализ научной литературы показал, что, несмотря на безусловное признание необходимости формирования медиаграмотности младших школьников, проблема использования и внедрения ее в учебный процесс, по-прежнему, остается открытой и требует специального исследования. До сих пор предметом педагогических дискуссий являются проблемы, которые связаны с определением сущности медиаграмотности, малоизученными остаются также содержание медиаобразования в школе. Требуют научного обоснования вопросы определения педагогических условий, обеспечивающих оптимальное сочетание внешних стимулов и внутренних мотивов, ориентирующих деятельность учителя на актуализацию и внедрение медиатехнологий в учебный процесс начальной школы.

Основные положения. За последние десятилетия в мире развиваются технологии нового типа, где основным инструментом ее формирования становятся цифровые технологии, являющимися основным инструментом и условием обеспечения конкурентоспособности будущего поколения. В настоящее время происходит технологическая революция – цифровая трансформация. На смену устаревшей технологии под управлением человека приходят технологии искусственного интеллекта и IT-управление – облачные решения, виртуальная и дополненная реальности, интернет-вещей (IoT), машинные обучения, искусственный интеллект, блокчейн, прогнозная аналитика, электронный кошелек, цифровая подпись, электронный журнал, цифровой фотоаппарат и т.д. В связи с этим, одной из ключевых компетенций, необходимых для успешного функционирования в информационной среде, становится медиаграмотность, которая включает в себя совокупность навыков: осуществлять поиск необходимой информации, анализировать, оценивать, а также создавать медиапродукт. В сложившихся условиях система образования должна обеспечить грамотную подготовку обучающихся, способных критически мыслить, эффективно использовать медиасреду для решения разного рода коммуникационных, общественных и личных задач.

Методы и материалы. В пилотажном исследовании в рамках данной статьи приняло участие 61 человек, в экспериментальную группу вошли 31 младший школьник; в контрольную группу – 30 младших школьников. Все 61 человек – ученики 4 классов. Общее количество человек,

принявших участие в экспериментальной работе, определялось с учетом рекомендаций, предложенных в работе А.И.Пискунова, Г.В.Воробьева «Теория и практика педагогического эксперимента».

Необходимо отметить, что перед началом проведения эксперимента нами было получено разрешение родителей младших школьников на их участие в эксперименте. Эксперимент носил анонимный характер.

Стартом эксперимента стало изучение однородности экспериментальной и контрольной групп с помощью критерия χ^2 -Пирсона и таблиц сопряженности, данные которых позволили установить, что на начало эксперимента значимых различий между обучающимися двух экспериментальных групп не наблюдалось.

Сам эксперимент был проведен в 3 этапа.

В ходе констатирующего этапа эксперимента был исследован уровень сформированности медиаграмотности младших школьников. Целью констатирующего эксперимента было определить уровень сформированности медиаграмотности у младших школьников на начало эксперимента.

В задачи констатирующего эксперимента входило:

- выбор подходящих методов диагностики;
- осуществление диагностического процесса;
- обработка и анализ полученных данных.

Методы диагностики уровня сформированности медиаграмотности у младших школьников:

1. В когнитивном критерии, где показателями является оценивание знаний и понимание медиасреды, умение анализировать информацию и различать факты от мнений нами были использованы следующие методы: тестирование. Пример: тест с вопросами на распознавание типов медиа (телевидение, интернет или газеты) и их функций. Вопросы: Что такое реклама и для чего она создаётся? Чем отличается новость от статьи? Цель: выявить уровень знаний о медиа и их особенностях.

2. По эмоционально-ценностному критерию оценивается отношение младшего школьника к медиаконтенту, его эмоциональную реакцию и ценностные ориентиры. Методы: проективные методики. Учащимся предлагают закончить фразу: «Когда я вижу много рекламы, я думаю...», «Если информация кажется подозрительной, я...». Цель: понять отношение ребёнка к медиа через проекцию его мыслей.

3. По деятельностному критерию оцениваются реальные действия младшего школьника при работе с медиаконтентом: умение проверять информацию, защищать личные данные, избегать вредоносного контента. Методы: наблюдение за практическими действиями. Ситуация: показать младшему школьнику сайт или статью и попросить: найти источник информации, проверить её достоверность через дополнительные источники, сделать вывод: можно ли доверять информации. Цель: оценить реальное поведение при работе с медиатекстами.

По результатам проведенного эксперимента выявлялся уровень сформированности медиаграмотности у младших школьников:

- высокий уровень: младший школьник умеет анализировать информацию, критически относится к медиа, осознанно использует медиа в своей жизни;
- средний уровень: частично осознаёт особенности медиа, иногда проверяет информацию, но действует несистематически;
- низкий уровень: не различает типы медиа, не проверяет информацию, не осознаёт её возможных рисков.

После определения уровня сформированности медиаграмотности у младших школьников на начальном этапе мы перешли к формирующему этапу эксперимента, в ходе которого была осуществлена организация педагогических условий для формирования медиаграмотности младших школьников. В экспериментальной группе применялись педагогические условия: проводились занятия с использованием медиаматериалов, были организованы дискуссии о пользе и вреде медиа, были предложены задания на создание и анализ медиаконтента, проводилось обучение безопасному поведению в интернете.

Одним из педагогических условий было активное вовлечение младших школьников в практическую деятельность: были подобраны и проведены задания, требующие самостоятельного анализа медиаинформации и ее критического осмысления. Например, изучались медиатексты разных жанров: рекламные ролики, статьи, мультфильмы и т.д., создавались собственные медиапродукты: тексты, рисунки, видеоролики и пр., работали с детскими журналами, искали информацию и обсуждали ее с одноклассниками.

По реализации второго условия – учета индивидуальных особенностей обучающихся были подобраны задания с учетом дифференциации в зависимости от уровня знаний, интересов и способностей младших школьников. Например, упрощенные задания для младших классников с низкой мотивацией или начальным уровнем медиаграмотности, сложные задания: проверка достоверности информации через несколько источников – для более подготовленных младших школьников.

Третье педагогическое условие – разработка специализированных медиаматериалов. При организации данного условия создавались видеоролики, интерактивные презентации, ориентированные на развитие медиаграмотности. Например, рабочие тетради с заданиями на классификацию медиатекстов, интерактивные игры для распознавания фейковой информации, видеоинструкции о правилах безопасного поведения в интернете.

Представим задания, которые были использованы в ходе формирующего эксперимента:

1) задание, направленное на когнитивный компонент: «Определи тип медиа: реклама, новость, статья и цель медиасообщения»; Задания по изучению печатных медиатекстов были разработаны с учетом понимания важности культуры чтения в аспекте функциональной грамотности и требований исследований PISA, которые делают акцент на поиск, выбор, интерпретацию, интеграцию и оценку информации в различных ситуациях чтения.

2) задание, направленное на эмоционально-ценностный компонент: «Опиши свои чувства при просмотре рекламы или фильма. Чем она тебе интересна?»;

3) задание, направленное на поведенческий компонент: «Создай плакат с информацией о безопасном использовании интернета».

Также в ходе формирующего эксперимента младшим школьникам предлагался просмотр и анализ мультипликационных фильмов, выполнение заданий по самостоятельному поиску и обсуждению в группе информации из детских журналов, изображение на листе бумаги фрагментов любимых телепередач и аргументация своего выбора.

На контрольном этапе эксперимента было организовано диагностирование уровня сформированности медиаграмотности у младших школьников с использованием тех же методов, что и на констатирующем этапе эксперимента.

Результаты и обсуждения. В результате проведенного эксперимента нами были получены следующие результаты.

Тестирование показало, что из 31 младшего школьника экспериментальной группы на вопрос «Что такое реклама и для чего она создаётся?» 5 человек (16,1%) дали определение, близкое верному; 16 человек (51,6%) дали не совсем верное определение, 10 человек (32,3%) ответили неверно. На второй вопрос «Чем отличается новость от статьи?» были получены следующие ответы: ответы, близкие четырем основным критериям отличия – 1 человек (3,2%), ответы, указывающие на два критерия отличия – 10 человек (32,3%), неверный ответ дали 20 человек (64,5%).

Результаты тестирования контрольной группы были примерно такие же. На первый вопрос 3 человека (10%) дали определение, близкое верному; 17 человек (56,4%) дали не совсем верное определение, 10 человек (33,3%) ответили неверно. На вопрос «Чем отличается новость от статьи?» результаты такие: ответы, близкие четырем основным критериям отличия – 1 человек (3,3%), ответы, указывающие на два критерия отличия – 15 человек (50%), неверный ответ дали 14 человек (46,7%). Результаты представлены на рисунке 1.

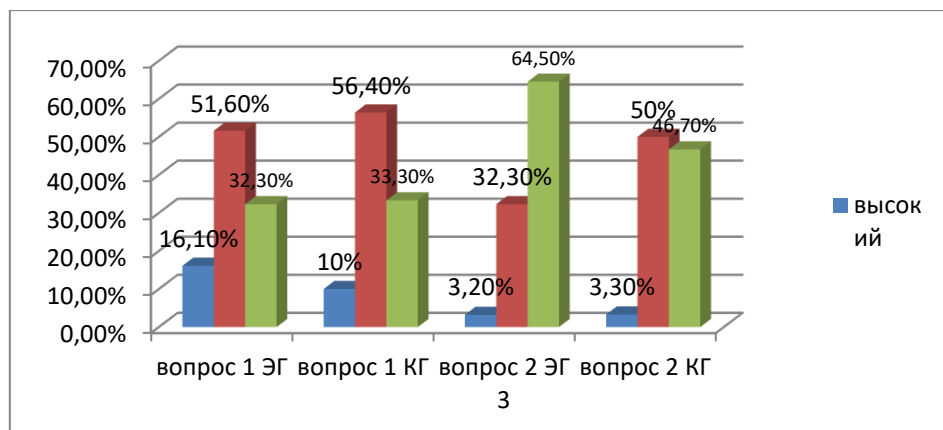


Рисунок 1 – Результаты тестирования ЭГ и КГ на констатирующем этапе эксперимента по когнитивному критерию

Результаты выполнения задачи на классификацию: экспериментальная группа – с заданием полностью и верно справился 1 человек (3,2%), с заданием справились не полностью и не совсем верно 20 человек (64,5%), с заданием не справились 10 человек (32,3%). Контрольная группа – с заданием полностью и верно справились 2 человека (6,7%), с заданием справились не полностью и не совсем верно 15 человек (50%), с заданием не справились 13 человек (43,3%). Результаты представлены на рисунке 2.

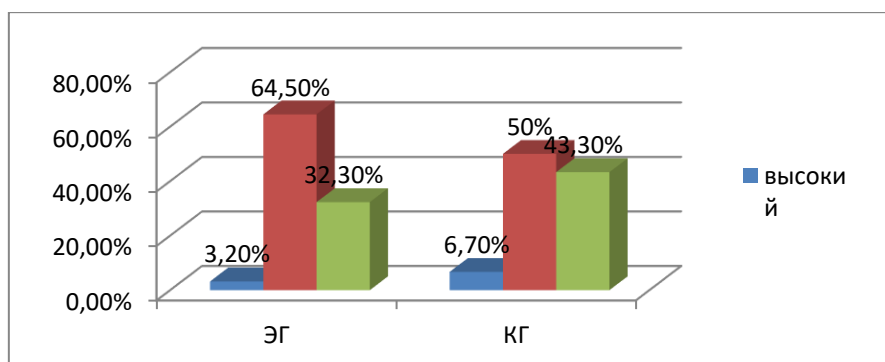


Рисунок 2 – Результаты выполнения задания ЭГ и КГ на констатирующем этапе эксперимента по эмоционально-ценностному критерию

Результаты экспериментальной группы и контрольной группы по наблюдению за практическими действиями младших школьников. Из 31 младшего школьника экспериментальной группы с ситуацией справились 2 человека (6,5%), справились частично 13 человек (41,9%), не справились 16 человек (51,6%). Наблюдение за реальным поведением при работе с медиатекстами в КГ показало, что с ситуацией справились 2 человека (6,7%), справились частично 10 человек (33,3%), не справились 18 человек (60%). Результаты представлены на рисунке 3.

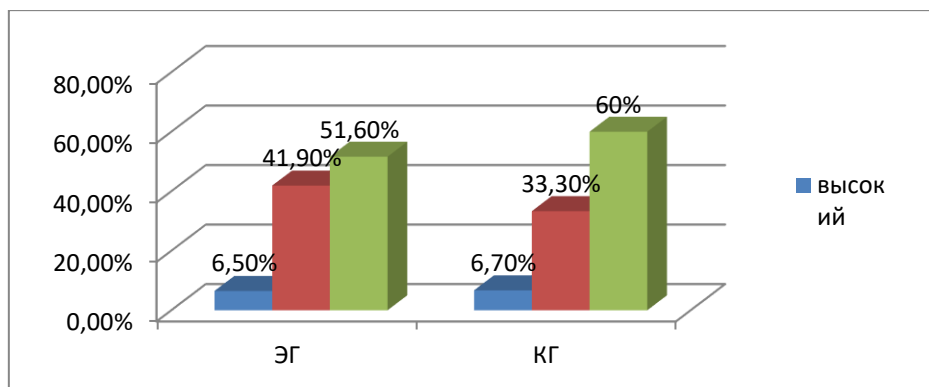


Рисунок 3 – Результаты уровня сформированности медиаграмотности у младших школьников ЭГ и КГ на констатирующем этапе эксперимента по деятельностному критерию

Далее представим результаты сформированности медиаграмотности у младших школьников ЭГ и КГ на контрольном этапе эксперимента.

Так, результаты тестирования были следующие: в ЭГ на первый вопрос 9 человек (29%) дали определение, близкое верному; 18 человека (58%) дали не совсем верное определение, 4 человека (13%) ответили неверно. Результаты КГ по первому вопросу следующие: 3 человека (10%) дали определение, близкое верному; 16 человек (53,3%) дали не совсем верное определение, 11 человек (36,7%) ответили неверно.

Результаты ЭГ по второму вопросу: ответы, близкие четырем основным критериям отличия – 7 человек (22,5%), ответы, указывающие на два критерия отличия – 17 человек (55%), неверный ответ дали 7 человек (22,5%).

На вопрос «Чем отличается новость от статьи?» результаты КГ: ответы, близкие четырем основным критериям отличия – ни один не ответил верно (0%), ответы, указывающие на два критерия отличия – 13 человек (43,3%), неверный ответ дали 17 человек (56,7 %). Результаты представлены на рисунке 4.

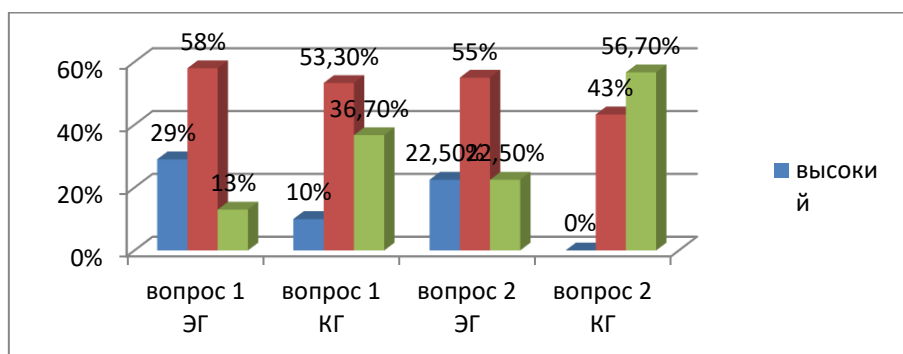


Рисунок 4 – Результаты тестирования ЭГ и КГ на контрольном этапе эксперимента по когнитивному критерию

Результаты выполнения задачи на классификацию по второму критерию: ЭГ – с заданием полностью и верно справились 7 человек (22,6%), с заданием справились не полностью и не совсем верно 22 человека (71%), с заданием не справились 2 человека (6,4%). В контрольной группе с заданием полностью и верно справились 2 человека (6,7%), с заданием справились не полностью и не совсем верно 16 человек (53,3%), с заданием не справились 12 человек (40%). Результаты представлены на рисунке 5.

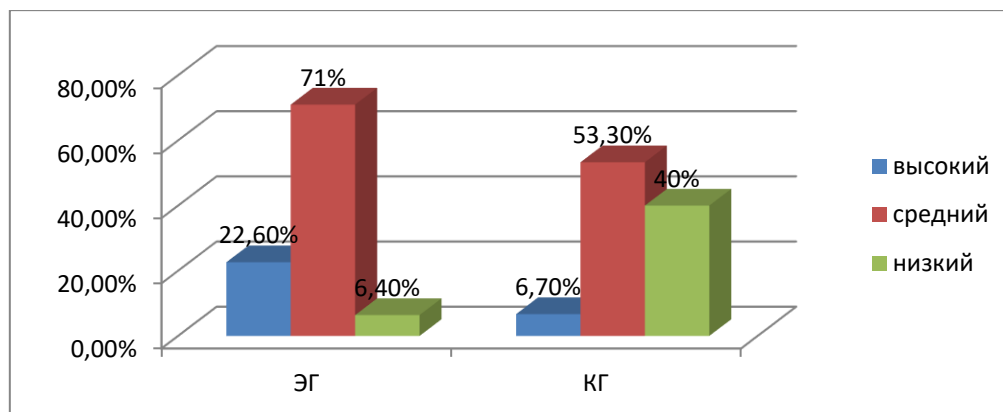


Рисунок 5 – Результаты выполнения задания ЭГ и КГ на контрольном этапе эксперимента по эмоционально-ценностному критерию

Наблюдение за практическими действиями младших школьников ЭГ и КГ на контрольном этапе эксперимента дали следующие результаты. В ЭГ с ситуацией справились 12 человек (38,7%), справились частично 13 человек (41,9%), не справились 6 человек (19,4%). Наблюдение за реальным поведением при работе с медиатекстами в КГ показало, что с ситуацией справились 2 человека (6,7%), справились частично 11 человек (36,7%), не справились 17 человек (56,7%). Результаты представлены на рисунке 6.

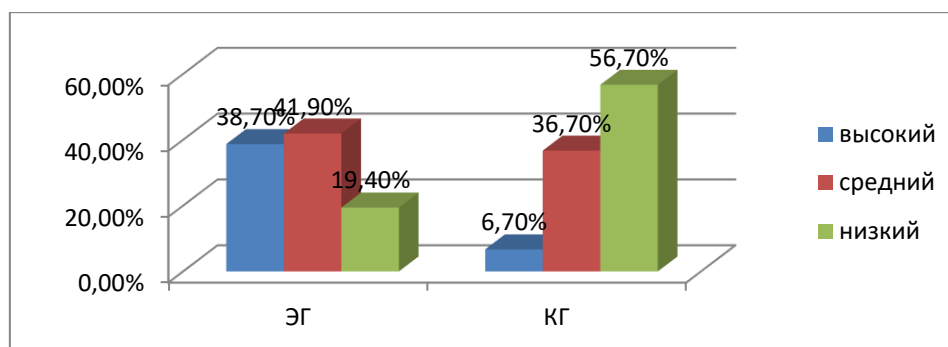


Рисунок 6 – Результаты уровня сформированности медиаграмотности у младших школьников ЭГ и КГ на контрольном этапе эксперимента по деятельностному критерию

Полученные в ходе экспериментальной работы данные позволяют отметить положительную динамику развития сформированности медиаграмотности у младших школьников экспериментальной группы.

Положительные результаты в экспериментальной группе объясняются комплексным подходом: задания, использованные на формирующем этапе эксперимента, охватывали когнитивный, эмоционально-ценностный и поведенческий компоненты. Это способствовало не только повышению уровня знаний, но и развитию критического мышления и осознанного отношения к медиаинформации.

Традиционные методы обучения, ориентированные преимущественно на репродуктивное усвоение информации, оказались менее эффективными в развитии критического мышления и осознанного восприятия медиаконтента. Современные исследования в области когнитивной психологии подтверждают, что активные формы обучения (проекты, дискуссии, проблемное обучение) стимулируют развитие аналитических способностей и критического восприятия информации.

Несмотря на общий прогресс, часть младших школьников экспериментальной группы осталась на среднем и низком уровне по всем трем критериям. Это может быть связано с

недостаточной индивидуализацией используемых методик. Школьники с низкой мотивацией или слабой подготовкой требуют дополнительных инструментов формирования медиаграмотности, таких как персонализированные задания, индивидуальные консультации и дополнительные практические упражнения.

Результаты контрольной группы показывают, что традиционные методы обучения менее эффективны для формирования медиаграмотности у младших школьников. Это подтверждает необходимость внедрения инновационных подходов в образовательный процесс. Включение интерактивных методов, таких как анализ медиатекстов, создание собственных медиапродуктов и дискуссии, способствует более глубокому пониманию медийного контента и его влияния.

Наиболее выраженные различия между группами наблюдаются в умении анализировать и интерпретировать медиатексты. Участники ЭГ, прошедшие через активные формы работы с медиаконтентом, демонстрировали более осознанный подход к выбору и критической оценке информации. Это подтверждает эффективность методов, направленных на развитие медиаграмотности через практико-ориентированное обучение. Важно отметить, что не все дети ЭГ достигли высокого уровня медиаграмотности, что может быть связано с индивидуальными особенностями, уровнем мотивации и когнитивными возможностями.

Дополнительно, анализируя поведенческий критерий, можно отметить, что уровень самостоятельной работы с медиаматериалами и их критическое осмысление у экспериментальной группы повысился. В ходе наблюдений за практическими действиями младших школьников стало очевидно, что те, кто участвовал в формирующем эксперименте, демонстрировали большую осознанность при оценке информации и лучше справлялись с заданиями на распознавание достоверности источников. Это подтверждает гипотезу о значимости активного вовлечения обучающихся в процесс анализа медиаконтента.

Кроме того, эмоционально-ценностный компонент также претерпел изменения. Обучающиеся стали более внимательно относиться к медиа и начали формировать личностные предпочтения на основе анализа, а не просто эмоций. Они стали осознанно выбирать источники информации, понимать, как реклама и новости могут влиять на восприятие событий.

Эти данные подчеркивают важность комплексного подхода к формированию медиаграмотности. Включение активных заданий, дискуссий, анализа медиатекстов и создания собственных медиапродуктов позволило младшим школьникам не только получить знания, но и применять их на практике.

Полученные результаты согласуются с моделью критического мышления Блума, согласно которой развитие аналитических и оценочных способностей требует создания специальных условий для обучения. В частности, активное вовлечение младших школьников в процесс анализа медиатекстов способствует формированию глубинного понимания медиаинформации, что также соответствует концепции Поттера о медиаграмотности, где основное внимание уделяется способности интерпретировать, оценивать и адаптировать медиаконтент.

Тем не менее, несмотря на позитивную динамику, часть младших школьников осталась на среднем и низком уровне по всем критериям. Это может быть связано с индивидуальными особенностями обучающихся, их уровнем когнитивного развития и мотивации.

Таким образом, анализ результатов исследования демонстрирует эффективность предложенных педагогических условий. Однако дальнейшее совершенствование методик, а также их адаптация к индивидуальным особенностям обучающихся, могут еще больше повысить уровень медиаграмотности младших школьников.

Заключение. Анализ научной литературы показал, что медиа играют все более важную роль в современном обществе. Они оказывают влияние на младших школьников, способствуя как положительному, так и отрицательному воздействию. В связи с этим является важным формирование медиаграмотности у младших школьников.

Учитывая современное информационное общество и требования современных реалий, была поставлена цель – разработать и экспериментально проверить педагогические условия

формирования медиаграмотности у младших школьников. Результаты теоретического анализа и обобщения имеющегося научного опыта, экспериментальной работы по апробации педагогических условий формирования медиаграмотности младших школьников позволяют сделать следующие выводы:

1. Теоретический анализ различных подходов в исследовании медиаграмотности показал, что данный феномен как составляющая компетентности младшего школьника практически не исследован, а в педагогике – только определяется как научная проблема.

2. Учитывая имеющийся потенциал научных подходов, мы определяем сущность медиаграмотности как результат процесса медиаобразования и сформированный навык личности, слагающийся из умений грамотно анализировать, обрабатывать, отбирать нужную информацию, создавать собственный медиатекст, проект. Под формированием медиаграмотности младших школьников мы понимаем педагогическое воздействие в процессе обучения на эмоционально-ценностный, когнитивный, коммуникативный компоненты компетентности исследуемого вида, результатом которого является личность, обладающая качествами, характеризующими ее как медиа компетентную.

3. Эффективность процесса формирования медиаграмотности младших школьников зависит от создания необходимых педагогических условий, под которыми мы понимаем, активное вовлечение младших школьников в практическую деятельность, учет индивидуальности младших школьников; разработку специализированных медиаматериалов.

4. Результаты педагогического эксперимента подтвердили эффективность разработанных педагогических условий, которые обеспечили значимые положительные изменения в уровнях сформированности эмоционально-ценностного, когнитивного и поведенческого компонентов медиаграмотности.

Таким образом, результаты экспериментальных данных подтверждают эффективность предложенных педагогических условий.

Список использованной литературы:

1. Государственная программа развития образования и науки Республики Казахстан на 2020-2025 годы, от 12 октября 2021 года No. 726. <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2100000726>
2. Masterman L.A. Rational for Media Education. In: Media Literacy in the Information Age. New Brunswick (U.S.A.) and London (U.K.): Transaction Publishers, - 2007: 15-68 p.
3. Федоров А.В. Медиаобразование: вчера и сегодня: монография - М.: Изд-во МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех». - 2009. - 234 с.
4. Байгужин П. А., Шибкова Д. З., Айзман Р. И., Science for Education Today, 2019, Т. 9, - № 5, - 48–70 с., DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.1905.04>
5. Шариков А.В. Медиаобразование: мировой и отечественный опыт : монография – М.: Изд-во Академии педагогических наук, 1990. – 66 с.
6. Бондаренко Е.А. Аудиовизуальное образование: учебное пособие – М.: Изд-во Академии педагогических наук - 2001, - 190 с.
7. Чельшева И.В., Мурюкина Е.В. Развитие медиакомпетентности: работа со студентами и преподавателями вузов: монография – Таганрог: Изд-во Таганрог. ин-та имени А.П.Чехова, 2014. – 226 с.
8. Сулейменова А.Э. Необходимость интегрирования медиаобразования в школьную программу в Казахстане. Знак: проблемное поле медиаобразования. - 2017. - С. 234-238. <https://cyberleninka.ru/article/n/neobhodimost-integrirovaniya-mediaobrazovaniya-v-shkolnuyu-programmu-v-kazahstane>
9. Шайхитдинова С.К. Медиакультура - культура медиа [Электронный ресурс] // Медиа. Информация. Коммуникация.-№3.-2012.–URL:<http://mic.org.ru/index.php/new/133-mediakultura-kultura-media>.
10. Кузьмина Н.В., Жаринова Е.Н. Методы исследования образовательных систем: монография / Российская академия образования, Ленинградский государственный университет им. А.С.Пушкина [и др.]. - Санкт-Петербург : Изд-во НУ "Центр стратегических исследований", - 2018.- 162 с.
11. Алексахин И.Ю., Абдулаева О.А., Киселев Ю.П. Формирование и оценка функциональной грамотности учащихся: учебное пособие. – Санкт - Петербург: Каро, - 2019. - 160 с.
12. Гутевич В.А. Технология медиаобразования в обучении младших школьников. // Молодой ученый. - 2017. - № 3 (137.1). - С. 53-54.
13. Быкадорова А.С. Медиабезопасность как актуальное направление медиаобразовательной деятельности. // Знак: проблемное поле медиаобразования. - 2017. -№ 4 (26). - С. 53–57.

14. Фролова Т.И. Медиаграмотность школьников в оценке учителей и родителей: результаты исследования // Вестник Московского университета. Журналистика. -2017. - № 4. -С. 58–77.

15. Баландина М.А. Медиаграмотность в развитии образовательной среды в условиях дистанционного обучения.

https://kpfu.ru/portal/ias_utils.file_download?p_table_id=4&p_file=F_81084492/35_6_.VI.Virt..Mezhdunar..forum.po.ped..obraz..Blok_12.08.20_.pdf

References:

1. Gosudarstvennoj programmy razvitiya obrazovaniya i nauki Respubliki Kazahstan na 2020-2025 gody, ot 12 oktyabrya 2021 goda No. 726. <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2100000726>

2. Masterman L.A. Rational for Media Education. In: Media Literacy in the Information Age. New Brunswick (U.S.A.) and London (U.K.): Transaction Publishers, - 2007, 15-68 p.

3. Fedorov A.V. Mediaobrazovanie: vchera i segodnya: monografiya - M.: Izd-vo MOO VPP YUNESKO «Informaciya dlya vsekh». - 2009. - S. 234.

4. Bajguzhin P. A., SHibkova, D. Z., Ajzman, R. I., Science for Education Today, 2019, T. 9, № 5, S. 48–70, DOI: <http://dx.doi.org/10.15293/2658-6762.1905.04>

5. SHarikov A.V. Mediaobrazovanie: mirovoj i otechestvennyj opyt : monografiya – M.: Izd-vo Akademii pedagogicheskikh nauk, 1990. – 66 s.

6. Bondarenko, E.A. Audiovizual'noe obrazovanie: uchebnoe posobie [Tekst] – M.: Izd-vo Akademii pedagogicheskikh nauk - 2001, - 190 s.

7. CHelysheva I.V., Muryukina E.V. Razvitie mediakompetentnosti: rabota so studentami i prepodavateli vuzov: monografiya – Taganrog: Izd-vo Taganrog. in-ta imeni A.P.CHEkhova, 2014. – 226 s.

8. Sulejmenova A.E. Neobhodimost' integrirvaniya mediaobrazovaniya v shkol'nyu programm v Kazahstane. Znaki: problemnoe pole mediaobrazovaniya. - 2017. - S. 234-238. <https://cyberleninka.ru/article/n/neobhodimost-integrirvaniya-mediaobrazovaniya-v-shkolnyu-programmu-v-kazahstane>

9. SHajhitdinova, S. K. Mediakul'tura - kul'tura media [Elektronnyj resurs] // Media. Informaciya. Kommunikaciya. - № 3. - 2012. – URL: <http://mic.org.ru/index.php/new/133-mediakultura-kultura-media>

10. Kuz'mina N.V., ZHarinova E. N. Metody issledovaniya obrazovatel'nyh sistem: monografiya / Rossijskaya akademiya obrazovaniya, Leningradskij gosudarstvennyj universitet im. A. S. Pushkina [i dr.] [Tekst]. - Sankt-Peterburg : Izd-vo NU "Centr strategicheskikh issledovanij", - 2018.- 162 s.

11. Aleksashina I.YU., Abdulaeva O.A., Kiselev YU.P. Formirovanie i ocenka funkcional'noj gramotnosti uchashchihsya [Formation and evaluation of functional literacy of students]. textbook]. – Yekaterinburg: Karo, -2019. - 160 p.

12. Gutevich V.A. Tekhnologiya mediaobrazovaniya v obuchenii mladshih shkol'nikov [Technology of media education in the teaching of primary school children] // Molodoj uchenyj. - 2017. - № 3. (137.1). - S. 53-54.

13. Bykadorova A.S. Mediabezopasnost' kak aktual'noe napravlenie mediaobrazovatel'noj deyatel'nosti [Media security as an actual direction of media educational activity] // Znaki: problemnoe pole mediaobrazovaniya. - 2017. - № 4 (26). - Pp. 53–57.

14. Frolova T.I. Mediagramotnost' shkol'nikov v ocenke uchitelej i roditelej: rezul'taty issledovaniya [Media literacy of schoolchildren in the assessment of teachers and parents: research results] // Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 10. Zhurnalistika. - 2017. - № 4. - Pp S. 58–77.

15. Balandina M.A. Mediagramotnost' v razvitiy obrazovatel'nyj sredy v usloviyah distancionnogo obucheniya [Media literacy in the development of the educational environment in the conditions of distance learning]. https://kpfu.ru/portal/ias_utils.file_download?p_table_id=4&p_file=F_81084492/35_6_.VI.Virt..Mezhdunar..forum.po.ped..obraz..Blok_12.08.20_.pdf

Э.М.Жүсіп,^{1*} Б.А.Альмухамбетов,¹ А.Н.Еркебаева²

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

² Азаматтық авиация академия, Алматы қ., Қазақстан

САРАЛАП ОҚЫТУ АРҚЫЛЫ БАСТАУЫШ СЫНЫП ОҚУШЫЛАРЫНЫҢ ӘМБЕБАП ОҚУ ӘРЕКЕТТЕРІН ҚАЛЫПТАСТЫРУДЫҢ ФУНКЦИОНАЛДЫҚ МОДЕЛІ

Аңдатпа

Мақалада саралап оқыту арқылы бастауыш сынып оқушыларының әмбебап оқу әрекеттерін қалыптастырудың функционалдық моделі беріледі. Модельді дайындауда негізгі ұғымдарды, саралап оқыту және әмбебап оқу әрекеттерінің түрлері талданады. Әмбебап оқу әрекеттерінің үш түрі жайлы түсіндіріледі. Олар: реттеуші, коммуникативті және танымдық. Реттеуші әмбебап оқу әрекетіне өзін-өзі реттеу, мақсат қою, жоспарлау, бағалау, өзіндік реттеу, өзін-өзі құрметтеу, бақылау, өзіндік әрекетін түзету жататындығы баяндалады. Ал коммуникативті әмбебап оқу әрекеттеріне ынтымақтастық, серіктесті есту, тыңдау және түсіну іскерлігі, келісімге келу, пікірталас жүргізу, ой-пікірін дұрыс білдіру, үйлесімді орындау, рөлдерді бөлу, бір-бірінің әрекеттерін өзара бақылау болатындығы айтылады. Танымдық әмбебап оқу әрекетін логикалық, танымдық және белгілік-символдық іскерліктері, мақсатты өз бетімен құрастыру, қажетті ақпаратты зерттеу, іздеу және іріктеу, оны құрылымдау, зерттелетін мазмұнды модельдеу, алгоритмдерін өз бетімен құру секілді іскерліктер сипаттайды.

Саралап оқыту арқылы бастауыш сынып оқушыларының әмбебап оқу әрекеттерін қалыптастырудың функционалдық моделінде мотивациялық, когнитивтік, операциялдық және бағалаушылық компоненттер, оған сәйкес өлшемдер мен көрсеткіштер түсіндіріледі. Нәтижелерді талдауда бақылау және жэксперимент топтарына жүргізілген анықтау кезеңінің жұмыстарының нәтижелері беріледі.

Түйін сөздер: саралап оқыту, әмбебап оқу әрекеттері, реттеуші әмбебап оқу әрекеті, коммуникативтік әмбебап оқу әрекеті, танымдық әмбебап оқу әрекеті.

Жүсіп Э.М.,^{1*} Альмухамбетов Б.А.,¹ Еркебаева А.Н.²

¹ Казахский национальный педагогический университет имени Абая

г.Алматы, Казахстан

² Академии гражданской авиации, г.Алматы, Казахстан

ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНОЙ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ

Аннотация

В статье дается функциональная модель формирования универсальной учебной деятельности младших школьников посредством дифференцированного обучения. При подготовке модели анализируются основные понятия, виды дифференцированного обучения и универсальных учебных действий. Объясняется о трех видах универсальных учебных занятий. Это: регулятивные, коммуникативные и познавательные. Излагается, что регулятивная универсальная учебная деятельность включает саморегуляцию, целеполагание, планирование, оценку, саморегуляцию, самоуважение, контроль, коррекцию самостоятельной деятельности. В то время как коммуникативные универсальные учебные действия включают сотрудничество, умение слышать, слушать и понимать партнера, достижение согласия, обсуждение, правильное выражение мыслей, гармоничное исполнение, распределение ролей, взаимный контроль действий друг друга. Познавательную универсальную учебную деятельность характеризуют логические, познавательные и знаково-символические умения, самостоятельное конструирование цели, изучение, поиск и отбор необходимой информации, ее структурирование, моделирование изучаемого содержания, самостоятельное построение алгоритмов.

В функциональной модели формирования универсальной учебной деятельности младших школьников посредством дифференцированного обучения объясняются мотивационные, когнитивные, операциональные и оценочные компоненты, соответствующие ему критерии и показатели. В анализе результатов приводятся результаты контрольной и контрольной работы периода выявления.

Ключевые слова: дифференцированное обучение, универсальные учебные действия, регулятивные универсальные учебные действия, коммуникативные универсальные учебные действия, познавательные универсальные учебные действия.

Zhussip E.,^{1*} Almuhambetov B.,¹ Yerkebayeva A.²
¹Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan
²Civil Aviation Academy, Almaty, Kazakhstan

A FUNCTIONAL MODEL FOR THE FORMATION OF UNIVERSAL LEARNING ACTIVITIES OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS THROUGH DIFFERENTIATED LEARNING

Abstract

The article provides a functional model for the formation of universal learning activities of primary school students through differentiated learning. When preparing the model, the basic concepts, types of differentiated learning and universal learning activities are analyzed. It explains about three types of universal training sessions. These are: regulatory, communicative and cognitive. It is stated that the regulatory universal educational activity includes self-regulation, goal setting, planning, assessment, self-regulation, self-esteem, control, correction of independent activity. While communicative universal learning activities include cooperation, the ability to hear, listen and understand a partner, reaching agreement, discussion, correct expression of thoughts, harmonious performance, role distribution, mutual control of each other's actions. Cognitive universal educational activity is characterized by logical, cognitive and symbolic skills, independent goal construction, study, search and selection of necessary information, its structuring, modeling of the studied content, independent construction of algorithms.

The functional model of the formation of universal learning activities of younger schoolchildren through differentiated learning explains the motivational, cognitive, operational, and evaluative components, criteria, and indicators corresponding to it. The analysis of the results provides the results of the control and follow-up work of the detection period.

Keywords: differentiated learning, universal learning actions, regulatory universal learning actions, communicative universal learning actions, cognitive universal learning actions.

Кіріспе. Еліміздегі бастауыш білім берудің жаңа талаптары мазмұнындағы түйінді міндеттердің бірі «оқуға үйрену» болып табылады. Ақпараттық білімнің қарқынды дамуымен, қазіргі әлемдегі білімнің жылдам «ескіруінің» тұспа-тұс келуі білім алушылардағы әмбебаптылықты, әмбебап оқу әрекеттерін қалыптастыруды күшейе түсу мәселесіне ден қояды. «Оқуға үйрену» оқушының өзін-өзі жетілдіру дайындығымен байланысты десек, ал оқушылардың жаңа білімдер мен біліктерді өз бетімен меңгеруге дайындығы үдерісті ұйымдастыруды міндеттейді. Бастауыш сынып оқушыларының білім алу үдерісінде реттеушілік, коммуникативтік және танымдық (логикалық, символикалық) әмбебап оқу әрекеттерінің дидактикада қабылданған «жалпы оқу іскерліктері» терминінің мағыналық-құрылымдық жағынан шеңберін кеңейтеді, сондай-ақ оқудың құндылықтық-мағыналық, өзара әрекеттесу іскерлігін компоненттік жағдайда қамтамасыз ететін жалпылама іскерліктерді оқушылардағы танымдық, реттеуші және коммуникативтік сфералары бойынша қалыптасуы өзекті болады.

Бұл ретте біздің зерттеуіміздегі маңызды құжаттардың бірі – Қазақстан Республикасы «Білім туралы» Заңының (30.12.2024 № 148-VIII өзгертулермен) 1-бап, 6-тармағында: «...білім алушылардың мүдделерін, бейімділігі мен қабілеттерін ескере отырып, оқытуды саралау және даралау процесі, білім беру процесін ұйымдастыру»; сондай-ақ, 1-баптың 48-1 тармақшасында: «...оқыту – білім алушылар мен тәрбиеленушілердің білімдерді, машықтарды, дағдыларды және құзыреттерді иелену, қабілеттерді дамыту, білімдерін күнделікті өмірде қолдану тәжірибесін иелену және бүкіл өмір бойы білім алуға ынталануын қалыптастыру жөніндегі қызметін ұйымдастырудың мақсатты бағытталған процесі»; ал 16-бабының 1-тармақшасында «Бастауыш білім берудің жалпы білім беретін оқу бағдарламалары баланың жеке басын қалыптастыруға, оның жеке қабілеттерін, оқу ісіндегі оң талпынысы мен алғырлығын: негізгі мектептің білім беру бағдарламаларын кейіннен меңгеру үшін оқудың, жазудың, есептеудің, тілдік қатынастың, шығармашылық тұрғыдан өзін-өзі көрсетудің, мінез-құлық мәдениетінің берік дағдыларын дамытуға бағытталған» деп көрсетіледі [1]. Аталмыш құжатта көрсетілген талаптарға сәйкес, бастауыш сынып оқушыларының оқуға үйренуде әмбебап оқу іс-әрекетінің барлық компоненттерін меңгеруді қамтиды, мысалы оларды алған білімді өз бетімен қолдану, өзіндік білім алуға және өзін-өзі тәрбиелеу, өзіндік іс-әрекетін ұйымдастыру қабілетін және оқу

іскерлігін қалыптастыру (реттеушілік), оқуда танымдық, оқу мотивтерінің пайда болуы; танымдық оқу мақсаттарын қоюы (нені білгім келеді? нені үйренемін?), танымдық оқу міндеттерін қою (мақсатқа жету үшін не істеу керек?), танымдық оқу әрекеттерін, мақсатқа жету үшін ең алдымен кең танымдық қызығушылықтарды, бастаманы және білуге құштарлықты, таным және шығармашылық мотивтерін дамыту болса (танымдық), ал қарым-қатынаста амалдарды, коммуникацияны білім алуда дұрыс жүзеге асыруды (коммуникативтік) міндеттеп отыр.

Бастауыш сыныптарға арналған білім бағдарламаларының метапәндік нәтижелерінің құрылымындағы әмбебап оқу әрекеттері пен «метапәндік білім» ұғымдары өзара үйлесімдегі құбылыс ретінде көрінеді. Осы орайда бастауыш және негізгі жалпы білім беру стандарттарының мазмұнында аталған танымдық, реттеуші және коммуникативті әмбебап оқу әрекеттері нақтыланып отыратынын атап өтуге болады. Өйткені, бұл қоғамның өзін-өзі дамытатын шығармашылық тұлғаға деген қажеттілігін жүзеге асыруда, өзінің жеке жеке қажеттіліктерін іске қосуда жалпы білім беретін мектепте оқушылардың бейімділігі мен қабілеттерін ескере отырып, оқу жоспарлары мен бағдарламаларын бөлуге мүмкіндік беретін сараланған оқуды тиімді ету арқылы мүмкін болады [2].

Ғылыми білімдердегі әмбебап оқу әрекеттерін қалыптастырудың негізін іс-әрекет теориясы құрайды. Атап айтқанда, меңгеру, бекіту және шығармашылық қолдану процесін ұйымдастыруда ӘОӘ маңызды: *дамыту оқыту теориясы* (Д.Б.Эльконин, В.В.Давыдов), *вариативті дамыту оқытудың мәдени-тарихи мағыналық педагогикасы* (А.Г.Асмолов, В.В.Рубцов, Е.А.Ямбург), *іс-әрекеттің психологиялық теориясының іргелі идеялары* (Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, А.Р.Лурия және т.б.) және сөзсіз, ақыл-ой *әрекеттерін сатылы қалыптастыру теориясының* (Н.Ф.Талызина, П.Я.Гальперин) атқаратын функциялары жоғары тұрады.

Бастауыш сынып оқушыларының ақпаратпен жұмыс істеу іскерліктері және бастауыш білім беру үшін – әмбебап оқу әрекеттеріне қатысуы ерекшеленді. Метапәндік білім оқушылардың оқыту үдерісіндегі меңгеретін іс-әрекеттің жалпылама білімдері мен тәсілдері ретінде пән алдындағы білімдер мен іскерліктерді, оның ішінде әмбебап оқу әрекеттерін де қамтиды. Бастауыш сынып оқушыларының әмбебап оқу әрекеттерін қалыптастыруда саралап оқыту басты құралдардың бірі бола алады.

Біз, зерттеуімізде саралап оқыту арқылы бастауыш сынып оқушыларының әмбебап оқу әрекеттерін қалыптастырудың функционалдық моделін теориялық және эмпирикалық талдауларға сай дайындап ұсынатын боламыз.

Негізгі ережелер:

- реттеуші әмбебап оқу әрекетіне өзін-өзі реттеу, мақсат қою, жоспарлау, бағалау, өзіндік реттеу, өзін-өзі құрметтеу, бақылау, өзіндік әрекетін түзету;

- коммуникативті әмбебап оқу әрекеттеріне ынтымақтастық, серіктесті есту, тыңдау және түсіну іскерлігі, келісімге келу, пікірталас жүргізу, ой-пікірін дұрыс білдіру, үйлесімді орындау, рөлдерді бөлу, бір-бірінің әрекеттерін өзара бақылау;

- танымдық әмбебап оқу әрекетін логикалық, танымдық және белгілік-символдық іскерліктері, мақсатты өз бетімен құрастыру, қажетті ақпаратты зерттеу, іздеу және іріктеу, оны құрылымдау, зерттелетін мазмұнды модельдеу, алгоритмдерін өз бетімен құру секілді іскерліктері;

- саралап оқыту арқылы бастауыш сынып оқушыларының әмбебап оқу әрекеттерін қалыптастырудың функционалдық моделінде мотивациялық, когнитивтік, операциялық және бағалаушылық компоненттер, оған сәйкес өлшемдер мен көрсеткіштер түсіндіріледі.

Материалдар мен әдістер. Бүгінгі таңда қазіргі тұлғаға бағытталған білім беру парадигмасында тұлғаға бағытталған білім берудің негізгі мақсаты – әр балада *өзін-өзі жүзеге асыру, бейімделу, өзін-өзі реттеу, өзін-өзі тәрбиелеу* және жеке тұлғаның *өзіндік бейнесін қалыптастыру* үшін қажетті функциялардың болуын қамтамасыздандыру болады. Осыған сүйене отырып, бұл жас ұрпақтың бірегей тұлғасы, оқушы тұлғасы өз мүмкіндіктерін барынша іске асыруға ұмтылады (өзін-өзі белсендіру), ашық тәжірибені қабылдау, саналы жауапты таңдауға, қабілетті өмірлік жағдайларға бейімдеуге жол ашады.

Тұлға – бұл адамның психикалық, рухани мәні, түрлі жалпыланған сапа жүйелері, бұл даралық, яғни физикалық және психикалық ерекшеліктердің қайталанбас ерекшелігі [3] деп талданатын болса, ал оқушы тұлғасы бейімделудің жоғары сатысында жан-жақты қалыптасу кезеңдерінен өтушілер деп танылады.

Қазіргі бастауыш білім берудің қолданыстағы тұжырымдамалары бастауыш сынып оқушысының оқу қызметін қалыптастыруда жеке басын тәрбиелеу және дамыту мақсатының басымдығына негізделеді.

Педагогикалық және психологиялық әдебиеттерде бұрыннан бар оқу іс-әрекетін қалыптастыруда әртүрлі тәсілдерді қарастыруда Л.С.Выготский, А.Н.Леонтьев, Д.Б.Эльконин, В.В.Давыдов, А.Г.Асмолов және т.б. әмбебап оқу әрекеттерін қалыптастыру мәселелерін зерттеуші ғалымдар қатарынан болады.

XX ғасырдың екінші жартысында «оқуға үйрену» міндетін шешу жалпы оқу іскерліктерін қалыптастыру арқылы қарастырылды (Г.И.Щукина, А.В.Усова, Н.А.Лошкарёва, В.Ф.Паламарчук).

Осы тұрғыда ғалым А.В.Усова келесі оқу іскерліктерін ажыратып көрсетеді:

- танымдық (оқу және ғылыми-көпшілік әдебиеттермен жұмыс істеу; бақылау жүргізу, болжамдар ұсыну, өз бетімен эксперимент жүргізу және оның нәтижелерін түсіндіру және т.б.);
- әртүрлі ақпарат көздерімен жұмыс істеу іскерлігі (кітаппен, қоғамдағы және табиғаттағы құбылыстармен, экспериментпен т.б.);
- практикалық (графиктерді есептеу, өлшеу, оқу және құру, зертханалық приборлармен және құралдармен жұмыс істеу, логикалық тапсырмаларды шешу және т.б.);
- нақтылаушы іскерліктер;
- ұйымдастырушылық жұмыс (іс-әрекетті жоспарлау) және өзін-өзі бақылау және бағалауды ұйымдастыру (берілген немесе өз бетімен анықтаған критерийлер бойынша жұмысты бағалау) [4].

Қазіргі заманғы зерттеушілер С.Г.Воровщиков, Д.В.Татьянченко, Е.В.Орлова келесідей ұсынады:

- оқу-басқарушы – жоспарлауды, ұйымдастыруды, бақылауды, реттеуді (түзету), оқушылардың өзіндік оқу іс-әрекетін талдауды қамтамасыз ететін іскерліктер, бұл өзіндік оқу іс-әрекетінің барлық кезеңдерін көрсетеді: оқу тапсырмасын мотивациялық түсіну, оны шешу бойынша оқу әрекеттерін орындау, іс-әрекетті өзіндік бақылау және өзіндік бағалау;
- оқу-ақпараттық – білімді табумен (меңгерумен), қайта өңдеумен және қолданумен байланысты, оқу тапсырмаларын шешу үшін ақпаратпен байланысты іскерліктер;
- оқу-логикалық – оқу тапсырмасын қоюдың және шешудің дәл, нақты құрылымын қамтамасыз ететін іскерліктер (ойлау түрі бойынша: әрекеттік, бейнелі және логикалық).

Оқу әрекеттерінің әмбебаптығы келесі жағдайларда көрініс табады:

- пән алдындағы, метапәндік сипаты болады;
- тұлғаның жалпы мәдени, тұлғалық және танымдық дамуының және өзіндік дамуының тұтастығын қамтамасыз етеді;
- білім беру процесінің барлық сатыларының сабақтастығын қамтамасыз етеді;
- іс-әрекеттің арнайы-пәндік мазмұнына тәуелді емес, оқушының кез келген іс-әрекетін ұйымдастыру және реттеу негізіне алынады [5].

Белгілі болғандай, әмбебап оқу әрекеттері (әрі қарай ӘОӘ) әрекеттің 3 тобын құрайды, оны біз 1-суретте ұсынып отырмыз. Ең біріншісі, реттеуші ӘОӘ, өзін-өзі реттеуді қосқанда – іс-әрекет мақсатын қою, жоспарлау, бақылау, өзіндік әрекетін түзету және меңгерудің табыстылығын бағалау арқылы өзіндік танымдық және оқу іс-әрекетін басқару мүмкіндігін қамтамасыз етеді.

Реттеуші ӘОӘ-не:

- мақсатты тұжырымдау – оқушылардың меңгергені мен оларға белгілі және әлі белгісіз арақатынасының негізінде оқу міндетін қою;

- жоспарлау – түпкі нәтижені есепке алып, аралық мақсаттардың бірізділігін анықтау; жоспар және әрекеттердің бірізділігін құру;
- болжау – білімді меңгеру деңгейін және нәтижесін, оның уақытша сипаттамаларын болжау;
- әрекет тәсілін және оның нәтижесін эталоннан ауытқуды және айырмашылығын табу мақсатында берілген эталонмен салыстыру түріндегі бақылау;
- түзету – білім алушылардың, мұғалімнің, жолдастарының әрекет нәтижесін бағалауын есепке алып, эталоннан, шынайы әрекеттен және оның нәтижесінен айрықшаланған жағдайда әрекет жоспарына және тәсіліне қажетті толықтыруларды және түзетулерді енгізу;
- бағалау – білім алушылардың меңгерілген және әлі меңгеруді қажет білімді ажыратуы және саналы түсінуі, меңгерудің сапасы мен деңгейін саналы түсіну; жұмыс нәтижелерін бағалау;
- өзіндік реттеу – күш-қуатты және энергияны жұмылдыру, ерікті күш-жігер (мотивациялық кікілжің жағдайындағы таңдауға) және кедергілерді жою қабілеті кіреді.

Коммуникативті ӘОӘ-не:

– ынтымақтастық мүмкіндіктерін қамтамасыз етеді – серіктесті есту, тыңдау және түсіну іскерлігі, бірлескен іс-әрекетті жоспарлау және үйлесімді орындау, рөлдерді бөлу, бір-бірінің әрекеттерін өзара бақылау, келісімге келу іскерлігі, пікірталас жүргізу, сөйлеуде өзінің ой-пікірлерін дұрыс білдіру іскерлігі, қарым-қатынаста және ынтымақтастықта серіктесті және өзін-өзі құрметтеу жатады.

Танымдық ӘОӘ: логикалық, танымдық және белгілік-символдық іскерліктер – қажетті ақпаратты зерттеу, іздеу және іріктеу, оны құрылымдау әрекеттерін; зерттелетін мазмұнды модельдеуді, логикалық әрекеттер мен тәсілдерді, міндеттерді шешу тәсілдерін қамтиды.

Танымдық ӘОӘ қамтиды:

- жалпы оқу әрекеттері;
- логикалық оқу әрекеттері;
- проблеманы қою және шешу.

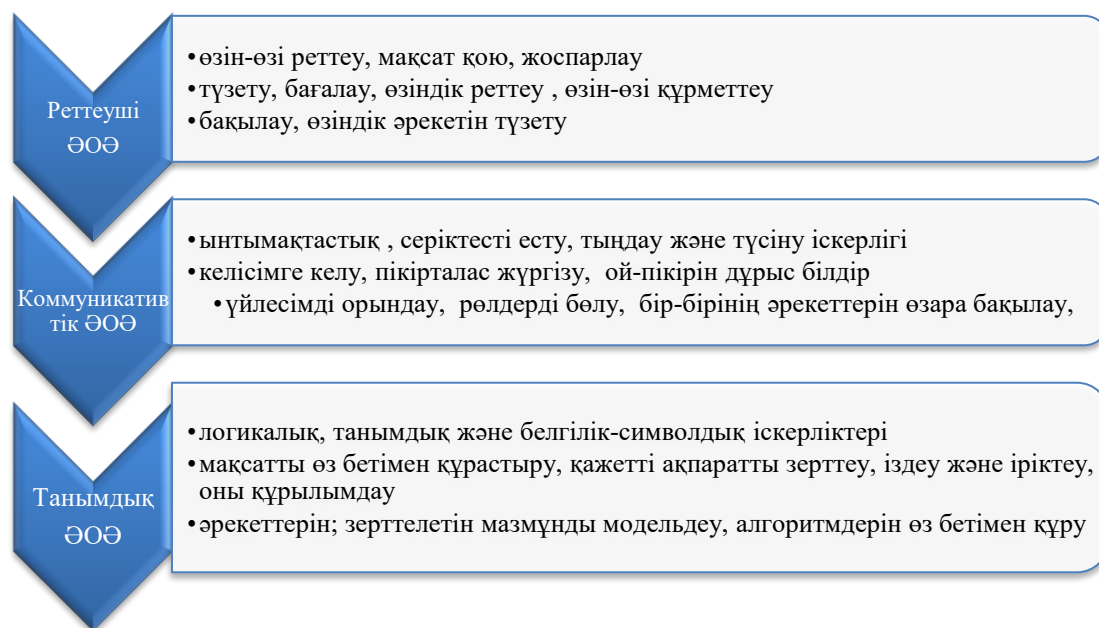
Танымдық ӘОӘ мазмұнын толық қарастырамыз. Жалпы оқу танымдық ӘОӘ келесі элементтерді қамтиды:

- танымдық мақсатты өз бетімен құрастыру;
- қажетті ақпаратты іздеу және бөліп көрсету, оның ішінде әртүрлі ақпарат көздерін қолдану арқылы міндеттерді шешу;
- білімді құрылымдау;
- ауызша және жазбаша түрде тілдік сөйлеуді саналы және ырықты түрде құру;
- нақты жағдайларға байланысты міндеттерді шешудің аса тиімді тәсілдерін таңдау;
- әрекет тәсілдері мен жағдайларының рефлексиясы, іс-әрекет процесін және нәтижелерін бақылау және бағалау;
- мағыналық оқу (оқу мақсатын саналы ұғыну; оқылғаннан қажетті ақпаратты ажырату; негізгі және екінші реттік ақпаратты анықтау); әртүрлі стильдегі мәтіндерді қабылдау және еркін бағдарлау; БАҚ-ын түсіну және адекватты бағалау;
- проблеманы қою және құрастыру, шығармашылық және ізденістік сипаттағы мәселелерді шешуде іс-әрекет алгоритмдерін өз бетімен құру.

Жалпы оқу ӘОӘ-нің ерекше тобын *белгілік-символдық әрекеттер* құрайды, онда:

- модельдеу – сезімдік формада объектіні модельге қайта құру, объектінің маңызды сипаттамалары ажыратылады (кеңістіктік-графикалық немесе белгілік-символдық);
- аталған пәндік саланы анықтайтын жалпы заңдарды айқындау мақсатында моделді қайта құру.

Белгілік-символикалық әрекеттерге қайта құру іскерлігі, мысалы мәтіндік материалды символдарға қайта құру (формулалар, сөхтамалар және т.б.) жатады.



1-сурет. Әмбебап оқу әрекеттерінің түрлері, олардың функциялары

Логикалық ӘОӘ келесі ойлау әрекеттерінен құралады:

- белгілерді ажыратып көрсету мақсатында объектіні талдау (маңызды, маңызды емес);
- синтез – бөліктерден тұтасты құрастыру, оның ішінде жетіспейтін компоненттерді толықтырумен өз бетімен құрастыру;
- объектілерді салыстыру, серияциялау, топтастыру үшін негіздемелер мен критерийлерді таңдау;
- ұғымға шығару, салдарды табу;
- себепті-салдарлы байланыстарды орнату, объектілер мен құбылыстар тізбегін ұсыну;
- пайымдаудан логикалық тізбекті құру, ой қорытындысының шынайылығын талдау;
- дәлелдеу;
- болжам ұсыну және оны негіздеу.

Танымдық ӘОӘ «проблеманы қою және шешу» қамтиды:

- проблеманы құрастыру;
- шығармашылық және ізденістік сипаттағы мәселелерді шешу тәсілдерін өз бетімен құру [6].

Функциялар бойынша әрекеттерді бағдарлаушы, орындаушы және бақылау деп бөлуге болады. Теорияға сәйкес, іс-әрекеттің келесі құрылымы: іс-әрекеттің өзі әрекеттерден тұрады, әрекеттер - әрекет элементі ретіндегі амалдардан (операциялар) тұрады [7].

П.Я.Гальперин бойынша, жаңа әрекетті табысты меңгеру үшін оны амалдарға сапалы бөлу маңызды. Тәрбие мен оқытуды интериоризация процестері ретінде қарастыруға болады. *Интериоризация* (француз тілінен аударғанда *interiosation* – *сырттан ішке өту*, латын тілінен *interior* – «ішкі») – бұл сыртқы заттық іс-әрекетті ішкі психикалық іс-әрекетке қайта құрылымдау процесі, сыртқы әлеуметтік болмысты (шындық) меңгеру арқылы психиканың ішкі ақыл-ой құрылымдарын қалыптастыру [8].

Интериоризацияның мысалы ретінде, санауға үйретуді атауға болады: алдымен бала санау таяқшаларының немесе басқа заттардың көмегімен қосуды және азайтуды үйренеді (материалды әрекет), цифрлардың көмегімен әрекетті жазуды үйренеді (материалданған әрекет), ауызша санауды үйренеді (материалды әрекетке сүйенбей, сыртқы тілдік әрекет), соңында «ойша есептеуді» оңай үйренеді.

Я.Гальперин интериоризация туралы ілім негізінде XX ғасырдың ортасында алдын ала белгіленген қасиеттері бар ақыл-ой әрекеттерін сатылы қалыптастыру теориясын құрды. Оның

мәні: кеңейтілген материалдық әрекет (немесе материалданған) интериоризация процесінде жалпыланады, қысқарады («бүктеледі») және психикалық процесс сипатына ие болады. Өзінің теориясында П.Я.Гальперин келесі сұраққа жауап береді: «Оқушыға жаңа әрекетті дұрыс орындау үшін және оның әрі қарай дағдыға айналуы үшін не қажет?». Ол келесі ұсыныстарды береді. Әрбір жаңа әрекет (белгілі болғандай) «алдын ала білімдер мен іскерліктерді» көздейді, олардың болуы алдын ала тексерілуі, жаңа әрекетті қалыптастыруға дейін тексерілуі керек. Әрбір жаңа әрекет меңгерілген білімдерге және іскерліктерге, яғни жаңа, тек меңгерілетін іскерліктердің негізін құрайтын білімдерге және іскерліктерге бейімделуі қажет. Бұған әрекеттерді бөліктерге (операциялар) бөлу арқылы жетуге болады, олардың әрқайсысын оқушы меңгерген білім және іскерліктерінің нәтижесінде дұрыс орындай алады. Нәтижесінде, ӨОӨ қалыптастыруда оларды сапалы меңгеру оларды қалыптастырудың бірізділігімен және сабақтастығымен тікелей байланысты.

Оқушының операциямен (амал) танысуы келесі элементтерді қамтуы қажет: 1) әрбір амалды (операция) қандай тәсілмен орындау керек (яғни, әрекет алгоритмі); 2) оны дұрыс орындау бойынша бағдарлардың толық жиынтығы және нұсқаулар жүйесі: осы бағдарларды қалай және қандай тәртіпте қолдану. Жаңа әрекетті орындау бойынша бұл нұсқаулар жүйесі әрекеттің бағдарлаушы негізі деп аталады (әрі қарай ӨБН).

П.Я.Гальперин тәжірибеде алу тәсілі бойынша көп жағдайда ӨБН 3 типі жиі кездесетіні туралы жазады.

Кеңейтілу дәрежесі және жалпылау шамасы бойынша әрекеттің бағдарлаушы негізінің 3 типі ажыратылады.

I тип. ӨБН толық емес (мысалы, сатылар, аралық операциялар жетіспейді), бағдарларды оқушы нақты түрінде сынақ пен қателер әдісі арқылы бөліп көрсетеді. Әрекетті қалыптастыру процесі баяу, көптеген қателер санымен жүреді. Әрекетті жаңа жағдайларға ауыстыру қиынға соғады. Маңызды: толық емес ӨБН білім алушыларда қателер мен қиындықтардың туындауының себебі болып табылады.

II тип. Толық ӨБН дайын түрінде, нақты формада, нақты тапсырманы орындау үшін жарамды түрде беріледі. Әрекет жеткілікті жылдам, қатесіз қалыптасады («зейінсіздіктің» себебінен жасалған қателерден басқа), бірақ ауыстыру сферасы нақты жағдайлардың ұқсастығы шекарасынан шықпайды.

III тип. Толық ӨБН (операциялардың толық құрамы және оларды орындаудың дұрыстығының бағдарлары) жалпылама түрінде беріледі. Тапсырманы шешу бойынша нақтылауды оқушының өзі орындайды. Бұл жағдайда әрекет жылдам және қатесіз меңгеріледі, ауыстыру қиындықсыз орындалады. Осылайша, толық ӨБН бірізді операциялар мен нақты бағдарлар жүйесін қамтиды, оларды есепке алу оқушыға бірден әрекетті дұрыс орындауға мүмкіндік береді. Жалпылама түрі әрекетті жаңа жағдайларға ауыстыруға мүмкіндік береді, яғни әрекеттің әмбебаптығы көрінеді. Бұл жағдайда нақты мен жалпыламаның бірлігі ойлау процестерінің динамикасын және өзіндік дамытуды қамтамасыз ететін негізге айналады. ӨОӨ қалыптастырудың теориялық жалпы негіздері осындай.

Көпшілік ӨОӨ қалыптастыру үшін П.Я.Гальперин сипаттаған алдын ала белгіленген қасиеттері бар ақыл-ой әрекеттерін сатылы қалыптастыру технологиясын қолдануға болады. Технология берілген алгоритм бойынша әрекетті жылдам және қатесіз меңгеруге; білімді типтік жағдайларда қолдау дағдысын қалыптастыруға; ауыстыру жағдайында практикалық іс-әрекеттегі білімді қолдану іскерлігін дамытуға ықпал етеді.

Оқушылардың жаңа әрекетті табысты меңгеруі үшін, П.Я. Гальперин келесі алгоритмді ұсынды (екінші немесе үшінші типтегі әрекеттің бағдарлаушы негізін қолдануда). ӨОӨ қалыптастыруда олардың қолданылуын қарастырайық [8, 566].

Оқу мотивациясы. Бұл сатыда оқу міндеттерін қою, оқушылардың оқытуға бейімдеу, олардың зейінін болатын іс-әрекетінке шоғырландыру жүзеге асырылады. Бұл сатының нәтижесі ретінде әрекеттің мотивациялық негізін қалыптастыру алынуы қажет.

Тірек білімдер мен іскерліктерді бақылау. Бұл сатыда мұғалім оқушыларды тірек білімдер мен іскерліктерді еске түсіруге ынталандырады. Тексеру жүзеге асырылады, қажет болғанда, теорияға сәйкес, жаңа әрекетке бейімделуі қажет базалық, тірек білімдер мен іскерліктер түзетіледі.

ӘОӘ схемасын танысу (әрекеттің бағдарлаушы негізі). Мұғалім оқушыларды нұсқаулар жүйесімен – әрекеттің бағдарлаушы негізімен таныстырады, ол әрекеттің алгоритмі және операцияларды орындау дұрыстығының бағдарлары болып табылады. Схеманы оқушылар мұғалімнің басшылығымен құрастыра алады және әрекетті меңгеру процесінде бірте-бірте тексерілуі және нақтылануы мүмкін.

Әрекетті материалдық түрде орындау. Әрекет сыртқы, практикалық болуы қажет. Мысалы, жаттығуды жазбаша орындау, есепті шешу, прибормен жұмыс және т.б. Оқушы тапсырманы орындайды, үнемі ӘОӘ схемасымен тексереді.

Материалдық құралдарға тірек жасамай, сыртқы тілдік әрекетті қалыптастыру. Операциялар сөздік формада орындалады (мысалы: ӘОӘ алгоритміне тірек жасап, есепті ауызша шешу, прибормен жұмыстың тәртібін баяндау және т.б.). Бұл ретте әрбір қадамды орындаудың дұры-стығы бағдарларымен жүзеге асырылатын операциялар да дауыстап айтылады). Осылайша, ауызша сөйлеуде ӘОӘ схемасының мазмұны көрінеді (және есте сақталады), сондықтан оқушының оның сипаттамасына қарау қажеттілігі болмайды.

Әрекетті ішкі сөйлеуде қалыптастыру. Бұл сатыда тапсырманы орындау әрекетті ойша, «іштей» айтумен қатар жүзеге асырылады. Бұл ретте әрекеттер жүйесі біртіндеп қысқарады, ықшамдалады. Г.Д. Кириллова атап өткендей, кейінгі сатылар алдыңғы сатылардың жетістіктерін қабылдайды және оларсыз да болуы мүмкін. Соның салдарында, кейінгі сатылардың табыстылығын, олардың қарқынын, жылдамдығын қамтамасыз ететін ішкі жағдайлар құрылады [9].

Әрекетті ақыл-ой жоспарында орындау. Ақыл-ой дағдысы қалыптасады. Әрекет сөзсіз жүзеге асырылады, саналы ұғынылмайды, автоматтандырылады. Бұл тармақта нақты әмбебап оқу әрекетін қалыптастыруда қолданылуы мүмкін технология баяндалған. Сонымен бірге, жоғарыда атап өтілгендей, көпшілік ӘОӘ бір-бірімен өзара тығыз байланысты. Туынды әрекетті меңгерудің сапасы байланысты болатын базалық ӘОӘ көрсетілген. Сондықтан, келесі тармақта олардың күрделену дәредесі бойынша ӘОӘ қалыптастырудың бірізділігі көрініс табады.

Л.С.Выготский бойынша, «іс-әрекеттің ішкі өтуінде функциялардың орнын алмастыру естің вербализациясына итермелейді, нәтижесінде ұғымдардың көмегімен есте сақтауға әкеледі». Мұнда сөйлеу ерекше рөл атқарады, тілдің қарым-қатынас барысында адамның жоғары спецификалық функциялары қалыптасады [10].

Бұл жоғарыда берілген талдауларда әмбебап оқу әрекеттерінің түрлері, функциялары, типтері т.б. қарастырылады.

Бастауыш сынып оқушыларының әмбебап оқу әрекеттерін қалыптастыруда саралап оқыту маңызды құралдардың бірі болады деп тұжырымдаған болатынбыз.

Арнайы қабілеттер бойынша саралау танымдық жағынан әр түрлі болуы мүмкін, бұл жағдайда көркем, музыкалық, коммуникативті қабілеттер және т. б, орындау кезінде пайда болатын оқушының арнайы қабілеттері ескеріледі, яғни қосымша тапсырмалар және т. б. Танымдық қабілеттер бойынша саралау жалпы қабілеттерге бөлінеді, кез-келген таным саласындағы танымдық іс-әрекет және арнайы танымдық қабілеттер (мысалы, математиканы үйрену) болады.

Нәтижелер. Саралап оқыту арқылы бастауыш сынып оқушыларының әмбебап оқу әрекеттерін қалыптастыруда әдіснамалық аппаратты бірнеше тұғырлар құрайды, олар: *белсенділік тұғыр және жүйелік-іс-әрекеттік тұғыр*

Белсенділік тұғыр. Отандық психологиядағы белсенділік тұғырының қалыптасуы ішкі сипаттайтын зерттеулер айтарлықтай дамыды, адамның психикалық процестері, олардың қалыптасуы және әсер етуі адамның қоршаған әлеммен өзара әрекеттесуі. Өз кезегінде ол тапты

әдістерді негіздейтін педагогикалық теориялардың дамуындағы көрініс осы процестердің дамуын ынталандыру, белсендендіру болады.

Белсенділік тұғырдың негізгі идеясы баланың қалыптасуы мен дамуының құралы ретінде қызмет етеді. Мұндағы таным мен білімге бағытталған тұлғаның психикалық белсенділігі әлемді және адамның өзін өзгертуге жағдай туғызады.

Бастауыш сынып оқушыларының әмбебап оқу әрекеттерін қалыптастыруда келесі жүйелік іс-әрекеттік тұғырдың қызметі ерекше. *Жүйелік-іс-әрекеттік тұғыр* негізінде оқушылардың негізгі құзыреттілігі ретінде әмбебап оқу әрекеттерін дамыту жүзеге асады. Соңғы жылдары сабақты жетілдіру мәселесіне көп көңіл бөлінді ғалымдар мен мұғалімдердің, оның ішінде бастауыш сынып мұғалімдерінің сабақтарында дамып келе жатқан тұлғаны тәрбиелеу мен оқытудың көптеген міндеттері өз тиімділігін беруде.

Саралап оқыту арқылы бастауыш сынып оқушыларының әмбебап оқу әрекеттерін қалыптастырудың функционалдық моделі мотивациялық-мақсатты, когнитивті, операциондық және бағалау компоненттерінен тұрады.

Мотивациялық компонент оң нәтижемен сипатталады – білім алушыларды жаңа танымдық, реттеушілік, коммуникация-белсенділік, мотивация және таным қажеттілігі, жиынтық оқу мақсатын қою, оған жетудің ең жақсы әдісін анықтау және мақсатқа жету, тұтастықты қалыптастыру үшін өз іс-әрекетіңізді жоспарлаңыз- бейбітшілік бірлігі туралы түсінік бойынша критерийлер шығады.

Когнитивтік компонент біртұтас көзқарастың болуымен сипатталады, бейбітшілік пен адамның орнын және оның ондағы трансформациялық рөлін түсіну; жиынтық- білім алушылардың өздері және олардың ерекшеліктері туралы түсініктері, іздеу қызметінің трансформациялық рөлі; әлем туралы идеялардан тұрады.

Операционалдық компонент кіші дағдылардың болуымен сипатталады оқушылар өз бетінше іздеу қызметін, құрылымын жүзеге асырады- қажетті ақпаратты жасаңыз. Білім алушы қолда бар идеялардың негізінде бұрыннан белгілі және әлі белгісіз нәрсе сөйлеу сөзін құрастырады.

Бағалаушылық компоненті талдау дағдыларының бірлігін білдіреді және оның танымдық, реттеуші және коммуникативті нәтижелерін бағалауда бастауыш сынып оқушыларының оң көзқарасы – белсенділік.

Кесте 1 - Саралап оқыту арқылы бастауыш сынып оқушыларының әмбебап оқу әрекеттерін қалыптастырудың компоненттері, өлшемдері мен көрсеткіштері

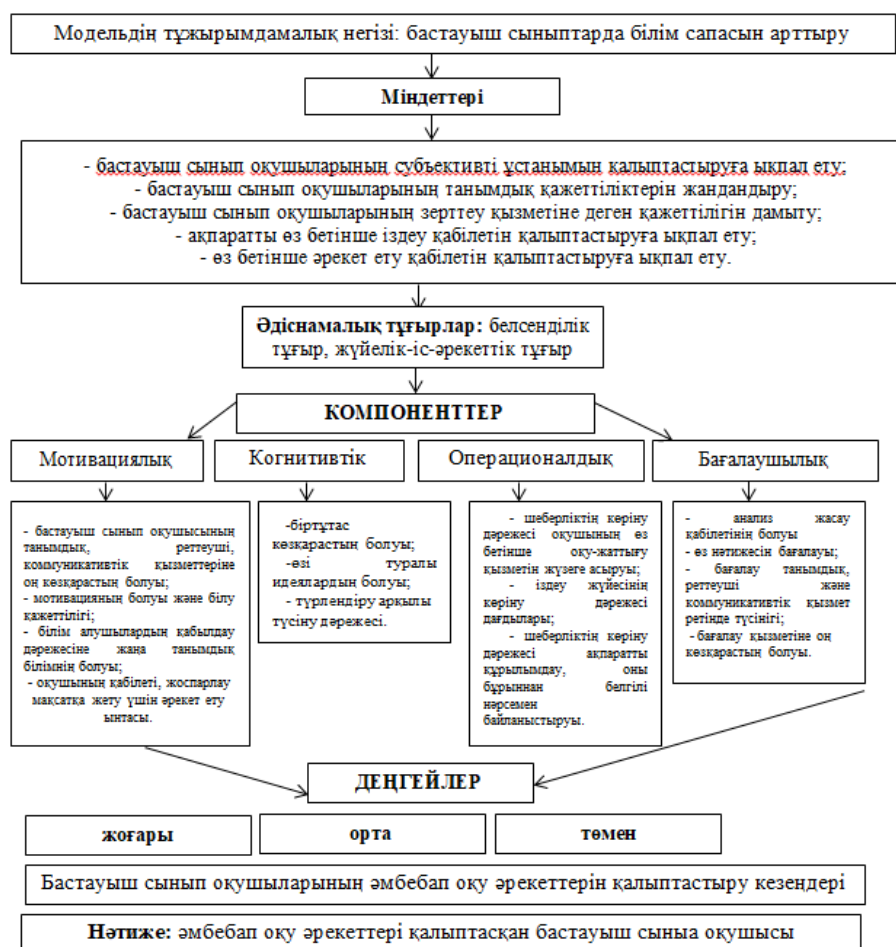
Компоненттер	Өлшемдер	Көрсеткіштер
Мотивациялық	Қажеттілік	- бастауыш сынып оқушысының танымдық, реттеуші, коммуникативтік қызметтеріне оң көзқарастың болуы; - мотивацияның болуы және білу қажеттілігі; - білім алушылардың қабылдау дәрежесіне жаңа танымдық білімнің болуы; - оқушының қабілеті, жоспарлау мақсатқа жету үшін әрекет ету ынтасы.
Когнитивтік	Дәрежелік-біртұтастық	- біртұтас көзқарастың болуы; - өзі туралы идеялардың болуы; - түрлендіру арқылы түсіну дәрежесі.
Операционалдық	Әрекеттік	- шеберліктің көріну дәрежесі оқушының өз бетінше оқу-жаттығу қызметін жүзеге асыруы; - іздеу жүйесінің көріну дәрежесі дағдылары; - шеберліктің көріну дәрежесі ақпаратты құрылымдау, оны бұрыннан белгілі нәрсемен байланыстыруы.
Бағалаушылық	Нәтижелік	- анализ жасау қабілетінің болуы - өз нәтижесін бағалауы; - бағалау танымдық, реттеуші және коммуникативтік қызмет ретінде түсінігі; - бағалау қызметіне оң көзқарастың болуы.

Бастауыш мектептегі қазіргі заманғы білім беру жағдайы оның компоненттерінің жиынтығында сараланған тәсілді жүзеге асыру үшін оқушының өмірінің жалпы контекстінде мақсатты оқу іс-әрекетін ұйымдастыруды және басқаруды бірінші орынға қояды. Сараланған тәсіл педагогикасы оқытудың мақсаттары мен мазмұнын жеке ТМД оқушыларына бейімдеуді, баланың ерекшеліктері мен қабілеттерін ескере отырып, оқыту формалары мен әдістерін таңдауды білдірмейді.

Сараланған тәсілді жүзеге асырудың маңызды алғышарты – оқытудың әр оқушыға, оның әр сабақтағы шығармашылық даралығына тиімді назар аударуды көздейтін оқушының жеке басын қалыптастыруға бағытталуы. Осылайша, біз сараланған тәсіл оқытудың маңызды принциптерінің бірі деп санаймыз. Бастауыш сынып оқушыларын оқытуда осы тәсілді іске асыру бізге өз оқушыларын сырттан зерделеу нәтижесінде олардың әрқайсысы, оның мүдделері, қабілеттері туралы түсінік қалыптастыруға мүмкіндік береді; оған отбасы мен жақын ортаның әсері туралы, баланың нақты іс-әрекетін және оның жалпы оқуға деген көзқарасын түсіндіру мүмкіндігі.

Біздің жұмысымызда біз оқушыларға сараланған көзқарасты оқу тапсырмаларының ақылға қонымды өзгергіштігінде, оқушылардың алдында мүмкін болатын міндеттерді қоюда жүзеге асырамыз, мұнда күш пен жеңілдік бірдей ұғымдар емес. Бұл мүмкін болатын тапсырмалар, оқушылардың білім деңгейін, дағдыларын ескере отырып ұсынылатын және танымдық міндеттердің дәйекті күрделенуін болжайтын жаттығулар. Әр түрлі оқушыларда бастапқы игеруден бастап қалыптасқан берік дағдыға дейінгі жол бірдей емес.

Төмен деңгей. Тапсырманы қабылдауды оқушы үстірт, толық емес жүзеге асырады. Сонымен қатар, ол әртүрлі деректерді, сыртқы, көбінесе маңызды емес тапсырма элементтерін оқшаулайды. Оқушы оның шешімінің барысын болжай алмайды және білмейді.



2-сурет. Саралап оқыту арқылы бастауыш сынып оқушыларының әмбебап оқу әрекеттерін қалыптастырудың функционалдық моделі

Мазмұнын түсінбестен, оқушы оны шешуге кіріседі, бұл көбінесе сандық деректерді тәртіпсіз манипуляциялау болып табылады.

Орташа деңгей. Тапсырманы қабылдау оны талдаумен бірге жүреді. Оқушы тапсырманы түсінуге тырысады, космос туралы мәліметтерді және АЖ-ны бөліп көрсетеді, бірақ олармен тек жеке байланыстар орната алады. Оқудағы байланыстардың бірыңғай жүйесінің болуына байланысты мәселені шешудің соққыларынан кейін болжау қиын. Бұл желі неғұрлым тармақталған болса, қате шешім қабылдау ықтималдығы соғұрлым жоғары болады.

Жоғары деңгей. Тапсырманы толық жан-жақты талдау негізінде оқушы мәліметтер мен ізделгендер арасындағы қатынастардың тұтас жүйесін шығарады. Бұл оған мәселені шешуді жоспарлауға мүмкіндік береді. Зерттеуші шешімнің әр түрлі тәсілдерін өз бетінше көре алады және мүмкін болатын ең ұтымдысын ажырата алады.

Талқылау. Танымдық әмбебап оқу әрекеттерін қалыптастырудың бірізділігі мен сабақтастығы – дидактикалық және әдістемелік проблема ретінде танылады. Аталған проблеманың аясында танымдық ӘОӘ-дің қалыптасуын тексеру бойынша жүргізілген бақылау жұмыстарының нәтижелерін салыстырмады талдау қызықты. Жұмысты жазуға параллельді үш сыныптың оқушылары қатысты (85 адам). Бірінші бақылау жұмысы оқудың соңында 4 сыныпта жүргізілді, ал екінші бақылау жұмысы – олардың бесінші сыныбында жүргізілді. Бақылау жұмысындағы бірқатар тапсырмалардың ұқсастығы оларды орындауды салыстыруға мүмкіндік берді. Нәтижелерді өңдеу сыныптар тапсырмаларды орындау коэффициентін (көрсеткіш) есептеуді және параллель сыныптарды бойынша орташа коэффициентті есептеуді көздеді. Бұл нәтижелер әрі қарай берілген. Бақылау жұмысының қорытындысы бойынша кездесетін қиындықтар мен олардың себептері туралы бірқатар тұжырымдар жасауға болады.

Олардың бірқатарын қарастырамыз.

1. Ақпаратты қайта құру нәтижелерін салыстыру (мәтіндік, графикалық, кестелік, схемалық). Оқушылар 4- сыныпта ақпаратты мәтіннен, кестелерден, схемалардан, иллюстрациялардан ажырату іскерлігіне тапсырмаларды орындау, тұтас және тұтас емес мәтіндерді салыстыру бойынша жоғары нәтижелер көрсетті (коэффициент 1,0 – барлық оқушылар тапсырманы орындады). Төртінші сынып оқушыларының ақпаратты диаграммадан ажырату іскерлігіне тапсырманы орындау коэффициенті біршама төмен болды (0,96), бұл заңды да, себебі диаграммаларды оқушылардың қабылдауы қиын. Сонымен қатар, «ақпаратты кесте, схема түрінде ұсыну» тапсырмасын орындаудың табыстылық коэффициенті тек 0,30-ды құрады. Осылайша, кестелердің, графиктердің, схемалардың дайын мәліметтерін оқу, кесте немесе схеманы өз бетімен құрастырудан гөрі біршама жеңіл болды, алайда екі жағдайда да ақпаратты қайта құрудың бірдей типтері қолданылды.

2. Тапсырманы шешудің тәсілдерімен байланысты нәтижелерді салыстыруға болады, оның ішінде, «тапсырманы шешудің бір тәсілін меңгеруге» арналған тапсырманы орындау бойынша (3 сынып – 0,61) және «тапсырманы шешу тәсілдерінің алуан түрлілігіне бағдарлану іскерлігі» (4 сынып – 0,53). Сонымен бірге, «оқу тапсырмасын түсіну және қабылдау іскерлігі, өзінің әрекетін қойылған міндетпен жоспарлау» тапсырмасымен байланысты нәтижелердің біршама айырмашылықтары бар (3 сыныпта – 0,87, 4 сыныпта – 0,46). Біздің ойымызша, оның себебі 5 сыныпқа арналған тапсырма типін анықтауда «өзіндік бақылауды жүзеге асыру» іскерлігі сияқты жалғасы болуында ғана емес, сонымен бірге оқушылардың ауыстыруды жүзеге асыру, жаңа жағдаятта меңгерілген іскерлікті қолдану қабілетінде байқалады. Бұл «айқын және айқын емес түрде берілген ақпаратты есептеу» тапсырмасын орындаудың деңгейін растайды (0,48,) бұл іскерлікті қолданудағы эвристикалықты талап етеді.

3. 3 сыныпта оқушылардың аналитикалық іскерліктерін анықтайтын (оқу мәтінінде қажетті ақпаратты табу, алынған ақпаратты салыстыру, өз бетімен қорытынды жасау, қажетті белгілерді ажырату) тапсырмаларды орындау коэффициенті 0,58 құрады, бұл біртұтас алғанда атауы бойынша, анықтамалық баспа типі бойынша таныс емес кітаптың шамамен мазмұнын анықтаудың аналитикалық-прогностикалық іскерлігімен байланысты болады (4 сынып - 0,60).

Сонымен бірге, екі бақылау жұмыстарында «маңызды және маңызды емес белгілерін ажыратумен объектілерді талдауды жүзеге асыру іскерлігіне» тапсырмалар біршама қиындық туындатты (3 сыныпта – 0,43, 4 сыныпта – 0,48). Жеткіліксіз меңгерілген іскерліктің салдары ретінде, басты белгілерді екінші реттік белгілерден ажырату іскерлігі алынады, олар әртүрлі маңызды негіздемелері бойынша топтастыру (классификация) іскерлігімен байланысты қиындықтар (3 сынып – 0,39) және ақпаратты ықшамдалған түрде - конспектілеу элементтерімен ұсыну іскерлігімен байланысты болады (4 сынып – 0,38). Осылайша, диагностикалық бақылау жұмыстарының нәтижелерін талдау оқушылардың танымдық ӘОӘ меңгеруде екі қиындықты ажыратуға мүмкіндік берді, олар үлкен таңдама топтары болған жағдайда типтік қиындықтар ретінде анықталуы мүмкін:

- қалыптастырылатын ӘОӘ бірқатар иерархиясын құрудың қажеттілігі, оларды негізгі жәнетуынды деп саралау;
- қалыптастырылатын әмбебап іскерлікті қолданудың жаңа жағдайларына ауыстыруды еркін жүзеге асыру іскерлігі, яғни әмбебаптықтың функциясын жүзеге асыру.

Қорытынды. Саралап оқыту арқылы бастауыш сынып оқушыларының әмбебап оқу әрекеттерін қалыптастырудың функционалдық моделін ұсынуда бірқатар ғылыми нәтижелер бой көтерді.

Бастауыш сынып оқушыларының әмбебап оқу әрекеттерін қалыптастыруды теориялық талдауда. саралап оқыту, әмбебап оқу әрекеттері секілді негізгі түсініктерінің мазмұнын оқу мотивациясы, тірек білімдер мен іскерліктерді бақылау, әрекетті ішкі сөйлеуде қалыптастыру, ӘОӘ схемасын танысу (әрекеттің бағдарлаушы негізі), әрекетті материалдық түрде орындау, материалдық құралдарға тірек жасамай, сыртқы тілдік әрекетті қалыптастыру, әрекетті ақыл-ой жоспарында орындауларға сипаттама берілді, ӘОӘ-нің үш түрі реттеуші, коммуникативті, танымдық оқу әрекеттерінің ішкі мазмұны мен құрылымы айқындалды.

Ғылыми-әдістемелік ұсыныстар:

- бастауыш сынып оқушыларының әмбебап оқу әрекеттерін қалыптастыруда вариативті курс бағдарламасын әзірлеп, тәжірибеге ендіру;
- «авторлық мектептердің» жұмысын жобалау.

Саралап оқыту арқылы бастауыш сынып оқушыларының әмбебап оқу әрекеттерін қалыптастырудың функционалдық моделін ұсынуда анықтау кезеңін жүргізу жұмыстары үшін Алматы облыстық Білім басқармасына алғыс білдіреміз.

Пайдаланылған әдебиеттер тізімі:

1. Қазақстан Республикасының «Білім туралы» Заңы. 27.07.2007 ж., №319-III ҚРЗ. Астана. Ақорда.
2. Білім берудің барлық деңгейінің мемлекеттік жалпыға міндетті білім беру стандарттары. Қазақстан Республикасы Білім және ғылым министрінің 2018 жылғы 31 қазандағы, №604 бұйрығы.
3. Нуриханова Н.К. Формирование интеллектуальных умений у младших школьников в образовательном процессе [Текст]: дис... канд. пед.наук: 13.00.01 / Н.К.Нуриханова. – Уфа, 2006. – 192с.
4. Усова А.В. О повышении роли учебной и методической литературы в формировании у учащихся умений и навыков учебного труда [Текст] / А. В. Усова // Роль учебной литературы в формировании общих учебных умений и навыков школьников. – М., 1984. – С. 34 – 42.
5. Жақыпов С.М. Жалпы психология кіріспе: оқу құралы. – Алматы: Алматы университеті, 2012. - 229 б.
6. Савенков А.И. Одаренный ребенок дома и в школе: потенциал личности и программа развития. – Екатеринбург: У-Фактория, 2004. – 267 с.
7. Таубаева Ш.Т., Булатбаева А.А. Методология и методы педагогического исследования. – 2015.
8. Гальперин П.Я. Формирование знаний и умений на основе теории поэтапного усвоения умственных действий [Текст] / П. Я. Гальперин // Сборник статей. – М.: Наука, 1968. – 135 с.
9. Кириллова Г.Д. Психологический анализ зависимости процесса понимания от коммуникативной задачи: Автореф. Дисс. ...к.пс.н. – М., 2011.

References:

1. Qazaqstan Respyblıkasynyń " Bilim turaly " Zańy. 27.07.2007 j., №319-III QRZ. Astana. Aqorda.
2. bilim berýdiń barlyk dengeiiniń memlekettik jalpyǵa mindetti bilim berý standarttary. Qazaqstan Respyblıkasy Bilim jáne ǵylym ministriniń 2018 jylǵy 31 qazandyǵy, №604 buıryǵy.

3. Nurihanova, N.K. *bastayysh synyp oqyshylarynyń bilim berý prosesinde ziatkerlik daǵdylaryn qalyptastyryú [Mátin]: dis Alı kand. ped. ǵylymdar: 13.00.01 / N. K. Nurihanova. - Ǵfa, 2006. – 192s.*
4. Ýsova, a.v. *oqyshylardyń oqý enbeginiń daǵdylary men daǵdylaryn qalyptastyrydaǵy oqý jáne ádistemelik ádebiettiń rólin arttyryú týraly [Mátin] / A. V. Ýsova // oqyshylardyń jalpy oqý daǵdylary men daǵdylaryn qalyptastyrydaǵy oqý ádebietiniń róli. – M., 1984. – B. 34-42.*
5. Jaqypov S.M. *Jalpy psihologıa kirispe: oqý quraly. - Almaty: Almaty ýnıversiteti, 2012. - 229 b.*
6. Savenkov A.I. *úde jáne mektepte daryndy bala: tulǵanyń áleyeti jáne damý baǵdarlamasy. – Ekaterınbýrg: Ý-Faktoria, 2004. – 267 B.*
7. Taybaeva Sh.T., Býlatbaeva A.A. *pedagogikalyq zertteýdiń ádisnamasy men ádisteri. – 2015.*
8. Galperin, p.ıa. *aqyl-oi áreketterin kezeń-kezeńimen ıgerý teoriasy negizinde bilim men daǵdylardy qalyptastyryú [Mátin] / P. Ia. Galperin // maqalalar jınaǵy. – M: Ǵylym, 1968. – 135 b.*
9. Kirillova G.D. *túsiniý prosesiniń kommýnikativtı tapsyrmaǵa táýeldiligini psihologıalyq talday: referat. Diss. ...k.ps.n. - M., 2011.*

MPHTI 14.23.17

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.85.1.033>

Tuzdybayeva A.,¹  Aitpaeva A.,^{*}  Abilbakieva A.,¹  Imanmoldayeva B.¹ 

¹*Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan*

DEVELOPMENT OF COGNITIVE ACTIVITY OF PRESCHOOL CHILDREN BASED ON VISUAL AND CRITICAL THINKING

Abstract

The article discusses the importance of visual and critical thinking in the development of preschool children (5-6). The main problem of the research work was caused by the lack of emphasis on the development of visual and critical thinking in the practice of preschool education.

The main purpose of the article is to consider methods for the development of visual and critical thinking of children in the preschool group. In this regard, the current research work is aimed at studying the development of cognitive activity based on visual and critical thinking of children in the preschool group. Quantitative and qualitative methods were used in the research work, and a control experiment was conducted. Teachers – educators of the preschool organization and children of the preschool group took part in the process of experimental training.

As a result of the study, a positive result was obtained due to the study of the proposed methods / techniques. The article shows that using this method is much more effective than daily traditional methods. Since the study determined the effectiveness of the methods that were founded by Edward De Bono and Adelaide Krapsey, it is recommended to use these methods in the process of organized activities in preschool organizations.

Keywords: visual thinking, critical thinking, cognitive activity, preschoolers, educator, preschool organization.

A.T.Туздыбаева,¹  А.К.Айтпаева,^{*}  А.Т.Абилбакиева,¹  Б.З.Иманмолдаева ¹ 

¹*Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогикалық университеті,
Алматы қ., Қазақстан*

ВИЗУАЛДЫ ЖӘНЕ СЫНИ ОЙЛАУ НЕГІЗІНДЕ МЕКТЕПАЛДЫ ТОБЫ БАЛАЛАРЫНЫҢ ТАНЫМДЫҚ БЕЛСЕНДІЛІГІН ДАМУ

Аңдатпа

Мақалада мектеп жасына дейінгі балалардың (5-6 л) дамуындағы визуалды және сыни ойлаудың маңыздылығы қарастырылады. Зерттеу жұмысының негізгі мәселесі мектепке дейінгі білім беру тәжірибесінде визуалды және сыни ойлауды дамыту бағыты назардан тыс қалып жатқандықтан туындап отыр.

Мақаланың негізгі мақсаты мектепалды тобы балаларының визуалды және сыни ойлауын дамыту әдістерін қарастыру болып табылады. Осыған байланысты ағымдағы зерттеу жұмысы мектепалды тобы балаларының визуалды және сыни ойлауы негізінде танымдық белсенділіктің дамуын зерттеуге бағытталған. Зерттеу жұмысында сандық және сапалық әдістер қолданылды, сонымен қатар бақылау эксперименті жүргізілді. Экспериментке мектепке дейінгі ұйымның педагог – тәрбиешілері мен мектепалды тобы балалары қатысты. Зерттеу барысында ұсынылған әдістердің қолданылуы оң нәтиже берді.

Мақалада бұл әдісті қолдану күнделікті дәстүрлі әдістерге қарағанда әлдеқайда тиімді екендігі көрсетілген. Зерттеу нәтижесінде негізін Эдвард де Боно және Аделаиде Крапси қалаған әдістерді тиімді деп анықталғандықтан мектепке дейінгі ұйымдардағы ұйымдасқан іс-әрекет барысында қолдану ұсынылды.

Түйін сөздер: визуалды ойлау, сыни ойлау, танымдық белсенділік, мектеп жасына дейінгі балалар, тәрбиеші, мектепке дейінгі ұйым

Туздыбаева А.Т.,¹ Айтпаева А.К.,² Абилбакиева Г.Т.,³ Иманмолдаева Б.З.⁴

¹Казахский Национальный Педагогический университета имени Абая,
г.Алматы, Казахстан

РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ДЕТЕЙ ПРЕДШКОЛЬНОЙ ГРУППЫ НА ОСНОВЕ ВИЗУАЛЬНОГО И КРИТИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ

Аннотация

В статье рассматривается вопрос о важности визуального и критического мышления в развитии детей дошкольного возраста (5–6л). Основная проблема исследовательской работы была вызвана отсутствием акцента на развитие визуального и критического мышления на практике дошкольного образования.

Основной целью статьи является рассмотрение методик для развития визуального и критического мышления детей в дошкольной группе. В связи с этим текущая исследовательская работа направлена на изучение развития познавательной активности на основе визуального и критического мышления детей в дошкольной группе. В исследовательской работе использовались количественные и качественные методы, а также был проведен контрольный эксперимент. В процессе экспериментального обучения приняли участие педагоги – воспитатели дошкольной организации и дети дошкольной группы.

В результате исследования был получен положительный результат благодаря изучению предложенных методов/приемов. В статье показано, что использование этого метода гораздо эффективнее, чем ежедневные традиционные методы. Поскольку в результате исследования была определена эффективность методов которые основали Эдвард Де Боно и Аделаиде Крапси, рекомендуется использовать эти методы в процессе организованной деятельности в дошкольных организациях.

Ключевые слова: визуальное мышление, критическое мышление, познавательная активность, дошкольник, воспитатель, дошкольная организация.

Introduction. Modern life requires high-level thinking, communication, and the ability to adapt to a wide range of social and intellectual situations.

Preschool education and training creates conditions for the formation and development of the personality of a child who can successfully adapt in a modern constantly changing world. Psychological and pedagogical studies conducted by leading scientists and practitioners have proven that it is preschool age that is the determining condition for the intellectual, personal, social and emotional development of a person.

Therefore, the use of critical thinking strategies in preschool education can create the basis for the subsequent development of children's thinking that meets modern requirements.

The pace of development of modern educational approaches, the massive innovation of the education system and the restructuring of its paradigm lead to characteristic changes in approaches to learning. Rapidly changing trends in education and the active development of new information and communication technologies determine integrated approaches to learning [1].

In the modern paradigm of education, among the main pedagogical tasks there are such as:

1. Activation of educational and cognitive activity;
2. Formation of a worldview and critical thinking;
3. The formation of an imaginative perception and representation of knowledge and educational activities in the mind of the student;
4. Ensuring the intensification of training;

In our research, we want to focus on the first 3 points. The study of mental processes such as thinking, memory, perception of children, as well as the peculiarities of these processes determine the importance of considering the processes of visualization and critical thinking in learning, since visualization and the ability to analyze educational information can solve a number of pedagogical tasks,

namely, ensuring the intensification of learning, activation of educational and cognitive activity, the formation of and the development of critical and visual thinking, visual perception, imaginative representation of knowledge and educational activities, improving visual literacy and visual culture.

To expand our research work, we will consider the cognitive activity of preschoolers. Cognitive activity is based on cognitive interest. Cognitive interest is a form of manifestation of cognitive need that ensures the orientation of a person towards awareness of the goals of activity and thereby contributes to orientation, familiarization with new facts, a more complete and in-depth representation of reality [2].

Basic provisions. The relevance of the technology for the development of critical thinking is that it is one of the innovative methods that make it possible to achieve positive results in the formation of the child's information competence. It is a holistic system that forms the skills of working with information, makes it possible for the personal growth of the child, the development of his individuality, the development of his thinking. Critical thinking occurs when new, already understood ideas are tested, evaluated, developed and conclusions are drawn based on the work done.

Critical thinking is a special teaching technique that answers the question: how to teach thinking. The child needs critical thinking, it helps him live among people.

Working with preschoolers over the past years, they noticed that many children 5-6 years old have no desire to gain new knowledge, children do not know how to think critically, analyze, draw conclusions, answer only the teacher's questions, and do not ask their own. Not all children by the age of six form more stable attention, the ability of arbitrary memorization arises, perception, imagination are improved, higher forms of visual-figurative thinking, the ability to reason, draw conclusions, and choose the right one develop.

Each child has his own character, different mood. The task of the teacher is to direct the educational process to the development of a child who is active, interacting with the world. In accordance with the modern requirements for the preschool education system, the educational process is based on a system-activity approach, the use of innovative psychological and pedagogical technologies, the proposed tasks have a personal meaning and are aimed at the active communicative development of preschoolers.

The purpose of the work: To prepare children for school, to increase the self-esteem of children, to teach from a huge flow of information to choose the right one, to draw reasoned conclusions, to teach critically, to think.

One of the modern pedagogical technologies is the technology for the development of critical thinking (TRKM).

This technology has attracted attention by the fact that it is part of the technology bank designed to intensify the educational process in the subsidiaries. TRKM can be used in the study of the widest range of children's activities, moreover, due to the variety of techniques, it is possible to build the study of educational material almost entirely within the framework of this technology, making its use systemic and methodical. Critical thinking is intelligent, reflective thinking that can bring forward new ideas and see new opportunities.

The novelty of the technology is the creation of a system for applying critical thinking techniques to form the prerequisites for educational activities in older preschool children.

The purpose of the technology for the development of critical thinking is to develop mental skills that are necessary for children in later life (the ability to make informed decisions, work with information, highlight the main and secondary, analyze various aspects of phenomena).

When using TRKM, pupils are subjects in determining the goals of educational activities, criteria for assessing its results; children have the opportunity to correct, edit works. Such activities make it possible to prove themselves, show their vision of the proposed topics and problems, give great freedom of creative search.

In the technology of developing critical thinking, great importance is given to visual forms of organization of material. Children with the help of the proposed techniques make attempts to pre-systematize the material, express their ideas, visualizing them.

The structure of a lesson in the technology of developing critical thinking consists of three stages: "challenge" - "comprehension" - "reflection." At each stage, different techniques are used to activate the thinking skills and develop the initiative of each child. The choice of techniques depends on the topic of the lesson, taking into account the interest of the pupils.

In our study, we want to focus on the first 3 points. The study of such mental processes as thinking, memory, perception of children, as well as the features of these processes determine the importance of considering the processes of visualization and critical thinking in learning, since visualization and the ability to analyze educational information allow solving a number of pedagogical problems, namely, to ensure the intensification of learning, the activation of educational and cognitive activity, the formation and development of critical and visual thinking, visual perception, figurative representation of knowledge and educational activities, increasing visual literacy and visual culture. To expand on our research work, we look at the cognitive activity of preschoolers. Cognitive activity is based on cognitive interest. Cognitive interest is a form of manifestation of cognitive need, providing a person's orientation to awareness of the goals of activity and their achievement.

The cognitive interests of a preschool child begin to assert themselves very early. This manifests itself at first in the form of children's questions, with which the baby besieges parents from the age of 3-4. However, whether such childish curiosity will become a stable cognitive interest or it will disappear forever depends on us adults surrounding the child. As adults, we must encourage children's curiosity in every possible way, fostering love and the need for knowledge. In the form of didactic tools, visualization accelerates and deepens the understanding of the knowledge structure of the subject area, as well as critical thinking gives a more complete description of educational concepts and the connections between them, helps deep knowledge processing, promotes and improves the ability to apply knowledge in new situations, allows you to link concepts from different areas of organized educational activities [3].

In turn, we will take a broader look at the critical thinking of preschoolers, critical thinking is an important competence that needs to be developed in children from an early age. It allows them to analyze information, evaluate its reliability, compare different points of view and carry out critical reflection. There are many approaches and methods that contribute to the development of critical thinking in preschool children. However, teachers often face certain obstacles when applying methods of developing critical thinking in preschool children. Some of these include lack of time, limited resources, and lack of confidence in their teaching skills. To overcome these obstacles, it is recommended to use systematic programs and training materials that will help teachers to develop critical thinking in children more confidently and effectively.

Foreign scientists and educators offer their own definitions of critical thinking. For example, the founder of the Institute of Critical Thinking and the Institute for the Improvement of Philosophy for Children at the University of Montclair, Professor M. Lipman of Columbia University considers critical thinking as an urgent necessity for life in the modern world, since this complex skill allows you to correctly solve a wide range of practical problems in any professional activity in scientific activity, in everyday life.

In addition to I.V. Mushtavinskaya [4], such foreign scientists as S.I. Zair-Bek [5], M.M. Kotegova [6], E.V. Ivanshina [7], V.A. Bolotov studied critical thinking, Spiro D. [8] argues that critical thinking is informative thinking that begins with posing a question, strives for convincing argumentation and has a social character. The main functions of critical thinking consist of the following phases in Figure 1.

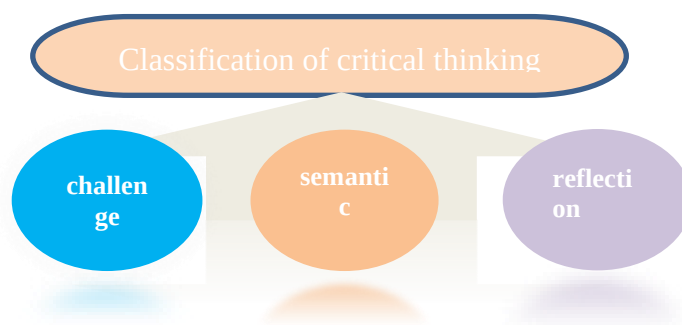


Figure 1- Phases of critical thinking

Research shows that the development of critical thinking in preschool children is of great importance for their personal and cognitive development. Children with this competence cope better with problems, make informed decisions easier, and have self-control skills. Critical thinking also contributes to the development of creativity and intellectual potential, visual thinking in children.

Man's interpretation of the modern world is mediated by images: with the help of visual images, an image of reality is constructed, and visual perception complements oral receptivity. The dynamics and variability of information flows have an impact on how a person, including children, comprehends reality, which mechanisms become relevant in these conditions. The form of thinking as a way of creatively solving problematic problems in terms of imaginative modeling can be called visual thinking. The basis of this form of thinking is visual-effective and visual-imaginative thinking, where, when comparing subject-practical and sensory-practical actions to the properties of objects, external perceptual actions are formed, and in the future there is a reduction and internalization of these actions.

In the 21st century, the age of the Internet and media technologies, the replicability of information contained in a visual object is high and has an impact on various socio-cultural spheres. The reading of a visual image as a complete picture depends on the physical properties of the object of vision itself, on the meanings inherent in it, and on the psychological and individual characteristics of the subject of contemplation.

In modern psychological and pedagogical literature, the issue of the development of artistic perception is covered in sufficient detail, and some aspects of its development are highlighted. The authors note the controversial nature of many issues related to understanding the essence of VM. The scientific literature presents a variety of, often contradictory, points of view on this problem.

Today, there is a need to teach children how to understand visual images for the development of critical thinking, because, as rightly noted by A.Y. Zenkova, "the perception of a visual image requires completely different logical operations compared to a written text or an oral word, which reduces the criticality of thinking, since the picture is given in integrity simultaneously, brightly and catchily, without requiring long reading and reflection" [9].

Materials and Methods. To solve this problem, we applied the following research methods: theoretical methods, research and analysis of scientific literature on pedagogy, psychology, methodology, modeling, system-structural approach. Empirical methods: analysis of normative documents, educational standards, programs, textbooks on the problem of research, analysis of accumulated pedagogical experience. Experimental methods: observation, analysis of personal experience, survey (questionnaire); pedagogical experiment with mathematical processing of the obtained results and analysis of the obtained data.

Guided by the main factors in the scientific works discussed above, as part of the research problem, we conducted an anonymous survey in order to identify the objective attitude of children of the preschool group of educators to the level of visual and critical thinking. The purpose of the questionnaire is to identify the cognitive activity of children based on visual and critical thinking with the help of answers from educators, to listen to their suggestions.

Questions for the questionnaire of educators:

1. Are you familiar with the terms "critical thinking" and "visual thinking"?

A. Yes B. No C. Not really familiar

2. Critical thinking is...

A. the ability to comprehensively analyze information and make informed conclusions; B. it is an innate talent; C.I find it difficult to answer

3. Visual thinking is ...

A. the ability to comprehensively analyze information and make informed; B. thinking in images; C.I find it difficult to answer

4. Are you familiar with the program or methodological guide for the development of critical and visual thinking of preschool children?

A. Yes; B. No; C. Not really familiar

5. Do you organize work in your professional activity aimed at developing the potential of critical and visual thinking of children?If you organize it by what means?

A. Yes; B. No; C. I find it difficult to answer

6. How can signs of critical and visual thinking be determined in preschoolers?

A. from physical success; B. from answers that are analyzed and visual; C. from the interest in coloring books, an exciting game

7. Do you give tasks to children with the heading "true" and "not true"?

A. Yes; B. No; C. I find it difficult to answer

8. Do you use the "Cinquain" method for the development of children's speech?

A. Often; B. Sometimes; C. I find it difficult to answer;

9. How effective is the Brainstorming technique for preschool children?

A. children do not understand; B. In different ways; C. we do not focus on this technique

10. How effective is the "Six Hats" method for pre-school children? (Write your answer in the specified line)

11. How do the three phases of critical thinking technology for preschool children go?

A. Consciously; B. In different ways; C. We do not focus on stages;

Results.Critical comprehension of visually presented texts has become an urgent need for a person of the information age. The interpretation procedure is not always linear, but it is an important stage in the formation of critical thinking skills of preschool children. For the effectiveness of our research work, we conducted an experiment in preschool organizations No. 194 and No. 45 in Almaty. To start the experiment, we conducted a survey among educators.

The following table 1 shows the survey conducted by teachers of a preschool organization.

Table 1- The frequency and percentage of meetings using the method of content analysis of the results of the survey of teachers of preschool organizations during the experiment (control group)

	Frequency of occurrence the control group (CG) (n=17)												
	A1- question	A2-question	A3- question	A4- question	A5- question	A6- question	A7- question	A8- question	A9- question	A10- question	A11- question	the average value	ω%
A sufficient level of development of children's cognitive activity based on visual and critical thinking	4	3	5	4	17	17	3	4	5	5	4	71	12,17

The average level is the development of children's cognitive activity based on visual and critical thinking	6	5	5	5	-	-	4	6	6	6	4	47	29,76
Insufficient level of development of children's cognitive activity based on visual and critical thinking	7	9	7	8	-	-	10	7	6	6	9	69	58,05

Table 2 - The frequency and percentage of meetings using the method of content analysis of the results of the survey of teachers of preschool organizations during the experiment (experimental group)

	Frequency of occurrence the experimental group (EG) (n=20)													
	A1- question	A2-question	A3- question	A4- question	A5- question	A6- question	A7- question	A8- question	A9- question	A10- question	A11- question	the average value	ω%	
A sufficient level of development of children's cognitive activity based on visual and critical thinking	5	4	5	12	20	20	10	10	6	4	4	101	13,05	
The average level is the development of children's cognitive activity based on visual and critical thinking	5	6	5	4	-	-	5	5	6	6	4	49	32,45	
Insufficient level of development of children's cognitive activity based on visual and critical thinking	10	10	10	4	-	-	5	5	8	10	9	70	43,5	

Based on the answers given in the table in our research paper, we propose a diagram that contains the indicators of the control and experimental groups before the experiment.

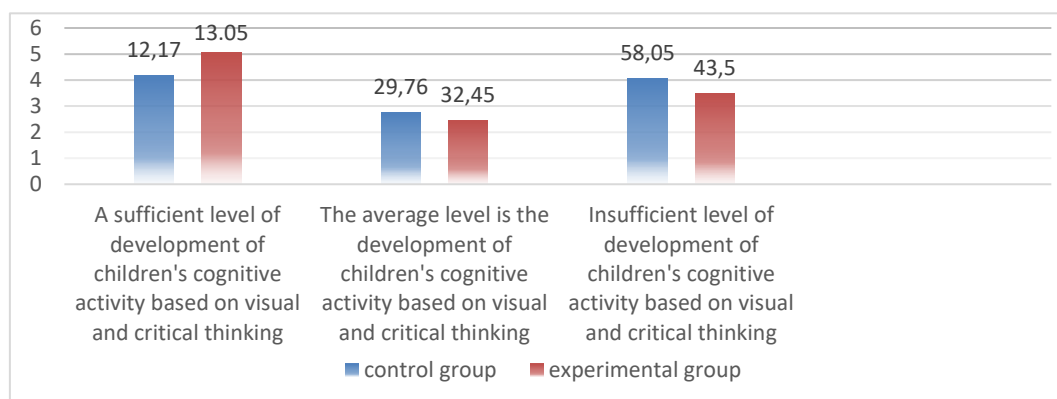
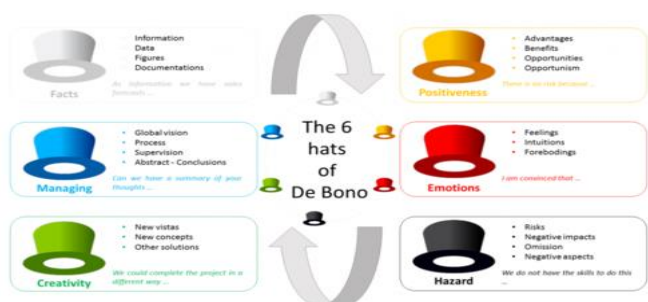


Figure 2 – The diagram after the experiment

Since the indications of the survey results are not satisfied with the continuation of our research in the process of organized activities, children in the preschool group were offered a task in order to improve visual and critical thinking.

Before starting the experiment, we assumed that during the performance of tasks in organized activities, children go through three phases of critical thinking, affecting visual thinking. During the study, this assumption was confirmed experimentally. During the experiment, it was found that with the help of task games, children become interested and willing to work. As a result of the experiment, the directions of critical and visual thinking in the educational process were identified, and therefore we propose a task:

1. Task: Six hats. When solving a creative task, he suggests performing one mental action at a time. The children are divided into six groups, each receiving a hat of a certain color.



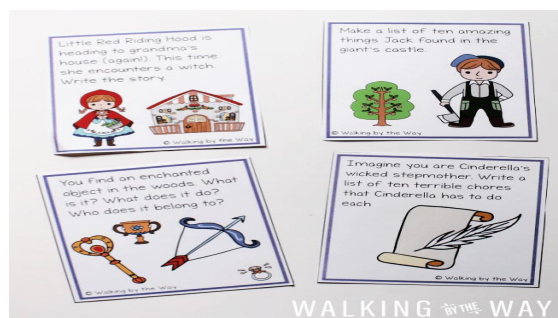
Hat

Management — Blue Hat
Information and Facts — White

Emotions and Feelings — Red Hat
Critical Judgment is a Black Hat
Optimism — Yellow Hat
Creativity — The Green Hat

Figure 3 – Description of the "six hats" reception

3. RAFT reception. The socio-gaming technique of RAFT is borrowed from American educators who develop the ideas of critical thinking technology. The name of the reception comes from the first letters of the words.



R — role
A — audience
F — format
T — topic

Figure 4 - Description of the "RAFT" reception

Discussion. In the article, we proposed in a short form the minimum options for the task that were completed during the experiment. Now we will analyze in detail the above tasks and methods.

Six hats. This is a role-playing method. By wearing a hat of a certain color (literally or mentally), a person plays a certain role that corresponds to it, looks at himself from the outside, looks at the problem from a certain point of view. Changing hats, changing roles, the angle of consideration of the issue. Using the Edward de Bono method, we can change automatic, reactive thinking to intentional and focused thinking. Intentional thinking allows you to work with incoming information and the situation much better. But it is not so easy to send a signal to ourselves that we want to get out of the routine and move from a template, copying type of thinking to an intentional one. The idiom of the hat of thinking can become such a clear and clear signal for yourself and others.

Cinquain. This is a form of free creativity, but according to certain rules. Students can make a *cinquain* at the “Challenge” stage, then, after studying the information in the lesson, a new *cinquain* is compiled at the “Reflection” stage, comparing their knowledge before the lesson and after studying a new topic.

Rules for writing *cinquain*:

One noun word is written on the first line. This is the theme of *cinquain*.

On the second line, you need to write two adjectives that reveal the theme of *cinquain*.

On the third line, three verbs are written describing actions related to the topic of *cinquain*.

On the fourth line there is a whole phrase, a sentence consisting of several words, with which the student expresses his attitude to the topic. This can be a catch phrase, a quote, or a phrase composed by a student in the context of a topic.

The last line is a word summary, which gives a new interpretation of the topic, allows you to express a personal attitude towards it. It is clear that the theme of *cinquain* should be as emotional as possible.

RAFT. This technique allows the student to effectively immerse himself in the subject content. The acquired knowledge will help him to improvise, build and analyze his actions in the circumstances being formed, to give a moral assessment of events and personalities.

The authors of the reception strongly advise you to record all the stages of work on paper, be sure to instruct the participants accordingly.

1. Explain that all participants should consider all four components of the admission.

2. Brainstorm about the topic. Select several topics from the suggested ones.

3. Draw up a technological map in which to list the possible roles of the audience and the forms of the event.

4. Give students some examples, and then create conditions for them to offer their own options [10].

Taking into account all the work done with children in the preschool group and educators, in the following table (Table 3) we provide a layout of the experiment:

Table 3 - Indicators and methods of visual and critical thinking of children in the preschool group

Indicators	Diagnostic methods	The degree of manifestation of the assessed quality	Number of points	Researchers	
				CG (n=52)	EG (n=50)
Development of visual and critical thinking	The technique of Edward de Bono	Six hats Children strive to demonstrate cognitive development in visual and critical thinking, and perform tasks with interest.	8-10	8 (15%)	6 (12%)
	The Adelaide Crapsey Technique	Cinquain Executes the conceived ideas in stages.	1-5	4 (23%)	5 (18%)
	Abbreviation Role Audience Form Topic	RAFT Highlights the main thing depending on the thought processes, understands the essence of the problem.	0-3	1 (35%)	2 (42%)
Result	the level of visual and critical thinking of children in the preschool group has risen				

Thus, after the work of the teacher-educators with the children of the preschool group, we again conduct the same survey among the teacher-educators in order to find out the hypothesis of our study.

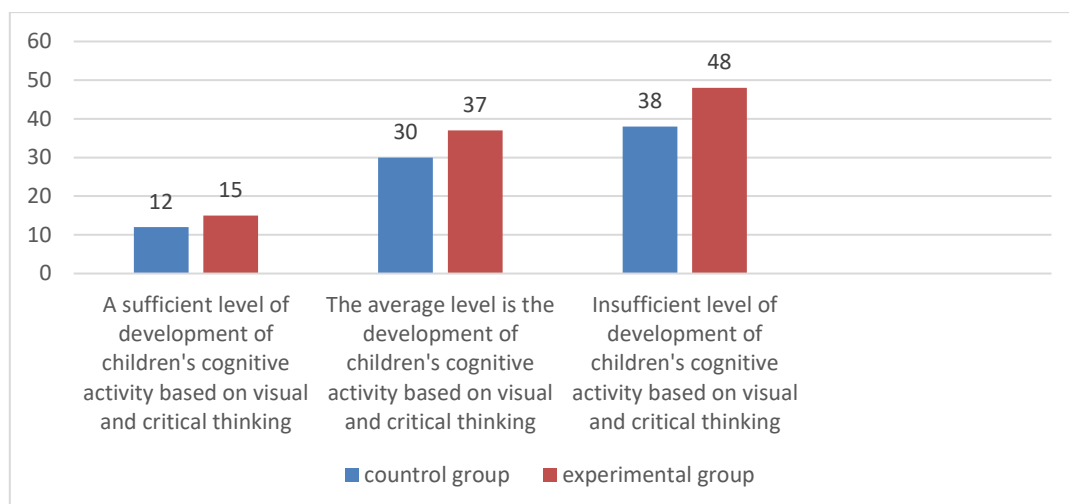


Figure 5 – The diagram before the experiment

Conclusion. At the final stage of an experimental study to determine the effectiveness of the developed methodology for the development of visual and critical thinking of children in the preschool group. Thus, the conducted research allowed us to conclude that with the steady development of educational teaching methods, the hypothesis of the development of visual and critical thinking of children has been confirmed, while developing cognitive activity based on:

The following research topics were conducted: theoretical methods research and analysis of scientific literature on pedagogy, psychology, methodology, modeling, system-structural approach.

Empirical methods were also carried out: analysis of normative documents, educational standards, programs, textbooks on the problem of research, analysis of pedagogical experience. Experimental methods: observation, analysis of personal experience, survey (questionnaire); pedagogical experiment of the results and analysis of the data obtained.

As a result of the analysis of methods of visual structuring of information, we come to the conclusion that visual thinking allows you to activate educational and cognitive activities, provides an intensification of learning, forms and develops critical thinking of children.

References:

1. Доклад всемирного экономического форума. Электронный ресурс. URL: <http://reports.weforum.org/global-risks-2019/chapter-one/> (дата обращения 03.05.2024)
2. Киреева, О.В. Развитие исследовательской активности детей дошкольного возраста /О.В. Киреева // Развитие научных идей педагогики детства в современном образовательном пространстве/Сборник научных статей по материалам международной научно-практической конференции. – СПб.: Союз 2007., – 559 С.
3. Герасимов, С.В. Познавательная активность и понимание/С.В. Герасимов// Вопросы психологии. –1994. – №3. –С. 15-25.
4. Муштавинская, И.В. Технология развития критического мышления на уроке и в системе подготовки учителя [текст]: учеб. пособие/ И.В. Муштавинская. метод. пособие. –СПб.: КАРО, 2009. -144 с.
5. Заир-Бек, С.И. Развитие критического мышления на уроке [текст]: пособие для учителей/ С.И. Заир-Бек, И.В. Муштавинская. ishreideniy. –М.: Просвещение, 2011. – 223С.
6. Котегова, М.М. Развитие критического мышления как средство формирования ключевых компетенций на уроках химии / М.М. Котегова. [Электронный ресурс]. URL: <http://festival.1september.ru/articles/627760/> (дата обращения: 09.11.2018).
7. Муштавинская И.В., Иванишина Е.В. Критическое мышление на уроках естествознания // Естествознание в школе. –2004. –№3. –С. 34-39.
8. Болотов В.А., Спиро Д. Критическое мышление – ключ к преобразованию российской школы // Директор школы. –1995. –№1. –С. 67-73.
9. Конаржевский Ю.А. Анализ урока. –Москва: Пед. ун-т. поиск, 2000. -334 с.
10. Таубаева, Ш.Т. Методология и методика педагогических исследований / Ш.Т.Таубаева, А.А. Булатбаева. – Алматы: Казак университет, 2015. -214 с.

References:

1. Doklad vseirnogo ekonomicheskogo foruma [Report of the World Economic Forum]. [Elektronnyy resurs]. URL: <http://reports.weforum.org/global-risks-2019/chapter-one/> (data obrasheniia 03.05.2024)
2. Kireeva O.V. Razvitie issledovatel'skoy aktivnosti detei doshkol'nogo vozrasta [Development of research activity of preschool children] // Razvitie nauchnykh idei pedagogiki detstva v sovremennom obrazovatel'nom prostranstve/Sbornik nauchnykh statei po materialam mezdunarodnoi nauchno – prakticheskoi konferentsii. – SPb.: Soiuz, 2007. – 559 s.
3. Gerasimov S.V. Poznavatel'naiia aktivnost i ponimanie [Cognitive activity and understanding] // Voprosy psikhologii. – 1994. – No3. – S. 15–25.
4. Mushtavinskaia I.V. Tehnologii razvitiia kriticheskogo myshleniia na uroke i v sisteme podgotovki uchitel'ia [Technology development of critical thinking in the classroom and in the teacher training system]: ucheb. metod. posobie. – SPb.: KARO, 2009. – 144 c
5. Zair-Bek S.I., Mushtavinskaia I.V. Razvitie kriticheskogo myshleniia na uroke [Developing critical thinking in the lesson]: posobie dlia uchitelei obsheobrazovat. uchrejdeniy. – M.: Prosveshchenie, 2011. – 223 s.
6. Kotegova M.M. Razvitie kriticheskogo myshleniia kak sredstvo formirovaniia kliuchevykh kompetentsiina urokah himii [Development of critical thinking as a means of forming key competencies in chemistry lessons]. [Electronic resource]. URL: <http://festival.1september.ru/articles/627760/> (qaralgan kuni: 09.11.2018).
7. Mushtavinskaia I.V., Ivanshina E.V. Kriticheskoe myshlenie na urokah estestvoznaniia [Critical thinking in natural science lessons] // Estestvoznaniie v shkole. – 2004. – No3. – C. 34–39.
8. Bolotov V.A., Spiro D. Kriticheskoe myshlenie – kliuch k preobrazovaniiam rossiyskoishkoly [Critical thinking – the key to the transformation of the Russian school] // Direktor shkoly. – 1995. – No1. – S. 67–73. [in Russian]
9. Konarjevskii Iu.A. Analiz uroka [Lesson Analysis]. – Moskva: Ped. poisk, 2000. – 334 s.
10. Taubaeva Sh.T., Bulatbaeva A.A. Metodologiya i metodika pedagogicheskikh issledovaniy [Methodology and methods of pedagogical research]. – Almaty: Qazaq universiteti, 2015. – 214 c.

IRSTI 14.29.01

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.85.1.034>

Toleshova A., ^{1*} Bekmuratova G. ¹

¹Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan

PEDAGOGICAL PROBLEMS OF TEACHING CHILDREN WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Abstract

Recently, inclusive education has become an integral part of our lives. The problem of early assistance to children with existing physical, intellectual, social, emotional, linguistic and other health characteristics and their social adaptation to society is currently extremely relevant in the field of education and healthcare.

The upbringing of children requires special methodological approaches and the creation of a whole range of additional conditions. In the presence of appropriate pedagogical conditions, certain mental processes and qualities develop most easily, which are very difficult to form at later age stages.

Therefore, we consider the principles of children's development in the context of inclusive education, analyzing pedagogical issues.

The article is devoted to the peculiarities of psychological and pedagogical assistance to children with various developmental disorders and special needs. The experience of developing and implementing an early intervention program for children with multiple developmental disorders is shown.

Keywords: inclusive education, children with disabilities, child development, social adaptation, pedagogical conditions.

А.Ә.Төлешова, ^{1*} Г.Т.Бекмуратова ¹

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

ДАМУЫНДА АУЫТҚУЫ БАР БАЛАЛАРҒА ЕРТЕ КӨМЕК КӨРСЕТУДІҢ ПЕДАГОГИКАЛЫҚ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аңдатпа

Соңғы уақытта инклюзивті білім беру біздің өміріміздің ажырамас бөлігіне айналды. Дене, интеллектуалдық, әлеуметтік, эмоционалдық, тілдік және басқа да денсаулық ерекшеліктері бар балаларға ерте көмек көрсету және олардың қоғамға әлеуметтік бейімделу мәселесі қазіргі уақытта білім беру және денсаулық сақтау саласында өте өзекті болып табылады.

Дамуында ауытқуы бар балаларды дамыту арнайы әдістемелік тәсілдер мен қосымша жағдайлардың тұтас кешенін жасауды талап етеді. Қажетті педагогикалық жағдайлар болған кезде олардың кейінгі ерте жастан қалыптасуы өте қиын белгілі бір психикалық процестер мен қасиеттер анағұрлым жеңіл дамиды.

Сондықтан педагогикалық мәселелерді талдай отырып, мүмкіндігі шектеулі балалардың даму принциптерін инклюзивтілік жағдайында қарастырамыз.

Мақалада дамуында әртүрлі ауытқулары бар мүмкіндігі шектеулі балаларға психологиялық-педагогикалық көмек көрсету ерекшеліктерін қарастыруға арналған. Дамуында көптеген ауытқулары бар балаларға ерте жастан дамыту бағдарламасын әзірлеу және енгізу тәжірибесі анықталды.

Түйін сөздер: инклюзивті білім беру, мүмкіндігі шектеулі балалар, баланың дамуы, әлеуметтік бейімделуі, педагогикалық жағдайлар.

Толешова А.Ә., ^{1*} Бекмуратова Г.Т. ¹

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

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ РАННЕЙ ПОМОЩИ ДЕТЯМ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ

Аннотация

В последнее время инклюзивное образование стало неотъемлемой частью нашей жизни. Проблема ранней помощи детям имеющихся физических, интеллектуальных, социальных, эмоциональных, языковых и других особенностей здоровья и их социальной адаптации в общество является в настоящее время чрезвычайно актуальной в области образования и здравоохранения.

Воспитание детей требует особых методологических подходов и создания целого комплекса дополнительных условий. При наличии соответствующих педагогических условий наиболее легко развиваются определенные психические процессы и качества, которые очень трудно сформировать на более поздних возрастных этапах.

Поэтому мы рассматриваем принципы развития детей раннего возраста в условиях инклюзивного образования, анализируя педагогические вопросы.

Статья посвящена особенностям психолого-педагогической помощи детям имеющим различные нарушения в развитии и с особыми потребностями. Показан опыт разработки и реализации программы ранней помощи детям с множественными нарушениями развития.

Ключевые слова: инклюзивное образование, дети с ограниченными возможностями здоровья, развитие ребенка, социальная адаптация, педагогические условия.

Introduction. Inclusive education has become an essential aspect of modern pedagogy, ensuring that children with disabilities receive equal access to quality education. The growing recognition of the need for early intervention highlights the importance of specialized psychological and pedagogical support to facilitate the development and social adaptation of these children. The effectiveness of inclusive education depends on various factors, including the preparedness of educators, societal attitudes, and the availability of resources tailored to the needs of children with disabilities.

Despite the progress made in integrating children with disabilities into mainstream educational settings, numerous challenges persist. These include a lack of trained specialists, limited awareness among teachers and parents, and insufficient access to adaptive learning materials and technologies.

Addressing these challenges requires a comprehensive approach that combines innovative teaching methodologies, early intervention programs, and collaborative efforts among educators, psychologists, and policymakers.

This study aims to explore the pedagogical problems associated with teaching children with special educational needs and to propose effective strategies for their integration into inclusive educational environments. By examining psychological, social, and educational factors, the research seeks to contribute to the development of more effective teaching approaches and support systems that ensure the full participation of children with disabilities in society.

According to many scholars, like Reznik N.A. (2000) [1], Galkina Y.V. (2012) [2], Malofeyev N.N. [3], Razenkova YU. A., Uryadnitskaya N.A. (2007) we need to develop teaching programs for children with disabilities, because they are different in their mental and physical skills from other mates. In this connection Strebeleva Ye.A. (2005) [4] suggests to use visualization method and programs based on it. In this connection, Vygotskiy, L.S. (1995) [5], Zarin A. (2015) [6] and Strebeleva Ye.A. (2005) recommend to develop learners' critical thinking and to take into account pedagogical and psychological principles of education.

Recently, the problems of a family in which an unusual child grows up, children with disabilities, in our country are increasingly becoming the subject of wide discussion. Questions are raised about early prenatal diagnosis, early professional psychological and pedagogical support for the family, the integration of children with Down syndrome into society and improving the quality of life of both the child and his family. This is a completely natural process that is taking place in those countries where citizens are increasingly aware that well-being, comfort and satisfaction with their lives largely depend on their own desires and their own activity.

According to Hill, D. and D. Brown (2013) "Support is provided in the form of a system of methods and techniques, providing the child with a form of assistance in making their own choices and overcoming obstacles in learning, cognitive, communicative activities" [7].

Providing early assistance to children with disabilities makes it possible to more effectively compensate for violations in physical and mental development, and in some cases even eliminate them, which will improve the level of development of children, their socialization and integration into society.

Malofeyev N.N. (2010) distinguishes the main goal of inclusive education as to create the necessary conditions for upbringing and access to education for all children. It is important regardless of their mental and physical abilities, social and economic status, culture, mother tongue, personal characteristics and ensure access to further education [8].

According to Morozova Ye. I. (1998) "In the standard rules of admission to kindergarden and primary schools, if the indicators of children with disabilities of groups I and II are the same, the chosen specialty of the territorial subdivision of the central executive body in the field of social protection must have a conclusion that you can study in educational institutions" [9].

Semago N.YA., Semago M.M. (2011) offered the system of teaching principles for the children with disabilities. But we need to develop them as our life and technologies are changed every day and appear new problems of further teaching [10].

However, there are several issues related to the integration of a child with a disability in the kindergarden at the place of residence, psychological, pedagogical and medical support:

- lack of a new generation of teachers and leaders who have the necessary knowledge and skills to work with children with disabilities and are ready to work with them;
- presence of discriminatory attitudes and misconceptions about disability in the school environment;
- lack of information about teachers, students, parents about disability and opportunities of their peers with disabilities;
- lack of knowledge about the use of technical means of rehabilitation and the organization of an accessible educational environment, which facilitates the educational process for students with special educational needs;

- lack of knowledge in accordance with the material and technical training and methods for working with a child with disabilities in the general education school at the place of residence;
- unwillingness of society to properly understand and accept the right of children with various disabilities to education in the environment of moderately developed peers;
- the official nature or absence of an individual educational program for a child with disabilities, aimed at full education.

Ahmad Fouzia Khursheed (2015) identified seven types of problem solving used in the dialogue mode, which is considered as pedagogical support [11]:

1. Observation of the child's emotional state;
2. Help the child to see his problems;
3. Helping to determine their attitude to it;
4. Help to determine what to do;
5. Help to determine how to do it;
6. Help the child to choose options for solving problems;
7. Help to develop a plan to solve problems.

Functional group short-term stay for children of early age implies the use of specialized methodological developments in all areas of activity: diagnosis, correction, prevention and consultation. Specialists, on the one hand, apply existing developments, and on the other - themselves develop methodological recommendations. To do this, we need to solve the following objectives:

Achieving this goal we will see by solving a series of tasks:

- Maximum early detection of educational needs of the child.
- Early began targeted targeted correctional and pedagogical work.
- Development and introduction of new forms and methods of training and education.
- Timely inclusion of parents in the correctional and pedagogical process.
- Realization of unity of requirements for education and training of the child in the family and educational institution.
- Organization of effective forms of interaction of various specialists participating in the complex rehabilitation of the child with limited opportunities for health.

According to the analysis of the current state of the secondary education system in the Education Development Program of the Republic of Kazakhstan for 2011-2020, "the number of children with disabilities has increased in recent years, from 124 thousand in 2005 to more than 149 thousand in 2010. Only 41.4% of them are covered by special education programs. Education of this category of children is carried out in 35 special kindergartens, 228 special groups of preschool organizations, 101 correctional schools and 1,096 special classes of secondary schools throughout the country. This means that we need to create our own way of organizing work with children with disabilities in our education system. But we will keep the existing system of special schools. Because we can't bring everything to one desk.

After all, half-grown children are not able to get the necessary education in a general education school. Therefore, this system will continue to expand. Recently, the Government decided to build a new republican school for blind children. Special schools will be a resource for secondary schools, because there is a special staff and the right to free access to social, medical, and pedagogical correctional measures, psychological, medical, and pedagogical examinations and education for children with disabilities from birth in Kazakhstan. "On protection", "On special social services". However, special education institutions do not meet the educational needs of children with different disabilities.

Basic provisions. The article critically examines the pedagogical and psychological dimensions of inclusive education, emphasizing the imperative of early intervention and the deployment of specialized instructional methodologies to optimize the developmental trajectories and social integration of children with special educational needs. It underscores the necessity of creating a conducive pedagogical environment that facilitates cognitive, emotional, and social growth, particularly in early childhood, when foundational psychological processes are most malleable. Moreover, the study delineates systemic

impediments to the effective implementation of inclusive education, including the paucity of adequately trained specialists, limited parental and societal awareness, and the insufficient availability of adaptive educational resources. By advocating for a multidimensional and evidence-based framework, the article seeks to inform policy and pedagogical strategies that can bridge existing gaps and foster a more equitable and accessible educational paradigm for children with diverse learning needs.

Materials and methods. Taking into account the issues and conditions for organizing the pedagogical conditions in an inclusive education for children with disabilities, we tried to classify the issues related to them. Pedagogical and psychological conditions for inclusive education for children with disabilities were formulated and systematized based the latest research in the field.

This study explores the fundamental pedagogical and psychological conditions necessary for the effective organization of inclusive education for children with disabilities. In order to comprehensively analyze the challenges associated with inclusive education, a systematic classification of the key pedagogical issues has been undertaken. The research methodology is based on an integrative approach that synthesizes contemporary theoretical perspectives, empirical studies, and practical implementations in the field of special and inclusive education.

A thorough literature review was conducted to examine the latest advancements in inclusive pedagogy, focusing on the structural, methodological, and psychological aspects of teaching children with special educational needs. The study incorporated qualitative and quantitative research methods to ensure a multidimensional understanding of the subject. Empirical data were gathered through case studies, structured observations, and in-depth interviews with educators, psychologists, and other specialists working in inclusive settings. Additionally, best practices from various educational systems worldwide were analyzed to identify effective strategies for optimizing pedagogical interventions.

The findings were synthesized to formulate and systematize the essential conditions required for fostering a supportive learning environment for children with disabilities. Special emphasis was placed on evidence-based pedagogical frameworks, adaptive teaching methodologies, and psychological support mechanisms that facilitate the cognitive, emotional, and social development of students within inclusive settings. The study also evaluated the role of teacher training, curriculum adaptation, and assistive technologies in enhancing educational outcomes for children with diverse learning needs.

By integrating theoretical insights with empirical observations, this research provides a structured and scientifically grounded framework for understanding and addressing the complexities of inclusive education. The study contributes to the ongoing discourse on pedagogical innovations and offers practical recommendations for educators, policymakers, and researchers seeking to improve the accessibility and effectiveness of inclusive educational practices for children with disabilities.

Results and Discussion. The number of various integrated forms of education for children with disabilities is growing significantly. Innovative processes in the field of special education are aimed at integrating children with disabilities into the educational environment of healthy children. However, the issue of education for children with disabilities is still far from being fully resolved. Integrated education is partly formal, as evidenced by the programs of general education institutions, which do not take into account the specifics of the development of children with disabilities. Inclusive education provides schools with qualified personnel, teachers have additional knowledge in the field of correctional pedagogy and special psychology. In fact, there is a shortage of such teachers. Disability leads to a change in a person's social behavior. The disabled child in the family is given more care and attention than other children. Unhappiness in a child's head, above all, evokes feelings of compassion in those around him and changes his attitude toward him.

Over the past decade, the socio-pedagogical practice has been actively developing, integrating a special process of "support" or "support". The subject of pedagogical support is the process of overcoming the child's personal interests, goals, opportunities and obstacles. Methods and techniques of pedagogical support are diverse, that is, it is associated with many communication situations.

Therefore, social and pedagogical support of the child is a system of measurement aimed at the normal development of the child and his physical and mental health, communication, excellence in learning, life and professional adaptation and basic needs, personal problems and protection of rights.

Most problems are related to teaching process, lack of teaching aids, support form teachers and schools. They are revealed in the following Figure 1.

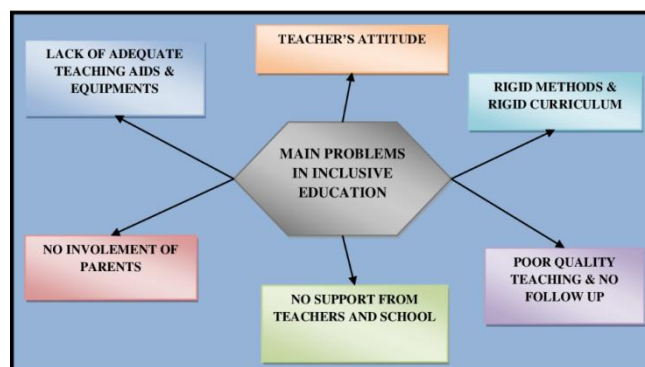


Figure 1 –Main problems on inclusive education

The findings of this study align with existing research on inclusive education, reinforcing the argument that early intervention and specialized pedagogical strategies are crucial in fostering the development and social integration of children with special educational needs (SEN). As noted by Malofeyev (2010), the primary objective of inclusive education is to ensure equitable access to learning environments irrespective of cognitive, physical, or socio-economic differences. Our research supports this notion, highlighting the necessity of a structured approach that integrates psychological and pedagogical support mechanisms from early childhood to facilitate effective learning experiences.

In this connection, Rosa Blanco and etc. (2011) identified three components of psychological and pedagogical support for learners [12].

Taking into account all the pedagogical and psychological conditions, qw recommend pedagogical conditions for the programs of children with disabilities:

1. Regular monitoring of the psychological and pedagogical status of the child. In the analysis of the child's condition, the psychologist together with the teacher identified two groups that are "in good psychological condition" and those who experience psychological difficulties in learning and communication.

2. Creation of socio-psychological conditions for good learning and development of the child, work with adolescents (lessons on the organization of a special developmental environment, advice), providing methodological assistance to teachers. The general purpose of the work in this direction is to help teachers and parents to organize the educational space. The psychological characteristics of the child and their current interests and needs are taken into account.

3. Creating a special socio-psychological environment for solving educational, communication and psychological problems of adolescents. The main goal is to help a child with psychological characteristics and abilities to create appropriate learning and communication conditions.

The challenges and issues are related both to children with disabilities and mentors. One of the major findings of this study is the persistent shortage of trained professionals in inclusive education. This challenge has been documented by Semago and Semago (2011), who emphasize the need for continuous professional development programs to equip educators with the necessary competencies to support children with disabilities. Our analysis indicates that many mainstream schools lack educators with specialized training in correctional pedagogy and special psychology, thereby limiting the effectiveness of inclusive education initiatives.

Academic readiness is also another problem which is needed to be solved. In the following Figure 2 we can see several problems of inclusive education for children with disabilities.



Figure 2 –Challenges in inclusive education

The solution. Thus, the concepts of "socio-pedagogical support" and "support" are closely related, but not identical in content. Socio-pedagogical support is aimed at protecting the rights of the child and solving individual problems, identifying needs. The concept of "support" refers to the normal developmental reactions, trends and support of the person. Support is aimed at realizing the full potential of the person, revealing the child's personality, maintaining important personality traits and correcting developmental deficiencies, self-selection and responsible treatment. The purpose of socio-pedagogical support is the formation of the child's ability to develop, self-regulate, change and self-realization in various life situations.

Principles of social and pedagogical support:

- active position of the child: the main thing is not to solve problems instead of the child, but to teach the child to solve problems on their own,
- to create conditions for the formation of the ability to develop independently;
- "on the child's side": the main interest of the child is taken into account, the protection of the child's rights is ensured, taking into account the positions of members of the educational process;
- autonomy: the specialist of the support system must be able to organize their activities as a special experience;

The specialist of the support system does not replace the work of the subjects of the educational process, but, together with them, solves the problem of child development.

-*continuity*: providing support for the child during the entire period of study in the educational institution;

-*complexity*: joint organization of specialists in solving the problem of support: class teachers, teachers, educators, psychologists, social educators, medical professionals, teachers, speech therapists, speech pathologists; -*warning*: it is necessary to ensure the transition from the impact on the resulting problems to the prevention of problematic situations.

We defined the functions of social and pedagogical support of the child:

- *function of rehabilitation*. It is the restoration of the good qualities of the child before the accentuation of his character.

- *compensation function*. This function is manifested in the formation in children of the strengthening of self-realization activities to achieve self-satisfaction and rapid achievement, aimed at overcoming any shortcomings.

-*incentive function*. This function is a correctional function that supports the development of normal personal behavior in the child.

This function is to correct the negative changes in the child's behavior is socialization function. This function is aimed at social development of the child, cognition, the formation of various skills and the development of social psychological competence. - Adolescents in the risk group need special support.

Another critical issue identified is the limited accessibility to adaptive learning resources and assistive technologies. According to Khursheed (2015), the use of assistive technologies can significantly enhance learning outcomes for children with disabilities by providing tailored instructional

support. Our findings corroborate this perspective, demonstrating that schools with access to adaptive educational tools report higher engagement and improved cognitive development in students with SEN. However, financial constraints and limited awareness among educators remain substantial barriers to the widespread implementation of such technologies.

Organization of the learning environment and the development of learning activities. 1. Schedule of visual lessons. Moving from one activity to another is a problem for most autistic children and can lead to aggression or behavioral disorders. The use of visual lesson schedules is based on the task of manipulative differential stimuli. In this case, verbal instructions are replaced by visual ones. Thus acquires a specific form.

The method of teaching is as follows:

- before the lesson shows the child a schedule of visual lessons, explains what tasks to perform;
- Then the child is given the materials of the first task given on the card;
- At the end of the first task, the teacher helps to collect the task cards and offers the next card;
- then, the teacher presents the materials for the next task.

The use of visual lesson schedules in the classroom helps to design learning activities. This helps the autistic child to understand what is happening, to perform the tasks on a regular basis, and to associate with the transition from one activity to another.

Priming method is one of the learning strategies that prepares the child for difficult problems in an inclusive environment. For example, if an educator is having difficulty reading a story in a group lesson, the child can read the story in an individual training each day to be active and participate or interact with the group.

Addressing these challenges requires a multifaceted strategy that includes targeted teacher training, increased investment in adaptive learning resources, and proactive policy measures to enhance the implementation of inclusive education frameworks. Additionally, strengthening collaboration among educators, psychologists, policymakers, and families can foster a more comprehensive support system for children with SEN. Future research should explore longitudinal studies to assess the long-term impact of inclusive education interventions and identify best practices for sustainable implementation.

We offer the principles of psychological and pedagogical support for children with disabilities.

1. Comprehensive, systematic consideration of the organization of conditions for the pedagogical conditions of children with disabilities;
2. Continuity of psychological and pedagogical support;
3. Information and methodological support;
4. Socio-pedagogical and psychological design of support activities;
5. Involvement of parents, teachers and specialists from psychological and pedagogical support centres.

Conclusion. At the same time, the principle of non-discrimination (prohibition of discrimination on the basis of disability) is not yet fully reflected in the legislation of Kazakhstan at the level disclosed in the Treaty.

According to the agreement, one of the key elements in the implementation of this principle is conscious adaptation. At the same time, the lack of access to public facilities and infrastructure in Kazakhstan at the legislative and practical levels. This problem does not allow children with disabilities to live independently and involve them in local society, which is considered discriminatory in accordance with this principle. Based on the research works, we defined that the most problems are related to education process, lack of teaching aids, support from teachers and special centres.

In conclusion, we can say that social and pedagogical support of the child assists the normal development of the child with disabilities in their excellence in learning physical and mental health activities, communication, life adaptation and other personal problems.

We need to develop the inclusive education for children in early stage in our country and find solutions to the problems considered in this research.

References:

1. Галкина Е.В. Работа с семьей ребенка с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) — Уфа: Лето, 2012
2. Малофеев Н.Н., Разенкова Ю.А., Урядницкая Н.А. (2007) О развитии службы ранней помощи детям с отклонениями в развитии и детям-инвалидам в Российской Федерации (Малофеев Н.Н., Разенкова Ю.А., Урядницкая Н.А. О развитии службы ранней помощи детям с отклонениями в развитии и детям с ограниченными возможностями здоровья в Российской Федерации) Дефектология)- М. // Дефектология, № 6. С. 606.
- 3.Резник Н.А. Технология визуального мышления // Школьные технологии (Резник Н.А. Технология визуального мышления // Школьные технологии) — №4.2000. — С. 127–141.
- 4.Малофеев Н.Н. Инклюзивное образование в контексте современной социальной политики. Воспитание и обучение детей с нарушением развития –2010.
- 5.Malofeev N.N. Inclusive education in the context of modern social policy. Education and training of children with developmental disorders.) Defektologiya, №1. S.3-10.
6. Морозова Е.И. Новые подходы к организации помощи семьям, воспитывающим проблемных детей раннего возраста (Морозова Е. И. Новые подходы к организации помощи семьям, воспитывающим проблемных детей раннего возраста (Дефектология №3,1988. -с 49 - 57.
7. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Типология отклоняющегося развития. Модель анализа и глазное использование в практической деятельности. М.Семаго,Н.Я.Семаго.-2-е изд.-Москва: Генезис, 2016. - 402 с
8. Семаго М.М. Типология девиантного развития. Модель анализа и ее использование на практике М.: Бытие – 210с.
9. Стребелева Е.А. (2005) Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии (Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии) - М.:Владос -2005. 214 с.
10. Выготский, Л.С. Проблемы дефектологии. (Выготский Л.С. Проблемы дефектологии) - М.: Просвещение 1995.– 212с.
11. Зарин А. Комплексное психолого-педагогическое исследование ребенка с проблемами в развитии: учебно-методическое пособие. (Зарин А. Комплексное психолого-педагогическое обследование ребенка с отклонениями в развитии) – СПб. – 2015. 144 с.
12. Hill D. and D.Brown Supporting inclusion of at risk students in secondary school through positive behaviour support// International Journal of Inclusive Education.- № 8(17).-2013. 868-881p. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13603116.2011.602525>
13. Rosa Blanco and etc. Regional Education System on Children with Disabilities//Santiago, Chile. 2011.-93p.// https://www.researchgate.net/publication/343934862_Inclusive_and_Special_Education_Policies_inSouth_America
14. Ahmad Fouzia Khursheed Use of Assistive Technology in Inclusive Education: Making Room for Diverse Learning Needs-Journal Transcience 2015.-Vol. 6, Issue 2.// <https://jnu.academia.edu/fka>

References:

1. Galkina Y.V. Rabota s sem'yey rebenka s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ya (OVZ) (Galkina E. V. Working with the family of a child with disabilities)- Ufa : Leto, 2012
2. Malofeyev N.N., Razenkova YU. A., Uryadnitskaya N.A. O razvitii sluzhby ranney pomoshchi detyam s otkloneniyami v razvitii i detyam-invalidam v Rossiyskoy Federatsii (Malofeev N.N., Razenkova Yu.A., Uryadnitskaya N.A. On the development of early intervention services for children with developmental disabilities and children with disabilities in the Russian Federation Defectology)- M. 2007// Defektologiya, No 6. S. 606.
3. Reznik N.A. Tekhnologiya vizualnogo myshleniya // Shkol'nyye tekhnologii (Reznik N.A. Technology of visual thinking // School technologies) — №4. 2000.— С. 127–141.
4. Malofeyev N.N. Inklyuzivnoye obrazovaniye v konteksten sovremennoy sotsial'noy politiki. Vospitaniye i obucheniye detey s narusheniyem razvitiya 2010.
5. Malofeev N.N. Inclusive education in the context of modern social policy. Education and training of children with developmental disorders.) Defektologiya, №1. S.3-10.
6. Morozova Ye.I. Novyye podkhody k organizatsii pomoshchi semyam , vospityvayushchim problemnykh detey rannego vozrasta (Morozova E. I. New approaches to organizing assistance to families raising problematic young children(Defektologiya №3,1998. -s 49 - 57.
7. Semago N.YA., Semago M.M. Tipologiya otklonyayushchegosya razvitiya. Model' analiza i yeye ispol'zovaniye v prakticheskoy deyatel'nosti (Semago N.Ya., 8.Semago M.M. Typology of deviant development. Model of analysis and its use in practice) М.: Genезis – 2011. 210s.
9. Strebeleva Ye.A. Formirovaniye myshleniya u detey s otkloneniyami v razvitii (Strebeleva E.A. Formation of thinking in children with developmental disabilities) - М.: Vlados 2005.-214s.
10. Vygotskiy L.S. Problemy defektologii.(Vygotsky L.S. Problems of defectology) - М.:Prosveshcheniye 1995.–212s.
11. Zarin A. Kompleksnoye psikhologo-pedagogicheskoye obsledovaniye rebenka s problemami v razvitii: uchebno-metodicheskoye posobiye. (Zarin A. Comprehensive psychological and pedagogical examination of a child with developmental problems)– SPb.2015. -144s.

12. Hill D. and D. Brown Supporting inclusion of at risk students in secondary school through positive behaviour support// International Journal of Inclusive Education.- № 8(17).-2013. 868-881p. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13603116.2011.602525>

13. Rosa Blanco and etc. (2011) Regional Education System on Children with Disabilities//Santiago, Chile. - 93p.//https://www.researchgate.net/publication/343934862Inclusive_and_Special_Education_Policies_in_South_America

14. Ahmad Fouzia Khursheed Use of Assistive Technology in Inclusive Education: Making Room for Diverse Learning Needs-Journal Transcience 2015.-Vol. 6, Issue 2.// <https://jnu.academia.edu/fka>

МРНТИ 14.29.21

<https://doi.org/10.51889/2959-5762.2025.85.1.035>

Жигитов А.Б. ^{1*}

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

ПРОБЛЕМЫ ПРЕДПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

Аннотация

В статье раскрывается актуальная проблема предпрофессиональной подготовки лиц с нарушением интеллекта. Анализируется современное состояние, проблемы профессиональной ориентации учащихся специальных школ и перспективы развития их предпрофессиональной подготовки. Доказывается значение системной и комплексной педагогической деятельности по профессиональной ориентации и предпрофессиональной подготовки обучающихся с нарушением интеллекта для решения возможных проблем их жизнеустройства в постшкольный период. Рассматривается терминологическое определение понятия «предпрофессиональная подготовка».

В статье представлены краткие результаты организованного анкетирования педагогов специальных школ, результаты которого свидетельствуют о наличии определенных проблем в организации профориентационной работы с детьми с нарушением интеллекта: отсутствие специального педагогического образования у учителей трудового обучения, затрудняющее профессиональное проведение данной работы с детьми с нарушением интеллекта; слабая материальная обеспеченность (отсутствие нового оборудования и современных материалов); недостаточность учебно-методического обеспечения кабинетов технологии; трудности в мотивировании учащихся с нарушением интеллекта на предстоящую профессиональную деятельность.

Ключевые слова:ограниченные возможности, нарушение интеллекта, профориентация, предпрофессиональная подготовка, трудовое обучение.

А.Б.Жигитов ^{1*}

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

АҚЫЛ-ОЙ КЕМТАРЛЫҒЫНА ҰШЫРАҒАН МЕКТЕП ОҚУШЫЛАРЫН КӘСІПKE ДЕЙІНГІ ДАЙЫНДАУ МӘСЕЛЕЛЕРІ

Аңдатпа

Бұл мақалада интеллектуалдық бұзылыстары бар тұлғаларды кәсіпке дейінгі дайындықтыңөзекті мәселесікарастырылады. Арнайы мектептердегі оқушыларға кәсіптік бағдар берудің қазіргі жағдайы, мәселелері және олардың кәсіпалды даярлығының даму перспективалары талданады. Ақыл-ойы кемтарлығына ұшырған оқушылардың кәсіптік бағдарлауда және кәсіпке дейінгі дайындықта жүйелі және кешенді педагогикалық іс-әрекет арқылдайындықтың олардың мектептен кейінгі өмір сүру мәселелерін шешу үшін маңызды екені дәлелденеді. «Кәсіпке дейінгі дайындық» ұғымының терминологиялық анықтамасы қарастырылады.

Мақалада интеллектуалдық бұзылыстары бар балалармен кәсіптік бағдар беру жұмысын ұйымдастыруда белгілі бір проблемалардың бар екендігін көрсететін арнайы мектеп мұғалімдерінің арасында арнайы ұйымдастырылған сауалнаманың қысқаша нәтижелері ұсынылған: кәсіптік педагогтар арасында арнайы педагогикалық білімнің болмауы, бұл ақыл-ой кемтарлығына ұшырған балалармен осы жұмысты кәсіби түрде жүргізуді қиындатады; материалдық базаның әлсіздігі (жаңа жабдықтар мен заманауи материалдардың болмауы); технология кабинеттерін

оқу-әдістемелік қамтамасыз етудің жеткіліксіздігі; ақыл-ой кемтарлығына ұшырған оқушыларды болашақ кәсіби қызметке ынталандырудағы қиындықтар.

Түйін сөздер: шектеулі мүмкіндіктер, интеллектуалдық бұзылулар, кәсіптік бағдар беру, кәсіпке дейінгі дайындық, еңбекке баулу.

Zhigitov A. ^{1*}

¹*Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan*

PROBLEMS OF PRE-VOCATIONAL TRAINING FOR SCHOOL STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Abstract

The article addresses the current issue of pre-vocational training for children with intellectual disabilities. It analyzes the current state, problems of vocational guidance for students in special schools, and the prospects for the development of their pre-vocational training. The importance of systematic and comprehensive pedagogical activities in vocational guidance and pre-vocational training for students with intellectual disabilities is demonstrated as a way to address potential problems in their post-school life. The terminological definition of the concept of "pre-vocational training" is discussed.

The article presents brief results from a specially organized survey of special school teachers, which highlights certain issues in organizing career guidance counselling for children with intellectual disabilities: the lack of specialized pedagogical education among labor training teachers, complicating their ability to carry out this work professionally; weak material resources (lack of new equipment and modern materials); insufficient educational and methodological resources in technology classrooms; and difficulties in motivating students with intellectual disabilities for future professional activities.

Keywords: limited abilities, intellectual disabilities, vocational guidance, pre-vocational training, labor training.

Введение. Борьба с бедностью, вопросы неравенства и социально-экономических проблем являются ключевыми на протяжении двух последних декад развития человечества, их решение имеет важное значение, как для отдельных людей, так и для государств. «Цели устойчивого развития» (ЦУР) ООН, пришедшие на смену «целям развития тысячелетия» (ЦРТ) в 2015 году, направлена на борьбу со всеми видами неравенства: бедностью, голодом, гендерной и недостаточной инклюзивностью. Республика Казахстан поддержала эти цели, что подчеркивает стремление к борьбе с неравенством.

ЦУР направлены на создание устойчивых стратегий, которые включают механизмы социальной защиты и меры, способствующие равенству и уважению прав человека. Например, в рамках стратегии ООН выделяются важные элементы, такие как необходимость интеграции мер социальной защиты с экономическими инициативами для достижения устойчивого развития и сокращения неравенства.

Казахстан, поддерживая ЦУР, подчеркивает свою приверженность к формированию упреждающих стратегий борьбы с неравенством, что является важным шагом к улучшению социально-экономической ситуации в стране.

Среди целей устойчивого развития ООН особое место отводится образованию, при этом акцент в ЦУР ООН делается на качественное инклюзивное образование, поскольку инклюзивное образование рассматривается в качестве основного инструмента преобразования общества и экономики. В пункте №4 основных целей устойчивого развития указывается на необходимость «обеспечения инклюзивного и качественного образования для всех и содействия обучению на протяжении всей жизни».[1]

Идеи инклюзивного образования для нашей страны не новы, в настоящее время процессы инклюзии в образовании последовательно внедряются и развиваются, так, например, в рамках реализации «Государственной программы развития образования в Республике Казахстан на 2011–2020 годы» были предприняты шаги, направленные на переход от декларации равных прав к обеспечению равных возможностей в получении качественного образования для всех [2]. Ну а в принятой «Концепции развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования Республики Казахстан на 2023–2029 годы» особое внимание уделяется созданию условий для инклюзивного обучения. Документ предусматривает реализацию мер по

обеспечению доступной образовательной среды, включая адаптацию инфраструктуры, разработку специализированных образовательных программ и подготовку педагогов, способных эффективно работать с детьми с особыми образовательными потребностями [3].

Кроме нацеленности на инклюзивное образование среди целей устойчивого развития ООН выделяется задача: «Содействие поступательному, всеохватному и устойчивому экономическому росту, полной и производительной занятости и достойной работе для всех», согласно которой к 2030 году предполагается обеспечение полной и производительной занятости и достойной работы для всех женщин и мужчин, в том числе людей с инвалидностью. Обе цели взаимосвязаны и вытекают одна из другой, поскольку качественное инклюзивное образование, в том числе и предпрофессиональное образование способствует повышению возможности последующего трудоустройства людей с ограниченными возможностями и эффективности их профессиональной самореализации и социализации.

Профессиональное образование, равно как и сам процесс становления специалиста во многом зависит от мотивированного выбора своего будущего и является значимой проблемой, от которой зависит благополучие человека. Еще более значимым выбор профессии становится для детей с ограниченными возможностями, так как по вполне объективным параметрам круг профессий для них уже. Так, например, Министерством труда и социальной защиты населения Республики Казахстан разработан «Атлас рекомендуемых профессий для лиц с инвалидностью» в котором для людей с ментальными нарушениями (нарушениями интеллекта) выделяет следующие требования:

- легкая и умеренная напряженность труда;
- выполнение простых и средней сложности действий по заданному плану с возможностью коррекции, без дефицита времени;
- работа в небольшом коллективе, в бригаде под контролем других лиц, по инструкции без коррекции действий;
- работа в одну-две смены продолжительностью не более 8 часов (безночной смены), то есть нормальная продолжительность рабочего времени;
- неполное рабочее время в рамках 75% объема (неполный рабочий день или неполная рабочая неделя). [4]

Стоит отметить, что Атлас носит рекомендательный характер, однако, выбор круга профессий, основанный на зависимости видов труда от характера инвалидности, создает достаточно лимитированную сферу трудоустройства для людей с инвалидностью, и, в первую очередь, для людей с нарушениями интеллекта. Соответственно, для того, чтобы успешно трудоустроиться в ограниченное количество сфер предприятий и заводов, людям с ментальными нарушениями необходимо быть серьезно профессионально подготовленными и конкурентно способными. Эту задачу может решить хорошо выстроенная система профессионально-технического образования, целенаправленно подготавливающая детей с нарушениями интеллекта к посильной трудовой деятельности. Вместе с тем, в Казахстане лишь 17-20% подростков выпускников специальных школ, по своим возможностям, могут пройти профессиональную подготовку в системе технического и профессионального образования. Многие идут в трудовые коллективы, без профессионального образования, либо пополняют ряды безработных и начинают самостоятельную жизнь, не будучи к ней готовыми, и вследствие этого тяжело адаптируются в окружающей среде и в быту [5].

В зарубежных исследованиях широко представлены исследования по профессиональной ориентации лиц с инвалидностью, но в большей степени учеными прорабатывались вопросы трудоустройства лиц с легкой умственной отсталостью (Wehman P. и соавт. 2003). Исследователи справедливо отмечали, что лица с ментальными нарушениями относятся к группе особо высокого риска, поскольку даже приобретение профессиональной подготовки не устраняет риск социальной изоляции, длительной безработицы и попадания за черту бедности. Потому даже в высокоразвитых странах люди с инвалидностью зачастую составляют наименее

образованную и занятую часть населения (Wehman P. и соавт. 2003) [6]. Как показали исследования R.M.Baer, A.W.Davis, R.W.Flexer, R.M.Queen & R.S.Meindl (2011) [7] учебные программы профессионального и технического образования современном виде не достигают значительных успехов в качестве предикторов послешкольной занятости учащихся с ограниченными интеллектуальными возможностями. Эти результаты указывают на необходимость более целостного профессионального образования и моделей обучения для учащихся с ограниченными интеллектуальными возможностями. (Baer et al., 2011).

Отечественные исследования предпрофессиональной подготовки и профессиональной ориентации проводились преимущественно в советский период, когда в специальных школах была налажена и функционировала работа по профподготовке детей с легкой умственной отсталостью и была сформирована тесная связь между школами и профессионально-техническими училищами для формирования и совершенствования у них профессиональных навыков и последующее, чаще всего, обязательное трудоустройство. Однако в современных условиях рыночной экономики, несмотря на имеющуюся минимальную квоту для инвалидов, работодатели более заинтересованы в наличии высокопрофессиональных навыков у своих работников, поднимаются вопросы так называемого "транспрофессионализма" и людей с высокоразвитыми soft-hard-digital skills навыками.

В методическом пособии Айдарбековой А.А., [8] отмечается, что практика раннего определения профессии детям с умственной отсталостью в Казахстане (в возрасте 11–12 лет) устарела и не учитывает индивидуальные способности детей. В новых учебных планах внедрено предпрофильное трудовое обучение («общетрудовая подготовка») в 4–6 классах и профильное трудовое обучение с 7 класса. Однако этого времени (3 года) недостаточно для освоения даже начальных профессиональных навыков.

Ключевые проблемы выделенные автором это:

- Ограниченный перечень профессий: Многие профессии, предлагаемые в специальных школах, не соответствуют требованиям современного рынка труда.
- Отсутствие профориентации: Учащиеся не осведомлены о своих трудовых правах и возможностях, что затрудняет выбор профессии.
- Недостаток адаптированных программ: Профессиональные колледжи не всегда имеют специализированные программы для лиц с умственной отсталостью.

Автор подчеркивает необходимость: Расширения перечня профессий и внедрения современных подходов к трудовой подготовке. Создания единой системы профессиональной ориентации с учетом индивидуальных особенностей детей. Социального сопровождения выпускников специальных школ, чтобы повысить их шансы на трудоустройство.

Методика профориентации, по мнению Айдарбековой А.А., должна включать комплексную диагностику (медицинскую, психологическую, социальную) и учитывать индивидуальные способности каждого ребёнка. Процесс профориентации и трудоустройства в Казахстане сопровождается естественными для данной сферы науки проблемами и противоречиями между системой подготовки кадров и запросами рынка труда к качеству и профилю будущих специалистов, исследования и поиск эффективной системы трудоустройства, ориентации к труду и подготовки к получению профессии учащихся, редко направлены на решение проблемы трудоустройства выпускников специальных школ. Несмотря на разработанные кейсы "специальная школа-интернат-колледж" по профориентации и получению профессии и последующего трудоустройства учащихся с легкой и умеренной умственной отсталостью, описанные Айдарбековой А.А., Сейсеновой А.Д. и др., [8,9] вопросы предпрофессиональной подготовки то есть формировании метакомпетенций и навыков для успешного освоения будущей профессией до настоящего времени недостаточно разработаны, действующая система профориентации учащихся с нарушением интеллекта в специальной школе, нуждается в существенной доработке и переосмыслению. Существуют проблемы в организации допрофессиональной и предпрофессиональной подготовки детей в школьных условиях, нацеленная на

мотивированный выбор профессии, а также профессиональную и личностную готовность к получению профессионального образования.

Соответственно становится необходимым определить теоретические и методологические основы предпрофессионального образования учащихся с нарушением интеллекта, с упором на современные требования работодателей и рынка труда. Для этого целесообразно выявить состояние предпрофессионального обучения в специальных школах для детей с нарушением интеллекта, включая деятельность по профориентации, определения уровня профессиональной диагностики, разработки учебно-методической обеспеченности, и, наконец, подготовки педагогов, работающих в специальных школах, к реализации данной деятельности.

Изучение теоретических исследований по данной проблеме актуализировало задачу определения соотношения и дифференциации понятий «профессиональная ориентация» и «предпрофессиональная подготовка». «Профессиональная ориентация» в Законе РК «Об образовании» определяется как «предоставление информации и консультационной помощи обучающемуся в реализации его прав в области образовательных и профессиональных возможностей, свободном и осознанном выборе профессии и места учебы в соответствии с профессиональными интересами, индивидуальными способностями и психофизиологическими особенностями» [10]. Стоит отметить, что понятие «предпрофессиональная подготовка» не получила своего определения в нормативно-правовых актах Республики Казахстан.

В теоретических исследованиях Н.Н.Захарова, А.Д.Сазонова[11], С.Н.Чистяковой [12] определены следующие цели профессиональной ориентации:

- обеспечение социальных гарантий в сфере свободного выбора профессии, формы занятости и путей самореализации личности в условиях рыночных отношений;
- достижение сбалансированности между профессиональными интересами человека, его психофизиологическими особенностями и возможностями рынка труда;
- прогнозирование профессиональной успешности в какой-либо сфере трудовой деятельности;
- помощь учащимся в выборе профессии, осознанном планировании приобщения к будущей профессиональной деятельности, с учетом индивидуальных особенностей и склонностей школьников, а также требований рынка труда;
- содействие непрерывному росту профессионализма личности, как важнейшего условия ее удовлетворения трудом и собственным социальным статусом, реализация индивидуального потенциала, формирования здорового образа жизни и достойного благосостояния.

Относительно предпрофессиональной подготовки детей с нарушением интеллекта подробными являются исследования Старобиной Е.М. [13], в которых утверждается и последовательно доказывается, что профессиональная ориентация детей с ограниченными возможностями складывается из нескольких этапов. На первоначальном этапе предполагается выявление трудовых возможностей, обучающихся в целях предварительного отбора для обучения определенному виду труда, соответствующему широкой профессии. На этом этапе происходит элементарное профессиональное просвещение школьников – ознакомление с видами труда, изучаемыми в данной школе. Основными задачами данного этапа является исправление дефектов личности с одновременным развитием потенциальных возможностей; развитие и коррекция высших психических функций; формирование навыков самообслуживания, установки на труд; формирование общетрудовых умений и навыков.

Второй этап направлен на обучение воспитанников в кружках и мастерских, выявление способностей и интересов. Основными задачами является продолжение коррекционно-развивающего обучения; личностное развитие мотивационно-потребностной сферы; отработка навыков самообслуживания; профессиональная пропаганда той профессии, по которой ведется обучение.

Третий этап направлен на приобщение воспитанников к занятиям по интересам, формирование профессиональной подготовки. Основными задачами на этом этапе являются трудовая

реабилитация (совершенствование трудовых навыков, формирование производственных отношений и коллективных форм труда); расширение социального опыта.

То есть процесс профессиональной подготовки по Старобиной Е.М. строится поэтапно, и начинается с общего ознакомления и формирования базовых навыков до углубленной профессиональной ориентации и практического освоения профессии.

Каждый этап имеет свои уникальные задачи, которые направлены на комплексное развитие учащихся: от исправления дефектов и развития психических функций до приобретения производственного опыта и социального взаимодействия.

Весь процесс направлен на постепенное введение учащихся в мир труда с учётом их индивидуальных возможностей и интересов, что способствует их успешной социальной и трудовой адаптации.

Нельзя не заметить что такая система даёт учащимся ограниченные возможности для самостоятельного выбора профессии. Основное внимание уделяется развитию их способностей и интересов в рамках доступных профессий. Это обосновано необходимостью адаптации к индивидуальным возможностям учеников, но может ограничивать их свободу выбора. Однако профессиональное становление личности ребенка с нарушением интеллекта должно проходить последовательные и тесно связанные этапы, при этом базовым этапом является появление и формирование у него профессиональных мотивов и намерений. [14] На основе этого должно проводиться предпрофессиональное и профессиональное обучение с целью освоения выбранной профессии, а также профессиональная адаптация, предполагающая формирование индивидуального стиля деятельности с включением в систему производственных и социальных отношений, профессионализация, то есть осознание общественных ожиданий от гражданина как профессионала.

Однако трудоустройство и овладение профессией лицами с ментальными нарушениями возможны и, более того, необходимы, так как участие лиц с инвалидностью в общественно-полезной трудовой деятельности способствует улучшению их материального благосостояния, и повышению их социального статуса, осознанию себя полезными и равноправными членами общества.

Своевременная, целенаправленная деятельность по профессиональному самоопределению обучающихся с ограниченными возможностями, основанное на сознательности, и соотнесению с возможностями здоровья и требованиями к нему будет способствовать преодолению указанной проблемы. В рамках данного подхода возрастает роль формирования мотивации на трудовую деятельность и личностного самоопределения школьников с ограниченными возможностями.

Создание равных возможностей для лиц с инвалидностью, влечет за собой необходимость содействовать их качественному профессиональному образованию, для получения которого нужна комплексная система предпрофессиональной подготовки и профориентации, которую целесообразно начинать как можно раньше, начиная с младших классов в школе.

Цель исследования: изучение проблемы предпрофессиональной подготовки школьников с особыми образовательными потребностями, а именно детей с нарушением интеллекта в специальных школах, а также в выявлении возможных причин отсутствия либо недостаточного уровня функционирования предпрофессиональной подготовки в рамках предмета трудовое обучение. В соответствии с целью были определены следующие задачи исследования:

1. Определение состояния изученности вопроса предпрофессиональной подготовки учащихся с нарушением интеллекта в отечественных и зарубежных научных источниках.
2. Определение теоретических и методологических основ предпрофессионального образования учащихся с умственной отсталостью.
3. Выявление проблем с проведением и организацией предпрофессиональной подготовки учащихся с легкой и умеренной умственной отсталостью в специальных школах Казахстана.

Основные положения. Система предпрофессиональной подготовки учащихся с нарушением интеллекта в Казахстане, находится на неудовлетворительном уровне, что затрудняет их трудоустройство и интеграцию в общество.

В Казахстане малая часть выпускников специальных школ могут пройти профессиональную подготовку. Остальные часто остаются без профессиональных навыков, что приводит к их социальной изоляции и безработице.

Недостаток учебно-методических материалов, отсутствие квалифицированных педагогов с дефектологическим образованием и слабая материально-техническая база затрудняют качественное проведение предпрофессиональной подготовки.

Для успешной подготовки школьников с нарушением интеллекта необходимо внедрение системной и комплексной модели предпрофессиональной подготовки, начиная с ранних этапов обучения, а также тесная связь между школами и предприятиями.

Экспериментальная работа подчеркивает наличие как понимания проблемы среди учителей, так и существующих барьеров для успешной реализации профориентации в специальных школах.

Материалы и методы. Методы исследования включают историко-педагогический анализ (для определения исходных моментов возникновения проблемы, выявления социальных и научных предпосылок, анализа её отражения в различных работах и в определённые временные периоды), анализ понятийно-терминологического аппарата. В процессе работы над статьей был проведен теоретический анализ научной литературы, посвященной проблеме «профессиональной ориентации» и «предпрофессиональной подготовки детей с особыми образовательными потребностями».

Методологической основой исследования явились фундаментальные психолого-педагогические исследования проблем обучения и воспитания умственно отсталых лиц на положениях деятельностного подхода, подчеркивающего значимость труда для психического и социального развития учащихся. (Л.С.Выготский, А.Н.Граборов, Г.М.Дульнев, Л.В.Занков, А.Р.Маллер, А.Р.Лурия, Б.И.Пинский, В.Г.Петрова, С.Я.Рубинштейн, В.И.Лубовский, Г.Е.Сухарева, М.С.Певзнер и др.), исследования по профориентации лиц подросткового и юношеского возраста, имеющих различные нарушения здоровья, их социально-профессиональной адаптацией (А.А. Дыскин, О.Б. Гудожникова, И.Н. Зайцева, В.В. Коркунов, С.В. Лактионова), исследования социально-трудовой адаптации лиц с интеллектуальными нарушениями (М.В. Агрба, Н.Ф. Дементьева, Е.М. Старобина, М.М. Тепина и др.), научные труды казахстанских авторов по вопросам трудового обучения (Г.М.Коржова, А.Д.Сейсенова) профессиональной ориентации (А.А.Айдарбекова, Г.М. Коржова, А.К.Рсалдинова, А.Д.Сейсенова и др.).

Исходя из ранее изложенного трудовое обучение выступает ключевым и единственным инструментом предпрофессиональной подготовки учащихся с умственными нарушениями, поскольку именно оно позволяет сформировать базовые навыки, необходимые для будущей профессиональной деятельности. Оно обеспечивает освоение элементарных трудовых операций, развитие общетрудовых умений, а также подготовку к выполнению более сложных производственных задач. Дети с умственной отсталостью учатся основам самообслуживания, организации рабочего процесса и взаимодействию в коллективе. Закладывается основа для их дальнейшей профессиональной адаптации и является первым шагом к успешной интеграции в трудовую деятельность. Развитие общетрудовых навыков (работа с инструментами, соблюдение технологии процесса). Формирование ответственности за выполнение задач и управление своим временем. Привитие привычек соблюдения правил безопасности на рабочем месте. Индивидуальный подход к профессиональной ориентации. В условиях специальной школы трудовое обучение позволяет адаптировать образовательные программы к индивидуальным возможностям и интересам каждого ученика. Этот процесс включает выявление способностей, интересов и предпочтений ребёнка, что способствует более точному выбору будущей

профессии. Таким образом, учащиеся получают опыт, соответствующий их возможностям и перспективам трудоустройства.

С учетом вышеизложенного, в рамках текущего исследования был проведен опрос учителей трудового обучения и педагогов специальных школ города Костанай, для детального изучения особенности предпрофессиональной подготовки учащихся и возможного выявления актуальных проблем. Сбор данных осуществлялся с использованием комплексной педагогической диагностики, включавшей:

Анкетирование педагогов. Оно было направлено на выявление их квалификации, методов работы и понимания концепции трудового обучения. Анкета состояла из 18 вопросов, из которых 12 были закрытого типа (например, "Какие методы трудового обучения вы используете в своей практике?") и 6 — открытого (например, "Какие барьеры, по вашему мнению, мешают эффективному трудовому обучению?"). Анкетирование охватило 176 педагогов специальных школ Костанайской области в период с сентября по декабрь 2023 года.

Наблюдение за процессом обучения. Основное внимание уделялось использованию трудовых методик и адаптации образовательных программ к индивидуальным возможностям учащихся.

Интервьюирование педагогов. Этот метод позволил глубже проанализировать барьеры и возможности внедрения трудового обучения, а также выявить потенциальные пути улучшения профориентационной работы.

Исследование проводилось по заранее разработанному протоколу, с учётом принятых требований к анкетированию. Первая часть анкеты включала нейтральные вопросы, далее следовали более сложные, завершал анкету социально-демографический блок. Вопросы были сформулированы таким образом, чтобы избежать двойного отрицания и избыточной сложности.

Исследование проводилось в несколько этапов:

Подготовка: разработка анкеты, определение выборки и согласование протокола проведения исследования.

Сбор данных: проведение анкетирования, наблюдений и интервью педагогов.

Обработка данных: анализ собранной информации с использованием методов процентного анализа и качественного сравнения.

Ключевыми ограничениями исследования стали:

Фокусировка на одном регионе (Костанайская область), что ограничивает возможность обобщения результатов на более широкий контекст.

Отсутствие включения родителей и учащихся в опрос, что могло бы предоставить дополнительную информацию для анализа предпрофессиональной подготовки.

Исследование выявило основные проблемы предпрофессиональной подготовки в специальных школах, выявить проблемы и барьеры, с которыми сталкиваются педагоги, а также предложить направления для дальнейшего развития трудового обучения.

Результаты и обсуждение. Характеристика имеющихся в Костанайской области государственных организаций специального (коррекционного) образования представлена в таблице № 1.

Таблица № 1. Организации специального (коррекционного) образования Костанайской области

№	Организации	Количество
1	Всего специальных организаций	24
2	Из них специальных школ	6
3	Из них Специальные школы Специальные школы – интернаты Специальные школы интернаты для детей сирот	2 4 0
4	Из них специальных школ для детей с нарушениями интеллекта	2

Исследование направлено на выявление проблем, с которыми сталкиваются педагоги при организации предпрофессиональной подготовки учащихся с интеллектуальными нарушениями,

и разработку рекомендаций для их устранения. Нами был изучен опыт работы специалистов учителей, преподающих предметы «Общетрудовая подготовка», «Профессионально-трудовое обучение» и «Социально-бытовая ориентировка».

Анкета позволила собрать мнения педагогов о состоянии профориентации и предпрофессиональной подготовки в специальных школах. Анализ анкет показал, что основные проблемы связаны с недостатком методических материалов и слабой материально-технической базой. Вопросы анкеты, касающиеся предпрофессиональной подготовки, были открытыми и закрытыми. В анкетах определяющими были вопросы, касающиеся:

1. Стажа работы по специальности.
2. Уровня образования.
3. Мнения педагогов о профориентационной работе в специальной школе
4. Понимания понятия «предпрофессиональная подготовка»
5. Трудностей организации профориентационной работы с детьми с нарушением интеллекта, с которыми сталкиваются педагоги.

Также было проведено собеседование и интервьюирование с учителями «Костанайского специального комплекса «детский сад–школа–интернат» для детей с особыми образовательными потребностями» №2.

В результате проведенного исследования были получены сведения и заполненные анкеты от учителей, работающих в специальных школах, из 5 городов республики Казахстан.

Анализ анкет специалистов - учителей технологии, работающих в специальных школах, показал понимание ими в 80% случаев обязательности и необходимости профориентации. Результаты анкетирования по данному вопросу представлены на рисунке 1.

Насколько важна по Вашему профориентационная работа в школе для детей с особыми образовательными потребностями?

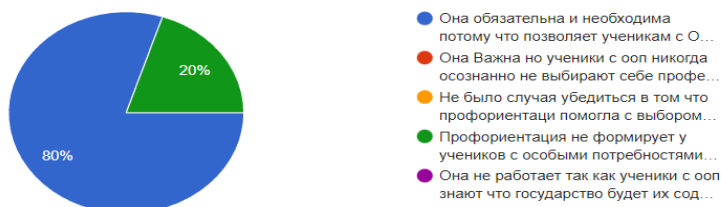


Рисунок 1. Результаты анкетирования учителей трудового обучения

Аналогичные результаты, свидетельствующие о понимании важности профессионального ориентирования в процессе обучения детей с нарушениями интеллекта, демонстрировали анкеты обычных учителей (не трудовиков). Результаты анкетирования по данному вопросу представлены на рисунке 2.

Насколько важна по Вашему профориентационная работа в школе для детей с особыми образовательными потребностями?

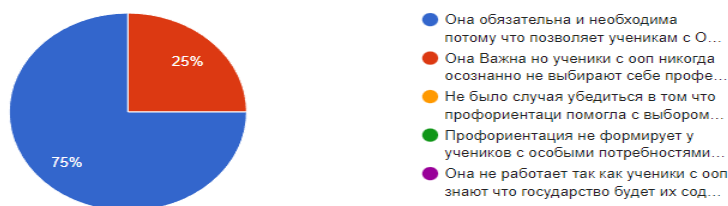


Рисунок 2. Результаты анкетирования учителей, работающих в специальных организациях

Более подробный анализ анкет свидетельствует о наличии определенных проблем в процессе организации профориентационной работы у учителей с малым стажем работы.

16,8% респондентов не знакомы с термином "предпрофессиональная подготовка". Это указывает на недостаточную информированность педагогов и отсутствие единых стандартов в обучении.

48% педагогов испытывают трудности в реализации профориентации и предпрофессиональной подготовки. Основными причинами названы нехватка ресурсов и методик.

62% участников отметили слабую материально-техническую базу, что указывает на необходимость модернизации оборудования.

48% респондентов сообщили о недостаточности учебно-методического обеспечения.

54% педагогов отметили сложности в мотивировании учащихся к трудовой деятельности.

43% педагогов указали на успешность применения проектных технологий, таких как создание коллективных трудовых продуктов, что способствовало повышению мотивации учащихся.

Анализ вопросов анкеты относительно существующих проблем в организации профориентационной работы с детьми с нарушением интеллекта позволил выделить наиболее характерные трудности:

- Введение новых требований к учителям трудового обучения, предполагающих наличие высшего специального (дефектологического) образования. В соответствии с данными требованиями пройденные курсы повышения квалификации по специальной педагогике являются недостаточными.

- Слабая материальная обеспеченность: отсутствие нового оборудования и современных материалов.

- Недостаточность учебно-методического обеспечения кабинетов технологии.

- Трудности в мотивировании учащихся на предстоящую профессиональную деятельность.

Результаты специально организованного исследования показали, что несмотря на введение в учебные планы образовательного цикла дисциплины «Профессионально-трудовое обучение» для обучающихся с нарушением интеллекта 7-9 (10) классов по обновленному содержанию, в котором заложены механизмы предпрофессиональной подготовки, специальные школы до сих пор неперестроились в соответствии с требованиями жизни.

Для повышения качества предпрофессиональной подготовки рекомендуется организовать регулярные тренинги для педагогов, фокусирующиеся на современных подходах к трудовому обучению. Разработка методических материалов, которые помогут педагогам применять междисциплинарный подход в предпрофессиональной подготовке. Акцент на развитии soft skills у педагогов, что позволит им эффективнее взаимодействовать с учащимися и их родителями. Проведение оценки эффективности труда педагогов через практические достижения учащихся (например, выполнение проектов, трудоустройство).

Заключение. На основании проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

- Возросшие квалификационные требования к подготовке специалистов конкуренция на рынке труда, особенности умственного и психофизического развития учащихся с особыми образовательными потребностями, и особенно, у лиц с нарушением интеллекта, а также ограниченное количество профессий, по которым они могут быть трудоустроены и по которым можно осуществлять профессионально-трудовую подготовку учащихся специальных школ, осложняют им овладение даже доступными по их возможностям профессиями и последующее трудоустройство;

- Теоретические и методологические основы, и соответственно, методическая сторона профессионального обучения, которая должна оказывать особое коррекционное воздействие на общее и профессиональное развитие учащихся с нарушением интеллекта, является в РК недостаточно разработанной. В этом плане одним из главных условий в профессионально-трудовой подготовке подростков с проблемами в развитии, необходимо связать

общекоррекционную направленность обучения, учет индивидуальных и типологических особенностей обучаемых на основе целевой, энергетической и исполнительной стороне их трудовой деятельности с основами психофизиологии труда.

- Дефицит педагогов с профильным образованием препятствует реализации, профориентационной работы с детьми с нарушением интеллекта.

- Слабая учебно-материальная обеспеченность: отсутствие нового оборудования и материалов.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие рекомендации к организации предпрофессиональной подготовки детей с нарушением интеллекта в условиях специальной школы:

1. Разработка модели предпрофессиональной подготовки детей с нарушением интеллекта, которая будет универсальна и системна для любых специальных организаций образования.

2. Организация целенаправленной деятельности по повышению уровня педагогического мастерства учителей специальных школ.

3. Разработка учебно-методических материалов по профориентационной работе с детьми с нарушением интеллекта для обеспечения своевременной методической поддержки педагогов.

4. Включение в программы модулей, направленных на развитие soft skills и адаптации к реальной трудовой деятельности.

5. Анализ текущих программ трудового обучения с целью выявления их соответствия современным требованиям и потребностям учащихся.

6. Создание механизмов обратной связи с выпускниками, чтобы учитывать их мнение о полезности полученных знаний и навыков.

Разработка последовательной модели предпрофессиональной подготовки учащихся с ограниченными возможностями позволит повысить их конкурентоспособность на рынке труда и эффективное трудоустройство, способствуя тем самым их самореализации и повышению благосостояния.

Данная статья подготовлена в рамках программно-целевого финансирования Комитета науки Министерства науки и высшего образования Республики Казахстан по теме BR24993150 «Организация психолого-педагогической поддержки предпрофильной подготовки обучающихся с ограниченными возможностями».

Список использованной литературы:

1. ООН. Цели устойчивого развития: Повестка дня в области устойчивого развития на период до 2030 года. – Нью-Йорк: ООН. [Источник доступен на сайте ООН: 2015. <https://sdqs.un.org/goals>]

2. Государственная программа развития образования Республики Казахстан на 2011–2020 годы: утверждена Указом Президента Республики Казахстан от 7 декабря 2010 г. № 1118. – Астана, 2010. – 120 с. URL: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/U1000001118> (дата обращения: 15.12.2024).

3. Концепция развития дошкольного, среднего, технического и профессионального образования Республики Казахстан на 2023–2029 годы: утверждена постановлением Правительства Республики Казахстан от 28 марта 2023 г. № 249. – Астана: Правительство РК, 2023. – 45 с. Доступ из справ.-правовой системы «Адилет»: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000249> (дата обращения: 15.12.2024).

4. Атлас рекомендуемых профессий для лиц с инвалидностью. – Алматы: Министерство труда и социальной защиты населения Республики Казахстан, 2023. – 120 с. Режим доступа: <https://www.enbek.kz/ru/atlasses-professions/disabilities-professions/pdf> (дата обращения: 04 октября 2024).

5. Сыздыкова К. Развитие системы профориентационной работы в школах РК как фактор расширения доступа к высшему, техническому и профессиональному образованию [Электронный ресурс] / К. Сыздыкова. – Алматы, 2018. – 36 с.

6. Wehman P., Revell W. G., Brooke V. Competitive employment: Has it become the "first choice" yet? // Journal of Disability Policy Studies. – 2003. – Т. 14, № 3. – С. 163–173.

7. Baer R. M., Daviso A. W., Flexer R. W., Queen R. M., Meindl R. S. Predictors of Post-School Employment for Students with Intellectual Disabilities // Journal of Special Education. – 2011. – Vol. 45, No. 4. – P. 309–321.

8. Айдарбекова А.А. Организационные основы профессионально-трудовой подготовки детей и подростков с особыми образовательными потребностями: метод. рекомендации / А.А. Айдарбекова. – Алматы: ННПЦ КП, 2016. – 75 с. – ISBN 978-601-7131-54-8.

9. Сейсенова А.Д. Профессионально-трудовое обучение выпускников специальных организаций образования в Республике Казахстан. Методические рекомендации для родителей выпускников специальных организаций образования. – Алматы: ННПЦ КП, 2015. – 60 с..
10. Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года No319-III. <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319>
11. Захарова Н.Н., Сазонова А. Д. Профессиональная ориентация в системе специального образования. — М.: Академия, 2008. — 210 с.
12. Чистякова С.Н. Профессиональная ориентация учащихся: Теория и практика. — М.: Педагогика, 2003. — 345 с.
13. Старобина Е.М. Профессиональная ориентация детей с ограниченными возможностями. — М.: Наука, 2004. — 256 с.
14. Коржова Г.М., Абаева Ғ.А., Ермағамбет Ә.Ы. Арнайы мектеп оқушыларын еңбекке баулу және кәсіби бағдарлау дайындығын ұйымдастыру. Оқу құралы. – Алматы, 2010. – 61 б.

References:

1. United Nations. (2015). Tseli ustoychivogo razvitiya: Povestka dnya v oblasti ustoychivogo razvitiya na period do 2030 goda. New York: United Nations. [Available at: <https://sdgs.un.org/goals>].
2. Gosudarstvennaya programma razvitiya obrazovaniya Respubliki Kazakhstan na 2011–2020 gody: utverzhdena Ukazom Prezidenta Respubliki Kazakhstan ot 7 dekabrya 2010 g. № 1118. – Astana: Ministerstvo obrazovaniya i nauki RK, 2010. – 120 s. Dostup iz sprav.-pravovoy sistemy «Adilet»: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/U1000001118> (data obrashcheniya: 15.12.2024).
3. Kontseptsiya razvitiya doshkolnogo, srednego, tekhnicheskogo i professionalnogo obrazovaniya Respubliki Kazakhstan na 2023–2029 gody: utverzhdena postanovleniem Pravitelstva Respubliki Kazakhstan ot 28 marta 2023 g. № 249. – Astana: Pravitelstvo RK, 2023. – 45 s. Dostup iz sprav.-pravovoy sistemy «Adilet»: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/P2300000249> (data obrashcheniya: 15.12.2024).
4. Atlas rekomendovannykh professii dlya lits s invalidnostyu. Almaty: Ministerstvo truda i sotsialnoy zashchity naseleniya Respubliki Kazakhstan, 2023. — 120 p. Available at: <https://www.enbek.kz/ru/atlasses-professions/disabilities-professions/pdf> (accessed on October 4, 2024).
5. Syzdykova, K. (2018). Razvitie sistemy proforientatsionnoy raboty v shkolakh RK kak faktor rasshireniya dostupa k vysshemu, tekhnicheskomu i professionalnomu obrazovaniyu [Electronic resource]. — Almaty, 2018. — 36 p.
6. Wehman P., Revell W.G., Brooke V. Competitive employment: Has it become the "first choice" yet? // Journal of Disability Policy Studies. – 2003. – T. 14, № 3. – С. 163–173..
7. Baer R.M., Daviso A.W., Flexer R.W., Queen R.M., & Meindl R.S. Predictors of Post-School Employment for Students with Intellectual Disabilities. Journal of Special Education, 45(4), 2011. 309-321.
8. Organizatsiya proforientatsionnoy raboty s det'mi i podrostkami s ogranichennymi intellektual'nymi vozmozhnostyami. Pod obshchey redaktsiyey Aidarbekovoy A. A., Chast' 1. – Almaty: NNPC KP, 2012. – 65 s.
9. Seisenova A.D. Professional'no-trudovoe obuchenie vypusknikov special'nykh organizatsiy obrazovaniya v Respublike Kazakhstan. Metodicheskie rekomendatsii dlya roditeley vypusknikov special'nykh organizatsiy obrazovaniya. – Almaty: NNPC KP, 2015. – 60 s.
10. Law of the Republic of Kazakhstan "On Education" of July 27, 2007 No319-III. [Available at: <https://adilet.zan.kz/rus/docs/Z070000319>].
11. Zakharova, N.N., & Sazonova, A. D. (2008). Professionalnaya orientatsiya v sisteme spetsialnogo obrazovaniya. Moscow: Akademiya. — 210 p.
12. Chistyakova S.N. Professionalnaya orientatsiya uchashchikhsya: Teoriya i praktika. Moscow: Pedagogika. (2003). — 345 p.
13. Starobina, E. M. (2004). Professionalnaya orientatsiya detey s ogranichennymi vozmozhnostyami. Moscow: Nauka. — 256 p.
14. Korzhova G.M., Abaeva G.A., Ermagambet A.Y. Arnayy mektep oqushylaryn enbekke baulu zhane kәsibi bag'darlau dayyndyghyn uymdastyru. Oqu quraly. – Almaty, 2010. – 61 b.

«ҚАЛДЫРҒАН ІЗІН МӘНГІЛІК...»
(профессор Айтмамбетова Бәлия Рахметқызының 100 жылдығына арналады)



Абай атындағы ҚазҰПУ-нің Педагогика кафедрасында ұзақ жыл қызмет атқарған, «Жаратылыстану-география» факультетінде дәріс оқып сабақ берген профессор Б.Р.Айтмамбетованы еске құрметпен еске аламыз.

Бәлия Рахметқызы, 1924 жылғы қазанның 30-күні Сыр бойы жерінде дүниеге келген. Алматы қаласындағы №12 қазақ орта мектебін бітірген соң Абай атындағы Қаз.ПИ-ге оқуға түсіп, оның физика факультетін 1946 жылы бітіреді.

Педагогика кафедрасы жанындағы аспирантураға қабылданып, оны сәтті тәмамдаған соң 1952-1954 жылдар аралығында Ы.Алтынсарин атындағы педагогикалық ғылыми-зерттеу институтында ғылыми қызметкер болып жұмыс істейді.

1954 жылдың 1-ші қыркүйегінен бастап 1998 жылы құрметті демалысқа шыққанға дейінгі аралықта Бәлия Рахметқызы бүкіл ғибратты ғұмырын оқу орнымыздың «Педагогика» кафедрасында ассистент, аға оқытушы, доцент, профессор лауазымында ұстаздық қызметті атқаруға арнады.

Осы 44 жыл бойғы қызметінің басым бөлігі «Жаратылыстану және география» факультетіндегі оқу үдерісіндегі, студент жастардың тәлім-тәрбиесі мен қоғамдық жұмыстарындағы атқарған теңдесі жоқ қажырлы еңбегімен ерекшелінеді.

Бәлия апайдың бастамасымен факультетте – «Халық университетінің» мұғалімдік кәсіпке баулу секциясының жұмысы жанданып, «Жас алтынсариншілдер» қозғалысы кең етек алуымен бірге «Кел қыздар сырласайық» атты клубы өз қызметін ойдағыдай атқарды.

Бәлия Рахметқызының ұйымдастырушылық қабілеті мен жоғары белсенділігінің арқасында оқу орнымыздың «Педагогика» секциясының жұмысы жоғары деңгейде жүргізілді.

Көрнекті ғалымның ұзақ жылғы жемісті еңбегі жоғары бағаланып – «Халықтар достығы» орденімен, «Еңбек ардагері» медалімен, КСРО және Қазақстанның оқу-ағарту ісінің озат қызметкері төсбелгілерімен, көптеген құрмет грамоталарымен марапатталған.

Аса қадірлі Бәлия Рахметқызы, сізді – асыл жан, ардақты ұстаз ретінде үнемі сағыныш сезімменен еске аламыз!

Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Педагогика кафедрасы

Увалиев Т.О. – Абай атындағы ҚазҰПУ-нің «Жаратылыстану және география» факультетінің ардагерлер кеңесінің төрағасы, география кафедрасының доценті.

БІЗДІҢ АВТОРЛАР

Колумбаева Шолпан Жаксыбайқызы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, педагогика кафедрасының профессоры, Алматы қ., Қазақстан, kolumb_09@mail.ru

Абсатова Марфуга Абсатқызы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Алматы қ., Қазақстан, absatovamar@mail.ru

Нурланов Шынгыс Нурланович – Жоғары білімді дамыту ұлттық орталығы, директор орынбасары, білім беруді басқару магистрі, Алматы қ., Қазақстан, shyngysfromkz

Ногаева Айгуль Корганбековна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика аға оқытушы, Алматы қ., Қазақстан, aigul1988n@gmail.com

Аушева Ирина Уматгирейқызы – «Назарбаев Зияткерлік мектептері» ДББҰ, Педагогикалық шеберлік орталығы, педагогика ғылымдарының кандидаты, профессор, аға менеджер, Астана қ., Қазақстан, ausheva@cpm.kz

Агранович Елена Николаевна – Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, PhD, қауымдастырылған профессор, Алматы қ., Қазақстан, e-mail: agranovich.e@qyzpu.edu.kz

Джумакулов Закир Даниярович – Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, MPP, бас ғылыми қызметкер, Алматы қ., Қазақстан, e-mail: jumakulov.z@qyzpu.edu.kz

Айтенев Нурахмет Жомартович – Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, МА, ғылыми қызметкер, Алматы қ., Қазақстан, e-mail: aytenov.n@qyzpu.edu.kz

Сыздықбаева Айгуль Джуманазаровна – Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, PhD, қауымдастырылған профессор, Алматы қ., Қазақстан, e-mail: syzdykbaeva.a@qyzpu.edu.kz

Жумагелдиева Ақбота Даниярқызы – Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университетінің 8D01901 «Арнайы педагог мамандарын даярлау» білім беру бағдарламасы бойынша докторант, Алматы қ., Қазақстан, 95_akbota@mail.ru

Абаева Галия Аскербековна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Алматы қ., Қазақстан, abaeva70@bk.ru

Манап Елдос – Астана IT университеті, магистрант, Астана қ., Қазақстан, 231940@astanait.edu.kz

Амиргалиев Бейбут Едилханович – Астана IT университеті, техника ғылымдарының кандидаты, профессор, Астана қ., Қазақстан, beibut.amirgaliyev@astanait.edu.kz

Белошицкий Андрей Александрович – Киев ұлттық құрылыс және сәулет университеті, техника ғылымдарының докторы, профессор, Киев қ., Украина, a.b@astanait.edu.kz

Сарсенова Жібек – Астана IT университетінің аға оқытушысы, Астана қ., Қазақстан, zhibek.sarsenova@astanait.edu.kz

Байшемиров Жарасбек – Қазақстан-Британ техникалық университеті, PhD докторы, профессор, Алматы қ., Қазақстан, zharasbek85@mail.ru

Егизбаева Лаззат – М.Оспанов атындағы Батыс Қазақстан медицина университеті, аға оқытушы, Тілдер кафедрасы, Ақтөбе қ., Қазақстан; e-mail: LLL_86@mail.ru

Хырхынбай Жамал – Астана халықаралық университетінің қауымдастырылған профессоры, педагогика ғылымдарының кандидаты, Астана қ., Қазақстан, Zhamal_khanym@mail.ru

Сағалиева Жанар Каукербекқызы – Астана халықаралық университетінің доценті, педагогика ғылымдарының кандидаты, Астана қ., Қазақстан, zh.sagaliyeva-uba@mail.ru

Жанайхан Еркін – Астана халықаралық университеті, педагогикалық институтының қауымдастырылған профессоры, философия докторы (PhD), Астана қ., Қазақстан, erkin_zh1@mail.ru

Сақтағанов Балабек Кеніштайұлы – Қазақ ұлттық хореография академиясының доценті, философия докторы (PhD), Астана қ., Қазақстан, balabiken@mail.ru

Абдихайымова Гүлжазира Төребекқызы – Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, «Химия» білім беру бағдарламасының 1 курс докторанты, Қызылорда қ., Қазақстан, Abdikhayymova@list.ru

Буланова Надежда Константиновна – Махамбет Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университетінің экономика ғылымдарының кандидаты, аға оқытушысы, Орал қ., Қазақстан, nadya.bulanova.const@mail.ru

Шарафутдинова Ажар Нұрболатқызы Махамбет Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университетінің, экономика ғылымдарының магистрі, аға оқытушысы, Орал қ., Қазақстан, turistter2013@mail.ru

Карташева Виктория Викторовна – Махамбет Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университетінің Жаратылыстану-география факультеті, Орал қ., Қазақстан, vikoriyakartasheva@mail.ru

Бегалиева Сауле Баязовна – әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор м.а., Алматы қ., Қазақстан, sbegalieva@mail.ru

Тәжібаева Уасима Маратқызы – әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, «Орыс тілі мен әдебиеті» мамандығының докторанты, Алматы қ., Қазақстан, uasima19@mail.ru

Тәттімбетова Құралай Өмірланқызы – әл-Фараби атындағы Қазақ ұлттық университеті, PhD докторы, Алматы қ., Қазақстан, kuralay555@mail.ru

Сикимбаева Акерке Бердиевна – «Мирас» университеті, педагогика ғылымдарының магистры, педагогика және психология секторының аға оқытушысы, Шымкент қ., Қазақстан, e-mail: banuka_07@mail.ru

Ергалиева Гулжан Алгазиевна – М. Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университеті, мектепке дейінгі және бастауышта оқыту педагогикасы білім беру бағдарламасының аға оқытушысы, п.ғ.к. Орал қ., Қазақстан, E-mail: e77ask@yandex.ru.

Казетова Алия Хамидуллиевна – М.Өтемісұлы атындағы Батыс Қазақстан университетінің Мектепке дейінгі және бастауыш білім беру кафедрасының аға оқытушысы, педагогика ғылымдарының кандидаты, Орал қ., Қазақстан, kazetovaa@mail.ru

Хасанова Инкар Утебаевна – М. Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университеті, мектепке дейінгі және бастауышта оқыту педагогикасы білім беру бағдарламасының аға оқытушысы, п.ғ.к., Орал қ., Қазақстан e-mail: Khassanova.inkar@mail.ru

Медеубаева Кенжехан- Алматы гуманитарлы-экономикалық университеті, п.ғ.к., Алматы қ., Қазақстан. e-mail: medeubaeva_kt@mail.ru.

Валиханов Шаридияр Асфандиярович – М. Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университеті, мектепке дейінгі және бастауышта оқыту педагогикасы білім беру бағдарламасының доценті, п.ғ.к., Орал қ., Қазақстан, e-mail: valihanov.1964@mail.ru

Әбдіқалықов Бердалы Ақәділұлы – М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, 8D01110 – «Педагогика және психология» Білім беру бағдарламасының 3 курс докторанты, Шымкент қ., Қазақстан, berdalay78@mail.ru

Үсенова Ақкенже Мұқанқызы – М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, «Жалпы педагогика және психология» кафедрасының доценті, PhD, Шымкент қ., Қазақстан, akkenzhe_08@mail.ru

Түсеев Мұхамеджан Өмірзақұлы – Орта-Азия Инновациялық университеті, «Педагогика» кафедрасының аға оқытушысы, PhD, Шымкент қ., Қазақстан, tuseev_m@mail.ru

Нуралиева Артық Жарылқасынқызы – М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, «Жалпы педагогика және психология» кафедрасының доценті, педагогика ғылымдарының кандидаты, Шымкент қ., Қазақстан, nuralieva_artyk@mail.ru

Мусаханова Гульмира Маратқызы – М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университеті, «Жалпы педагогика және психология» кафедрасының аға оқытушысы, Шымкент қ., Қазақстан, gulmira.mussakhanova@inbox.ru

Мыңжасар Ақбота Көпжасарқызы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, 8D01510 – химия педагогтертін дайындау мамандығының докторанты, Алматы қ., Қазақстан, kopzhassarkyzy@mail.ru

Жаксибаева Жанар Муратовна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, химия ғылымдарының кандидаты, аға оқытушы, Алматы қ., Қазақстан, zhanarkaznpu@mail.ru

Бакибаев Абдигали Абдимананович – Томск мемлекеттік университеті, химия ғылымдарының докторы, профессор, Томск қ., Ресей, bakibaev@mail.ru,

Бейсембаева Алтынай Абдихановна – Қазақ Ұлттық қыздар педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Алматы қ., Қазақстан. e-mail: altynai.beisembaeva@mail.ru

Тұрсыматова Оразкүл Исақызы – Қорқыт ата атындағы Қызылорда университетінің Математика және қолданбалы механика кафедрасының аға оқытушысы, Философия докторы (PhD), Қызылорда қ., Қазақстан, orazkul70@mail.ru

Үргенішбеков Айтмағанбет Тұрсынбайұлы – Қорқыт ата атындағы Қызылорда университетінің Математика және қолданбалы механика кафедрасының доценті, техника ғылымдарының кандидаты, Қызылорда қ., Қазақстан orazkul70@mail.ru

Ментай Мирзабекқызы Ділмаханова – Қорқыт ата атындағы Қызылорда университетінің Математика және қолданбалы механика кафедрасының аға оқытушысы, Педагогика ғылымдарының магистрі, Қызылорда қ., Қазақстан orazkul70@mail.ru

- Алиева Жанат Абильмажиновна** – Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университетінің аға оқытушысы, PhD доктор, Алматы қ., Қазақстан, Janat2582@gmail.com
- Тулеуова Гульмаржан Қуатқызы** – С.Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық зерттеу университеті, кәсіптік білім беру кафедрасының докторанты, Астана қ., Қазақстан, g.tuleuova@yandex.ru
- Абдыров Айтжан Мұхамеджанұлы** – Қазақ ұлттық аграрлық зерттеу университеті, Басқарма Төрағасы – Ректордың орынбасары, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, ҚПФА академигі, Алматы қ., Қазақстан, Abdyrov.aitzhan@kaznaru.edu.kz
- Есекешова Марал Дүйсенқызы** – С.Сейфуллин атындағы Қазақ агротехникалық зерттеу университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, кәсіптік білім беру кафедрасының меңгерушісі, Астана қ., Қазақстан, maral-astana@mail.ru
- Сихаева Акгүл** – Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, 3 курс PhD докторанты, Алматы қ., Қазақстан, E-mail: akgul.sikhayeva@mail.ru
- Садуақас Гүлбану** – Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, п.ғ.к., қауымдастырылған профессор, Алматы қ., Қазақстан, E-mail: gulbanu_sadvakasova@mail.ru
- Шынтаева Нурайна Аңсарықызы** – М.Х.Дулати атындағы Тараз университеті, аға оқытушы, Тараз қ., Қазақстан, nshyntaeva83@mail.ru
- Иксатова Балжан Касымовна** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, докторант, Алматы қ., Қазақстан. E-mail: Balshan_93_73@mail.ru
- Жанадилова Карашаш Базаровна** – Шоқан Уалиханов атындағы Көкшетау университеті, PhD, Көкшетау қ., Қазақстан, E-mail: janadilova_karashash@mail.ru
- Абдыкадыров Айдос Отарович** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, аға оқытушы, Алматы қ., Қазақстан. E-mail: gulnar-aidos@mail.ru
- Алимова Кундуз Шайыповна** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің докторанты, Алматы қ., Қазақстан, Alimova_87@mail.ru
- Нұржанова Сажила Абдисадыковна** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, асс. профессор, Алматы қ., Қазақстан, Sajila@mail.ru
- Сманова Алуа Арыстанқызы** – М.Х.Дулати атындағы Тараз университеті, философия докторы (PhD), Тараз қ., Қазақстан alua_87.87@mail.ru
- Каримова Разия Елеупановна** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің докторанты, педагогика ғылымдарының магистрі, Алматы қ., Қазақстан, email: raziya.1966@mail.ru
- Алимбекова Анар Аймолдановна** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Философия докторы (PhD), қауымдастырылған профессор м.а., Алматы қ., Қазақстан, email: aaalimbekova@mail.ru
- Турарова Айсұлу Нурдуновна** – М.Х.Дулати атындағы Тараз университетінің қауымдастырылған профессоры, филология ғылымдарының кандидаты, Тараз қ., Қазақстан, aisulu.turarova@mail.ru
- Суранчиева Назгул Рысахиновна** – Азаматтық авиация академиясы, «Авиациялық ағылшын тілі» кафедрасының сеньор лекторы, Алматы қ., Қазақстан, Email: nazgul_87@bk.ru
- Батырбаева Меруерт Асилханқызы** – Азаматтық авиация академиясы, «Жалпы білім беретін пәндер» кафедрасының сеньор лекторы, Алматы қ., Қазақстан, Email: meru777@inbox.ru
- Махамбетжанова Айгүл Төлегенқызы** – Азаматтық авиация академиясы, «Жалпы білім беретін пәндер» кафедрасының сеньор лекторы, Алматы қ., Қазақстан, Email: aigul_81_81@mail.ru
- Еримова Акнур Жанибековна** – Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университетінің Биология кафедрасының аға оқытушысы, Түркістан қ., Қазақстан Aknur.erimova@ayu.edu.kz
- Атжанова Толкын Джаксылыққызы** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, «Шетел тілі: екі шетел тілі» мамандығы бойынша докторант, Алматы қ., Қазақстан, tolkyn.atzhanova@gmail.com
- Шаяхметова Дана Бексұлтановна** – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Алматы қ., Қазақстан, dana.shayakhmet@mail.ru
- Әзімхан Шынар Талғатқызы** – Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің «Информатика» кафедрасының докторанты, Астана қ., Қазақстан, Email: shynarazimkhan@gmail.com
- Абильдинова Гульмира Маратовна** – Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің «Информатика» кафедрасының қауымдастырылған профессоры, педагогика ғылымдарының кандидаты, Астана қ., Қазақстан, Email: Gulmira_2181@mail.ru

Карымсакова Анара Ералкановна – Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университетінің «Информатика» кафедрасының доцент м.а., педагогика ғылымдарының кандидаты, Астана қ., Қазақстан, Email: hatae@mail.ru

Сейітқазы Перизат Байтешқызы – Л.Н.Гумилев атындағы Еуразия ұлттық университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Астана қ., Қазақстан, e-mail: perizatbs@mail.ru

Исембаева Набат Жаксыгуловна – Л.Н.Гумилев атындағы ЕҰУ, «Педагогика және психология» мамандығы бойынша докторант, Астана қ., Қазақстан e-mail: nabat_isembaeva@mail.ru

Бакирова Закира Әбужүсіпқызы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің докторанты, Алматы қ., Қазақстан, zakira-bakirova@mail.ru

Метербаева Кулбаршын Метербаевна – Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, п.ғ.к., профессор м.а., Алматы қ., Қазақстан, e-mail: meterbaveva@bk.ru

Искакова Айгуль Төлеутаевна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, п.ғ.к., профессор м.а., Алматы қ., Қазақстан, e-mail: aiskakova@bk.ru

Таубаева Галия Закарьяновна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, п.ғ.к., профессор м.а., Алматы қ., Қазақстан, e-mail: galiya_63@bk.ru

Байкулова Айгерим Мейрхановна – Қазақ ұлттық қыздар педагогикалық университеті, PhD, профессор м.а., Алматы қ., Қазақстан, e-mail: aigerim.baikulova@mail.ru

Калимова Жібек Үсембаевна – "Семей қаласының Шәкәрім атындағы университеті" КеАҚ, филология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Семей қ., Қазақстан, zhibek_15_10@mail.ru

Аккалиева Айжан Файзрахмановна – "Семей қаласының Шәкәрім атындағы университеті" КеАҚ, PhD, Семей қ., Қазақстан, gulzhan.sovetova.m@gmail.com

Советова Гульжан Мухтаровна – Семей қаласының Шәкәрім атындағы университеті, «Шет тілі мұғалімдерін даярлау» мамандығы бойынша магистрант, Семей қ., Қазақстан, gulzhan.sovetova.m@gmail.com

Қазбай Парасат – Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті, «Қазақ тілі мен әдебиеті» мамандығының докторанты, Алматы қ., Қазақстан, parasat98_98@mail.ru

Сағындық Нұрлан Берікбайұлы – Әл-Фараби атындағы Қазақ Ұлттық университеті, филология ғылымдарының кандидаты, Алматы қ., Қазақстан, sagyndyknb@gmail.com

Сапанова Нұрбану Досымжанқызы – Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогикалық Университеті, педагогика ғылымдарының магистрі, докторант, Алматы қ., Қазақстан sapanova93@inbox.ru

Шілдебаев Жұмаділ Байділдәұлы – Абай атындағы Қазақ Ұлттық Педагогикалық Университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Алматы қ., Қазақстан zhumadil_47@mail.ru

Альменаева Райхан Умирзаковна – Қорқыт Ата атындағы Қызылорда университеті, PhD, Қызылорда қ., Қазақстан, a_raihan@mail.ru

Ижанов Жомарт Тусипбекович – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Дене шынықтыру және спорт кафедрасының докторанты, Алматы қ., Қазақстан, zhomart_izhanov@mail.ru

Бауыржан Жүнісбек – С.Ж.Асфендияров атындағы Қазақ Ұлттық Медицина Университеті, Алматы, Қазақстан, bauyrzanznisbek888@gmail.com

Рыскалиев Саят Нурболатович – М.Өтемісов атындағы Батыс Қазақстан университеті, PhD, Орал қ., Қазақстан, e-mail: sayat813@mail.ru

Қашқынбаева Зағира Қожабергенқызы – М.Х.Дулати атындағы Тараз университеті, кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, e-mail: zagira_k@mail.ru

Оспанкулов Ернар – Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, PhD, қауымдастырылған профессор, Алматы қ., Қазақстан, Ospankulovernar2@gmail.com

Нишанбаева Сабира – Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, PhD, Алматы қ., Қазақстан, Sabira_01_03@mail.ru

Таңірберген Айдана – Абай атындағы Қазақ Ұлттық педагогикалық университеті, Магистр, Алматы қ., Қазақстан, Aidana.tanirbergen.00@mail.ru

Сабырханова Ләззат Шалхарбайқызы – Оңтүстік Қазақстан мемлекеттік педагогикалық университетінің информатика кафедрасының докторанты, докторант, Шымкент қ., Қазақстан, s.lazzat_777@mail.ru

Жайдақбаева Ляззат Куандыковна – М.Әуезов атындағы Оңтүстік Қазақстан университетінің информатика кафедрасының кандидаты, педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Шымкент қ., Қазақстан, s.lazzat_777@mail.ru

Куралбаева Алия – Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, PhD, доцент, Түркістан қ., Қазақстан, aliya.kuralbayeva@ayu.edu.kz

Пилтен Гулхиз – Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, PhD, доцент, Түркістан қ., Қазақстан, gulhizp@yahoo.com.tr

Тасова Асел – Қожа Ахмет Ясауи атындағы Халықаралық қазақ-түрік университеті, PhD, аға оқытушы, Түркістан қ., Қазақстан, asel.tasova@ayu.edu.kz

Ибрагимова Акбаян – Бакытты шақ зияткерлік мектебінің бастауыш сынып мұғалімі, Түркістан қ., Қазақстан, ibragimova.akbayan80@gmail.com

Смаилова Диана Ербулатқызы – Ә.Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, бастауыш білім беру бағдарламасының оқытушы-сарапшы, Павлодар қ., Қазақстан, diana.smailova.89@mail.ru

Хан Наталья Николаевна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Алматы қ., Қазақстан, professor_khan@mail.ru

Каратаева Татьяна Олеговна – Ы.Алтынсарин атындағы Арқалық педагогикалық институтының қауымдастырылған профессорының м. а., PhD, Арқалық қ., Қазақстан, b_tatiana@mail.ru

Аспанова Гульмира Рамазановна – Ә.Марғұлан атындағы Павлодар педагогикалық университеті, PhD, бастауыш білім беру бағдарламасының қауымдастырылған профессор, Павлодар қ., Қазақстан, gulmiraramazanovna@bk.ru

Жүсіп Эльмира Мунарбековна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Магистр, аға оқытушы, Алматы қ., Қазақстан, zhusip.elmira@mail.ru

Берикжан Айтқулович Альмухамбетов – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Педагогика ғылымдарының докторы, профессор, Алматы қ., Қазақстан, zhusip.elmira@mail.ru

Еркебаева Ажара Нурақыновна – Азаматтық авиация академиясының "Авиациялық ағылшын тілі" кафедрасының сеньор-лекторы, магистр, Алматы қ., Қазақстан, eazhara@mail.ru

Туздыбаева Актоты Төлеубековна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, докторант, Алматы қ., Қазақстан, toty19_89@mail.ru

Абилбакиева Галия Турысбековна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, PhD доктор, аға оқытушы, Алматы қ., Қазақстан, galiya_turusbek@mail.ru

Айтпаева Алма Карекбаевна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, Педагогика ғылымдарының кандидаты, доцент, Алматы қ., Қазақстан, alma-arujan@mail.ru

Иманмолдаева Бакыттыжамал Заманханқызы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, саясаттану және әлеуметтік- философиялық пәндер кафедрасының аға оқытушысы, PhD, Алматы қ., Қазақстан, imanmoldaevab@gmail.com

Төлешова Ақерке Әбдіманапқызы – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университеті, «Арнайы педагогика бойынша мамандар даярлау» білім беру бағдарламасының докторанты, Алматы қ., Қазақстан, akerke-91t@mail.ru

Бекмуратова Гулжанар Тогызбаевна – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің "Арнайы педагогика", психология ғылымдарының кандидаты, қауымдастырылған профессор, Алматы қ., Қазақстан, gulzhanar.togyzbaevna@mail.ru

Жигитов Алибек Бекежанович – Абай атындағы Қазақ ұлттық педагогикалық университетінің арнайы педагогика кафедрасының докторанты, Алматы қ., Қазақстан zhigitov_ali@list.ru

НАШИ АВТОРЫ

Колумбаева Шолпан Жаксыбаевна – кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан, kolumb_09@mail.ru

Абсатова Марфуга Абсатовна – доктор педагогических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан, absatovamar@mail.ru

Нурланов Шынгыс Нурланович – магистр управления образованием, заместитель директора, Национальный центр развития высшего образования, г. Алматы, Казахстан, shyngysfromkz@gmail.com

Ногаева Айгуль Корганбековна – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, преподаватель, г. Алматы, Казахстан, aigul1988n@gmail.com

Аушева Ирина Уматгиреевна – кандидат педагогических наук, профессор, старший менеджер, Центр педагогического мастерства АОО «Назарбаев Интеллектуальные школы», г. Астана, Казахстан, ausheva@cpm.kz

Агранович Елена Николаевна – PhD, ассоциированный профессор, Казахский национальный женский педагогический университет, г. Алматы, Казахстан, e-mail: agranovich.e@qyzpu.edu.kz

Джумакулов Закир Даниярович – MPP, главный научный сотрудник, Казахский национальный женский педагогический университет, г. Алматы, Казахстан, e-mail: jumakulov.z@qyzpu.edu.kz

Айтеннов Нурахмет Жомартович – МА, научный сотрудник, Казахский национальный женский педагогический университет, г. Алматы, Казахстан, e-mail: aytenov.n@qyzpu.edu.kz

Сыздыкбаева Айгуль Джуманазаровна – PhD, ассоциированный профессор, Казахский национальный женский педагогический университет, г. Алматы, Казахстан, e-mail: syzdykbaeva.a@qyzpu.edu.kz

Жумагелдиева Акбота Даниярқызы – Докторант Казахского национального педагогического университета имени Абая. Образовательная программа 8D01901 «Подготовка по специальной педагогике», г. Алматы, Казахстан, 95_akbota@mail.ru

Абаева Галия Аскербекковна – Кандидат педагогических наук, доцент, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан, abaeva70@bk.ru

Манап Елдос – магистрант, Astana IT University, г. Астана, Казахстан, 231940@astanait.edu.kz

Амиргалиев Бейбут Едилханович – кандидат технических наук, профессор, Astana IT University, г. Астана, Казахстан, beibut.amirgaliyev@astanait.edu.kz

Белошицкий Андрей Александрович – доктор технических наук, профессор, Киевский национальный университет строительства и архитектуры, г. Киев, Украина, a.b@astanait.edu.kz

Сарсенова Жибек – старший преподаватель, Astana IT University, г. Астана, Казахстан, zhibek.sarsenova@astanait.edu.kz

Байшемиров Жарасбек – доктор PhD, профессор, Казахстанско-Британский технический университет, г. Алматы, Казахстан, zharasbek85@mail.ru

Егизбаева Лаззат – старший преподаватель, Кафедра языков, Западно-Казахстанский медицинский университет имени М.Оспанова, г. Актобе, Казахстан; e-mail: LLL_86@mail.ru

Хырхынбай Жамал – Ассоциированный профессор педагогического института международный университет Астана, кандидат педагогических наук, г. Астана, Казахстан, Zhamal_khanym@mail.ru

Сағалиева Жанар Каукербекковна – Доцент педагогического института международный университет Астана, кандидат педагогических наук, г. Астана, Казахстан, zh.sagaliyeva-uba@mail.ru

Жанайхан Еркин – Доктор по философии (PhD), ассоциированный профессор педагогического института международный университет Астана, г. Астана, Казахстан, erkin_zh1@mail.ru

Сактаганов Балабек Кеништаевич – Доктор по философии (PhD), доцент Казахской национальной академии хореографии, г. Астана, Казахстан, balabiken@mail.ru

Абдихайымова Гулжазира Торебековна – докторант 1 курса образовательной программы «Химия» Кызылординского университета имени Коркыт Ата, г. Кызылорда, Казахстан, Abdikhayymova@list.ru

Буланова Надежда Константиновна – кандидат экономических наук, старший преподаватель, Западно-Казахстанского университета имени Махамбета Утемисова, г. Уральск, Казахстан, nadya.bulanova.const@mail.ru

Шарафутдинова Ажар Нурболатовна – магистр экономических наук, старший преподаватель, Западно-Казахстанского университета имени Махамбета Утемисова, г. Уральск, Казахстан, uristter2013@mail.ru

- Карташева Виктория Викторовна** – Естественно-географический факультет Западно-Казахстанского университета имени Махамбета Утемисова, г. Уральск, Казахстан, vikoriyakartasheva@mail.ru
- Бегалиева Сауле Баязовна** – доктор педагогических наук, и.о. профессора, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан, sbegalieva@mail.ru
- Тәжібаева Уасима Маратқызы** – докторант по специальности «Русский язык и литература», Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан, uasima19@mail.ru
- Таттимбетова Куралай Омирлановна** – доктор PhD, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г. Алматы, Казахстан, kuralay555@mail.ru
- Сикимбаева Акерке Бердиевна** – Университет «Мирас», магистр педагогических наук, старший преподаватель сектора педагогики и психологии, г. Алматы, Казахстан, e-mail: banuka_07@mail.ru
- Ергалиева Гулжан Алгазиевна** – кандидат педагогических наук, старший преподаватель образовательной программы педагогика дошкольного и начального образования Западно-Казахстанский университет им. М. Утемисова, г. Уральск, Казахстан, E-mail: e77ask@yandex.ru
- Казетова Алия Хамидуллиевна** – кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры Дошкольного и начального образования Западно-Казахстанского университета им. М. Утемисова, г. Уральск, Казахстан, kazetovaa@mail.ru
- Хасанова Инкар Утебаевна** – кандидат педагогических наук, старший преподаватель образовательной программы педагогика дошкольного и начального образования Западно-Казахстанский университет им. М. Утемисова, г. Уральск, Казахстан, e-mail: Khassanova.inkar@mail.ru
- Медеубаева Кенжехан** – кандидат педагогических наук, Алматинский гуманитарно-экономический университет, г. Алматы, Казахстан, e-mail: medeubaeva_kt@mail
- Валиханов Шаридияр Асфандиярович** – кандидат филологических наук, доцент образовательной программы педагогика дошкольного и начального образования Западно-Казахстанский университет им. М. Утемисова, г. Уральск, Казахстан, e-mail: valihanov.1964@mail.ru
- Абдикаликов Бердалы Акадилович** – докторант 3-курса образовательной программы 8D01110 – «Педагогика и психология» Южно-Казахстанского университета им. М. Ауэзова, г. Шымкент, Казахстан, berdalya78@mail.ru
- Усенова Аккенже Мукановна** – PhD, доцент кафедры «Общая педагогика и психология» Южно-Казахстанского университета им. М. Ауэзова, г. Шымкент, Казахстан, akkenzhe_08@mail.ru
- Тусеев Мухамеджан Умирзахович** – PhD, старший преподаватель кафедры «Педагогика» Центрально-Азиатского Инновационного Университета, г. Шымкент, Казахстан, tuseev_m@mail.ru
- Нуралиева Артык Жарылкасыновна** – PhD, доцент кафедры «Общая педагогика и психология» Южно-Казахстанского университета им. М. Ауэзова, г. Шымкент, Казахстан, nuralieva_artyk@mail.ru
- Мусаханова Гульмира Маратқызы** – кафедры «Общая педагогика и психология» Южно-Казахстанского университета им. М. Ауэзова, г. Шымкент, Казахстан, gulmira.mussakhanova@inbox.ru
- Мынжасар Акбота Копжасаровна** – докторант специальности 8B01510 – подготовка педагогов химии Казахского национального педагогического университета имени Абая, г. Алматы, Казахстан, kopzhassarkyzy@mail.ru
- Жаксибаева Жанар Муратовна** – кандидат химических наук, старший преподаватель, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г. Алматы, Казахстан, zhanarkaznpu@mail.ru
- Бакибаев Абдигали Абдимананович** – доктор химических наук, профессор, Томский государственный университет, г. Томск, Россия, bakibaev@mail.ru
- Бейсембаева Алтынай Абдихановна** – кандидат педагогических наук, доцент, Казахский Национальный женский педагогический университет, г. Алматы, Казахстан. e-mail: altynai.beisembaeva@mail.ru
- Турсыматова Оразкуль Исаевна** – доктор философии (PhD), Старший преподаватель кафедры математики и прикладной механики, Кызылординского университета имени Коркыт Ата, г. Кызылорда, Казахстан, E mail: orazkul70@mail.ru
- Ургенишбеков Айтмаганбет Турсынбаевич** – кандидат технических наук, доцент кафедры математики и прикладной механики Кызылординского университета имени Коркыт Ата, г. Кызылорда, Казахстан
- Дильмаханова Ментай Мирзабековна** – Магистр педагогических наук, Старший преподаватель кафедры математики и прикладной механики, Кызылординского университета имени Коркыт Ата, г. Кызылорда, Казахстан
- Алиева Жанат Абильмажиновна** – Казахский Национальный женский педагогический университет, PhD доктор, г. Алматы, Казахстан, Janat2582@gmail.com

Түлеуова Гүлмаржан Қуатқызы – докторант кафедры профессионального образования, Казахский агротехнический исследовательский университет имени С.Сейфуллина, Астана, Казахстан, g.tuleuova@yandex.ru

Абдиров Айтжан Мухамеджанович – Заместитель Председателя Правления – Ректора, доктор педагогических наук, профессор, академик АПНК, Казахский национальный аграрный исследовательский университет, г. Алматы, Казахстан, Abdyrov.aitzhan@kaznaru.edu.kz

Есекешова Марал Дуйсенеевна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой профессионального образования, Казахский агротехнический исследовательский университет имени С.Сейфуллина, г.Астана, Казахстан, maral-astana@mail.ru

Сихаева Акгуль – Казахский Национальный педагогический университет имени Абая, PhD докторант 3 курса, г.Алматы, Казахстан, E-mail: akgul.sikhayeva@mail.ru

Садуакас Гульбану – Казахский Национальный педагогический университет имени Абая, к.п.н., ассоциированный профессор, г.Алматы, Казахстан, E-mail: gulbanu_sadvakasova@mail.ru

Шынтаева Нурайна Ансарықызы – Таразский университет им. М.Х.Дулати, ст.преподаватель, г.Тараз, Казахстан, nshyntaeva83@mail.ru

Иксатова Балжан Касымовна – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, докторант, г.Алматы, Казахстан, E-mail: Balshan_93_73@mail.ru

Жанадилова Карашаш Базаровна – Кокшетауский университет имени Шокана Валиханова, PhD, г.Кокшетау, Казахстан, E-mail: janadilova_karashash@mail.ru

Абдыкадыров Айдос Отарович – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, ст.преподаватель, г.Алматы, Казахстан, E-mail: gulnar-aidos@mail.ru

Алимова Кундуз Шайыповна – Докторант Казахского национального педагогического университета имени Абая, г.Алматы, Казахстан, Alimova_87@mail.ru

Нуржанова Сажила Абдисадиковна – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, кандидат педагогических наук, асс. профессор, г.Алматы, Казахстан, Sajila@mail.ru

Сманова Алуа Арыстановна – доктор философии (PhD), Таразский университет им.М.Х.Дулати, г. Тараз, Казахстан alua_87.87@mail.ru

Каримова Разия Елеупановна – магистр педагогических наук, докторант Казахского национального педагогического университета имени Абая, г.Алматы, Казахстан, email: raziya.1966@mail.ru

Алимбекова Анар Аймолдановна -доктор философии (PhD), и.о. ассоц. проф. Казахского национального педагогического университета имени Абая, г.Алматы, Казахстан, email: aaalimbekova@mail.ru

Турарова Айсұлу Нурдуновна – кандидат филологических наук, ассоциированный профессор Таразского университета им. М.Х.Дулати, г.Тараз, Казахстан, aisulu.turarova@mail.ru

Суранчиева Назгул Рысахиновна – Академия гражданской авиации, сеньор-лектор кафедры «Авиационный английский язык». г.Алматы, Казахстан, Email: nazgul_87@bk.ru

Батырбаева Меруерт Асилхановна – Академия гражданской авиации, сеньор-лектор кафедры «Общеобразовательных дисциплин», г.Алматы, Казахстан, Email: meru777@inbox.ru

Махамбетжанова Айгүл Тулегеновна – Академия гражданской авиации, сеньор-лектор кафедры «Общеобразовательных дисциплин», г.Алматы, Казахстан, Email: aigul_81_81@mail.ru

Еримова Акнур Жанибековна – Старший преподаватель кафедры Биологии, Международный казахско-турецкий университет имени Кожа Ахмеда Ясави, г.Туркестан, Казахстан, Aknur.erimova@ayu.edu.kz

Атжанова Толкын Джаксылыкқызы – докторант по специальности «Иностранный язык: два иностранных языка», Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г.Алматы, Казахстан, tolkyn.atzhanova@gmail.com

Шаяхметова Дана Бексұлтановна — кандидат педагогических наук, доцент, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г.Алматы, Казахстан, dana.shayakhmet@mail.ru

Әзімхан Шынар Талғатқызы – докторант кафедры «Информатика» Евразийского национального университета имени Л.Н.Гумилева, г.Астана, Казахстан, Email: shynarazimkhan@gmail.com

Абильдинова Гульмира Маратовна – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор кафедры «Информатика» Евразийского национального университета имени Л.Н.Гумилева, г.Астана, Казахстан, Email: Gulmira_2181@mail.ru

Карымсакова Анара Ералкановна – кандидат педагогических наук, и.о.доцента кафедры информатики Евразийского национального университета имени Л.Н.Гумилева, г.Астана, Казахстан, Email: hatae@mail.ru

Сейтказы Перизат Байтешовна – доктор педагогических наук, профессор, Евразийский национальный университет им. Л.Н.Гумилева, г.Астана, Казахстан, e-mail: perizatbs@mail.ru

Исембаева Набат Жаксыгуловна – докторант по специальности «Педагогика и психология», ЕНУ им. Л.Н.Гумилева, г.Астана, Казахстан, e-mail: nabat_iseмбаeva@mail.ru

Бакирова Закира Абужусиповна – докторант Казахского национального педагогического университета имени Абая, г.Алматы, Казахстан, zakira-bakirova@mail.ru

Метербаева Кулбаршын Метербаевна – кандидат педагогических наук, и. о. профессор профессор Казахский национальный женский педагогический университет, г. Алматы, Казакстан, e-mail: meterbaeva@bk.ru

Искакова Айгуль Толеутаевна – кандидат педагогических наук, и.о. профессор Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г.Алматы, Казахстан, e-mail: aiskakova@bk

Таубаева Галия Закарьяновна – и.о. профессор Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г.Алматы, Казахстан, e-mail: galiya_63@bk.ru

Байкулова Айгерим Мейрхановна – PhD, и.о. профессор Казахский национальный женский педагогический университет, г. Алматы, Казакстан, e-mail: aigerim.baikulova@mail.ru

Калимова Жибек Усембаевна – кандидат филологических наук, ассоциированный профессор, НАО «Университет имени Шакарима г.Семей», г.Семей Казахстан, zhibek_15_10@mail.ru

Аккалиева Айжан Файзрахмановна – PhD, НАО «Университет имени Шакарима г.Семей», г.Семей Казахстан, gulzhan.sovetova.m@gmail.com

Советова Гульжан Мухтаровна – магистрант по специальности «Подготовка педагогов иностранного языка», НАО «Университет имени Шакарима г.Семей», г.Семей Казахстан, gulzhan.sovetova.m@gmail.com

Казбай Парасат – докторант по специальности «Казахский язык и литература», Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г.Алматы, Казахстан, parasat98_98@mail.ru

Сагындыков Нурлан Берикбаевич – кандидат филологических наук, Казахский национальный университет имени аль-Фараби, г.Алматы, Казахстан, sagyndyknb@gmail.com

Сапанова Нұрбану Досымжанқызы-магистр педагогических наук, докторант, Казахский Национальный Педагогический Университет имени Абая, г.Алматы, Казахстан, sapanova93@inbox.ru

Шілдебаев Жұмаділ Байділдәулы -доктор педагогических наук, профессор, Казахский Национальный Педагогический Университет имени Абая, г.Алматы, Казахстан, zhumadil_47@mail.ru

Альменаева Райхан Умирзаковна – PhD, Кызылординский университет имени Коркыт Ата, г.Кызылорда, Казахстан, a_raihan@mail.ru

Ижанов Жомарт Тусипбекович – Докторант кафедры физического воспитания и спорта Казахского национального педагогического университета имени Абая, г.Алматы, Казахстан, zhomart_izhanov@mail.ru

Жүнісбек Бауыржан – Казахский Национальный Медицинский Университет имени С.Д. Асфендиярова, Алматы, Казахстан, bauyrzanznisbek888@gmail.com

Рыскалиев Саят Нурболатович – PhD, Западно-Казахстанский университет имени М.Утемисова, г.Уральск, Казахстан, e-mail: sayat813@mail.ru

Кашкынбаева Загира Кожабегеновна – кандидат педагогических наук, ассоциированный профессор, Таразский университет им. М. Х. Дулати, г.Тараз, Казахстан, e-mail: zagira_k@mail.ru

Оспанкулов Ернар – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, PhD, ассоциированный профессор, г. Алматы, Казахстан, Ospankulovernar2@gmail.com

Нишанбаева Сабира – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, PhD, г. Алматы, Казахстан, Sabira_01_03@mail.ru

Таңірберген Айдана – Казахский национальный педагогический университет имени Абая, Магистр г. Алматы, Казахстан, Aidana.tanirbergen.00@mail.ru

Сабырханова Лаззат Шалхарбайқызы– докторант кафедры информатики Южно-Казахстанского государственного педагогического университета, г.Шымкент, Казахстан, s.lazzat_777@mail.ru

Жайдақбаева Ляззат Куандыковна –кандидат педогогических наук, кандидат кафедры информатики ЮКУ им. М.Ауэзова, г.Шымкент, Казахстан, s.lazzat_777@mail.ru

Куралбаева Алия – PhD, доцент, Международного казахско-турецкого университета имени Ходжи Ахмеда Ясави, г.Туркестан, Казахстан, E-mail: aliya.kuralbayeva@ayu.edu.kz

Пилтен Гулхиз – PhD, доцент, Международного казахско-турецкого университета имени Ходжи Ахмеда Ясави, г.Туркестан, Казахстан, gulhizp@yahoo.com.tr

Тасова Асел – PhD, старший преподаватель, Международного казахско-турецкого университета имени Ходжи Ахмеда Ясави, г.Туркестан, Казахстан, asel.tasova@ayu.edu.kz

Ибрагимова Акбаян – Учитель начальных классов Интеллектуальной школы Бакытты шак, г.Туркестан, Казахстан, ibragimova.akbayan80@gmail.com

Смаилова Диана Ербулатовна – преподаватель-эксперт образовательной программы педагогики и методики начального обучения, Павлодарский педагогический университет имени А. Маргулана, г.Павлодар, Казахстан, diana.smailova.89@mail.ru

Хан Наталья Николаевна – доктор педагогических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г.Алматы, Казахстан, professor_khan@mail.ru

Каратаева Татьяна Олеговна – PhD, и.о. ассоциированного профессора Аркалыкского педагогического института имени И.Алтынсарина, г.Аркалык, Казахстан, b_tatuana@mail.ru

Аспанова Гульмира Рамазановна – PhD, ассоциированный профессор образовательной программы педагогики и методики начального обучения, Павлодарский педагогический университет имени А.Маргулана, г.Павлодар, Казахстан, gulmiraramazanovna@bk.ru

Жусип Эльмира Мунарбековна – Магистр, Старший преподаватель, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г.Алматы, Казахстан, E mail: zhusip.elmira@mail.ru

Альмухамбетов Берикжан Айткулович – Доктор педагогических наук, профессор, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г.Алматы, Казахстан, zhusip.elmira@mail.ru

Еркебаева Ажара Нурақыновна – магистр, сеньор-лектор кафедры "Авиационный английский язык" Академии гражданской авиации, г.Алматы, Казахстан, eazhara@mail.ru

Туздыбаева Актоты Толеубековна – докторант, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г.Алматы, Казахстан, toty19_89@mail.ru

Абилбакиева Галия Турысбековна – Казахский Национальный Педагогический Университет имени Абая, PhD, ст. преподаватель, г.Алматы, Казахстан, galiya_turusbek@mail.ru

Айтпаева Алма Карекбаевна – кандидат педагогических наук, доцент, Казахский Национальный Педагогический Университет имени Абая, г.Алматы, Казахстан, alma-arujan@mail.ru

Иманмолдаева Бақыттыжамал Заманханқызы – PhD, старший преподаватель кафедры политологии и социально-философских дисциплин КазНПУ имени Абая, г.Алматы, Казахстан, imanmoldaevab@gmail.com

Толешова Акерке Абдиманановна – докторант образовательной программы «Подготовка специалистов по специальной педагогике», Казахский национальный педагогический университет им. Абая, г.Алматы, Казахстан, akerke-91t@mail.ru

Бекмуратова Гулжанар Тогызбаевна – кандидат психологических наук, ассоциированный профессор Казахского национального педагогического университета имени Абая, г.Алматы, Казахстан, gulzhanar.togyzbaevna@mail.ru

Жигитов Алибек Бекезжанович – докторант кафедры специальной педагогики, Казахский национальный педагогический университет имени Абая, г.Алматы, Казахстан, zhigitov_ali@list.ru

OUR AUTHORS

Kolumbayeva Sholpan – candidate of Pedagogical Sciences, professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, kolumb_09@mail.ru

Absatova Marfuga – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Chief Scientific Secretary, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan absatovamar@mail.ru

Nurlanov Shyngys -Master of Science in Educational Leadership, Deputy Director at the National Center for Higher Education, Almaty, Kazakhstan shyngysfromkz@gmail.com

Nogayeva Aigul – Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, aigul1988n@gmail.com

Ausheva Irina – Candidate of Pedagogical Sciences, Professor, Senior Manager, AEO «Nazarbayev Intellectual schools» Center of excellence, Astana, Kazakhstan, ausheva@cpm.kz

Agranovich Yelena – PhD, Associate Professor, Kazakh National Women's Teacher Training University, Almaty, Kazakhstan, e-mail: agranovich.e@qyzpu.edu.kz

Jumakulov Zakir – MPP, Chief Researcher, Kazakh National Women's Teacher Training University, Almaty, Kazakhstan, e-mail: jumakulov.z@qyzpu.edu.kz

Aitenov Nurakhmet – MA, researcher, Kazakh National Women's Teacher Training University, Almaty, Kazakhstan, e-mail: aytenov.n@qyzpu.edu.kz

Syzdykbayeva Aigul – PhD, Associate Professor, Kazakh National Women's Teacher Training University, Almaty, Kazakhstan, e-mail: syzdykbaeva.a@qyzpu.edu.kz

Zhumageldiyeva Akbota – Doctoral student at the Abai Kazakh National Pedagogical University, Educational program 8D01901 “Training in special pedagogy”, Almaty, Kazakhstan, 95_akbota@mail.ru

Abaeva Galia – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, abaeva70@bk.ru

Manap Yeldos – graduate student, Astana IT University, Astana, Kazakhstan, 231940@astanait.edu.kz

Amirgaliyev Beibut – Candidate of Technical Sciences, Professor, Astana IT University, Astana, Kazakhstan, beibut.amirgaliyev@astanait.edu.kz

Biloshchytskyi Andrey – Doctor of Technical Sciences, Professor, Kyiv National University of Construction and Architecture, Kiev, Ukraine, a.b@astanait.edu.kz

Sarsenova Zhibek – senior lecturer, Astana IT University, Astana, Kazakhstan, zhibek.sarsenova@astanait.edu.kz

Baishemirov Zharasbek – Doctof of Phd, Professor, Kazakh-British Technical University, Almaty, Kazakhstan, zharasbek85@mail.ru

Yegizbayeva Lazzat – head teacher, Department of Languages, West Kazakhstan Marat Ospanov Medical University, Aktobe, Kazakhstan; e-mail: LLL_86@mail.ru

Khyrkhynbay Zhamal – Candidate of pedagogical sciences, pedagogical institute, international university Astana, Astana, Kazakhstan, Zhamal_khanyan@mail.ru

Sagaliyeva Zhanar – Associate professor of the pedagogical institute of the international university of Astana, candidate of pedagogical sciences, Astana, Kazakhstan, zh.sagaliyeva-uba@mail.ru

Zhanaikhan Yerkin – Doctor of Philosophy (PhD), Associate Professor, Pedagogical Institute, Astana International University, Astana, Kazakhstan, erkin_zh1@mail.ru

Saktaganov Balabek – Doctor of Philosophy (PhD), associate professor of the Kazakh national academy of choreography. Astana, Kazakhstan, balabiken@mail.ru

Abdihaimova Gulzhazira – 1st year doctoral student of the educational program «Chemistry» of Kyzylorda University named after Korkyt Ata, Kyzylorda, Kazakhstan, Abdikhayymova@list.ru

Bulanova Nadezhda – Candidate of economic sciences, teacher Makhambet Utemisov West Kazakhstan Universiny, Uralsk, Kazakhstan, nadya.bulanova.const@mail.ru

Sharafutdinova Azhar – master of economic sciences, head of department, Makhambet Utemisov West Kazakhstan Universiny, Uralsk, Kazakhstan, turistter2013@mail.ru

Kartasheva Victoria – Faculty of Natural Geography, Makhambet Utemisov West Kazakhstan Universiny, Uralsk, Kazakhstan, viktoriyakartasheva@mail.ru

Begaliyeva Saule – Doctor of Pedagogical Sciences, Acting Professor, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan, sbegaliyeva@mail.ru

Tazhibayeva Uassima – doctoral student in «Russian language and literature», Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan, uasima19@mail.ru

Tattimbetova Kuralay – Doctor of PhD, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan, kuralay555@mail.ru

Sikymbaeva Akerke – University "Miras", Master of Pedagogical Sciences, Senior Lecturer at the Department of Pedagogy and Psychology, Shymkent, Kazakhstan, e-mail: banuka_07@mail.ru

Yergaliyeva Gulzhan – candidate of pedagogic sciences, M.Utemisov West Kazakhstan University, Uralsk, Kazakhstan, e-mail: e77ask@yandex.ru

Kazetova Aliya – Candidate of Pedagogical Sciences, Senior lecturer, Department of «Preschool and Primary Education», The West Kazakhstan university named after M.Utemisov, Uralsk, Kazakhstan, Kazetovaa@mail.ru

Khassanova Inkar – Candidate of Pedagogical Sciences, senior lecturer of the Educational program pedagogy of preschool and primary education; M.Utemisov West Kazakhstan University Uralsk, Kazakhstan, Khassanova.inkar@mail.ru

Medeubayeva Kenzhekhan – Candidate of Pedagogical Sciences, Almaty University of Humanities and Economics, Almaty, Kazakhstan, e-mail: medeubaeva_kt@mail

Valikhanov Sharidiyar – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor of the Educational program pedagogy of preschool and primary education; M.Utemisov West Kazakhstan University Uralsk, Kazakhstan, e-mail: valihanov.1964@mail.ru

Abdikalikov Berdaly – 3rd year doctoral student of Educational program 8D01110 - «Pedagogy and Psychology» at the M.Auezov South Kazakhstan University, Shymkent, Kazakhstan, email: berdalya78@mail.ru

Ussenova Akkenzhe – PhD, Associate professor, Department of General pedagogy and psychology, M.Auezov South Kazakhstan University, Shymkent, Kazakhstan, email: akkenzhe_08@mail.ru

Tusseyev Mukhamejan – PhD, Senior Lecturer of the Department of «Pedagogy» of the Central Asian Innovation University, Shymkent, Kazakhstan, email: tuseev_m@mail.ru

Nuraliyeva Artyk – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Department of General Pedagogy and Psychology, M.Auezov South Kazakhstan University, Shymkent, Kazakhstan, nuralieva_artyk@mail.ru

Musakhanova Gulmira – Senior Lecturer of Department General pedagogy and psychology, M.Auezov South Kazakhstan University, Shymkent, Kazakhstan, email: gulmira.mussakhanova@inbox.ru

Myngzhassar Akbota – doctoral student of specialty 8B01510 – training of chemistry teachers of the Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, kopzhassarkyzy@mail.ru

Zhaxibayeva Zhanar – Candidate of Chemical Sciences, Senior Lecturer, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, zhanarkaznpu@mail.ru

Bakibaev Abdigali – Doctor of Chemical Sciences, Professor, Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation, bakibaev@mail.ru

Beisembayeva Altyнай – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Kazakh National Women's Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan e-mail: altynai.beisembaeva@mail.ru

Tursymatova Orazkul – Doctor of philosophy, Senior lecturer of the Korkyt Ata Kyzylorda University, Kyzylorda, Kazakhstan, E mail: orazkul70@mail.ru

Urgenishbekov Aitmaganbet – Candidate of technical sciences, Associate professor of the Korkyt Ata Kyzylorda University, Kyzylorda, Kazakhstan

Dilmakhanova Mentay – Master of pedagogical sciences, Senior lecturer of the Korkyt Ata Kyzylorda University, Kyzylorda, Kazakhstan

Aliyeva Zhanat – Kazakh National Women's Pedagogical University, PhD, Almaty, Kazakhstan e-mail: Janat2582@gmail.com

Tuleuova Gulmarzhan – doctoral student of the Department of Vocational Education, S.Seifullin Kazakh Agro Technical Research University, Astana, Kazakhstan g.tuleuova@yandex.ru

Abdyrov Aitghan– Deputy Chairman of the Board-Rector, Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Academician of APOC, Kazakh National Agrarian Research University, Almaty, Kazakhstan, Abdyrov.aitzhan@kaznaru.edu.kz

Yessekeshova Maral– Candidate of the Pedagogical Science, an associate professor, head of department of Vocational Education, S.Seifullin Kazakh Agro Technical Research University, Astana, Kazakhstan, maral-astana@mail.ru

Sikhayeva Akgul– Abai Kazakh National Pedagogical University, PHD doctoral student, 3rd year, Almaty, Kazakhstan, E-mail: gulbanu_sadvakasova@mail.ru

- Saduakas Gulbanu** – Abai Kazakh National Pedagogical University, candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Almaty, Kazakhstan, E-mail: gulbanu_sadvakasova@mail.ru
- Shyntaeva Nuraina** – M.H.Dulati Taraz University, senior lecturer, Taraz, Kazakhstan, nshyntaeva83@mail.ru
- Ixatova Balzhan** – doctoral student, Abai Kazakh national pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, E-mail: Balshan_93_73@mail.ru
- Zhanadilova Karashsash** – PhD, Ualikhanov Kokshetau State University, Kokshetau, Kazakhstan. E-mail: janadilova_karashash@mail.ru
- Abdykadyrov Aidos** – Abai Kazakh National Pedagogical University, senior teacher, Almaty, Kazakhstan, E-mail: gulnar-aidos@mail.ru
- Alimova Kunduz** – Doctoral student of Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, Alimova_87@mail.ru
- Nurzhanova Sajila** – Abai Kazakh National Pedagogical University, Candidate of Pedagogical Sciences, Assoc. professor, Almaty, Kazakhstan, Sajila@mail.ru
- Smanova Alua** – PhD doctor, M.Kh.Dulaty Taraz university, Taraz, Kazakhstan alua_87.87@mail.ru
- Karimova Raziya** – master of science, doctoral student of Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, raziya.1966@mail.ru
- Alimbekova Anar** – Doctor PhD, acting associate professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, aaalimbekova@mail.ru
- Turarova Aisulu** – Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, M.H.Dulati Taraz University, Taraz, Kazakhstan, aisulu.turarova@mail.ru
- Suranchieva Nazgul** – Civil aviation academy, senior lecturer of the Department «Aviation English», Almaty, Kazakhstan, E mail: nazgul_87@bk.ru
- Batyrbaeva Meruert** – Civil aviation academy senior lecturer of the Department «General Educational Disciplines», Almaty, Kazakhstan, E mail: meru777@inbox.ru
- Makhambetzhanova Aigul** – Civil aviation academy senior lecturer of the Department «General Educational Disciplines», Almaty, Kazakhstan, Email: aigul_81_81@mail.ru
- Yerimova Aknur** – Senior Lecturer of the Akhmet Yassawi University, International Kazakh-Turkish University named after Khodja Akhmet Yassawi, Turkestan, Kazakhstan, Aknur.erimova@ayu.edu.kz
- Atzhanova Tolkyn** – Doctoral student in «Foreign language; two foreign languages», Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, tolkyn.atzhanova@gmail.com
- Shayakhmetova Dana** – candidate of pedagogical sciences, associate professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, dana.shayakhmet@mail.ru
- Azimkhan Shynar** – doctoral student of the Department of Informatics, L.N.Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan, Email: shynarazimkhan@gmail.com
- Abildinova Gulmira** – Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor of the Department of Informatics, L.N.Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan, Email: Gulmira_2181@mail.ru
- Karymsakova Anara** – Candidate of Pedagogical Sciences, acting associate professor of the Department of Informatics, L.N.Gumileva Eurasian National University, Astana, Kazakhstan, Email: hatae@mail.ru
- Seyitkazy Perizat** – doktor of Pedagogical Sciences, Professor, L.N.Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan, e-mail: perizatbs@mail.ru
- Issembayeva Nabat** – doctoral student in «Pedagogy and psychology», L.N.Gumilyov Eurasian National University, Astana, Kazakhstan, e-mail: nabat_isembaeva@mail.ru
- Bakirova Zakira** – Doctoral student Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, zakira-bakirova@mail.ru
- Meterbayeva Kulbarshyn** – Candidate of Pedagogical Sciences, Acting Professor of the Kazakh National Women's Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, e-mail: meterbaeva@bk.ru
- Iskakova Aigul** – Candidate of Pedagogical Sciences, Acting Professor of the Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, e-mail: aiskakova@bk.ru
- Taubayeva Galiya** – Candidate of Pedagogical Sciences, Acting Professor of the Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, e-mail: galiya_63@bk.ru
- Baikulova Aigerim** – PhD, Acting Professor of the Kazakh National Women's Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, e-mail: aigerim.baikulova@mail.ru
- Kalimova Zhibek** – Candidate of philological sciences, associated professor, NC JSC “Shakarim University of Semey”, Semey, Kazakhstan, zhibek_15_10@mail.ru

Akkaliyeva Aizhan – PhD, NC JSC “Shakarim University of Semey”, Semey, Kazakhstan, gulzhan.sovetova.m@gmail.com

Sovetova Gulzhan – Master student in «Training of foreign language teachers» Faculty of Philology, NC JSC “Shakarim University of Semey”, Semey, Kazakhstan, gulzhan.sovetova.m@gmail.com

Kazbay Parasat – PhD doctoral student in the specialty “Kazakh language and literature”, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan, parasat98_98@mail.ru

Sagyndyk Hurlan – candidate of Philological Sciences, Al-Farabi Kazakh National University, Almaty, Kazakhstan, sagyndyknb@gmail.com

Sapanova Nurbanu – Master of Pedagogical Sciences, doctoral student, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, sapanova93@inbox.ru

Childibaev Dzhumadil -Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, zhumadil_47@mail.ru

Almenayeva Raikhan– PhD, Korkyt Ata Kyzylorda University, Kyzylorda, Kazakhstan, a_raihan@mail.ru

Izhanov Zhomart- PhD student of the department is a «Physical Culture and Sports» at the of Abai Kazakh National Pedagogical University, zhomart_izhanov@mail.ru

Zhunisebek Bauyrzhan – Kazakh National Medical University named after S.D.Asfendiyarov, Almaty, Kazakhstan, bauyrzanznisebek888@gmail.com

Ryskaliyev Sayat – PhD, Makhambet Utemisov West Kazakhstan University, Uralsk, Kazakhstan, e-mail: sayat813@mail.ru

Ospankulov Yernar- Abai Kazakh National Pedagogical University, PhD, Associate Professor, Almaty, Kazakhstan, Ospankulovernar2@gmail.com

Hishanbayeva Sabira- Abai Kazakh National Pedagogical University, PhD, Almaty, Kazakhstan, Sabira_01_03@mail.ru

Tanirbergen Aidana- Abai Kazakh National Pedagogical University, PhD, Almaty, Kazakhstan, Aidana.tanirbergen.00@mail.ru

Kashkynbayeva Zagira – Candidate of Pedagogical Science, Associate Professor, M.H.Dulati Taraz University, Taraz, Kazakhstan, e-mail: zagira_k@mail.ru

Sabyrkhanova Lazzat – PhD student of the department of computer science, South Kazakhstan State Pedagogical University, Shymkent, Kazakhstan, s.lazzat_777@mail.ru

Zhaidakbayeva Lazzat – Candidate of Pedagogy, candidate of the department of computer science, M.Auezov South Kazakhstan University, Shymkent, Kazakhstan s.lazzat_777@mail.ru

Kuralbayeva Aliya – PhD, Associate Professor, International Kazakh-Turkish University named after Khoja Akhmet Yassawi, Turkestan, Kazakhstan, aliya.kuralbayeva@ayu.edu.kz

Pilten Gulhiz – PhD, Associate Professor, International Kazakh-Turkish University named after Khoja Akhmet Yassawi, Turkestan, Kazakhstan, gulhizp@yahoo.com.tr

Tasova Asel – PhD, senior teacher, International Kazakh-Turkish University named after Khoja Akhmet Yassawi, Turkestan, Kazakhstan, asel.tasova@ayu.edu.kz

Ibragimova Akbayan – Primary School teacher of the intellectual school «Bakytty Shaq», Turkestan, Kazakhstan, ibragimova.akbayan80@gmail.com

Smailova Diana – Lecturer-Expert, Department of Primary Education, Pavlodar Pedagogical University named after A. Margulan, Pavlodar, Kazakhstan, diana.smailova.89@mail.ru

Khan Natalia – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, professor_khan@mail.ru

Karataeva Tatyana – PhD, Acting Associate Professor of the Arkalyk Pedagogical Institute named after I.Altynsarin, Arkalyk, Kazakhstan, b_tatuana@mail.ru

Aspanova Gulmira – PhD, Associate Professor of the educational program of Pedagogy and methods of primary education, Pavlodar Pedagogical University named after A.Margulan, Pavlodar, Kazakhstan, gulmiraramazanovna@bk.ru

Zhussip Elmira – master, Senior lecturer, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, E mail: zhusip.elmira@mail.ru

Almuhambetov Berikzhan – Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, zhusip.elmira@mail.ru

Yerkebayeva Azhara – Master, The senior-lecturer of the Aviation English department of Civil Aviation Academy, Almaty, Kazakhstan, eazhara@mail.ru

Tuzdybayeva Aktoty- Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, e-mail: toty19_89@mail.ru

Abilbakieva Galiya – Abai Kazakh National Pedagogical University, PhD, Almaty, Kazakhstan, galiya_turusbek@mail.ru

Aitpaeva Alma – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, alma-arujan@mail.ru

Imanmoldayeva Bakyttyzhamal – Abai Kazakh National Pedagogical University, PhD, Almaty, Kazakhstan, imanmoldaevab@gmail.com

Tuleshova Akerke – PhD student of the educational program "Training of specialists in Special Pedagogy", Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, akerke-91t@mail.ru

Bekmuratova Gulzhanar – Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, gulzhanar.togyzbaevna@mail.ru

Zhigitov Alibek– PhD Candidate of the Department of Special Pedagogy, Abai Kazakh National Pedagogical University, Almaty, Kazakhstan, zhigitov_ali@list.ru